



**Universidade de Brasília - UnB  
Instituto de Letras – IL  
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP  
Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL**

**PRÁTICAS DE ESCRITA CRIATIVA AUTORAL EM COMUNIDADES COMO  
PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ESCRITOR: AGÊNCIA,  
PROTAGONISMO E CONSCIÊNCIA ESTILÍSTICA**

**EDILAN KELMA NASCIMENTO SOUSA**

**Brasília/DF  
2023**

**EDILAN KELMA NASCIMENTO SOUSA**

**PRÁTICAS DE ESCRITA CRIATIVA AUTORAL EM COMUNIDADES COMO  
PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ESCRITOR:  
AGÊNCIA, PROTAGONISMO E CONSCIÊNCIA ESTILÍSTICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Língua Portuguesa e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutor em Linguística, área de concentração: *Linguagem e Sociedade*.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Juliana de Freitas Dias**

**Brasília/DF  
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S725p      Sousa, Edilan Kelma Nascimento  
Práticas de escrita criativa autoral em comunidades como  
processo de construção do sujeito-escriptor: Agência,  
protagonismo e consciência estilística / Edilan Kelma  
Nascimento Sousa; orientador Juliana de Freitas Dias. --  
Brasília, 2023.  
252 p.

Tese(Doutorado em Linguística) -- Universidade de  
Brasília, 2023.

1. Análise de Discurso Crítica. 2. comunidades de  
escrita. 3. escrita criativa autoral. 4. escrita curativa.  
I. Dias, Juliana de Freitas, orient. II. Título.

**EDILAN KELMA NASCIMENTO SOUSA**

**PRÁTICAS DE ESCRITA CRIATIVA AUTORAL EM COMUNIDADES COMO  
PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ESCRITOR:  
AGÊNCIA, PROTAGONISMO E CONSCIÊNCIA ESTILÍSTICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Língua Portuguesa e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutor em Linguística, área de concentração: *Linguagem e Sociedade*.

Banca examinadora constituída pelos professores:

---

Profa. Dra. Juliana de Freitas Dias (orientadora/Presidenta)  
Programa de Pós-graduação em Linguística/ Universidade de Brasília (PPGL/UnB)

---

Profa. Dra. Ormezinda Maria Ribeiro  
Instituto de Letras / Universidade de Brasília (IL/UnB) – Membro efetivo interno

---

Prof. Dr. Sóstenes Cezar de Lima  
Universidade do Goiás (REL/UEG) – Membro efetivo externo

---

Profa. Dra. Ana Vieira Pereira  
Quinta Palavra – Membro efetivo externo

---

Ulisdete Rodrigues de Souza Rodrigues  
Universidade de Brasília – Membro suplente interno

## Estação Gratidão

A estação da gratidão  
É a mais importante, vou dizer  
Há amigos mais chegados que irmãos  
Disso jamais posso esquecer

Sem embarcar nesta estação  
Não saio nem do lugar  
Nela, encontrei quem me desse a mão  
Leveza para meu caminhar  
No campo da vida e da academia  
O doutorado me anuncia  
A viagem vai começar!!

G-R-A-T-I-D-Ã-O

Aos meus pais, Antônia e Eduardo  
Hoje, na memória e no coração  
Para sempre serão lembrados e levados  
Eu bem sei do legado, a missão!

A minha família querida  
Que comigo atravessou  
Nesses tempos de dura lida  
Que o nosso coração assolou  
Então, sobre(vivemos)!!  
É sobre ir vivendo...  
E não desistir do que se sonhou!

Da Universidade de Brasília  
Coração para sempre grato  
Caminhos de travessias  
Desde o começo, o mestrado  
Prof. Josênia, eu agradeço  
Suas palavras, não me esqueço!  
Letramentos bem guardados

À professora Denize Elena  
Do mestrado, a orientação  
O projeto que entrou em cena  
Foi pra vida inspiração!!  
Cordélia, Ma. Luiza e Viviane  
Professoras importantes  
No meu percurso-construção!

Agradeço pela orientação  
da professora Juliana Dias

Criatividade em ação  
No percurso da autoria  
Dos desafios superados  
No percurso do doutorado  
Deixando-me ir em poesia!

Sou grata à banca da qualificação  
Eu me recordo com alegria  
Em um momento de tensão  
Teve solidariedade e poesia  
Passaporte para avançar  
Desafios para alcançar  
Novas rotas para meus dias

Professores Sóstenes, Coroa e Aya  
O trio dessa importante estação  
“Vá... vá romper em poesia”  
Espero ter cumprido a missão!

À Professora Ana Vieira  
Da banca na estação final  
Estava no início, a primeira  
Da escrita criativa autoral

À professora Ulisdete, gratidão  
Por esta equipe integrar  
Desejo que no seu coração  
Palavras-vida tenham lugar!!

Algumas mulheres inspiradoras  
Minhas irmãs, para sempre gratidão  
Na fase da vida mais desafiadora  
Recebi palavras-vida em meu coração  
Kátia, Jô, Lídia, Tim Rosa e Cristiane  
Como que um bálsamo cicatrizante  
Colocando-me de pé para a missão!

Ao Rodrigo, meu amigo e irmão  
Companheiro dessa desafiadora jornada  
Pelas palavras sempre em precisão  
Trazendo leveza para caminhada

Minhas irmãs do Gecria  
Da solidariedade, do partilhar  
Também das agonias  
E mais do comemorar!  
Paulinha, Nubiã, Vânia e Sila  
Adriana, Gina, Carol e Camila  
No caminho do sempre Ge(criar)

Gratidão ao Tribunal Superior Eleitoral  
Porque em um cenário tão complicado  
Eleições acirradas no período eleitoral  
Concederam-me licença para o doutorado  
E por todo apoio tão importante  
Tendo a Sônia como representante  
Profissional que esteve ao meu lado!

E, por último, e o mais importante  
Deus, por seu cuidado e amor  
Porque no ápice de uma alma angustiante  
Foi para minha vida o consolador!  
Experimentei na minha vulnerabilidade  
Teu amor em altura e profundidade  
Em um tempo desafiador!

À minha mãe – viva dentro de mim – na minha memória, no meu coração. Minha primeira professora, dona das minhas primeiras palavras. Minha inspiração! Na travessia da vida, o melhor e mais. Minha inspiração para não desistir jamais.

À minha amiga e irmã Leide – ainda é – Na minha memória, as melhores histórias. Irmandade, amparo na aflição, alegria na alegria. Hoje, saudade no meu coração.

“A saudade existe em mim como uma visita sublime em meu coração. É intensidade na memória em um sorriso de gratidão. O poema da saudade adoça dias, sabe ser melodia, é em nós letra de canção. A saudade em poesia não precisa de licença, é suavidade intensa desafogada de qualquer razão.” (Kelma Nascimento)

## Poema solidário: a comunidade em nós<sup>1</sup>

*Palavras... onde vocês estão?  
Essa é a minha parte humana  
Estou no casulo, mas vou voar!  
Sinto sua falta, sabia?  
Deus sempre me protegerá!  
Ainda estou me recompondo  
E se a morte não doesse tanto?  
Chorando e avançando!!  
E se eu viver o presente? Me comprometo a voar!  
Não, não me puxe para fora.  
O que a vida quer me ensinar?  
Luto das certezas que não existem mais  
E se eu escrevesse mais e mais??  
Deus sempre me protegerá!  
E se o medo sucumbir à coragem?  
1 remédio para acalmar minha dor  
Você sempre me inspirou!  
Não tenho avó.  
Meu Deus!!  
O fato: estou muda  
Precisava dizer... Acho que ainda nem sei  
Meu irmão caçula  
Acordo... Tudo mudou  
Será que conseguirei? Amo você profundamente  
Minha mãe  
Ofereço um abraço  
O tempo? Que tempo?  
Chorando e avançando!  
Você ainda pode sonhar!!!  
Hoje nada pode me parar!!*

---

<sup>1</sup> Este poema é composto por uma seleção de frases que eu 'pesquei' dos diversos textos escritos pelas Marias durante os encontros da Comunidade Narrativas solidárias.

## RESUMO

Esta tese vincula-se à área de concentração *Linguagem e Sociedade*, linha de pesquisa *Discurso, representações sociais e textos* e integra o Grupo de Pesquisa Gecria (Educação crítica e autoria criativa) filiado à Universidade de Brasília e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Trata-se de um desdobramento do projeto de pesquisa “Autoria criativa, educação e consciência linguística: estudos críticos do discurso” (UnB/CNPq), coordenado pela professora Dra. Juliana de Freitas Dias. A pesquisa se caracteriza como qualitativa, com estudos de natureza (auto)etnográficos e discursivos. A metodologia imprescindível para uma pesquisa-vida. A pesquisa ancora-se nos pressupostos dos Estudos Críticos de Discurso, em diálogo transdisciplinar com a Pedagogia Crítica, com a recontextualização da Estilística sob o viés discursivo, além de levar em consideração os conceitos de agência, de autoria e de protagonismo dos textos e da linguagem. O objetivo central é investigar como as práticas de escrita criativa autoral, alicerçadas no contexto de comunidades de escrita, podem estimular a constituição de um participante reflexivo, crítico e protagonista da sua linguagem. As comunidades de escrita criativa autoral nascem no bojo do GECRIA e surgem como uma proposta crítica, com o objetivo de pensar um novo modelo de pedagogia de escrita, com práticas engajadoras que coloquem o sujeito como protagonista da/na linguagem. A geração dos dados etnográficos-discursivos ocorreu em duas comunidades de escrita criativa, conduzidas por mim nos anos de 2020 e 2022, respectivamente. Por meio das análises discursivas críticas textualmente orientadas, o estudo aponta como as práticas de escrita criativa autoral, construídas no contexto de comunidades de escrita, potencializam a autoria e o protagonismo do aluno, bem como podem apoiar a vivência de processos de perdas e de luto.

**Palavras-chave:** Análise de Discurso Crítica; comunidades de escrita; escrita criativa autoral; escrita curativa.

## ABSTRACT

This thesis is linked to the area of Language and Society, line of research Discourse, social representations and texts and is part of the Gecria Research Group (Critical education and creative authorship) affiliated to the University of Brasília and the National Council for Scientific and Technological Development – CNPq. This is an offshoot of the research project “Creative authorship, education and linguistic awareness: critical discourse studies” (UnB/CNPq), coordinated by professor Dr. Juliana de Freitas Dias. The research is characterized as qualitative, with studies of (auto)ethnographic and discursive nature. The essential methodology for a life-research. The research is anchored in the assumptions of Critical Discourse Studies, in transdisciplinary dialogue with Critical Pedagogy, with the recontextualization of Stylistics under the discursive bias, in addition to taking into account the concepts of agency, authorship and protagonism of the texts and the language. The central objective is to investigate how authorial creative writing practices, grounded in the context of writing communities, can stimulate the constitution of a reflective, critical participant and protagonist of their language. Authorial creative writing communities are born within GECRIA and emerge as a critical proposal, with the aim of thinking about a new model of writing pedagogy, with engaging practices that place the subject as the protagonist of/in language. The generation of ethnographic-discursive data took place in two creative writing communities, conducted by me in the years 2020 and 2022, respectively. Through textually oriented critical discursive analyses, the study points out how authorial creative writing practices, built in the context of writing communities, enhance authorship and student protagonism, as well as can support the experience of loss and mourning processes.

**Keywords:** Critical Discourse Analysis; writing communities; authorial creative writing; healing writing.

## RÉSUMÉ

Cette thèse est liée au domaine du langage en société, ayant pour ligne de recherche le Discours, les représentations sociales ainsi que des textes. Elle fait partie du groupe de recherche Gecria (éducation critique et paternité créative) affilié à l'Université de Brasilia et au Conseil national de la science et Développement technologique – CNPq. Il s'agit d'une émanation du projet de recherche « Auteur créatif, éducation et conscience linguistique: études critiques du discours » (UnB/CNPq), la coordination a été assurée par la professeure Dr. Juliana de Freitas Dias. La recherche se veut qualitative, tout comme des études de nature (auto)ethnographique et discursive. La méthodologie est essentielle pour une recherche de vie. La recherche est ancrée dans les hypothèses des Critical Discourse Studies, en dialogue transdisciplinaire avec la Pédagogie Critique, ainsi que la recontextualisation de la Stylistique sous le biais discursif, en plus de prendre en compte les concepts de gérance, de paternité, de protagonisme des textes et du langage. L'objectif central est d'étudier comment les pratiques d'écriture créative auctoriale, sont ancrées dans le contexte des communautés d'écriture, pouvant donner naissance à un participant réfléchi et critique puis ainsi devenir le protagoniste de leur langage. Des communautés d'écriture créative auctoriale ont lieu auprès du GECRIA et émergent en tant qu'une proposition critique, dans le but de faire réfléchir à un nouveau modèle de pédagogie de l'écriture, ces pratiques engageantes placent le sujet comme protagoniste de/dans leur langage. Le recueil des données ethnographiques-discursives a eu lieu dans deux communautés d'écriture créative, elles ont été respectivement menées par moi en 2020 et 2022. À travers des analyses discursives critiques textuellement orientées, l'étude souligne comment les pratiques d'écriture créative auctoriale construites dans le contexte des communautés d'écriture, améliorent le maniement du langage et permet à l'étudiant de devenir protagoniste de son apprentissage, pouvant ainsi avoir des processus et un soutien lors de la perte et du deuil.

**Mots clés:** Analyse critique du discours ; communautés d'écriture ; écriture créative d'auteur ; écriture de guérison.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ADC	Análise de Discurso Crítica
ADTO	Análise de Discurso Textualmente Orientada
BA	Bahia
CA	Comunidade de aprendizagem
CECAU	Comunidade de escrita criativa
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DF	Distrito Federal
GECRIA	Grupo de Pesquisa Educação Crítica e Autoria Criativa
GO	Goiás
LC	Linguística Crítica
LSF	Linguístico Sistêmico-Funcional
MA	Maranhão
MG	Minas Gerais
PMI	Programa Mulheres Inspiradoras
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UnB	Universidade de Brasília

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Principais abordagens da ADC .....	36
Figura 2 - Gráfico das comunidades de 2020/22 do Gecria .....	77
Figura 3 – Gráfico do engajamento .....	121
Figura 4 - Cronologia.....	144
Figura 5 - Livro Autoria Criativa .....	153
Figura 6 - Convite para o primeiro encontro .....	173
Figura 7 - <i>Slide</i> que integrou o segundo encontro.....	194

## LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - O caminho da ADC .....	43
Quadro 2 - A dialética do discurso .....	46
Quadro 3 - O texto e suas relações externas e internas .....	47
Quadro 4 - Colaboradores da comunidade Roda da Inclusão .....	153
Quadro 5 – Narrativas Solidárias: escritas de si em nós.....	156
Quadro 6 – Análise das práticas de escrita.....	188

## GLOSSÁRIO CRIATIVO

Trago aqui um glossário dos termos que utilizo a partir da metáfora de *uma viagem de trem* que guia a construção da escrita desta tese.

**Viagem de trem** – é a metáfora-guia que utilizo para escrever o relatório desta tese. E, por isso, utilizo o vocábulo *viagem-tese*.

**Passageiros** – São os participantes das comunidades que integram esta pesquisa-vida. Eu, também, me incluo como pesquisadora-passageira.

**Grande Estação Comunidades** – Aqui estão os grupos de pesquisa que conduzi durante o percurso do doutorado. Na Grande Estação Comunidades estão as duas estações, *Roda da Inclusão* e *(Re) viver*.

**Estação Roda da Inclusão** – Estão os participantes da primeira comunidade que recebe da estação o mesmo nome, *Roda da Inclusão* que conduzi no ano de 2020. Nela, estão participantes bem diversificados e, por esse motivo, a comunidade carrega em seu nome o vocábulo *inclusão*. Duas participantes são de outros estados, Minas Gerais e Bahia; os demais são do DF. Um único participante homem.

**Estação (Re)viver** – Nesta estação, está o grupo de participantes que integram a Comunidade *Narrativas Solidárias: escritas de si em nós* e que foi conduzida por mim no ano de 2022. As participantes que integram essa comunidade vivenciam perdas e lutos. Todas são mulheres. Uma das participantes é residente do Goiás.

**Saída dos trilhos (1)** – Acontece no contexto desafiador da Pandemia da Covid-19, quando, ao ser infectada pelo vírus da Covid-19, minha mãe não resiste. A partir desse acontecimento, os rumos da viagem-tese na pesquisa-vida muda. As rotas foram alteradas e outros passageiros passam a integrar esta pesquisa-vida. O confronto com a morte, a vivência de um luto no contexto do campo de pesquisa, faz nascer e dá vida a uma nova comunidade, *Narrativas Solidárias: escritas de si em nós*.

**Saída dos trilhos (2)** – Uma outra vivência de luto, dessa vez no “final” da viagem-tese. Na estação das análises das *Narrativas Solidárias*, experiencio uma amiga-irmã não resistir a um câncer de mama severo. O impacto desse acontecimento influenciou a minha vivência em todos os espaços que ela acontece.

**Bagagem** – A bagagem assume várias acepções ao longo desta tese. Para mim, pesquisadora, a mala representa as minhas vivências acumuladas até aqui. Na Estação da memória, recordo as *palavras* que iam sendo acrescentadas, ao longo da trajetória, e que constroem a minha bagagem de conhecimentos. Para as participantes da Estação (Re)viver, a mala está representada em dois momentos, antes e depois de entrarem na comunidade. Antes da vivência na comunidade, a bagagem é pesada,

caracterizando, assim, as adversidades enfrentadas até então. Depois de participarem da comunidade, a mala é a mesma, mas o peso é diferente, agora muito mais leve.

## SUMÁRIO

CARTÃO DE EMBARQUE.....	21
ESTAÇÃO DA MEMÓRIA .....	25
CAPÍTULO 1 .....	27
1 A ESCRITA EM MOVIMENTO: O ITINERÁRIO.....	27
CAPÍTULO 2 .....	33
2 ESTAÇÃO TEÓRICA .....	33
2.1 Nos trilhos dos estudos críticos do discurso .....	33
2.1.1 Na Estação primeira da ADC.....	35
2.1.2 Nos trilhos da ADC .....	38
2.2 Na Estação da Significação: embarque em ação, representação e identificação.....	42
2.2.1 Significado Acional .....	47
2.2.2 Significado Representacional .....	49
2.2.3 Significado Identificacional .....	53
2.3 Nos trilhos do texto.....	55
2.4 A ADC nas telas de uma pesquisa em pandemia .....	59
2.5 Pedagogia crítica e engajada.....	63
2.5.1 Estação libertária: prosseguindo a viagem com Paulo Freire, bell hooks e Giroux .....	63
CAPÍTULO 3 .....	69
3 COMUNIDADES, AUTORIA E ESTILÍSTICA DISCURSIVA.....	69
3.1 Construindo comunidades de escrita criativa autoral (CECAU).....	69
3.1.1 Uma comunidade transforma muita gente, muitas comunidades transformam muito mais.....	77
3.1.2 A comunidade necessária, o lugar da emoção: a pandemia da Covid-19, a solidão.....	79
3.2 Nos trilhos da autoria: a construção ou (re) construção da autoria na escrita criativa .....	83
3.2.1 A autoria criativa nas comunidades de escrita criativa: estação das possibilidades.....	94
3.2.2 Autoria na perspectiva de quem trabalha com a escrita .....	97
3.3 Estilística sob o viés do discurso: nas trilhas da escrita criativa autoral.....	100
3.3.1 Recursos estilísticos em um viés discursivo .....	101

3.3.2	Movimentos da estilística discursiva no contexto das comunidades de escrita criativa .....	108
	CAPÍTULO 4 .....	116
4	ESTAÇÃO METODOLÓGICA.....	116
4.1	Limpendo os trilhos: Estação comunidades .....	116
4.2	Pesquisa qualitativa, ética e engajamento .....	117
4.3	Comunidade interpretativa X comunidades de mudança: o pesquisador e o colaborador como sujeitos multiculturais .....	122
4.3.1	Ética na pesquisa .....	124
4.4	Etnografia e Análise de Discurso Crítica .....	126
4.5	Itinerários poéticos: <i>embarcando</i> na minha escrita .....	129
4.5.1	Autoestação em reflexividade: embarcando em mim .....	133
4.6	Campo de Pesquisa - Gecria (ndo) dados em embarques contínuos.....	137
4.6.1	Estação Comunidades.....	143
4.6.2	Entrada no campo da pesquisa .....	145
4.6.3	Nossas questões de pesquisa e objetivos.....	147
4.6.4	Ferramentas metodológicas: a poética do campo .....	149
4.7	Narrativas solidárias.....	150
4.8	Estação Roda da Inclusão .....	152
4.9	Saindo da estação solitária para a Estação (re) viver .....	155
4.10	Tirando os participantes do quadro: Conhecendo os passageiros .....	158
4.10.1	Estação Roda da Inclusão.....	158
4.10.1.1	Renascida Lispector – 56 anos .....	158
4.10.1.2	Coração Coralina – 49 anos.....	159
4.10.1.3	Primavera Prado – 20 anos.....	160
4.10.1.4	Estrela Evaristo – 35 anos.....	160
4.10.1.5	Jus Meireles – 35 anos.....	161
4.10.1.6	Flor Ribeiro – 38 anos .....	161
4.10.1.7	Rosa Sobral – 21 anos .....	162
4.10.1.8	Beta Machado, 56 anos, Roda da Inclusão .....	162
4.10.1.9	Lua de Queiroz, 20 anos, Roda da Inclusão .....	163
4.10.1.10	Castro de Assis, 23 anos, Roda da Inclusão.....	163
4.10.2	Estação (Re)Viver .....	164
4.11	Estações reflexivas: concretizando a rota.....	167

CAPÍTULO 5 .....	169
5 ESTAÇÃO DAS POSSIBILIDADES .....	169
5.1 A escrita em comunidades GECRIA: ler-se lendo e (re) escrever-se (re) escrevendo .....	169
5.2 A estilística das emoções no discurso da autoria desperta.....	176
CAPÍTULO 6 .....	193
6 AUTORIA CRIATIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA – REFLEXIVIDADE E RELATOS (AUTO) ETNOGRÁFICOS.....	193
6.1 Na Estação (Re)viver .....	193
6.2 Urgência da expressão: a estilística do luto .....	199
6.3 Viagem de trem: saindo da estação solitária para estação solidária.....	204
6.4 <i>Ethos</i> do médico psiquiatra X <i>ethos</i> de quem vivencia o luto .....	214
6.5 Estações Reflexivas.....	224
ESTAÇÕES FINAIS .....	227
O DESEMBARQUE.....	232
REFERÊNCIAS .....	236
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	243
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	245
ANEXO B - AS MARIAS NA POÉTICA DO VOO .....	248
ANEXO C - A VIAGEM DE MARIA CORAGEM .....	250
ANEXO D - NO VAGÃO DA MINHA REFLEXIVIDADE! .....	252

## CARTÃO DE EMBARQUE

Este é o cartão de embarque que lhe dá direito a conhecer o relatório de uma viagem-tese, com destino à Estação da Aatoria. Uma pesquisa-vida entremeada nos caminhos da autoetnografia, com o enlace teórico e metodológico da Estação dos Estudos Críticos do Discurso. No vagão das possibilidades, uma viagem-tese com passageiros-participantes que foram escolhidos a partir das necessidades que o campo da pesquisa-vida pedia.

Esta pesquisa-vida foi construída em uma tese metaforizada por uma viagem de trem. Assim, não poderia deixar de contar os desafios de rotas surpresas e desconhecidas, com a aventura e a desventura que o medo do desconhecido me apresentou ao longo dos trilhos percorridos até aqui. A viagem foi cheia de desafios, o campo pelos trilhos apontou paisagens frutíferas e que enriqueceram o percurso. A bagagem foi um elemento importante, ela sempre esteve comigo em todos os vagões. Nessa longa viagem, atravessei caminhos tortuosos, vi passageiros entrarem, outros desembarquem para seguirem viagem em outras estações.

De repente, o tempo fecha, assustados assistimos de nossas 'janelas', à pandemia da Covid-19. Com o impacto da conjuntura, muitos desafios nos campos da vida e da pesquisa. Foi preciso reorganizarmos nossas práticas sociais exigidas pelo contexto desafiador, entre elas, a necessidade de isolamento social. Isso não impediu de a viagem-tese seguir, desde que em um novo formato, o remoto. Assim, em 2020, conduzi da 'janela' da minha casa, a Comunidade Roda da Inclusão, que recebeu uma diversidade de participantes (idade, formação e região).

Isolados por vagões que a pandemia nos impôs, a viagem seguiu. O medo e a apreensão rondavam a todos que assistiam, espantados, o inimigo invisível fazer milhares de vítimas diariamente. Nessa conjuntura de 'guerra', qualquer um poderia ser atingido. Eu fui. O trem saiu dos trilhos e eu presenciei, de perto e de longe, minha mãe não resistir ao vírus da Covid-19. Esta pesquisadora-viajante sentiu-se perdida e se perguntou muitas vezes se conseguiria chegar à estação final.

Nessa longa viagem, a saída dos trilhos influenciou minha vida dentro e fora da pesquisa. Esse acontecimento não só me faz reorganizar minhas prioridades no campo pessoal, mas, especialmente, no campo da pesquisa. Nesse percurso do luto, fiz uma outra viagem, literalmente uma viagem de trem, bem distante da minha realidade, do meu país. Eu estava longe de tudo, do país, da 'guerra' vivida pela saída

dos trilhos; eu estava de luto, mas não conseguia sair de longe de mim, da minha dor, da minha autoria, da minha escrita. Foi no trem de Zurich para Genebra, em 2021, que revivi a viagem louca da vida, da tese, das outras viagens de trens que fiz. Nessa viagem, nascia a metáfora do trem para esta escrita da tese, embora eu nem soubesse ainda.

Segui com meu caderninho, sempre à espera de uma inspiração. Eu sabia que não poderia me separar jamais da minha escrita; foi ela quem me fez/faz viva. Viajei de trem pela primeira vez para participar de uma apresentação de teatro, de Imperatriz-MA para São Luiz-MA, capital do estado, 10 horas de aventura, juventude pulsando pelo desconhecido e o tempo de janela inteiro em um mergulho-paisagem. Reflexão no correr do trilho. Viajei outra vez anos mais tarde para um evento da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

As lembranças da viagem de trem reavivam minha memória, não teria melhor metáfora para descrever esse ciclo desafiador da minha vida. Nos vagões desse trem, encontrei e (des)encontrei muitas pessoas: algumas já seguiam viagem comigo, outros seguiram novas rotas. Os passageiros-participantes desta pesquisa constituem uma parte fundamental desta viagem-tese. Há vagões especiais para eles. Não foi uma viagem qualquer.

Na primeira estação, vislumbrei um caminho que, embora soubesse desafiador, não tinha a dimensão do que me atravessaria, no corpo e na alma, literalmente. Os caminhos da escrita, as surpresas dos trilhos, as diversas paisagens nesse 'lugar' de protagonismo, onde o 'eu' se encontra com o outro e consigo mesmo. Às vezes, um (re) encontro.

E lembro-me agora da obra de Calvino (2002) *Se um viajante numa noite de inverno*, na qual o autor nos adverte que “um romance que fala de trens e estações não pode deixar de transmitir esse cheiro de fumaça.” E, sim, nesta pesquisa deixo transparecer o cheiro de fumaça que dá vida ao movimento da locomotiva. Sinal da força que movimenta os cilindros e faz a máquina andar. Indicativo de uma escrita que acontece para fazer a roda girar em um per(curso) que vislumbra uma nova pedagogia da escrita com trilhas autorais.

Falo de uma escrita em liberdade, em uma pesquisa que trata sobre criatividade. Mesmo quando o trem saiu dos trilhos, por algumas vezes, a viagem continuou e, dada a profundidade do encontro com minha própria autoria e com os caminhos que iam se agregando, as rotas alinharam-se às trilhas sinuosas desta

viagem. Posso dizer que as importantes narrativas que foram sendo construídas e consolidadas nos dias frios de inverno e no calor do verão pavimentaram o caminho da tese. Passageiros e roteiros se adaptavam ao cenário conjuntural do acontecer desta pesquisa-vida.

É sobre a autoria da escrita e é sobre a autoria da vida que trato nesta pesquisa. É sobre o lugar das possibilidades que encontrei através das muitas vozes que diziam: ‘a estação final está logo adiante’, embora o caminho tenha se apresentado tortuoso, com curvas montanhosas. Foi impossível não me lembrar de onde saí, das viagens de trem que fiz. A primeira ainda na adolescência no Maranhão, a última na Suíça para metaforizar esta viagem-tese, uma inspiração.

Este é um relatório de uma viagem na qual fui passageira-participante a experienciar nos vagões da minha autoria, o florescer da minha escrita criativa, a consciência estilística, a minha escrita poética e a preparar-me para acessar o vagão mais delicado do ser humano – aquele que é invisível aos olhos – e que nasceu quando uma parte de mim morreu. No cenário em que o trem saía dos trilhos e o barulho da ‘guerra’ no campo da vida atravessou-me em cheio. Pesadelo? Desassossego da alma causado pelo impacto da batida. Fui obrigada pelas circunstâncias da ‘guerra’ a uma dolorosa e insuportável despedida. Ela seguiu para a estação da eternidade e deixou-me no vagão da saudade. (Rima que eu descartaria).

A viagem seguiria e seguiu, porque o campo da pesquisa-vida acontecia e o correr dos trilhos se encarregaria de colocar o trem de volta no roteiro da viagem. A partir daquela estação, nem a viagem, nem a pesquisadora seriam as mesmas. Continuei-inquieta. Agora, imersa no campo da reflexividade, acessei o vagão da alma, esse que faz-nos buscar pelo eu-inteiro, pelo sujeito de si mesmo, como deve ser um protagonista da/na vida. Foucault falou-me sobre isso.

Tirei das entranhas da alma as palavras pujantes que ganharam vida aqui fora para compor uma nova comunidade com passageiros que vivenciavam perdas e lutos. Da estação solitária do luto para uma estação solidária, esses passageiros embarcaram comigo e com uma tutora do GECRIA na Estação (Re) viver. Se me dissessem que eu atravessaria uma pandemia mundial, eu não acreditaria. Se me dissessem que, ao longo dessa viagem, alguns passageiros deixariam a viagem terrena para sempre, eu me assombraria. Se me dissessem que ainda outros

atravessamentos em cheio me atingiriam, eu não acreditaria. Se me dissessem que estava em jogo o futuro da democracia, eu questionaria.

Enfrentei todas as incertezas do caminho com o desejo de contribuir com o que aprendi no percurso desta viagem-tese. Inspirei-me em muitos autores e ecoou em mim um dos pensamentos de Edgar Morin (*apud* Almeida, 2001, p. 22) o de que “o homem é o único ser que sonha acordado e de que é capaz de construir, não o melhor dos mundos, mas um mundo melhor”.

Nas estações que encontrei ao longo da viagem, o trem ressoava em mim fazendo-me poetizar caminhos autorais, meus e alheios. Comprovamos a importância do espaço comunidade, do engajamento dos participantes, da escrita no coletivo, da solidificação das narrativas solidárias, que fez emergir a escrita como uma ferramenta terapêutica e foi, então, inspiração para última comunidade, *Narrativas Solidárias: escritas de si em nós*. Focalizamos a emergência de novos modelos de escrita para uma pedagogia da escrita, de modo a inserir o sujeito escritor como protagonista da/na vida em um lugar para expressão para pessoas que vivenciam perdas e luto. Em outras palavras, reconstruímos (na última comunidade) novas formas de abordar o luto, por meio da escrita criativa autoral. No contexto dessa comunidade, as narrativas – muitas delas poéticas – funcionaram como uma forma de resistência. Resistindo à dor e à saudade, resistindo para reexistir com nossas verdades. Esta viagem-tese teve como objetivo central investigar como essas práticas de escrita criativa autoral, alicerçadas no contexto de comunidades de escrita, colaboraram para a construção de um participante reflexivo, crítico e protagonista da sua linguagem.

## ESTAÇÃO DA MEMÓRIA

Uma viagem de volta à estação da infância, embarque nostálgico. Nem sempre o trem parava ali. A memória, ampulheta do tempo, a mostrar meu percurso na criação. Minha escrita, primeiras palavras, a poesia, as rimas no chão da sala e as inventividades na redação.

Olho da janela, no aconchego do meu vagão, e vejo meu encontro com as rimas no interior do Maranhão. A poesia adoçando a leitura, descortinando um novo mundo, desse que, para criança, era pura aventura. Sim, foi nesse descortinar poético que eu descobri que as palavras contam sobre vidas, causam emoção, surpresa e gratidão.

E me vejo agora na sala, literalmente no chão, sentada em frente à estante que escondia os livros da minha mãe. Os livros falaram comigo, a curiosidade me impulsionou e veio o nascer das palavras. Alguns dos livros me chamaram atenção, eram pequenos, de poucas páginas, mas as histórias estavam escritas em versos, embaladas num ritmo feito canção. Apaixonada pelo incerto. O que seriam versos? A estrutura me prendeu e eu fiquei extasiada, pois quem escreveu com música essas histórias narradas? Eram rimas. Traziam vida para as histórias, poesia de heróis vivendo glória. Cordel era o estilo, esse gênero brasileiro é mesmo um presente linguístico, bebi dessa fonte e até hoje a escrevo. Tantas foram às vezes que eu lia e relia e em mim uma pergunta acendia: Como escrever um texto assim com alegria? Eram personagens pulsantes e vivos, eu entendia.

No itinerário dessa viagem, percorremos nos trilhos por veredas sensíveis, lembrei-me de que guardei as rimas no coração, lugar de onde procedem as fontes de vida. Penso que por isso elas não morreram, mas reacenderam, dessa vez, dentro de mim, pois é de lá, do coração, que busquei/busco as palavras para compor os textos que escrevo, entrelaçando a linguagem com as próprias emoções. E por saber que a nossa história é contínua e de nós mesmos *indesligável*, o caminho da escrita deveria ter comigo uma relação amigável. Sempre gostei das aulas, à época, de produção textual, pois para mim eram ótimas, ainda que enrijecidas, eu pude me colocar em cena por meio da minha escrita.

Alguns quilômetros adiante, estou na estação da escola, na aula de redação. Foi com o famoso título “minhas férias” que pude viajar muitas vezes só no meu escrever. Tive de me valer das tinturas subjetivas dadas pelo meu olhar fantasioso, vivendo em ludicidade para pintar a escrita mais bonita do que a realidade me oferecia.

As férias eram melhores do que as vividas. Refleti, ainda na infância, que podemos pintar em palavras um mundo melhor para viver. Quem sabe que as palavras têm poder?

O trem ia abrindo caminhos no meio da imensidão... me fez reviver as muitas estações que embarquei com as palavras, cada vez mais palavras. Minha bagagem já não estava mais rasa. O percurso com as palavras permanece ao longo de nossas vidas. Diz respeito à nossa maneira de existir continuamente no mundo e para o mundo. Nem sempre me autorizei escrever uma escrita que alcançasse o outro. E se tem algo importante nesse processo do escrever é o fato de que nós temos de nos autorizar como sujeitos ativos, interativos. Afinal de contas, não escrevemos somente para nós, posto que se eterniza o escrito. Por isso, entender a relação do nosso mundo interno com as circunstâncias que nos cercam é um facilitador do nosso crescimento com o mundo da escrita. Toda essa reflexão nos trilhos da criatividade me faz refletir sobre o meu 'eu' como escritora. É, nisto, um incentivo para continuar o estudo da escrita como forma de desvelar os caminhos para uma escrita prazerosa, criativa, autoral e afetuosa, proporcionando uma ação consciente de experiências em comunidades de escrita.

## CAPÍTULO 1

### 1 A ESCRITA EM MOVIMENTO: O ITINERÁRIO

A conjuntura desafiadora da pandemia da Covid-19 na qual esta pesquisa foi construída se encontra universalizada por toda esta viagem-tese. Os passageiros-participantes que integram esta pesquisa-vida embarcaram na estação de uma pandemia. No percurso da primeira comunidade, o auge das restrições sanitárias, trancafiados e obrigados ao isolamento social imposto à Nação, estão os passageiros da Estação *Roda da Inclusão*. Do luto coletivo do qual vivia o Brasil – representados por números, silenciando a dor dos que sobreviviam – e da minha experiência inominável, entro na lista dos enlutados por uma perda irreparável.

Da necessidade urgente de expressão, da inquietação por escrever nasce uma nova estação, a Estação *(Re)viver* para pessoas que vivenciam perdas e lutos. Duas estações, duas comunidades de escrita criativa autoral, dois grupos de geração de dados, uma pandemia entrecruzando esta pesquisa e influenciando a dinâmica dos trilhos autorais.

Todos os encontros das comunidades de escrita criativa foram realizados no formato remoto. A pandemia da Covid-19 nos obrigou a reconfigurar novos modos de existência para as práticas sociais e emocionais. Com essa conjuntura, evidenciou-se, com mais profundidade, a fragilidade humana. Fomos compelidos pelo cenário da ‘guerra’, a refletirmos sobre a brevidade da nossa existência. Nem a certeza da morte iminente, tirou-nos o espanto com o fim da vida.

Refleti sobre a relação luto-linguagem e entendi a importância de se criar um espaço capaz de acolher, de algum modo, o ‘sentir’ de quem, no ápice de sua fragilidade, não sabe como agir. Criei, junto com o meu grupo de pesquisa, o ‘espaço-comunidades’ inspirado nas comunidades de aprendizagem de bell hooks (2013). Sem a ousadia de entrar no campo das ciências da saúde, embarquei em uma viagem no vagão dos enlutados, a partir de mim. Confrontei, então, o discurso do luto solitário, porque acredito que o luto pode e deve ser solidário. Que letramentos outros pediam a dureza desse contexto, senão letramentos de reexistência?

Ana Lúcia Silva Souza (2011) em seu livro “*Letramentos de reexistência*” eleva o vocábulo ‘reexistência’ a uma nova e necessária categoria para letramento. Como pesquisadora e ativista, teve a oportunidade de desvelar as nuances das práticas de

letramento do hip hop. Segundo Souza (2011, p. 16), para muitos ativistas “o hip hop mostra-se como espaço de produção cultural e política em que uma série de práticas de uso social da linguagem são mobilizadas em função de suas necessidades”.

Do mesmo modo, as nossas práticas de escrita criativa autoral, alicerçadas no contexto de comunidades de escrita criativa, com narrativas solidárias (escritas ou orais), revelaram-se em práticas de letramentos de reexistência para expressão do sentir-livre em textos-vida. Isso porque dessa interação verbal, nos encontros em comunidades, surgem as narrativas solidárias que dão vida à criatividade, muitas vezes, silenciada, ora pelo processo de escolarização – contexto, por vezes, opressor – ora pelo contexto familiar, dos textos-vida a revelação.

Nas narrativas subjetivas de cada participante-escritor-viajante, a solidariedade universaliza o sentir em comunidade, potencializando a criatividade, a autoria e o protagonismo na/da vida. Em uma linguagem simples, a poesia surge como um recurso estilístico-discursivo a aflorar as emoções internalizadas. É a linguagem poética embalando nossas escritas expressivas e o nosso sentir.

Souza (2011) traz uma importante reflexão sobre o poder da interação para a linguagem; segundo a autora, é na relação com o outro que a linguagem se movimenta e impulsiona ações de respostas em relação à palavra. Para Souza,

se o sentido da palavra é projetado na relação entre os interlocutores e determinado pelos contextos que podem ser múltiplos e variadas, é no embate dialógico entre o processo de escuta e de compreender que se dá a compreensão da fala viva ou vivenciada. (Souza, 2011, p. 53-54).

Desse modo, os letramentos de reexistência configuram-se na “reinvenção das práticas que os ativistas realizam, reportando-se às matrizes e aos rastros de uma história de disputa pela educação escolarizada ou não” (Souza, 2011, p. 37). A criação de comunidades de escrita criativa autoral funcionou, nesta pesquisa, como espaço necessário de reexistências para muitos que têm na escrita um recurso vital para vida, como no exemplo que trago abaixo de uma das colaboradas da primeira comunidade.

Lua de Queiroz em seu texto reflexivo sobre a experiência na comunidade traz elementos linguísticos que nos inspiram pensar-sentir essa relação da escrita como a grande estilística da vida.

*“Lembrarei de cada chance que tive de compartilhar um pouquinho de mim ali e fui escutada, isso acontecerá todas às vezes que eu recordar que a escrita pode ser também para sobreviver, mas acima de tudo: ela é energia vital para viver.”*  
(Lua de Queiroz, *Narrativas Solidárias*, 2020).

No caso da comunidade das pessoas que vivenciam perdas e lutos é revelador o quanto essas pessoas precisam se expressar, posto que na sociedade imprime-se um tempo, um lugar e uma 'forma' enquadrada de se viver o luto. Alguns autores entendem que o processo do luto é definido por fases. De modo geral, é assim que a sociedade tenta orientar os passos dessa experiência para o enlutado, em que a pessoa necessita segui-los para socialmente ter um 'luto aceito'.

Assim, entendo que criar comunidades de escrita é, também, uma forma de ação transgressora, crítica e educativa que pode acontecer dentro ou fora do espaço escolar sem se desvincular do seu potencial transformador. Tomo emprestado o conceito de letramentos de reexistência de Souza (2011) que o entende como

singulares, pois, ao captarem a complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem, contribuem para a desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais do uso da língua são apenas as ensinadas e aprendidas na escola formal (Souza, 2011, p. 36).

Esse conceito pode ser ampliado para outros letramentos que se entendem ser reexistência. A poesia, por exemplo, tem se configurado como essa ferramenta. Especificamente para mim, como pesquisadora, me fez reexistir na escrita mais íntima e curadora com a qual (e ousou dizer que foi somente com ela) consegui me expressar em muitos dos meus momentos de vulnerabilidade nos quais as palavras sem sentido ficavam como que perdidas no 'ar'. É a reexistência de uma escrita tentando se encontrar ainda como brechas dentro da escrita acadêmica ou como um contracanto dessa escrita para ser mais poética.

O espaço da escrita criativa autoral constitui-se, então, como um elemento essencial para o objetivo pretendido neste estudo, qual seja o de *investigar como as práticas de escrita criativa autoral, alicerçadas no contexto de comunidades de escrita, podem estimular a constituição de um participante reflexivo, crítico e protagonista da sua linguagem*. Nesta tese, o foco está na intencionalidade de uma experiência coletiva e individual, em comunidades, a partir de uma escrita criativa autoral em seu sentido mais amplo, livre de qualquer 'trauma' ou bloqueio que tenha 'embotado' a criatividade na estação da infância.

Seguem nossos objetivos secundários que compõem os trilhos da jornada de pesquisa:

- a) Investigar os modos pelos quais os participantes das comunidades de escrita representam e identificam o processo de construção da autoria em seus textos escritos e orais e como essas representações e identificações afetam suas práticas identitárias.
- b) Analisar as práticas discursivas/textuais, construídas em comunidades de escrita, com foco na potencialização da autoria criativa e do protagonismo dos participantes da pesquisa.
- c) Compreender os novos significados representacionais e identificacionais expressos pelos textos dos participantes das comunidades, a partir das novas práticas de escrita e de leitura vivenciadas nas comunidades de escrita autoral.
- d) Investigar os modos como as transformações das práticas discursivo-identitárias dos participantes e da pesquisadora das comunidades de escrita, no contexto da pandemia, se relacionam com o luto através da escrita curativa e da escrita afetiva, com foco nas narrativas solidárias.

Foi, também, inspirada no *meu cordel* e no poeta Manoel de Barros que recorri à linguagem poética. O escritor nos ensinou o quanto o *despraticar* as normas podem nos indicar novas rotas e, com elas, direções outras que nos levam a mudar a forma de ver o mundo, as pessoas, os textos-vida, revelando, assim, a nossa criatividade e autoria. Enxerguei na poesia uma forma de um ‘derramar de si’ como uma tentativa de (re)organizar o sentir.

No itinerário da pesquisa de campo, nas comunidades de escrita autoral desta pesquisa-vida, um encontro especial marca o início da viagem à escrita criativa. Foi nas rotas *ferroviárias da curiosidade*, rumo à Estação do Saber que a professora Juliana Dias e a professora Ana Vieira – em uma viagem de cinco dias – se encontram para escrever. Na Estação da Escrita, em 2015, o embarque no trem da criatividade foi motor de mudanças de rotas e de alinhamento dos trilhos da trajetória acadêmica da professora Juliana Dias, orientadora desta tese.<sup>2</sup>

A partir desta estação, a professora Juliana se alinha ao seu propósito de vida; nascia, então, a ‘autoria criativa.’<sup>3</sup> Na condução da locomotiva, a professora Ana

<sup>2</sup> Discurso retirado de uma das palestras em comemoração ao lançamento do primeiro livro do GECRIA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RMwvzygJmg&t=4820s>. Acesso em: 16 jul. 2023.

<sup>3</sup> O termo autoria criativa foi criado para diferenciar dos cursos de escrita criativa do mercado.

Vieira movimenta e leva as pessoas, pelas rotas da escrita criativa, a uma experiência única com a escrita-expressiva. No vagão (des)confortável da escrita-libertação, o encontro com a própria autoria, lugar de criação. Quem embarca nesse trem, atravessa as fronteiras da superficialidade e aflora a beleza que existe no território da sensibilidade.

O GECRIA é meu grupo de pesquisa. Atualmente, conta com mais de 30 pesquisadores, entre estudantes de graduação, mestrado e doutorado, professores da Educação Básica e de Instituições de Ensino Superior; gera dados, continuamente, por meio das atividades acadêmicas e de extensão, por meio de oficinas, cursos e comunidades de escrita criativa. Na conjuntura da pandemia da Covid-19, o GECRIA participou ativamente de eventos, entre eles a Semana Universitária da UnB, estabeleceu parcerias com a Secretaria de Educação do Distrito Federal/SEDF e promoveu o acesso à escrita criativa a pessoas para além dos muros da academia. Adentrou espaços outros, acolhendo comunidades no território das emoções, com solidariedade e (com)paixão.

Um campo que precisou ser dinâmico, interativo e necessariamente solidário, pois fora marcado pelo isolamento social e pelas adversidades que a conjuntura pandêmica nos trouxe, em meio a medo e dores. As dinâmicas trabalhadas nos encontros, algumas oriundas do laboratório de criação do GECRIA, outras por mim elaboradas, objetivavam atender ao contexto que a comunidade demandava.

Na Comunidade Narrativas Solidárias, por exemplo, as dinâmicas foram criadas especificamente para atender o contexto peculiar da comunidade a partir das reflexões contínuas que fazia com a tutora que me auxiliou. Assim, descortinamos as histórias de vida tensionadas pelas incertezas que as perdas e os lutos traziam.

Foi preciso, também, refletir sobre o espaço criado no *chat*, considerado nas comunidades como um ambiente importante de interações, principalmente na comunidade de perdas e lutos em que alguns dos participantes só interagiam por meio do *chat*. Essa ferramenta foi essencial para os colaboradores que não se sentiam à vontade para escreverem e lerem os textos nos encontros. Assim, na perspectiva dos letramentos de reexistência, esses participantes encontraram no *chat* uma forma de se sentirem pertencentes à comunidade, através da escrita de textos autorais e de comentários escritos.

A interação das narrativas solidárias e as práticas de escrita criativa autoral no contexto de comunidades vão além do processo de aprendizagem e da libertação das

amarras; funcionam, pois, como um espaço de narrativa de contestação (Souza, 2011) e de autoconhecimento. Com narrativas críticas, sobretudo no contexto desta pesquisa, com textos (re)clamados denunciando, muitas vezes em poesia, a conjuntura de outrora, como os bloqueios da infância e da escola, como experiência do embotamento criativo.

Divido esta viagem-tese em seis capítulos, sendo que o primeiro é este que finalizo aqui, no qual apresentei amplamente a pesquisa, o campo etnográfico e os objetivos. Nos capítulos 2 e 3, reflito sobre os atravessamentos transdisciplinares e diálogos teóricos da pesquisa, incluindo os estudos críticos de discurso, o conceito de autoria, o foco discursivo da estilística e o trabalho em comunidades. O capítulo 4 apresenta a trajetória metodológica da tese e os dois últimos capítulos trazem as análises e diálogos práticos com os colaboradores deste estudo. Como já foi dito, esta tese está representada como a metáfora de uma viagem de trem, na qual os capítulos figuram como estações, os participantes, os passageiros, os trilhos como conjuntura, entre outras expressões que guardam relação semântica com uma viagem de trem. Embarcando com o maquinista: embarque finalizado!

## CAPÍTULO 2

### 2 ESTAÇÃO TEÓRICA

A partir desta estação, orientei-me para o roteiro desta viagem-tese em vozes de autores e de autoras que me permitiram observar – com base em aspectos teóricos – apontamentos fundamentais para esta pesquisa. Assim, trago as reflexões importantes dos estudos críticos do discurso que nos levaram a um caminho de descobertas para os problemas trabalhados nesta pesquisa, a saber, a construção ou (re) construção da autoria em comunidades de escrita criativa.

#### 2.1 Nos trilhos dos estudos críticos do discurso

*Os estudos críticos do discurso  
nos apontam um caminho especial  
do modo como utilizamos, da língua, os recursos  
despertando, assim, uma consciência social.  
São três os modos de figuração:  
ação, representação e identificação;  
Discursos, gêneros e estilos, além do conceitual.*

*E movimentam-se num contínuo projeto  
rumo às concepções autorais,  
contribuindo para o processo,  
dialogando com os movimentos sociais.  
E, assim, nas lutas pelos oprimidos,  
no contexto que nos faça sentido,  
com perspectivas decoloniais!*

*Kelma Nascimento*

Existem muitos desafios pedagógicos relacionados aos rigores da norma culta atrelados ao processo de escrita, o que ajuda a compor um ambiente de pressão desde o início do processo de letramento, em menor e maior grau, prejudicando, assim, o desenvolvimento da autoria e da criatividade na escrita textual e na

expressão oral na escola. Conhecer, portanto, os marcos teóricos de uma viagem desta área de estudo são fundamentais para compor a conjuntura da pesquisa e para apoiar as análises realizadas na parte final deste estudo. Nesta estação, encontramos, nos vagões, outras vozes que dialogam com os Estudos Críticos do Discurso e, de modo específico, com o arcabouço da Análise de Discurso Crítica (ADC).

Neste capítulo, começaremos pela Estação Primeira dos estudos de discurso, andaremos pelos trilhos da Análise de Discurso Crítica (ADC), conhecendo a origem e os caminhos que a trouxeram até aqui. Em seguida, conheceremos uma das estações mais importantes desta viagem-tese, a Estação da significação: embarque em ação, representação e identificação. Nessa estação, temos o significado acional, o significado representacional e o significado identificacional. Andaremos pelos trilhos do texto para conhecermos a força agenciadora que eles carregam.

O enfoque crítico em discurso, nas telas de uma pesquisa em pandemia, mostra a ADC como uma importante ferramenta para um estudo que aconteceu em um contexto desafiador, como o desta pesquisa-vida. Além disso, coloco em diálogo a relação da ADC com a pedagogia crítica e engajada através das vozes de Paulo Freire, bell hooks e Giroux, na Estação libertária. Observar essas vozes apontou-me caminhos e direcionou-me para muitos saberes, contribuindo com meu engajamento social e crítico nesta pesquisa.

E, assim, no caminho complexo desta viagem-tese, lembrei-me de que foi preciso encarar as situações reais que aconteceram na travessia do campo da pesquisa e, também, no campo da vida. Foi preciso entender o contexto maior em que estavam inseridos aqueles que embarcaram comigo nesta viagem-tese a partir da Estação Comunidades, os colaboradores desta pesquisa.

Por isso, considero importante marcar esse 'lugar' de onde nasce a minha pesquisa. Inspirada na (auto)etnografia narrativa, escrevo uma pesquisa-vida, em que os movimentos que desenharam o percurso do campo da vida, influenciaram o roteiro da pesquisa. O foco nas transformações do eixo dialético-relacional (Fairclough, 2001) alcançou primeiro esta pesquisadora.

Faço, então, algumas escolhas decoloniais no processo de construção da escrita da tese, rompendo, assim, com os paradigmas de uma escrita acadêmica (e academicista) ao fazer uso da primeira pessoa. Além disso, escolho a escrita poética para potencializar novos modos de dizer-fazer um relatório final de tese e ser coerente,

portanto, com as práticas trabalhadas no campo desta pesquisa, ou seja, práticas de escrita criativa autoral.

A necessidade de práticas mais afetivas, solidárias, leves, humanizadas e poéticas – inspiradas em autores como Paulo Freire (1963, 1967, 1975, 1983, 1989) bell hooks (2013, 2020, 2021), Bachelard (2006), Cavalcante Júnior (2008, 2009, 2014) – revelaram-se ainda mais necessárias, tendo em vista a conjuntura desafiadora na qual se deu esta pesquisa, uma pandemia. E, assim, “no desafio da construção de uma ciência nova – transdisciplinar – haveremos de ser artesãos. O artesão dá forma transitando continuamente entre a forma e a não-forma – dialogicamente” (Fiedler-Ferrara, 2001, p. 46).

São reflexões importantes que tornaram essa viagem-tese mais tranquila, a partir de pontos que me ajudaram no percurso e que me deram base para empreender uma jornada rumo à estação analítica das comunidades, e, nessa importante estação, fazer uso da Análise de Discurso Textualmente Orientada (ADTO), concebida por Norman Fairclough (2001) e desdobrada por autoras brasileiras como Magalhães, Resende, Vieira, Aires Gomes e Dias.

### **2.1.1 Na Estação primeira da ADC**

Oriunda da Linguística Sistêmico Funcional (LSF) de Halliday e da Linguística Crítica (LC), a Análise de Discurso Crítica (ADC) teve origem no início da década de 80. A ADC funda-se, então, no modelo funcionalista da linguagem. Mas foi a partir da reunião de um grupo científico de estudos – logo após um simpósio em Amsterdã em 1991– com os estudiosos Norman Fairclough, Teun van Dijk, Gunther Kress, Teo van Leeuwen e Ruth Wodak, que a ADC desponta com diferentes abordagens, sistematizando, assim, a Análise Crítica do Discurso. Os referidos autores são referências nos estudos críticos do discurso até os dias atuais.

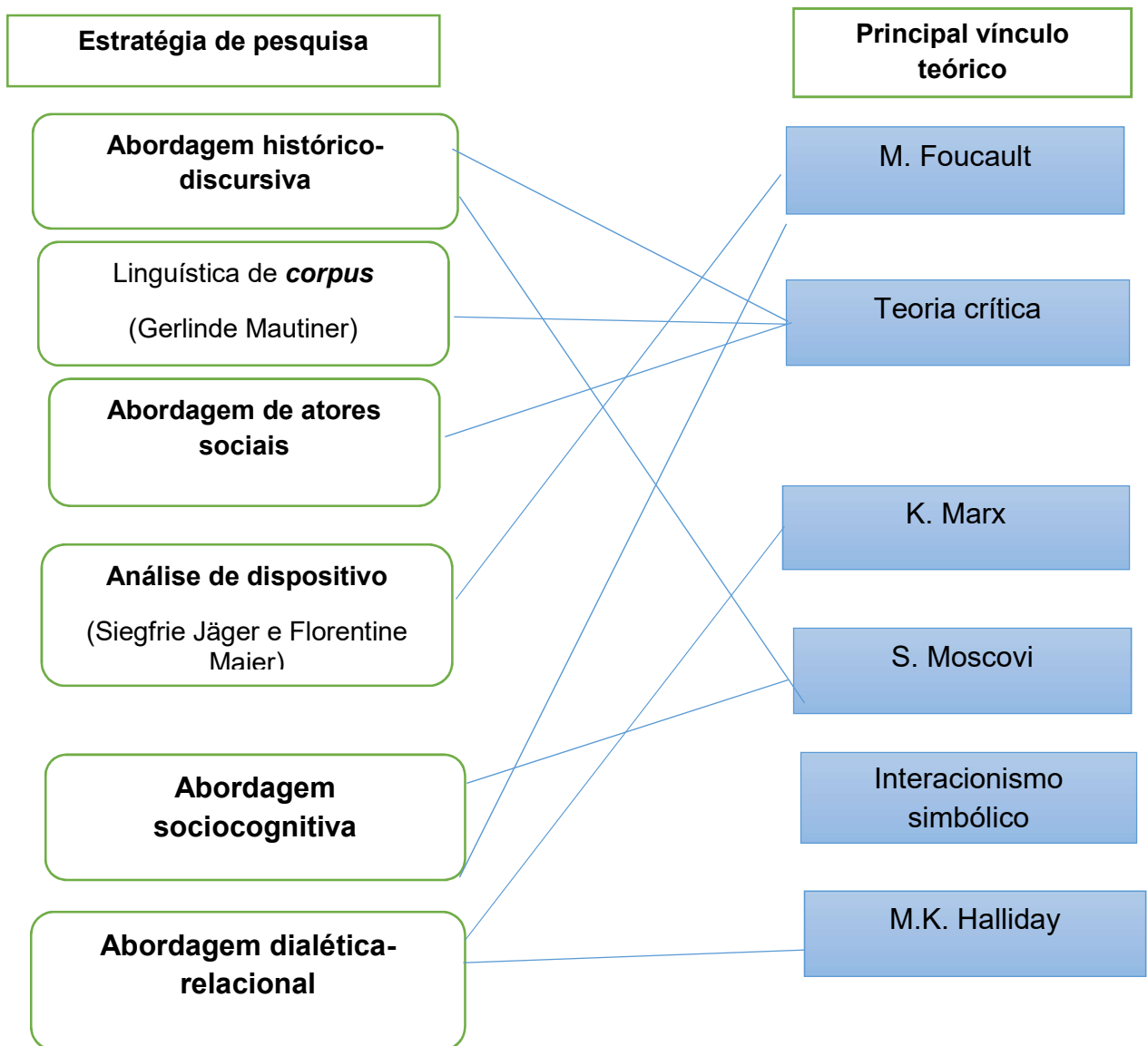
É importante demarcar, também, que na estação primeira da ADC, temos em seus vagões representantes em sua maioria homens brancos e europeus. No roteiro das abordagens dos estudos críticos do discurso, ao longo da viagem, avançamos com estudos nas pesquisas sociais críticas, a partir perspectivas decoloniais, na qual esta pesquisa, também, está inserida.

Segundo Wodak (2004, p. 227), a inauguração dessa rede da ADC foi, também, marcada pelo lançamento de algumas obras, entre elas, a revista *Discourse and*

*Society* (1990), editada por van Dijk e os livros *Language and Power*, de Norman Fairclough (1989), *Language, Power and Ideology*, de Ruth Wodak (1989) e *Prejudice in Discourse* (1984).

Na oportunidade, os autores discutiram as teorias e os métodos em suas diversas abordagens (Fairclough, 2001), sendo até hoje contempladas nos estudos críticos do discurso. A ADC, é importante dizer, possui diferentes perspectivas, entre as quais, Wodak e Meyer (2016) destacam as seguintes, sintetizadas na figura que reproduzo abaixo:

Figura 1 - Principais abordagens da ADC



A figura acima proposta por Wodak e Meyer (2016) marca essas duas divisões. De um lado, as abordagens em ADC e do outro, o principal vínculo teórico transdisciplinar dessas estratégias de pesquisa. Nele, encontramos pontos semelhantes e específicos entre algumas abordagens. A observação é importante porque embora “tais vertentes compartilhem princípios fundamentais de caráter ontológico, diferem em seus princípios epistemológicos e metodológicos” (Irineu *et al.* 2020, p. 26).

Lendo criticamente o Linguista Pennycook (2012), Irineu *et al.* (2020) atentam para as variadas concepções com as quais o autor caracteriza os estudos críticos, entre os quais destacam para o conceito de ADC o de uma “prática problematizadora e como demanda ética e política de pensar de outra forma, de desenvolver uma forma de resistência crítica de ver outras possibilidades.” (Irineu *et al.* 2020, p. 23).

Ainda nessa mesma linha, Dias, Coroa e Lima (2018) elaboram uma reflexão a respeito da trajetória histórica dos estudos críticos da linguagem. Para os autores, a perspectiva crítica dos estudos da linguagem “constrói espaços onde devem ser praticadas novas formas de conhecimento e de inteligibilidades, práticas voltadas para a construção de novos modos de pensar, ser e estar na vida social.” (Dias; Coroa; Lima, 2018, p. 31).

No Brasil, a pioneira nos estudos da ADC foi a professora e pesquisadora Izabel Magalhães, com a publicação do artigo “*Por uma abordagem crítica e explanatória do discurso,*” em 1986. Foi, também, sob a coordenação e supervisão da professora que chegou ao Brasil a obra de Fairclough “*Discourse and social change*” de 1992, publicada no Brasil pela Universidade de Brasília - UnB, como “Discurso e mudança social,” em 2001. A obra representa um marco para os estudos críticos do discurso e impulsionou o desenvolvimento no Brasil de pesquisas nas diversas abordagens contempladas na área.

Um aspecto importante a ser considerado na ADC é o fato de que ela já nasce inter/transdisciplinar. Refletindo sobre essa questão, tanto Wodak (2004) quanto Resende (2009) apontam não ser possível analisar problemas sociais evidenciados em discursos sem que se adentre no campo de conceitos e categorias concebidos pelas ciências sociais. (Resende, 2009; Wodak, 2004). A ADC considera, em seus estudos, os aspectos sociais e as relações dialéticas, trabalhando, assim, temáticas em uma perspectiva transdisciplinar que vão além das questões da linguagem.

Fairclough (2001), inicialmente, se dedicou a estudar e a compor seu pensamento teórico-metodológico levando em conta três funções da linguagem: a 'identitária, a 'relacional' e a 'ideacional'. O autor chegou a estas funções a partir da análise que fez sobre os três importantes aspectos dos efeitos construtivos do discurso, de base funcionalista, como a construção das 'identidades sociais', do 'sujeito social' e os tipos de 'eu,' as relações sociais entre as pessoas e a construção do 'sistema de conhecimento de crença' (Fairclough, 2001, p. 91-92). De acordo com Fairclough (2001), são assim definidas as três funções:

A **função Identitária** relaciona-se aos modos pelos quais as identidades sociais são estabelecidas no discurso, a **função relacional** a como as relações sociais entre os participantes do discurso são representados e negociados, a **função ideacional** aos modos pelos quais os textos significam o mundo e seus processo, entidades e relações. (Fairclough, 2001, p. 92).

### 2.1.2 Nos trilhos da ADC

*A ADC tem uma abordagem transdisciplinar  
Para estudos críticos da linguagem  
Deve ser estudada de forma particular  
Tem na prática social sua abordagem  
Para além da linguagem é o discurso  
Vejam quão relevante é esse estudo  
Embarquemos, então, nessa viagem!!*

*Lembrei-me de que nesta viagem  
Há um jovem rapaz andarilho  
Que acrescenta em sua bagagem  
Riquezas aos estudos discursivos  
Aqui descobre de uma forma especial  
Discurso não é simplesmente prática social  
Há muito mais nesse estudo linguístico!*

*Sua mochila é composta de contribuição  
dos caminhos linguísticos, percorridos  
de Suassure a Halliday, então!  
Da estrutura ao funcionalismo.  
Na caminhada, fez uma parada especial  
Para a linguística incorporar o social  
O grande presente desta Teoria do Discurso!*

*Kelma Nascimento*

A Análise de Discurso Crítica (ADC) é um desdobramento da Análise de Discurso (AD) em que a AD figura entre as tantas teorias que temos para as ciências da linguagem. A ADC, portanto, reconhece o lugar da linguística crítica “a partir da conscientização de que trabalhar com a linguagem é intervir na realidade social da qual ela faz parte. Linguagem é, em outras palavras, uma prática social.” (Rajagopalan, 2003, p. 126).

Como abordagem teórica-metodológica interdisciplinar e integrante da ciência social crítica, nos fornece recursos para empreendermos nossa jornada dentro desta pesquisa crítica, uma vez que é ferramenta importante tanto para questionamentos sociais relacionados a poder e a justiça, quanto para “investigar a mudança na linguagem e que será útil em estudos de mudança social e cultural.” (Fairclough, 2001, p. 19).

É Fairclough (2001, p. 20) que, também, reflete sobre a mudança em relação ao olhar que outras ciências passaram a dar à linguagem, a chamada ‘*virada linguística*’ na teoria social, “cujo resultado é um papel mais central conferido à linguagem nos fenômenos sociais.” Como uma questão indispensável para os estudos discursivos, o discurso é discutido em todas as abordagens dos estudos críticos.

Foi a partir de Foucault (1972), que Fairclough (2001) se inspirou para conceituação de discurso. Segundo o autor, o trabalho de Foucault (1972) trouxe uma significativa contribuição para uma teoria social do discurso, considerando “a relação entre discurso e poder, a construção discursiva de sujeitos sociais e do conhecimento e o funcionamento do discurso na mudança social” (Fairclough, 2001, p. 62). Como contribuição do trabalho de Foucault, Fairclough (2001) destaca alguns pontos que podem ser incorporados na ADTO, são eles:

- A. A natureza discursiva do poder – as práticas e as técnicas do biopoder moderno (por exemplo, o exame e a confissão) são em grau significativo discursivas;
- B. A natureza política do discurso – a luta por poder ocorre tanto no discurso quanto subjacente a ele;
- C. A natureza discursiva da mudança social – as práticas discursivas em mutação são um elemento importante na mudança social.” (Fairclough, 2001, p. 81-82).

Inicialmente, Fairclough (2001, p. 91) situa o discurso como uma forma de prática social, ou seja, discurso como “ação no mundo, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação”. Mais tarde, avançando nos estudos críticos do discurso,

Chouliaraki e Fairclough (1999), na obra *“Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis”*, trazem um diálogo mais aprofundado da linguística em relação ao social e, por isso, avançam em alguns conceitos da ADC, colocando o discurso como um dos elementos da prática social, ou seja, ele não é a própria prática, mas um dos elementos que a compõe.

Assim, os autores entenderam ser o discurso “uma dimensão das práticas sociais que serão constituídos também por elementos não discursivos como as crenças, valores, desejos e relações sociais” (Chouliaraki; Fairclough, 1999, p. 29). Essa reformulação atende a um novo modelo de análise que é o modelo transformacional. Além disso, mostram a importância que a ADC tem para evidenciar por meio de discursos, mudanças sociais e culturais.

O uso da ADC no trabalho de práticas de escrita criativa autoral nos permitiu análises críticas dos textos, tanto das narrativas orais quanto das narrativas escritas, considerando seus múltiplos usos na linguagem. Os textos produzidos nas comunidades de escrita criativa autoral levam em conta a perspectiva de um sujeito escritor que se constitui em práticas de escrita individuais e coletivas. Por esse entendimento, Fairclough (2001) nos chama atenção para o fato de que

os discursos não apenas refletem ou representam entidades e relações sociais, eles as constroem ou as ‘constituem’, diferentes discursos constituem entidades-chave (sejam elas a ‘doença mental’, a ‘cidadania’ ou o ‘letramento’) de diferentes modos e posicionam as pessoas de diversas maneiras como sujeitos (por exemplo, como médicos ou pacientes), e são esses efeitos sociais do discurso que são focalizados na análise de discurso. (Fairclough, 2001, p. 22).

Para Wodak (2004, p. 225), tanto a Linguística Crítica quanto a ADC são “campos fundamentalmente interessados em analisar relações estruturais, transparentes ou veladas, de discriminação, poder e controle manifestas na linguagem”. A autora traz, ainda, uma discussão a respeito do conceito de “crítica” que é própria da agenda da ADC. Para Wodak (2004), a concepção de crítica consiste em afastar-se dos dados, compreendendo a importância de contemplá-los dentro do social, assumindo, assim, uma postura política crítica e reflexiva que cabe aos pesquisadores das ciências sociais críticas.

Entender esse conceito é importante para quem delinea pesquisas em ADC, sobretudo no contexto da nossa pesquisa crítica que propõe repensar o modelo de pedagogia da escrita ainda em uso nas escolas e nas *oficinas* de escrita autoral, de

modo a trabalhar as práticas de escrita alicerçadas em um contexto de comunidades. Destaco, aqui, a reflexão de Freire, para quem

o desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora. (Freire, 1983, p. 33).

Ainda sobre a concepção crítica que se faz necessária no nosso estudo, articulamos com Fairclough (2001, p. 28) o conceito de ‘crítico’ que “implica mostrar conexões e causas que estão ocultas; implica também intervenção – por exemplo, fornecendo recursos por meio da mudança para aqueles que possam encontrar-se em desvantagem.”

É importante dizer sobre como os estudos críticos das teorias de um modo geral e, em específico, deve ser alinhada ao contexto social. Elementos que se relacionam e se articulam dialeticamente em práticas sociais, como as atividades. Segundo Van Dijk (2012, p. 21),

a contextualização é um componente fundamental de nosso entendimento da conduta humana, em geral, e da literatura e outros textos e discurso, em particular. Na verdade, os *con-textos* são assim chamados porque, etimologicamente, eles vêm junto com os ‘textos’.

Fairclough (2001) traz uma reflexão sobre a influência do contexto nas análises, também, dos textos. Segundo o autor, os textos

podem estar abertos a diferentes interpretações, dependendo do contexto e do(a) intérprete, o que significa que os sentidos sociais do discurso (bem como ideologias) não podem ser simplesmente extraídos do texto sem considerar padrões e variações na distribuição, no consumo e na interpretação social do texto.” (Fairclough, 2001, p. 49-50).

Foi preciso entender o lugar das tensões e, neste estudo, sei do caminho complexo que eu, como pesquisadora, tive que atravessar. Foi necessário o olhar ampliado para as práticas, considerando, principalmente, o meu lugar dentro desta pesquisa-vida. O lugar de pesquisadora, que já era delicado, tornou-se ainda mais sensível quando atravessei até aqui da vida o pior cenário. Uma pesquisadora crítica-reflexiva deve enxergar o campo da pesquisa-vida com a intensidade que os atravessamentos exigem e com a percepção possível da humanidade limitada que (nos) constitui. Na dureza do contexto social, as fronteiras da viagem se alargaram pedindo passagem para seguir.

Foi essa reflexão que me fez descortinar outros colaboradores-passageiros nas estações-escondidas que apareceram no roteiro desta viagem-tese. As práticas de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021), recursos metodológicos do trabalho em comunidades foram capazes de nos fazer ressignificar nossas vivências e, em função disso, acessarmos outros lugares dentro e fora de nós durante o percurso da viagem.

Segundo Fairclough (2001, p. 57), numa abordagem crítica do discurso, os “analistas buscam ser sensíveis a suas próprias tendências interpretativas e as razões sociais.”

## **2.2 Na Estação da Significação: embarque em ação, representação e identificação**

*Os modos como agimos na sociedade*

*Da vida movimentada, a ação*

*Da linguagem a multifuncionalidade*

*Discurso como representação*

*É a vida que se revela no texto*

*Linguagem construída no contexto*

*Modos de ser, identificação*

*Kelma Nascimento*

Nesta estação, veremos as três maneiras principais, apresentadas por Fairclough (2003), em que o discurso figura como parte da prática social – modos de agir, modos de representar e modos de ser. Por meio deles, agimos e interagimos, representamos o mundo e nos identificamos.

Nessa pesquisa, busquei entender como novos significados representacionais e identificacionais apareceram nos textos produzidos pelos participantes a partir da vivência em comunidade com práticas de escrita criativa autoral. Além disso, analisei como se configuraram as transformações das práticas discursivo-identitárias (minhas e dos participantes), no contexto desafiador da pandemia, com foco no impacto gerado pelas dinâmicas da escrita curativa e da escrita afetiva.

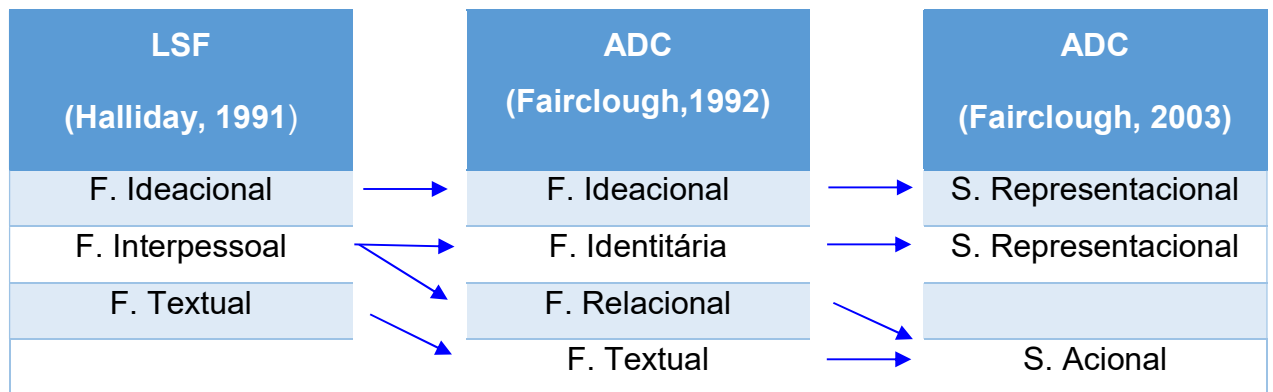
Em sua obra “*Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*” de 2003, Fairclough reelabora a visão multifuncional da linguagem, sob o viés crítico discursivo, a partir da perspectiva inicial de Halliday (1994). Nessa obra, o autor

focaliza a ADC através dos modos como os sujeitos ou atores sociais interagem e se integram com os recursos da linguagem a partir das seguintes instâncias de significação: representação (discursos), ação (gêneros) e identificação (estilos e modos de 'ser').

De acordo com Fairclough (2003), tanto *discurso*, como *gênero* quanto *estilos* estão conectados ao texto, pois são simultaneamente ativados e em operação nos mais diversos contextos sociais. Assim, o autor avança seus instrumentos metodológicos que ancoram a relação dialética transformacional entre a prática social e a linguagem.

É a partir dessa obra, que o autor amplia o diálogo entre a Análise de Discurso Crítica e a Linguística Sistêmico Funcional (LSF) e aponta os três importantes focos nos modos de significação do discurso que podem ser textualmente analisados. Trago, aqui, importante quadro desenhado por Resende e Ramalho (2006), pesquisadoras brasileiras que dialogaram com essa obra de Fairclough e que, atualmente, são pensadoras importantes na área dos estudos críticos de discurso. O quadro trata sobre o caminho da recontextualização da LSF na ADC até a obra de Fairclough de 2003.

Quadro 1 - O caminho da ADC



Fonte: Resende e Ramalho (2006)

Por meio de novas articulações entre esses momentos da prática social é possível contribuir para a construção de significados. De acordo com Ramalho e Resende (2011, p. 48), “a possibilidade de articulação desses elementos está ligada à criatividade na produção de eventos discursivos, apesar dos constrangimentos do sistema, semiótico e social.”

Fairclough (2003) entende ser a obra “*Analisando discursos*” uma extensão e um aprofundamento analítico do trabalho reflexivo, metodológico e teórico sobre discurso por ele já publicado anteriormente. Segundo o autor, essa versão é alicerçada “na suposição de que a língua é uma parte irredutível da vida social, dialeticamente conectada a outros elementos de vida social, de forma que não se pode considerar a língua sem levar em consideração a vida social”. (Fairclough, 2003, p. 8).

Com isso, seu trabalho teve como objetivo contribuir com pesquisas tanto do campo das ciências sociais quanto do campo linguístico, no ponto em que observou a existência de lacunas nas análises de dados sociológicos e linguísticos. Para o autor,

qualquer análise de textos se mostra relevante em situações nas quais as ciências sociais têm de se conectar com perguntas teóricas sobre discurso (por exemplo, os efeitos de discurso socialmente “construtivos”). Por outro, nenhum entendimento real dos efeitos sociais de discurso é possível, se não olharmos de perto como são esses efeitos quando as pessoas falam ou escrevem. (Fairclough, 2003, p. 9).

Fairclough (2003), refletindo sobre a diversidade de abordagens de análise de discurso crítica, enfatiza sobre aquela que entende ser muito produtiva para análise de textos, a análise gramatical e semântica. Antes de especificar as funções da linguagem, Fairclough (2003) propõe os principais tipos de significação textual, como já dissemos: *ação*, *representação* e *identificação*. Nas seções que se seguem, trago, para cada uma delas, considerações relevantes com destaque para pontos que se relacionam diretamente com nossas práticas nas comunidades de escrita. Essas significações podem aparecer simultaneamente nos textos. De acordo com Fairclough (2003, p. 33), “focalizar a análise de textos na interação de ação, representação e identificação traz uma perspectiva social para o âmago do texto, para o seu mais afinado detalhe.”

A seguir, trago um exemplo de texto de um dos participantes da primeira Comunidade, Castro de Assis, que integra o *corpus* desta pesquisa, a Comunidade Roda da Inclusão. A prática consistia na atividade final – uma espécie de diário de bordo ou *feedback* – para conclusão dos encontros da Comunidade. O texto contempla simultaneamente os três tipos de significação textual definida por Fairclough (2003), *ação*, *representação* e *identificação*.

## Relatório de Escrita Criativa

(feito em um programa de tevê)

Boa noite.

Hoje receberemos Castro de Assis; escritor, poeta, professor de música, estudante de letras da Universidade de Brasília, ateu-evangélico e exímio jogador de adedonha. Hoje irei entrevistá-lo a respeito de sua participação no curso de Escrita Criativa ministrado pela professora Kelma. Eu sou Jus Meirelles e esse é o *De Frente Com Jus*.

- Olá, Castro de Assis, boa noite.

- Boa noite.

- Tudo bem com você?

- Tudo certo.

- Ótimo. Bom, para começar, nos confidencie qual era a sua expectativa no início do curso de Escrita Criativa? Você acredita que ela foi atendida?

- Olha, Jus Meirelles, é até engraçado. Porque tudo aconteceu meio que sem planejamento, de supetão assim. Primavera Prado me apresentou o curso e... digamos que deu-me um paraquedas e me chutou do avião em movimento. Acabou que eu caí *literalmente* de paraquedas na aula de segunda. (...)

- Interessante. Mas me diga, como foi a sua experiência no curso de Escrita Criativa?

- Foi produtivíssima. Fiz muitos experimentos, coloquei sentenças em tubos de ensaio, infundi metáforas, analisei ideias no microscópio, anotei, testei, apaguei, colhi amostras... desenvolvi aspectos pouco explorados da minha escrita, sabe...

- Sei.

...

- A experiência toda foi muito marcante de uma forma extraordinária. Sentia-me, toda segunda, como se fizesse parte mesmo de uma família.

O texto de Castro de Assis é um exemplo de como os textos carregam em si os três modos de significação da prática discursiva com foco em diferentes formas de (inter)agir, de representar e de (se) identificar. Castro escolhe um *gênero textual* por meio do qual marca maneiras como se vê e se identifica como autor, além de trazer representações de mundo autorais, rompendo, inclusive, com o seu próprio padrão de escrita e com o dos outros participantes.

Aqui, o autor explora a criatividade na escolha do *gênero textual* 'entrevista' e nos usos dos elementos linguísticos para representar e identificar a si dentro dessa experiência. As escolhas lexicais, por meio da inserção de uma série de verbos, indicam a ação movimentada dessa experiência, como nos verbos que destaco no

excerto a seguir: “**Fiz** muitos experimentos, **coloquei** sentenças em tubos de ensaio, **infundi** metáforas, **analisei** ideias no microscópio, **anotei**, **testei**, **apaguei**, **colhi** amostras... **desenvolvi** aspectos pouco explorados da minha escrita”. Assim como avalia positivamente a participação na comunidade por meio da expressão “A experiência toda foi muito marcante de uma forma extraordinária”.

Nesse sentido, Fairclough (2003, p. 33) entende que ao focar a “análise de textos na interação de *ação*, *representação* e *identificação* traz uma perspectiva social para o âmago do texto, para o seu mais afinado detalhe.”

Refletindo sobre esses três aspectos do significado, Fairclough (2003) considera importante entender que, embora os três precisem ser distinguidos do ponto de vista das análises, eles não são tão distintos, visto que são dialeticamente relacionados, conforme o quadro abaixo.

Quadro 2 - A dialética do discurso

<b>Dialética do discurso</b>	
<b>Discursos</b> (significado <b>representacional</b> )	interpretados em <b>gêneros</b> (significados <b>acionais</b> )
<b>Discursos</b> (significado <b>representacional</b> )	apontados em <b>estilos</b> (significados <b>identificacionais</b> )
<b>Ações</b> e <b>identidades</b> (incluindo <b>gêneros</b> e <b>estilos</b> )	representados em <b>discursos</b> (significado <b>representacional</b> )

Fonte: Fairclough (2003, p. 35)

É importante destacar a visão relacional de Fairclough (2003) para os textos, o que o faz adotar para análise de texto uma abordagem, também, relacional. O autor faz uma distinção entre as relações ‘externas’ e ‘internas’ de textos que podem ser sintetizadas no quadro abaixo:

Quadro 3 - O texto e suas relações externas e internas

<p><b>Análise das relações externas</b></p>	<p><b>Análise de suas relações com outros elementos de eventos sociais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas sociais</li> <li>- Estruturas sociais</li> </ul>	<p><b>Textos figurando como</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ações</li> <li>- Identificações</li> <li>- Representações</li> </ul>
<p><b>Análise das relações internas</b></p>	<p>Relações <i>in praesentia</i> – sintagmáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relações semânticas</li> <li>• Relações gramaticais</li> <li>• Relações de vocabulário (ou léxico)</li> <li>• Relações fonológicas</li> </ul>	<p>Relações <i>in absentia</i> Paradigmáticas</p> <p>_ São relações de escolha. Segundo Fairclough (2003, p.46), “chamam a atenção pra relações entre o que realmente está presente e o que poderia estar presente, mas não está – ausências significativas.</p>

Fonte: elaboração própria inspirada em Fairclough (2003, p. 44-46).

### 2.2.1 Significado Acional

No *Significado acional* temos os gêneros como sendo os aspectos discursivos das formas de *agir* e *interagir* por intermédio de textos em eventos sociais. Numa perspectiva discursiva, os gêneros funcionam como forma de agir comunicativa/interacional. De acordo com Fairclough (2003, p. 81), ao interagirmos por meio de gêneros, “perguntamos como a forma interioriza e contribui para ações sociais e para interações em eventos sociais.”

Como o significado acional não é o foco da nossa pesquisa, – embora o gênero como forma de agir e relacionar-se discursivamente seja importante – aqui não será aprofundando. No entanto, trago alguns aspectos trabalhados por Fairclough (2003) e Bazerman (2006) que estão relacionados diretamente aos dados desta pesquisa.

Fairclough (2003) destaca a importante relação dos gêneros com as mudanças sociais e tecnológicas. Para o autor, “novas tecnologias da comunicação estão associadas com a emergência de novos gêneros”. (Fairclough, 2003, p. 84-85). Na nossa pesquisa, que aconteceu dentro da conjuntura já mencionada, o uso das tecnologias digitais foi intensificado e passou a desempenhar papel fundamental

durante esse período. A exigência de isolamento social acarretou mudanças nas práticas sociais que atravessaram o campo desta pesquisa.

Apesar dos desafios advindos do formato remoto, contemplamos ganhos ao recebermos participantes de outros estados nas duas comunidades. Além disso, dentro das nossas práticas há diferentes momentos em que os gêneros se transformam, como gêneros *agregados*. Foi o caso do *chat* e do WhatsApp que foram ferramentas importantes para auxiliar o engajamento dos participantes. Quanto maior a interação entre os membros do grupo, mais comprometidos eles ficam, e, assim, nasce o sentimento de pertença da comunidade. Passados mais de dois anos da primeira comunidade, eles ainda *resistem* como grupo de WhatsApp e, vez ou outra, interagem sobre temas relacionados à escrita criativa e sobre a experiência marcante que tiveram na comunidade.

Na perspectiva de Bazerman (2006, p. 10), o estudo do gênero vai além do constructo formal, porque funciona como “uma ação tipificada pela qual podemos tomar nossas intenções e sentidos inteligíveis para outros. Como resultado, gênero dá forma a nossas ações e intenções”. Dessa forma, para o autor, o gênero é uma forma de agência (ação consciente) e, por isso, deve ser ensinado integrado à ação e às situações em que as ações são significativas e motivadoras.

É importante compreender nas palavras de Ramalho e Resende (2011) que os gêneros discursivos “estão ligados a diferentes modos de ação/relação social estabelecidos discursivamente. Por isso, dizemos que os gêneros se referem a modos relativamente estáveis de (inter)ação por meio do discurso” (Ramalho; Resende, 2011, p. 60). Além disso, segundo as autoras, os gêneros podem, ainda, validar discursos ideológicos, além de interferir nos modos de identificação. Para as autoras, por se tratar de abordagem discursiva que considera gêneros como elementos/momentos de ordens do discurso, é preciso associá-los aos momentos de (redes de) práticas sociais (Ramalho; Resende, 2011, p. 64-65).

Ramalho e Resende (2011, p. 66) entendem que o estudo dos gêneros “deve superar a limitação de seu aspecto meramente textual, para assumir a relevância de seu papel nas práticas sociais, seu aspecto relacional.” O que dessa forma leva a considerar a hibridização dos gêneros (Fairclough, 2003) como um aspecto importante para se compreender muitos aspectos das práticas sociais.

Refletindo sobre a teoria de gênero, Bazerman (2006) defende que ela deve ser necessariamente dinâmica e estar continuamente em mudança. Dessa forma, essa teoria precisa

incorporar a criatividade improvisatória das pessoas na interpretação de suas situações, na identificação de suas metas, no uso de novos recursos para alcançá-las e na transformação das situações através de seus atos criativos. Esse caráter dinâmico, interativo e agentivo do uso dos gêneros escritos significa que no centro de nossa teoria devem estar pessoas que querem realizar coisas através da escrita em um mundo em mudança (Bazerman, 2006, p. 10-11).

Dentro das comunidades de escrita criativa autoral, as práticas de escrita são livres. Algumas dinâmicas específicas pediam um determinado gênero, como a dinâmica das cartas ou uma dinâmica de reescrita de um poema. Ainda assim, nas dinâmicas em que o motivador textual pedia um determinado gênero, o participante poderia escrever o que fluía no momento da prática.

Assim, houve uma diversidade de gêneros nas produções autorais das comunidades. Isso porque em nossas práticas de escrita criativa autoral, os colaboradores eram chamados a criar e a deixar fluir um texto sem amarras, sem a preocupação com a rigidez da gramática e sem a imposição de gêneros. Em sua maioria, é verdade, tivemos como modalidade discursiva textos narrativos, muitos deles poéticos, como um entrelaçar das narrativas solidárias que se davam nos encontros reflexivos. A narrativa e a poesia despontaram nas práticas de escrita criativa autoral, materializando-se, por vezes, em diversos gêneros textuais. Entendo a poesia como o ápice da escrita criativa. Nas comunidades que conduzi, a poesia configurou-se, também, como um ato de resistência e de reexistência.

### **2.2.2 Significado Representacional**

Discurso é um termo fundamental para os Estudos Críticos do Discurso. O caráter polissêmico do vocábulo pode ser verificado na noção que ele assume em cada uma das seis vertentes da Análise Crítica de Discurso. No entanto, é importante considerar que todas as acepções têm em Michel Foucault (2004) a inspiração.

Para nossa pesquisa, com foco na abordagem dialética-relacional, a noção de discurso baseia-se no conceito de *ordens de discurso* de Michel Foucault (2006), com a releitura que Fairclough (2001) entendeu ser necessária à sua proposta. No entanto, essa noção de discurso é fluida, porque inicialmente, Fairclough (2001, p. 91),

entendeu o discurso como “uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.” Mais tarde na obra *Discourse in late modernity*, Chouliaraki e Fairclough (1999) avançam na conceituação de discurso e das análises, saindo do modelo tridimensional para o transformacional. Dessa vez, entenderam o discurso como uma dimensão da prática social: “o discurso é uma dimensão das práticas sociais que serão constituídas também por elementos não discursivos como as crenças, valores, desejos e relações sociais” (Chouliaraki; Fairclough, 1999, p. 29).

Os discursos, segundo Fairclough (2003, p. 154), funcionam como modos de *representar* aspectos do mundo material, como “os processos, relações e estruturas do mundo material, o ‘mundo mental’ dos pensamentos, sentimentos, crenças e o mundo social.” O autor, também, chama a atenção para a diversidade de discursos, segundo a qual os textos (orais, escritos, multimodais) representam perspectivas diferentes do mundo.

Dessa forma, é preciso considerar os modos como são representados os discursos a partir dos aspectos particulares. O autor considera que a diversidade está diretamente relacionada às diferentes perspectivas que as pessoas têm do mundo, como suas posições, identidades pessoais e sociais, bem como as relações sociais com outras pessoas.

Outro ponto importante a ser considerado em relação aos discursos, sobretudo, dentro da perspectiva da diversidade, diz respeito ao papel do sujeito nessa relação. Assim, o fato de haver discursos diferentes é porque as pessoas são diferentes. Nesse sentido, discursos constituem “parte dos recursos com que as pessoas se posicionam no relacionamento umas com as outras – mantendo-se separadas, cooperando, competindo, dominando – e na tentativa de mudar os rumos pelos quais elas se relacionam.” (Fairclough, 2003, p. 154).

Considerar a relação dialética entre discurso e outros elementos da vida social (Fairclough, 2003) é importante para compreendermos que os discursos não são homogêneos, nem mesmo os discursos particulares; eles nascem dessas combinações de outros discursos que se articulam de maneiras particulares.

Na prática, são nos textos que conseguimos identificar os discursos e como eles se articulam. É possível encontrar, por exemplo, textos que representam os mesmos aspectos do mundo de forma diferente. Isso acontece pela forma como cada coisa é referida dentro do texto a partir das escolhas lexicais que as pessoas fazem.

Essas escolhas contribuem para formação dos traços característicos que identificam os discursos. Como exemplo, Fairclough (2003) cita o discurso político, ilustrando como as escolhas lexicais de determinados vocábulos caracterizam o discurso político de esquerda.

Fairclough (2003) considera, também, as relações semânticas como importantes ferramentas para identificar ou diferenciar os discursos, o que pode ser verificado por meio das palavras que se relacionam com a palavra em foco, precedendo-a ou sucedendo-a. Ainda nessa reflexão, Fairclough (2003) aponta duas formas a partir das quais podemos identificar e caracterizar os discursos. A primeira delas é identificando “as primeiras partes do mundo (incluindo áreas da vida social) que estão representadas - os ‘temas’ principais; e a segunda, identificando a perspectiva, o ângulo ou o ponto de vista particular do qual eles são representados.” (Fairclough, 2003, p. 160).

A diferenciação dos discursos se encontra, principalmente, segundo Fairclough (2003), nos traços do vocabulário e nos processos de (re)lexicalização, já que os discursos tanto ‘nomeiam’ quanto ‘lexicalizam’ o mundo de modos particulares. Para o autor, é a pressuposta estruturação semântica presente em um texto que permite aos escritores relexicalizar alguns vocábulos sem que seja preciso relacioná-los de forma expressa.

Trago um exemplo de como “um mesmo evento” foi representado de forma diferente na Comunidade Narrativas Solidárias. As pessoas representam o mundo de maneiras particulares e sociais, a partir de suas vivências e, no caso em questão, a partir de suas dores. Na comunidade Narrativas Solidárias, duas participantes experienciavam um divórcio, uma delas chegou à comunidade por esse motivo: estava ‘enlutada’ e viu na Estação (Re)viver uma oportunidade de *embarcar* em uma jornada solidária e integrar o vagão dos ‘enlutados’. A outra participante entrou na comunidade por vivenciar o luto do pai e da mãe. Não considerava que a sua vivência de um divórcio teria lugar em uma comunidade com pessoas enlutadas.

Na última comunidade, especificamente, as participantes foram convidadas a integrarem a comunidade a partir dessa grande metáfora que guiou o percurso da tese – a viagem de trem. Desde o embarque na Estação (Re)viver ao vagão dos enlutados, passando pelas estações esperançosas do *seguir adiante* até a permanência na viagem apesar das dificuldades. O uso da metáfora foi importantíssimo para as

colaboradoras representarem a vivência na comunidade, além de experienciarem essa metáfora nos mais diversos campos durante o itinerário.

Outra consideração sobre a metáfora para última comunidade está relacionada às práticas de escrita criativa autoral que figuravam, principalmente como uma escrita afetiva-curativa. Temos na metáfora um recurso essencial para as pessoas que vivenciam o luto nas mais variadas estações da vida. O processo do luto envolve, também, o processo discursivo de criação e (re) criação.

A partir das práticas de escritas em um contexto de afeto e de solidariedade, o espaço-comunidade, metaforizamos nossas experiências, mudando nossas representações de mundo, dando vida às memórias em formas poéticas, muitas vezes em nós um caminho de reexistência. São narrativas que foram construídas e reconstruídas a partir do impulso criador (metafórico) a fim de manifestar novos sentidos à experiência traumática.

O peso da bagagem – outra metáfora recorrente trazida pelas participantes da comunidade – diminuiu. É como se o ambiente acolhedor e de afeto fossem as rodinhas em que as malas precisavam se apoiar para que a viagem se tornasse mais leve. A metáfora é, pois, “um recurso disponível para produzir representações distintas no mundo.” (Fairclough, 2003, p. 164).

Além de diferenciar discursos, as representações, por meio da metáfora, os identificaram. Para quem experienciou o luto por Covid-19, os recursos linguísticos que melhor representaram foram metaforizados por elementos de uma guerra. Identifiquei, por meio das narrativas da Estação (Re)viver, outros discursos que se identificaram com o meu e foram compartilhados nos encontros, entre os quais escolho um para a estação analítica desta viagem-tese.

De acordo com Fairclough (2003), as relações semânticas de sinonímia, hiponímia e antonímia, também, funcionam como elementos que diferenciam discursos. Mas é importante destacar, conforme aponta o autor, que os discursos “são caracterizados não apenas por traços de vocabulários e relações semânticas e suposições, mas também traços gramaticais (Fairclough, 2003, p. 166).

Fairclough (2003) traz, ainda, em destaque como são representados os significados no período simples e considera três importantes elementos que o compõem que são *processos*, *participantes* e *circunstâncias*. Além disso, Fairclough (2003) reflete sobre a maneira como são representados os agentes sociais, trazendo a importância, também, da agência em sua relação com os textos. O autor busca no

trabalho teórico de Harvey (1996) inspiração para refletir sobre a construção do espaço e do tempo como ferramentas que enriquecem a análise das representações do contexto social.

Podemos dizer, então, que em uma perspectiva representacional, as orações guardam três elementos principais que são os *processos*, os *participantes* e as *circunstâncias*. Os processos se realizam sob a “forma de verbo, os participantes sob a forma de sujeito, objetos diretos ou indiretos e as circunstâncias sob a forma dos diferentes tipos de elementos adverbiais, como adjuntos adverbiais de tempo ou lugar” (Fairclough, 2003, p. 170).

### **2.2.3 Significado Identificacional**

Os *estilos* na perspectiva de Fairclough (2003) estão relacionados às formas de criar *identidades* ou aspectos do ser na linguagem. Assim, “quem você é, é parte de uma questão de como você fala, como você escreve, assim como é uma questão de incorporação – como você olha, a forma de parar, como se move, e assim por diante” (Fairclough, 2003, p. 197).

Além dos modos de *agir e interagir*, dos modos de *representar os aspectos do mundo*, os modos como *identificamos a nós mesmos e aos outros* completam as três principais maneiras como utilizamos o discurso.

É importante destacar que, embora nosso olhar analítico se organize de forma a separar cada um desses aspectos, eles acontecem simultaneamente em toda prática discursiva, visto ser a linguagem funcionalmente complexa. De acordo com Chouliaraki e Fairclough (1999), os estilos funcionam como tipo de linguagem usada por uma categoria particular de pessoas que está associado diretamente com sua identidade.

O processo de identificação, segundo Fairclough (2003, p. 198), não é apenas um processo textual, pois abrange, também, os efeitos que compõem os discursos, por isso, segundo o autor, ele “deve ser visto como um processo dialético no qual discursos são inculcados em identidades.” Essa visão dialética apontada por Fairclough, traz diversos desdobramentos e consequências, uma vez que os “sentidos de identificação (assim como os sentidos acionais) nos textos podem ser vistos como sentidos representacionais pressupostos nas quais as pessoas identificam-se segundo o que elas fazem” (Fairclough, 2003, p. 198).

Como um processo complexo, a identificação precisa ser vista na sua acepção mais ampla, englobando tanto os *aspectos pessoais* quanto os *aspectos sociais* da *identidade* – identidade social e personalidade. Por isso, Fairclough (2003, p. 199) destaca que o “desenvolvimento completo das pessoas como agentes sociais está dialeticamente interconectado com o desenvolvimento completo de suas personalidades, nenhum dos quais é garantido.” Nesse sentido, é que Ramalho e Resende (2011, p. 68) dizem ser essencial “considerar tanto as permissões e constrangimentos sociais que constituem as identificações, quanto a agência individual, reprodutora ou transformadora, na construção das autoidentidades”.

Fairclough (2003) traz uma importante reflexão sobre como a teoria pós-estruturalista e pós-moderna relacionou estreitamente identidade com discurso, como um efeito do discurso, construído. A partir dessa associação, o autor considera alguns problemas como o fato de que

As pessoas não são somente pré-posicionadas em como participam nos eventos sociais e textos; elas também são agentes sociais que fazem coisas, criam coisas, mudam coisas; Falha em reconhecer a importância de nossa incorporação, nosso engajamento prático com o mundo, que começa antes mesmo de as crianças aprenderem línguas e continua através de nossas vidas, em processos de identificação, especialmente na formação da “consciência de si”, um senso contínuo do self (Archer, 2000). (Fairclough, 2003, p. 198-199).

Segundo Resende (2009, p. 25), as “diversas dimensões da vida social não operam isoladas, e as contingências contextuais podem apresentar mecanismos de ativação/bloqueio de poderes causais, o que significa que a vida social é um sistema aberto, isto é, não pode ser prevista.” A partir das reflexões de autores como Hall (2014), Castells (2006) e Fairclough (2003), os quais consideram serem as identidades atravessadas por práticas que incluem a cultura e, também, moduladas pela transitoriedade da vida cotidiana, há um campo de estudo a ser aprofundado sobre a conjuntura atual, a partir dos efeitos que a pandemia da Covid-19 trouxe para as identidades já ‘fragmentadas’.

Trazendo para esta pesquisa, meu interesse se encontra na análise de como os participantes se identificam no processo de construção ou (re) construção da autoria (da perspectiva discursiva) a partir das práticas de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021) alicerçadas no contexto das comunidades. Além disso, objetivo investigar os novos significados identificacionais que encontramos a partir dessa experiência. O enfoque, aqui, é dado na conjuntura em que essas práticas aconteceram e como isso

impacta nos processos identificatórios. Como já mencionei, a primeira comunidade aconteceu no ápice da pandemia, em 2020, e a segunda, recebeu participantes que estavam vivenciando perdas e lutos, algumas delas em decorrência da própria pandemia da Covid-19.

Consideramos, então, que toda a interação nos encontros reflexivos das comunidades teve uma relação com os processos identitários dos participantes, entre os quais estou incluída. Isso aconteceu, afetando o nosso 'eu' para além do objetivo proposto para a comunidade. A autoria discursiva projetou-se para outros campos da vida com impacto para transformações discursivas e socioemocionais em todos os espaços onde a vida acontece.

Concordo com Ramalho e Resende (2011, p. 72) quando falam que a partir das nossas experiências vividas no mundo interiorizamos discursos e estes “nos servem de suporte para a construção de nossas identidades, e essas construções identitárias podem nos prover ferramentas para a ação transformadora.”

### **2.3 Nos trilhos do texto**

Nesta seção destaco a importância do texto nesta tese para além de ser o objeto das análises, pois o trabalho de construção desta pesquisa acontece no contexto de comunidades como um ambiente para criação de textos autorais e criativos. Nesse espaço-criativo-acolhedor, consideramos o processo de construção ou (re) construção da autoria por meio de práticas de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021) um dos momentos relevantes da comunidade.

Nesse sentido, é importante dizer que a “produção de significado depende não só do que está explícito no texto, mas também do que está implícito - aquilo que é suposto” (Fairclough, 2003, p. 20). Assim, nas comunidades, nos atentamos a todo o percurso de construção do texto, refletindo sobre todos os aspectos que compõem esse processo.

Segundo Fairclough (2003), os textos como elementos sociais possuem efeitos causais, e, por isso, produzem mudanças. Segundo o autor,

em um primeiro contato, os textos podem provocar mudanças em nosso conhecimento (nós podemos aprender coisas novas com base neles), nossas crenças, nossas atitudes, valores etc. Os textos também têm efeitos de longo prazo. Pode-se dizer, por exemplo, que a experiência prolongada com propagandas contribui para moldar as identidades das pessoas como “consumidoras”. Os textos também podem iniciar guerras, contribuir com

mudanças na educação, mudar relações industriais e muito mais. Seus efeitos podem incluir mudanças no mundo material, como mudanças em modelos urbanos, ou arquitetura e *design* de tipos específicos de prédios. Em síntese, textos podem ter efeitos causais e mudar as pessoas (crenças, atitudes etc.), ações, relações sociais e o mundo material (Fairclough, 2003, p. 16).

Outra consideração importante trazida por Fairclough (2003), em relação ao texto, é o fato de que o autor compreende o conceito de texto de uma forma ampla. Nesse sentido, “textos impressos e escritos, como listas de compras e artigos de jornal, são ‘textos’, e cópias de conversas e entrevistas (faladas) também o são, assim como programas de televisão e páginas da internet.” Além disso, “qualquer exemplo de linguagem em uso é texto” (Fairclough, 2003, p. 10).

Resende (2009, p. 16) ao refletir sobre o lugar do texto na abordagem social entende que “não há separação entre as perspectivas social e linguística nas análises, ao contrário, uma análise discursiva crítica será tanto mais eficiente quanto maior for a integração entre os pressupostos articulados na relação interdisciplinar.”

Segundo Resende (2009, p. 24), nem todos os efeitos causais são identificáveis no texto, pois, segundo a autora, há causas sociais implicadas na construção do texto, ou seja, “a relação de causalidade entre práticas sociais e textos é de mão dupla, o que está ligado ao conceito de ordem de discurso.” Outro ponto trazido pela autora diz respeito às representações discursivas, já que a multiplicidade de representações aponta tanto para diferentes modos de legitimação quanto para identificação de atores sociais (Resende, 2009, p. 24).

No caso desta pesquisa, trago o exemplo da segunda comunidade que recebe pessoas que vivenciam perdas e lutos. Dentro do contexto dessas pessoas, sobressaiu-se uma temática cara para quem vivencia o processo do luto: o tempo. Na nossa sociedade, o tempo do luto é vinculado, muitas vezes, à saúde mental do enlutado. Para o discurso legitimador, há representações de que o tempo normal para o luto não pode ultrapassar dois anos. Trago, por exemplo, o tempo para o afastamento no trabalho, por falecimento de um familiar, que é de apenas sete dias.

Nessa comunidade, as pessoas chegaram com tempo de luto diferente. Uma delas, chegou à Comunidade pelo luto da avó que já havia falecido há 27 anos. Essa participante se sentiu pertencente e chamada a embarcar na comunidade para pessoas que estavam vivendo um contexto de perdas e lutos e, por esse motivo, compartilhou textos e experiências com os demais passageiros da Estação (Re) viver.

Compreender os aspectos do texto do ponto de vista da ADC nos permite confrontar os problemas existentes na pedagogia da escrita. Sobre isso, Bazerman (2006) nos alerta de que

os alunos aprendem cedo que a função primária da maior parte da escrita escolar é demonstrar suas habilidades na escrita, o que significa expor suas fraquezas. O medo da caneta vermelha indicando falhas, erros ou desempenho inadequado pode contaminar as tarefas de escrita escolar e os alunos podem limitar suas ambições relativas à sua escrita para minimizar os riscos da correção (Bazerman, 2006, p. 15).

Estas palavras de Bazerman claramente expressam a sensação de que a escrita escolar é elaborada sempre para uma entrega de tarefa, na qual se entende como uma escrita ideal aquela que não tem erro, ainda que não tenha autoria.

Dias e Bach (2021) trazem uma profunda reflexão relacionada ao caminho metodológico da fenomenologia de Steiner – percurso inspirador das práticas do GECRIA. Os autores tratam do processo de interação entre o ‘eu’ e o ‘outro’ no que diz respeito à construção da autoria e aos estilos de escrita. É comum que dentro de um grupo haja comparação entre os participantes. Isso não é diferente quando se trata de leitura e produção de textos.

Alguns alunos/participantes se recusam a ler o seu texto porque julgam o do outro melhor, ora julgando o próprio texto, ora o texto do ‘outro’. Há um trabalho reflexivo dentro das práticas de escrita nas comunidades a fim de levar os participantes a entenderem a beleza que existe no texto (e na autoria) de cada um. É por meio da *escuta atenta* do texto-vida do outro que lançamos um novo olhar para as produções textuais.

Por isso, é necessário, segundo Dias e Bach (2021, p. 21),

mergulhar profundamente no encontro primeiro: entrar ‘nu’ para leitura do texto, sentir o que a leitura te provoca: Riso? Comoção? Identificação? Imaginação? Recordação? Este texto me remete a imagens, a cheiros, a gostos? E assim, colocar em primeiríssimo plano o encontro, a fusão, a unicidade entre ‘eu’ e o ‘outro’; deixar as percepções sensoriais se embarçarem ativas e conscientemente no processo reflexivo. Em seguida, posso me distanciar do texto (ou do ‘outro’) suavemente, e agora, sim, é possível mergulhar em uma atividade mais analítica, posso ‘sentir o tempero’ desse texto e perceber o que está faltando, como é possível aprimorá-lo. Para tal, utilizo meus recursos, frutos de minhas percepções (etapa da fusão) e passo a ser uma espécie de porta-voz das transformações a serem empreendidas, com base no próprio texto e não em um texto imaginário que se encontra apenas na cabeça do/a professor/a, muitas vezes preso/a no hábito de corrigir e de avaliar assimetricamente.

Bazerman (2006, p. 15), em sua obra “Gênero, agência e escrita”, critica a condução da escrita para o desempenho escolar, pois, segundo ele, “deixa os alunos com a crença de que a escrita serve principalmente para ganhar a aprovação de uma autoridade e os deixa com medo de serem corrigidos e, dessa forma, humilhados”. Essa crença, para Bazerman, tira dos alunos a multiplicidade de coisas que se pode exercer com a escrita.

Magalhães, Martins e Resende (2017) avançam sobre o entendimento dos efeitos sociais dos textos. Para os autores, esses efeitos extrapolam a perspectiva da ADC, a qual limita à compreensão da realidade, ou seja, ao aspecto *representacional* do discurso, uma vez que “os efeitos sociais dos textos vão muito além dos simples pontos de vista – os textos são partes de práticas sociais situadas e podem influenciar, para além dos modos de compreensão da realidade, formas de ação social” (Magalhães; Martins; Resende, 2017, p. 62-63).

Trago, ainda, para esta seção as discussões sobre texto no âmbito do GECRIA. O trabalho com textos em nossas comunidades se alinha a uma perspectiva crítica e decolonial na qual se acentuam nossas práticas de escrita (Dias *et al.*, 2021).

Entendemos que o ato da criação de textos é muito importante, por isso, nesse cenário, consideramos desde o espaço em que se dão essas práticas até a diversidade com que os participantes entram em cena por meio de seus textos. Nas comunidades que conduzi, chamei os textos de ‘textos-vida’. Assim, com a dinâmica da *escuta atenta*, a comunidade era levada a enxergar o outro, às vezes, a si mesmo na leitura compartilhada. Quantas foram as vezes em que essa identificação movimentava o ambiente por meio das interações em narrativas solidárias.

No espaço-comunidade, cria-se um ambiente favorável para a autoria criativa. As dinâmicas criativas e motivadores textuais funcionavam como impulso criativo. Com isso, nossa preocupação não estava em um gênero específico, embora muitas vezes algumas das dinâmicas focalizassem um determinado gênero, como a poesia, o conto, entre outros. No entanto, o participante era livre para explorar seu processo criativo com o gênero que melhor lhe viesse no ato da criação.

Nas palavras de Dias e Bach (2021, p. 30),

A variação dos gêneros textuais é importante para que os/as estudantes possam experimentar seus gestos de criação em cada instância, seja na escrita de textos formais ou informais, seja na produção de histórias, biografias, cartazes, poesias, memoriais. A diversidade de gêneros textuais

deve estar harmonizada, de preferência, com propósitos reais no âmbito da comunidade.

Para concluir, trago uma reflexão em que Dias e algumas pesquisadoras do GECRIA (Dias *et al.*, 2021) discutem sobre a relação importante da estilística – sob um viés discursivo – com a metodologia ativa da escrita criativa autoral. As autoras entendem que tanto as práticas de leitura quanto as práticas de escrita apontam “para as práticas discursivas, ao mesmo tempo em que ampliam a consciência do ser sobre si e sobre o outro, ampliando suas escolhas, de modo a torná-lo/a cada vez mais autônomo/a” (Dias *et al.*, 2001, p. 46). A experiência é produtiva, porque a partir da tomada de consciência, o sujeito escritor/a pode alcançar o seu lugar de protagonista na/da vida com reflexos nos aspectos pessoais e coletivos de sua identidade.

#### **2.4 A ADC nas telas de uma pesquisa em pandemia**

A partir da conjuntura desafiadora no momento da pesquisa, identificamos a necessidade de reorganizarmos nossas práticas sociais com o intuito de atender às demandas do contexto, entre elas a exigência do isolamento social. Não foi diferente no campo educacional, no qual esta pesquisa está inserida. Estávamos em uma pandemia mundial e o Brasil fora um dos países mais afetados. Imersa no campo da escrita criativa autoral, me vi atravessada pelo pior cenário da Covid-19, a morte de um ente querido, no meu caso, dois. Assim, trouxe a experiência do luto, também, para o campo da pesquisa. Como teoria, a ADC me permite a multiplicidade do olhar sobre os acontecimentos à minha volta e me conduz na jornada de pesquisadora para entender o processo constitutivo das práticas por mim vivenciadas, que não estariam jamais separadas da pesquisadora que sou.

Assim, a ADC me permitiu fazer do pior, uma experiência enriquecedora para mim, enquanto pesquisadora, e para os colaboradores, conforme revelado nos dados da comunidade dos enlutados. Entre as reflexões da importância da Estação (Re) viver, trago o discurso de Maria Amparo:

*Posso afirmar que jamais seremos as mesmas mulheres após participarmos desta comunidade de narrativas e escritas solidárias. Particularmente sinto que as dores do meu luto que apresentei aqui nos primeiros encontros não são mais a mesma. Sinto mais fortalecida e amparada em minhas dores. Consigo olhar e sentir minha dor e minha perda com afeto e muito cuidado. (Maria Amparo, Narrativas Solidárias, 2022).*

Aprendi com os estudos críticos do discurso e com a ADC sobre o romper fronteiras disciplinares no campo da pesquisa. Experimentei, no campo da vida, muitos atravessamentos e vi o trem (da vida) *lançando-me* para outras margens, o que me fez ocupar espaços outros onde a pesquisa da vida acontece.

A Análise Crítica do Discurso está aberta a novas ampliações e entendimentos, especialmente, no que consiste ao contexto das pesquisas decoloniais. Nesse sentido, esses trabalhos na área crítica de discurso podem contribuir com o desenvolvimento de outras pesquisas. Na conjuntura desta pesquisa-vida, em 2020, as discussões sobre a pandemia alcançavam as várias dimensões das práticas sociais. Assistimos, com frequência, a debates importantíssimos, nas variadas mídias sociais, a discutirem sobre as crises advindas da pandemia, entre elas, a sanitária, a econômica, a mental e a educacional. Toda essa discussão permitiu expandir os campos deste estudo.

Nesta pesquisa, por exemplo, o campo que se daria de forma presencial, aconteceu no formato remoto e, por isso, recebeu outros colaboradores. Por causa dos atravessamentos que se deram em função da pandemia, que marcou todo o percurso de geração de dados, a pesquisa ganhou participantes que não estavam previstos no roteiro inicial desta viagem-tese.

Assim, o caminho do uso da ADC na perspectiva decolonial se fez ainda mais necessário. Buscamos entrelaçar, então, a ADC aos estudos que melhor traziam uma compreensão para esta pesquisa e que se adequavam às práticas com as quais trabalhamos, quais sejam os estudos críticos sobre texto, autoria e consciência estilística (realizados nos últimos anos por pesquisadores do Gecria e por pesquisadores parceiros).

A reflexão sobre o contexto em que se deu esta pesquisa, assim como a conjuntura maior em que estavam inseridos, colaboradores e pesquisadora, permeou todo o percurso dessa viagem-tese. A construção desta pesquisa se deu, também, numa perspectiva dialética-relacional, com foco transformacional, em que o campo da vida fora influenciado pelo campo da pesquisa, assim como o campo da pesquisa influenciou o campo da vida. Foi muito importante pensar dialeticamente a própria construção desta pesquisa-vida.

Sabemos que nenhuma pesquisa social crítica deveria ignorar esse acontecimento (a pandemia) e de como ele impactou nossas relações sociais, nossas identidades, nossos modos de ser, de pensar e de agir. Há um antes e depois da

pandemia da Covid-19. Qual o impacto dessa experiência para as nossas pesquisas sociais críticas? Essa pergunta me acompanhou ao longo de todo o percurso, como uma pergunta interna de pesquisa.

Se o analista crítico do discurso ‘deve produzir’ ciência com compromisso social, é importante dizer que esse comprometimento deve pensar os aspectos conjunturais de todo campo da pesquisa, contemplando pesquisador(a) e colaborador(a). Por isso, a pandemia da Covid-19 é bem-marcada nesta pesquisa, considerando as redes entrelaçadas de pessoas, instituições, relações e práticas.

A partir da experiência sobre a qual lancei meu olhar com foco nas práticas vivenciadas em grupos de escrita (comunidades), trouxe novos conceitos, como ‘narrativas solidárias’<sup>4</sup>, – no capítulo metodológico retomo essa expressão contextualizando o nascimento dessa prática – assim como trago uma nova acepção para palavra ‘cura’<sup>5</sup>. Nesta pesquisa, o sentido do vocábulo ‘cura’ é concebido da perspectiva do enlutado, da qual estou, também, inserida; e, por último, faço análise de discurso crítica considerando os aspectos criativos utilizados para a produção dos textos em comunidades de escrita criativa autoral<sup>6</sup>.

Para a escrita da tese, utilizo tanto a 1ª pessoa quanto a 3ª, porque dentro desta escrita, nessa duplicidade de vozes discursivas, despontam ora a pesquisadora observadora, ora (e por muito mais vezes) aparece a pesquisadora-participante, a professora-passageira, motivada pela experiência pessoal na escrita criativa e pela vivência do luto no campo da pesquisa-vida.

O uso da linguagem poética para construir o roteiro desta viagem-tese funciona, também, como um meio de resistência, assim como a poesia foi, nas comunidades de escrita criativa autoral, acessada, recorrentemente, como um ato de resistência. Resistimos poeticamente em comunidade ao isolamento imposto e às incertezas advindas com as perdas e o luto.

---

<sup>4</sup> Essa expressão nasce a partir da minha experiência com as primeiras comunidades de escrita que conduzi, quando vi nascer a solidariedade por meio da escuta atenta ao texto-vida do outro, das narrativas tanto orais quanto escritas que eram trazidas para a comunidade.

<sup>5</sup> Do ponto de vista da medicina, a cura seria a recuperação plena, mas aqui na nossa comunidade, temos o luto como processo e é permitido o sentir, inclusive o de não achar que está superado, que está curado, mas compreender o próprio sentir sem que seja o outro que dite o como e o quando sobre a experiência única do luto.

<sup>6</sup> A forma como os motivadores textuais são implementados, fazendo com que o colaborador se sinta à vontade para escrever, deixando fluir a criatividade

Parafraseio, aqui, Adorno<sup>7</sup> em seu instigante questionamento diante de um dos maiores genocídios da história, o holocausto em Auschwitz. “É possível fazer poesia depois da pandemia?”. Na inquietação do contexto desafiador e de morte, a poesia pulsou-me resistente a vida. Irrompeu as paredes do meu coração, arrancou-me a venda dos olhos e me fez enxergar a vida além das minhas limitadas perspectivas. Foi urgente (re)organizar as minhas prioridades, inclusive, da pesquisa-vida. Não seria eu a pesquisadora a abrir um vagão para os enlutados, criando um espaço de pertencimento e de expressão sem julgamentos que o meu sentir me impulsionou a agir?

E, assim, como pesquisadora, fui convidada a olhar o outro, o (a) colaborador (a) da minha pesquisa com as lentes da solidariedade, refinando mais ainda a minha humanidade. E, a partir desse olhar, foi possível encarar as práticas de escritas alicerçadas no contexto das comunidades, como um lugar de fontes possíveis de narrativas outras que se fizeram conhecidas no processo, porque é o processo que nos interessa dentro do contexto da jornada empreendida nesta pesquisa.

Os discursos foram lapidados pela solidariedade, acrescentando às páginas da vida a sabedoria que os bancos da escola não nos ensinaram e que foram refletidas no *chão* das comunidades.

Considero importante, no campo das nossas práticas de escrita em comunidades, o conceito de uso do texto (Fairclough, 2003) em seu termo muito amplo, pois alcançou a diversidade textual que vivenciamos na prática, nos preocupando com o texto e o “não texto” dos colaboradores. Em um dos encontros na Comunidade Roda da Inclusão, a participante Estrela Evaristo teve uma experiência importante no processo criativo de uma das práticas de escrita. A dinâmica motivadora da escrita era sobre a casa da infância. A participante, então, passa os 07 (sete) minutos (tempo para escrita) *visitando* a casa da infância. Ao término desse tempo, esteve apreensiva porque não conseguiu escrever o texto. Nesse momento, eu explico que o ‘não texto’ dela também era um texto e fizemos uma reflexão no encontro sobre esse processo criativo. Estrela Evaristo foi chamada a escrever depois sobre essa dinâmica. No entanto, o mais importante foi nos atentarmos para o que acontece no processo criativo da construção dos textos. Essa reflexão foi fundamental

---

<sup>7</sup> Theodor Adorno foi um filósofo, sociólogo, musicólogo e compositor alemão. É um dos expoentes da primeira geração da interdisciplinar Escola de Frankfurt.

para o percurso da participante na comunidade que, inclusive, fez uma discussão em seu trabalho final sobre essa ação.

Além disso, em nossas práticas no GECRIA, partimos do entendimento de que refletir sobre as práticas de escrita autoral com o uso da metodologia ativa das dinâmicas e motivadores textuais “se constitui como um instrumento valioso para a conscientização crítica da linguagem e para subsidiar a etapa da reescrita do texto, além de trabalhar para o autoconhecimento estilístico do/a escritor/a” (Dias *et al.*, 2021, p. 43).

Outro ponto importante na reflexão da ADC e que fez sentido neste estudo diz respeito ao fato de que essa abordagem fornece instrumentos para que as pessoas busquem mudanças. Nesta pesquisa, isso aconteceu a partir do protagonismo e da autonomia na construção dos textos, bem como da autoria criativa.

## **2.5 Pedagogia crítica e engajada**

Uma pedagogia crítica e engajada está alicerçada nos trilhos da interação – aprendizagem-aprendizagem – entre aluno(a) e professor(a). Nesse sentido, o professor assume um importante papel nas práticas desenvolvidas em sala de aula a fim de criar um lugar que seja favorável para a aprendizagem. Bell hooks (2013) refletiu sobre a própria experiência e entendeu que o ambiente transformador pode começar com o professor. “Notei que quando eu proporcionava tempo para as pessoas se conhecerem, a energia da sala de aula ficava mais positiva e mais propícia ao aprendizado” (hooks, 2013, p. 47).

### **2.5.1 Estação libertária: prosseguindo a viagem com Paulo Freire, bell hooks e Giroux**

*No trem da educação  
Um jovem rapaz visionário  
Entra no primeiro vagão  
Para um roteiro revolucionário  
Embarcava logo em seguida  
Uma jovem negra ativista  
Com um discurso extraordinário*

*Encontram-se no vagão da possibilidade  
Bell Hooks e Paulo Freire, seu mentor*

*Educação como prática da liberdade  
Eis a inspiração do grande pensador  
Porque a educação também é política  
Fechando o encontro da pedagógica crítica  
Com o grande pedagogo, Henri Giroux*

*Kelma Nascimento*

A professora bell hooks (2013) encontra, na sua história estudantil, motivação para traçar uma pedagogia crítica engajada. Foram suas experiências como aluna em aulas tediosas que a habilitaram a pensar em um novo modelo de práticas pedagógicas, repensando, assim, a sala de aula como um ambiente de possibilidades.

Nesse processo, a autora afirma ter sido na transição das escolas exclusivamente negras para as brancas que aprendeu “a diferença entre a educação como prática de liberdade e a educação que só trabalha para reforçar a dominação” (hooks, 2013, p. 12). Ela soube remover os entulhos acumulados dos dias desesperançosos em escolas brancas, racistas e desagregadas, bem como superar as lutas silenciosas que enfrentou. Isso a fez abraçar a história do outro e lutar por uma educação crítica, engajada e afetuosa. Essas experiências não lhe tiraram a crença de que “a educação é capacitante, que ela aumenta nossa capacidade de ser livres” (hooks, 2013, p. 13).

Bell hooks (2013) declara a importância das obras de Freire, a quem considerou como mentor, para empreender sua própria jornada numa prática pedagógica crítica e engajada, bem como agregar à pedagogia freiriana, o pensamento feminista, no qual já estava comprometida.

Avançando em sua narrativa, a autora trouxe a noção do prazer na sala de aula, como “a ideia de que aprender deve ser empolgante e até ‘divertido’” (hooks, 2013, p. 16). Além disso, considerou que o aluno tivesse em sala de aula sua presença reconhecida, fundamento a ser considerado dentro da pedagogia radical, o que acontece por meio de práticas pedagógicas.

Ainda de acordo com a autora, é necessário que o professor valorize a presença de cada aluno. Para se criar um ambiente de bem-estar é necessário entender o importante lugar que é dado aos nossos relacionamentos uns com os outros. A interação começa no ouvir e ser ouvido e passa, principalmente, pelo reconhecimento da presença um do outro, nas palavras de bell hooks, “o entusiasmo

é gerado pelo esforço coletivo” (hooks, 2013, p. 18). Assim, essa cooperação é considerada, pela autora, como recurso a promover “a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado” (hooks, 2013, p. 18).

Aqui, nasce a inspiração para nossa jornada em comunidades de escrita criativa autoral. Pensando então, nesse contexto, o professor deve, no entender de bell hooks (2013), centrar suas ações pedagógicas em práticas de esperança e de acolhimento, tornando, assim, o lugar do ensino em um campo de possibilidades.

Giroux (1997) traz em sua obra *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia de aprendizagem* importante contribuição para os trabalhos sobre a pedagogia crítica. Para o autor, há que se ter comprometimento com a formação do estudante enquanto sujeito ativo e capaz de transformar a si e o seu contexto. Isso porque Giroux (1997) destaca a relação entre o ensino escolar e as relações sociais, visto que uma não se aparta da outra e, sobretudo, da relevância dada ao professor como intelectual transformador.

Na obra “Os professores como intelectuais”, Giroux (1997) traz importantes reflexões a respeito do não funcionamento das abordagens tradicionais da pedagogia da escrita. Sobre essa questão, o autor elenca as três principais escolas que atualmente dominam o ensino da escrita: (1) ‘escola tecnocrática’, (2) a ‘escola mimética’ e (3) a ‘escola romântica’. No contexto brasileiro, apenas a primeira escola é contemplada:

*A escola tecnocrática* é mais influente e também a mais conhecida das três. A abordagem desta escola é puramente formalista e caracterizada por ênfase exclusiva às regras, exortações quanto ao que fazer e não fazer quando se escreve. Escrever, neste caso, é visto como um ofício, uma questão de técnica que começa pela ênfase à gramática e termina pela ênfase e coordenação e desenvolvimento de estruturas sintáticas mais amplas.

*A escola mimética* oferece uma perspectiva muito diferente, mas não menos enganosa, tanto do processo quanto da pedagogia da escrita. Ao invés de começar de baixo para cima ensinando gramática e sintaxe, os representantes deste grupo começam de cima, fazendo com que os estudantes leiam os trabalhos de autores de “prestígio”, desde Platão até Norman Mailer.

A terceira abordagem da escrita, a *escola romântica*, apoia-se na premissa de que existe um relacionamento causal entre fazer com que os estudantes “sintam-se bem” e aperfeiçoar sua capacidade de escrever. Escrever neste caso é visto como o produto de uma descarga catalítica de emoções de alegria (Giroux, 1997, p. 93-94).

Para o autor, todas as escolas aqui mencionadas ainda reproduzem noções errôneas a respeito da natureza e da pedagogia da escrita, o que tem impossibilitado o avanço de uma nova abordagem de teoria e de prática da escrita, tendo em vista

que todos os grupos deixam de explorar o que diz respeito ao processo de escrever. Assim, a “noção de escrita tanto como processo interdisciplinar quanto epistemologia, capaz de ensinar os estudantes a pensarem crítica e racionalmente sobre um assunto, não pode ser ignorada” (Giroux, 1997, p. 95).

Essas observações sobre as práticas de escrita na escola são importantes e nos fazem pensar como todo o processo parece ter contribuído para o quadro de embotamento criativo, posto que os estudantes têm demonstrado dificuldades no que se refere a uma escrita autoral.

Por esse entendimento, buscamos ancorar nossas práticas de escrita numa perspectiva crítica que valoriza o sujeito escritor, baseando, então, nossos estudos na proposta de Dias, Coroa e Lima (2018). Os atores apresentam o conceito de autoria criativa como guia das atividades de escrita, reivindicando um lugar para o engajamento (pessoal e social) do sujeito escritor. Segundo os autores, a autoria criativa “é o processo dinâmico de ressignificação e de reposicionamento do ‘eu’ que damos o nome de autoria criativa, que se manifesta por meio de discursos, em particular, e da vida, em geral” (Dias; Coroa; Lima, 2018, p. 35).

É essa autoria que seria necessária para uma escrita consistente, crítica e consciente, bem como para o protagonismo na/da sua linguagem (Magalhães, 2017).

Nesse sentido, também é útil trazer a reflexão de bell hooks (2013), sobre a educação como prática da liberdade ser uma possibilidade para todos, pois é testemunha de que uma educação para consciência crítica alicerçada no respeito ao multiculturalismo é poderosa e transformadora.

Para que isso seja possível, bell hooks (2013) nos desafia a trabalhar com comunidades de aprendizagem, pois segundo a autora, o sentimento de comunidade gera a sensação de um engajamento compartilhado e de um bem comum que nos une.

O aspecto empolgante de criar na sala de aula uma comunidade onde haja respeito pelas vozes individuais é que o retorno é bem maior, pois os alunos sentem, de fato, livres para falar – e responder. E é verdade: muitas vezes, esse retorno assume a forma crítica (hooks, 2013, p. 60).

Seguindo essa linha de raciocínio, as obras de bell hooks (2013, 2020), assim como os estudos de Freire (1963, 1967, 1975, 1983), constituem uma referência indispensável para quem deseja empreender trabalhos com uma pedagogia radical,

transgressora e transformadora, – educação como uma prática de liberdade, – posto que ensinam o pensamento crítico em amor.

É nesse caminho, também, que construímos nossas práticas de escrita criativa autoral com as comunidades de escrita criativa oferecidas pelo GECRIA (Grupo de pesquisa em Educação Crítica e Autoria Criativa- UnB/CNPq). Por meio dessas práticas, acreditamos ser possível romper com a rigidez do fazer acadêmico, trazendo para academia e para a comunidade universitária em geral uma pedagogia de escrita engajada, centrada na construção de um sujeito crítico e consciente de seu lugar no mundo.

Isso acontece, segundo bell hooks (2020, p. 47), “se os professores estiverem dispostos a engajar os estudantes para além da superficialidade”. Para a autora, são os professores os responsáveis por criarem um ambiente ideal para o aprendizado ao entenderem a importância do “nível de consciência e inteligência emocional dentro da sala de aula.” (hooks, 2020, p. 47).

Acreditamos que a superação dos desafios que permeiam a pedagogia da escrita está relacionada à forma como vivenciamos as nossas práticas de escrita em sala de aula. São experiências que marcam o aluno e que têm sido reproduzidas em sala de aula, por isso acreditamos que é possível avançar com práticas inovadoras com os professores em sua formação inicial, em formação continuada, alcançando, também, a comunidade de forma em geral.

Apostamos, assim, na construção de alternativas que coloquem os alunos como protagonistas na/da vida. A intenção é trabalhar a partir de práticas de escrita que sigam o caminho fenomenológico no qual se desdobra a experiência da escrita autoral criativa (Dias *et al.*, 2021), com dinâmicas que potencializam a reflexão nos colaboradores dessas comunidades, uma vez que “estamos convencidos de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática” (Freire, 1975, p. 57).

Considerando as reflexões já abordadas pelos autores da pedagogia crítica, vimos que ela tem como função contribuir para construção de um sujeito crítico, plural, humano, livre, consciente de sua história e capaz de *ler e escre(ver) o mundo*.

Nesse sentido, é preciso não apenas promover a pedagogia crítica, mas transformar as práticas de escrita que em sala não promovem o protagonismo da linguagem e não criam espaço para o desenvolvimento da autoria nos textos. É Magalhães (2017) quem nos fala sobre a linguagem e os textos funcionarem como

protagonistas, isso acontece por meio da força que existe nos agentes sociais. Magalhães divide os textos protagonistas por meio de quatro características, são elas:

o poder de produzir significados e evocar lembranças; a portabilidade no tempo, no espaço e no contexto; a durabilidade; e os efeitos causais, chamando atenção para determinados aspectos do mundo social e construindo identidades (Magalhães, 2017, p. 585).

Esse caminho que buscamos baseia-se na emancipação do sujeito consciente de si, da sua linguagem e da sua história. Uma autoria que se relaciona com a criatividade, por isso a importância de termos práticas de escrita que permitam que o aluno desenvolva ou desperte o seu 'eu' criativo.

O método de conscientização de Paulo Freire foi eficiente no processo de aprendizagem. O autor nos impulsiona à criatividade quando revela a importância não de que repitamos palavras, mas que possamos dizer nossas próprias palavras, o que se alinha às perspectivas das nossas práticas de escrita criativa autoral em comunidades. É preciso que tenhamos consciência do poder criador, pois, a partir de uma palavra, podemos dar vida e dinamicidade ao processo criativo. Os ensinamentos de Freire nos lembram que as palavras geradoras podem transformar o mundo

É preciso repensar as práticas de escrita de forma a inovar e abarcar metodologias que nos permitam encontrar soluções para os problemas existentes no modo como as práticas de escrita são oferecidas pelo sistema. Muito de nós somos frutos dessas práticas que contribuem para termos estudantes que apesar de terminarem o ensino básico não conseguem se expressar com autoria e criatividade. Por isso, é preciso mudar as práticas para que tenhamos resultados diferentes.

## CAPÍTULO 3

### 3 COMUNIDADES, AUTORIA E ESTILÍSTICA DISCURSIVA

As comunidades, a autoria criativa e a estilística discursiva estão numa importante estação desta viagem-tese. E elas estão aqui porque se relacionam entre si. Vejamos, as nossas práticas de escritas estão alicerçadas no contexto de *comunidades*, trabalhamos com foco na *autoria* criativa e temos na *estilística discursiva* uma ferramenta importante para empreendermos nossa jornada com a escrita. O objetivo é esclarecer a partir de reflexões profundas o que cada ponto aqui abordado representa para o contexto desta pesquisa. Assim, atravessados por conceitos complexos, faz-se necessário trazê-los numa estação reflexiva.

#### 3.1 Construindo comunidades de escrita criativa autoral (CECAU)

Nesta estação da viagem-tese, elaboro um importante estudo sobre a constituição das nossas comunidades de escrita criativa autoral (CECAU) *nascidas* no âmbito do GECRIA. Nesse processo de construção, trago as fontes inspiradoras que dão origem à formação das CECAUs, como as comunidades de aprendizagem (CA) de bell hooks (2013) e as comunidades de mudanças de Ribeiro e Dias (2021). Além disso, no *correr do trilho* em comunidades, é essencial destacar os pontos que diferenciam as CECAUs dos cursos de escrita criativa do mercado e, principalmente, das comunidades de aprendizagem. Para compor esta seção, trago tanto as vozes plurais da Comunidade GECRIA, quanto a minha voz a partir da experiência que tive ao conduzir comunidades de escrita criativa autoral. No estudo sobre as comunidades, minha vivência como aluna nos mais diversos cursos de escrita criativa e, principalmente, como professora de escrita criativa autoral, constituem ferramentas importantes para esse processo de construção e condução das comunidades de escrita criativa autoral.

O GECRIA tem se inspirado nos trabalhos desenvolvidos por bell hooks (2013), especificamente, o de proporcionar, por meio das comunidades de aprendizagem, um espaço que garanta uma educação crítica e engajada. Assim como Paulo Freire (1975, 1986), hooks (2013) acredita em uma educação para prática da liberdade, foi ela quem repensou a sala de aula como um lugar que pudesse ser uma comunidade de aprendizagem (CA).

No livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* (2013), nos ensaios e diálogos com seu amigo, filósofo e professor universitário Ron Scapp, a autora reflete sobre a importância de se criar *comunidades de aprendizagem* para uma educação humanizada, em que os alunos possam pensar criticamente. Os dois professores, ainda, refletem sobre o ensinar, o escrever, as ideias e a vida. Foram as experiências de bell hooks como aluna em aulas entediantes em ambientes de discriminação, bem como sua trajetória acadêmica exitosa de professora intelectual reconhecida, que deram suporte para a sua luta contra-hegemônica por uma educação mais justa, prazerosa e crítica, tendo como eixo as *comunidades de aprendizagem*.

Na sua obra mais recente “Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança” (2021), bell hooks relaciona dezesseis ensinamentos sobre comunidades de aprendizagem – enfatizando a importância de que salas de aula sejam comunidades, a fim de se ter uma educação libertária e eficiente, – com orientações para vivenciá-las na prática. Com base em cada um desses ensinamentos, traço o caminho desenvolvido, dentro do contexto das nossas comunidades, e os principais pontos da vivência nas CECAU que dialogam com as CA.

Ao lançar um novo olhar para a sala de aula como um lugar de pertença, de cuidado mútuo, onde as diferenças são respeitadas e os alunos valorizados, bell hooks (2013) abre um campo de possibilidades para construções outras no campo da educação. O GECRIA *abraça* essa inspiração e volta-se, especificamente, para os *trilhos* da escrita criativa autoral.

A escritora nos fala de uma educação com o fim de ultrapassar as paredes da escola e da universidade, pois a pedagogia da esperança de Paulo Freire e de bell hooks não cabe em ambientes *quadrados*. É antes de tudo, uma educação progressista, que tem como base a liberdade, constituindo a consciência crítica dos alunos (hooks, 2013, p. 42). É preciso entender, também, que em uma educação progressista, a escrita exerce um ato político.

Segundo bell hooks (2021, p. 27), a educação progressista como prática de liberdade “prepara para confrontar sentimento de perda e para restaurar nosso senso de conexão”. Ela nos ensina a criar comunidade e a acreditar na sala de aula como um lugar construído para o aprendizado, com professores presentes no momento, concentrados, abertos, entregues e focados.

As comunidades de escrita criativa autoral (CECAU) nascem no bojo do nosso grupo de pesquisa em Educação Crítica e Autoria Criativa (GECRIA/CNPq) e surgem com uma proposta crítica com compromisso de mudança social (com foco nas microrresistências<sup>8</sup> críticas e micropoderes). Resultam do objetivo de se repensar um novo modelo de pedagogia de escrita, com práticas engajadoras que coloquem o aluno como protagonista da/na linguagem, comprometido e consciente de sua própria história.

Nas comunidades de aprendizagem (CA), é essencial uma prática de ensino prazerosa, com um ambiente de possibilidades, no qual os alunos sejam participativos. Nesse ponto, também, encontramos inspiração, uma vez que dentro das CECAUs nos comprometemos a trazer, por meio da nossa metodologia, um 'lugar' (material e simbólico, concretizado nas práticas de letramento criativo) no qual os participantes se sintam pertencentes, vinculados e motivados a escrever. Para isso, a articulação entre a metodologia de escrita e as reflexões sobre os participantes é de extrema importância, entendendo, principalmente, o contexto de cada grupo. O objetivo é que a escrita seja um *lugar* de sentido e de autoria na formação do sujeito e na sua relação com o mundo.

Trarei agora a primeira entre as duas importantes diferenças para a constituição das nossas comunidades de escrita autoral (CECAU). Essa reflexão é necessária para que as CECAUs não se confundam com grupos de escrita criativa. O principal ponto diz respeito ao fato de que o foco das nossas comunidades não está puramente em uma escrita livre, nem em uma escrita no bojo do letramento estritamente literário. Além disso, não se trata de um ato de escrever com foco comercial (para fins de publicação) ou com foco em conhecimentos técnicos, como funciona na maioria dos grupos de escrita criativa, baseado em pesquisas e na minha experiência em muitos desses cursos que fiz. O interesse das CECAU está no aprendizado, no processo de construção ou de (re)construção desse lugar da autoria, com metodologia aplicada que gere capacidade de questionamento, emancipação individual e transformação identitária e social.

É preciso marcar, também, a base ontológica e epistemológica de nascimento das CECAU, porque aí reside a principal diferença entre as CECAUs e as CAs. Como um grupo de pesquisa em educação crítica, o GECRIA se inspira nos pilares da

---

<sup>8</sup> Nos moldes propostos por Atauan Soares de Queiroz, 2019; e de Paula Gomes Lima, 2023.

fenomenologia de Steiner sobre educação, centrados numa educação ‘crítica dos sentidos’, tendo como foco “o caminho da transformação do próprio sujeito, gerado no encontro com os fenômenos (incluindo os fenômenos sociais)” (Dias; Bach, 2021, p. 17).

É, antes de tudo, um convite, segundo Dias e Bach (2021), para olharmos para nossa realidade, de dentro e de fora em um relacionamento coeso e coerente com o nosso *pensar, sentir e agir*. A partir desse fundamento, o GECRIA lança os passos fenomenológicos da escrita, com inspiração em pensadores antropológicos e na filosofia poética de Gaston Bachelard, os quais orientam as práticas de escrita criativa autoral dentro das comunidades:

(i) observação do processo cognitivo (substituição das representações atributivas e prévias por representações relacionadas às percepções sensoriais pessoais, vivas e concretas); (ii) visão de sistemas (dinamização das facetas identitárias com base nos princípios da intensificação/sutilização das forças de criação); (iii) versatilidade da consciência (o que se alcança com as reescritas); (iv) desenvolvimento da capacidade cognitiva (pensar vivo e criativo - autoria) (Dias *et al.*, 2021, p. 44).

As CECAUs aprofundam suas raízes, também, nas diretrizes das *comunidades de mudança* (Ribeiro; Dias, 2021), que têm como foco o eixo da pesquisa social crítica. Gerada no bojo das pesquisas discursivas críticas do GECRIA, as CECAUs se interessam pelo olhar pesquisador (em amplo sentido, como uma postura investigativa e co-criadora presente no mundo), e, por isso, como professores-pesquisadores somos convidados a novas formas de *pensar, agir e sentir* nossa escrita, nossos textos, nossos estilos e nossa autoria na vida.

Nessa perspectiva sobre comunidades de mudanças, Ribeiro e Dias (2021, p. 84), consideram essencial “a presença e autoria de um sujeito pesquisador localizado no bojo das relações sociais de poder sem excluir o campo das emocionalidades e dos sentimentos em processo de transformação.” Partindo dessa concepção, as práticas de escrita em comunidades acontecem essencialmente num viés crítico e engajado – por isso, potencializadas – porque, somado às metodologias de escrita (Dias *et al.*, 2021), está um(a) pesquisador(a) social crítico.

Assim, uma comunidade de escrita (CECAU) deve ser conduzida pelas lentes de um professor engajado e comprometido com *mudanças*. Abraçar a mudança é, antes de tudo, segundo Ribeiro e Dias (2021, p. 85), “mudar as lentes com as quais enxergamos, transitamos, interagimos e nos constituímos no mundo da vida e no

universo etnográfico da pesquisa.” Além disso, nossas práticas metodológicas se apoiam na pedagogia crítica de projetos, a partir do Programa Mulheres Inspiradoras-PMI, que integra o primeiro movimento do grupo de pesquisa.

As comunidades de aprendizagem (CAs) se estruturam na humanização e no amor, assim como esses fundamentos, também, integram as nossas comunidades de escrita de criativa autoral (CECAUs). É no Esperançar de Freire (1945) que construímos nossas comunidades do GECRIA, porque “educar é sempre uma noção arraigada na esperança” (hooks, 2021, p. 26).

Além disso, alinhamo-nos ao entendimento de hooks (2021) sobre o fato de que a comunidade de aprendizagem não nasce pronta, antes é construída. No caso das CECAU, de igual modo, a experiência nos mostra que a comunidade se forma a partir dos encontros vivenciados, pois o (des)tempo tem sido um potencializador para o engajamento, elemento essencial para a construção de uma comunidade (Lima, 2023). Nesse processo, assim como hooks (2021), considero importante o comprometimento do professor/pesquisador com as comunidades para, entre outros objetivos, o fortalecimento das identidades escritoras.

O trabalho das CECAU se movimenta a partir de sete princípios e os três gestos de uma pedagogia da autoria criativa<sup>9</sup>, conforme a abordagem do GECRIA:

1	Nosso trabalho é sintonizado com a criação de comunidades de aprendizagem, a que chamamos de comunidades de escrita. Construímos coletivamente um ambiente de leitura/escrita em que a sensibilidade e a inteligência dos/as participantes são fontes preciosas de novos modos de ser/saber/poder a serem manifestos na autoria.
2	Sustentamos nosso trabalho em uma educação como prática da liberdade (FREIRE, 1992), de forma que o/a professor/a também é parte da comunidade de aprendizagem. Em outras palavras, o/a professor/a escreve junto com os/as estudantes e, algumas vezes, escreve para seus/suas estudantes, assim como cria um ambiente confiável e seguro para troca dos textos escritos pela comunidade;
3	Dedicamos tempo e trabalho regular nas aulas para tratar dos bloqueios advindos da escolarização do texto e da autoria. Nossa noção de desbloqueio não se associa a ideia de um simples bloqueio criativo, mas de um bloqueio criado pelas palavras-mundo, no sentido freireano, que ‘colou’ em nossas identidades de alunos/as e que carregamos por muito tempo de modo oculto. Muitas vezes, são vozes internas que nos inferiorizam, que julgam a nossa escrita e nosso texto, que nos colocam em uma atitude de desânimo em relação ao processo autoral; algumas vezes, essas vozes nos fazem até mesmo querer desistir de nossa própria escrita. Não revelamos para nenhuma pessoa estes bloqueios que nasceram e foram partejados pela própria vivência escolar e simplesmente seguimos reproduzindo, seja pelo silêncio, seja pelo autoritarismo docente; não ousamos falar sobre este tema, seguimos acreditando ser possível ‘ensinar’ alguém a escrever. Nossa luta no GECRIA é para trazer

<sup>9</sup> Esses passos metodológicos foram publicados no livro “Autoria Criativa: por uma pedagogia da escrita criativa”, publicado em 2021 pela Pontes Editores. Capítulo 1 de autoria de Juliana Dias.

	estes 'fantasmas' à tona, pois eles estão cristalizados em crenças e massacram nossa presença e vontade (devir) em relação à nossa própria 'palavra-texto'. Ao tomarmos consciência linguística crítica dessas vozes, podemos 'cuidar' de cada uma delas, acolhendo, agradecendo, incluindo e deixando cada uma delas no lugar em que precisam estar – no nosso passado. São movimentos sistêmicos trabalhados através de dinâmicas de escrita criativa sistêmica que vão integrando e curando nossas dores em relação à nossa expressão escrita e oral.
4	Primamos pela liberdade nas escritas dos textos e nas leituras também e damos preferência para leituras de textos insurgentes, com foco na interseccionalidade raça-classe-gênero. Os textos dos/as alunos/as podem ser assinados por pseudônimos, para facilitar o trabalho pedagógico de análise coletiva dos textos. Apenas lê o texto, a pessoa que sentir desejo de partilhar.
5	Desenvolvemos uma articulação entre a leitura e a escrita como práticas vivas, dinâmicas e situadas no contexto do tempo e das identidades das turmas. Nosso foco está em atenção estética literária: provocamos uma mudança de olhar/postura diante da partilha de textos autorais nas comunidades. A intenção artística se manifesta e faz parte das aulas de escrita, contribuindo para o florescimento da confiança, da entrega, do aprofundamento em experiências autorais.
6	A criatividade é parte da vida humana. Ela não está fora do/a escritor/a. Todas as pessoas são consideradas criadoras de seus próprios projetos estéticos autorais. Todos são autores e autoras.
7	Os gestos da escrita criativa são trimembrados em: impulso, intuição e pulsação criativa e os passos metodológicos de cada um desses gestos propõem um descongelamento do mundo interno de quem escreve e de quem lê; é nesta fronteira do campo sensorial onde acontece o encontro e a (co)criação; é onde somos fisgados/as e penetramos o fantástico universo das histórias, das nossas próprias histórias, incluindo nossas biografias.

Gesto 1	O gesto do impulso é o do desbloqueio; as técnicas com foco em escrever por 7 minutos, 20 minutos, 3 minutos sem parar são muito úteis. Outra dinâmica desse gesto é escrever com restrições (como por exemplo, a obrigatoriedade de inserir uma lista de palavras ditadas pelo/a professor/a; ou a partir de imagens geradoras; ou com restrições de exclusão, como escrever sem nenhum adjetivo ou sem usar pronomes/conjunções, como o famoso 'que' etc.) Ao focalizar na restrição ou nas pequenas tarefas oferecidas, o desbloqueio vai acontecendo. Neste gesto é preciso identificar as 'vozes' internas que colocam nossa identidade escritora para 'baixo' e esboçar, em forma de diário de bordo (registros escritos sistemáticos e completamente livres), o que cada mensagem nos diz e em que momento fundante essa mensagem se instaurou no nosso ethos autoral. Muitas vezes, ao localizar as raízes desses bloqueios já estamos suficientemente prontos para liberá-los. Outras vezes, é necessário apoiar este trabalho em forma de expressão na comunidade, através de trocas orais, partilhas de histórias de vida e escritas curativas.
Gesto 2	O gesto da intuição prevê o trabalho com a linguagem. Chamamos esta etapa de jornada da linguagem, com foco na estilística, na construção das frases e dos parágrafos, bem como nas escolhas das palavras. Exploramos a reescrita como caminho da autoria criativa e da consciência estilística. Estudamos a polifonia, a diferença entre 'dizer' e 'mostrar', filtros narrativos, binômios fantásticos etc. Tomamos como caminho metodológico muitas práticas

	de reescritas e de leituras atentas (análises estilísticas de textos conhecidos e de textos produzidos pela própria turma).
Gesto 3	O gesto da pulsação é o ápice da presença. A escrita passa a fazer parte da vida, de cada momento, de cada encontro. Não há mais separação entre quem escreve e sobre o que se escreve. É quando dizemos 'sim' a vida com tudo o que a vida tem <sup>4</sup> e quando assumimos nossa autoria e nosso protagonismo, bem como consideramos nossos textos como protagonistas no mundo; como atos de resistência contra uma visão da vida como uma massa cinzenta, sem presença de seres humanos reais, sem fluxos criativos e insurgentes; é uma resistência crítica da autoria. A isso chamamos de autoria criativa. Os três gestos são fluidos e dinâmicos, as técnicas são aplicadas no ir e vir dessa trimemoração, em conformidade com as necessidades de cada momento. (Dias, 2021, p.29-32).

Nas CECAUs, temos um ambiente acolhedor, em que os participantes 'se despem' das velhas formas de escrever para entrarem em um espaço-tempo da escrita mais livre e acolhedora, onde é possível a todos a expressão do 'eu' por meio da escrita, da sua narrativa escrita e oral e sua autoria na/da vida. Nas CECAUs, os colaboradores, por meio de técnicas de escrita criativa (Dias *et al.*, 2021), desenvolvem a sua própria escrita, refletindo sobre si, a partir, também, da escrita de si (Foucault, 2004) e da sua identidade como sujeito escritor. Além disso, impulsionados pelo pensamento crítico, as práticas de escrita criativa autoral, por meio do emprego dos recursos da estilística crítica, proporcionam, entre outras reflexões, a consciência estilística. É esse pensamento crítico que faz com que a transformação aconteça de dentro para fora e que tenha impacto duradouro e profundo nas práticas discursivas e sociais dos participantes.

A experiência de bell hooks, centrada na prática, nos ensina como é possível praticar o que se prega. Além de sua escrita ser extremamente acessível, com uma linguagem que possibilita seus ensinamentos a leitores comuns, a paixão com que escreve está visível em seus livros. Com narrativas criativas, a autora potencializa o alcance de suas obras para além das fronteiras acadêmicas, publicizando-as por meio de uma linguagem fácil.

Refletindo sobre a atuação dos professores no campo pedagógico, Dias e Bach Júnior (2021) entendem que a relação fundamental de uma comunidade "se alicerça na força do amor, por isso, faz-se necessário uma pesquisa que busque compreender quais seriam as possibilidades de efetivar o *eros pedagógico* em plenas condições pós-modernas" (Dias, Bach Júnior, 2021, p. 19). Bell hooks fala, então, do lugar da criatividade, tendo consciência de sua potente identidade escritora, a principal. Sua

escrita é, antes de tudo, uma narrativa de si mesma como um sujeito histórico e ao fazer isso, autora torna esse lugar como um lugar de possibilidades.

Bell hooks (2021) também reflete sobre como o deslocamento da fala para ação constitui uma jornada desafiadora. No entanto, “como todas as grandes aventuras, transforma-nos positivamente. Tornamo-nos quem somos com mais totalidade, ao fim da jornada – nos tornamos inteiros” (hooks, 2021, p. 304). Ao criticar a escrita acadêmica, bell hooks exemplifica como a academização do feminismo dificilmente contemplaria o público fora da academia. Por isso a importância de projetos que tornem acessível a escrita a todos.

Essa reflexão nos traz à tona a fala de Darcy Ribeiro quando da criação da Universidade de Brasília (UnB), em que propõe que a universidade seja um lugar para servir à sociedade. Bell hooks (2013, p. 21), na mesma linha, reflete: “aqueles de nós que querem fazer conexões, que querem atravessar fronteiras, o fazem” e assim diminuem a distância entre a universidade e a sociedade. Devemos atuar pedagogicamente a partir da consciência de que as pessoas “precisam de oportunidade para elaborar novos paradigmas, novos modos de pensar.” (hooks, 2021, p. 301).

As comunidades de aprendizagem (CA) não se limitam a um público específico da educação, pois alcançam desde a educação básica ao ensino superior. Nas CECAU, diferente das salas de aulas que propiciam um tempo maior, os cursos acontecem de forma intensa, com duração média de 10 a 15 encontros, atravessando mais de dois meses. A interação acontece dentro e fora dos encontros, por meio de grupos de WhatsApp e do suporte para publicação dos textos, a tecnologia como braço da comunidade, sobretudo nesses tempos desafiadores. Especificamente sobre as minhas comunidades e em função da conjuntura da pesquisa, todas aconteceram no formato *online*.

As comunidades de escrita criativa autoral (CECAU) integram uma grande comunidade, a do GECRIA, comunidade amorosa e de acolhimento que alimenta e gere as CECAU.

### 3.1.1 *Uma comunidade transforma muita gente, muitas comunidades transformam muito mais*

Figura 2 - Gráfico das comunidades de 2020/22 do Gecria



Fonte: elaboração própria

O gráfico acima desenha a roda das comunidades de escrita criativa autoral (CECAU), vivenciadas nos anos de 2020 a 2022, com a Comunidade-mãe, GECRIA e as comunidades-filhas. As comunidades que não têm nome são comunidades possíveis do GECRIA – que como campo frutífero – não deixa de gerar. Foram os (des)tempos desafiadores que fundaram algumas dessas comunidades. Da conjuntura de isolamento, nasceram comunidades muito mais amorosas e com narrativas solidárias em atendimento ao clamor do inominável. Assim, como uma comunidade inquietante, o GECRIA faz a roda girar em um movimento que impulsiona o nascimento de outras comunidades.

Bell hooks (2021, p. 91) nos ensina que a educação, no contexto democrático, “não está confinada apenas à sala de aula institucionalizada” e, portanto, tem como desafio que outras formas de saber não se restrinjam às pessoas que tenham recursos financeiros para investir na escrita. Assim, inspirados nesse discurso de hooks, nossas comunidades de escrita criativa autoral extrapolaram o contexto da sala de

aula, ainda que tenham no chão da escola o cerne da realidade transformadora, da autoria criativa possível.

Segundo hooks (2021, p. 82), construir comunidade “exige uma consciência vigilante do trabalho que precisamos fazer continuamente para enfraquecer toda socialização que nos leva a ter um comportamento que perpetua a dominação.” Assim, construímos nossas comunidades de escrita criativa rompendo os paradigmas da pedagogia da escrita tradicional e dominante, segundo a qual, e em conformidade com o pensamento de Bazerman (2006), a escrita é conduzida sempre para o desempenho escolar.

Refletindo sobre o processo construtivo das comunidades de aprendizagem (CA), hooks destaca o quanto é importante estarmos engajados por completo no momento presente. Assim como nas CA, em que no contexto da sala de aula, o professor ajuda os estudantes a superarem a vergonha, dentro das CECAU o processo é o mesmo. É normal que nem todos consigam participar das dinâmicas de escrita criativa em sua completude que contempla tanto a escrita quanto a leitura. No entanto, o objetivo se concentra no processo de construção ou (re)construção desse sujeito escritor, por isso toda jornada nos importa.

É inevitável que entre os participantes haja comparações, reverberando, muitas vezes, a vivência de reprovações do contexto escolar, por isso o engajamento e a solidariedade devem se fazer presentes; é o construir comunidade acontecendo no processo com todos e para todos. Refletindo sobre isso, hooks entende que, no contexto das práticas pedagógicas, “temos de intervir para alterar a estrutura pedagógica existente e ensinar os alunos a escutar, a ouvir uns aos outros” (hooks, 2013, p. 200).

Nessa roda da escrita – muitas vezes é assim que nos expressamos no contexto das CECAU – tudo que acontece compõe o todo e nos leva ao objetivo final. Assim, a escrita ou a não-escrita de cada um é importante, o texto e o não-texto constituem a narrativa ou contranarrativa desse sujeito escritor. As dificuldades, portanto, são apreciadas, porque a superação acontece no processo.

Hooks (2021, p. 102) nos convida a refletir sobre o criar comunidade como um “aprendizado que valorize o todo acima da divisão, da desassociação, da separação, o educador democrático empenha-se para criar proximidade. Sobre isso, Dias e Bach Júnior (2021) refletem como é importante que o professor esteja conectado – centrado no presente – com a comunidade de aprendizagem, isso demonstra “que ele/a está

aberto/a a substituir o foco em segurança pela sensação de um compromisso compartilhado e de um bem comum que nos une, o que está na base de uma educação crítica e holística” (Dias; Bach Junior, 2021, p. 20).

É preciso, também, se criar condições satisfatórias para gerar confiança, sem a qual não se constroem as CA e CECAU. No caso das CECAU, especificamente, é comum que uma pessoa, ao participar de uma das atividades da Comunidade do GECRIA, queira fazer parte de outros cursos, outras oficinas e até de outras comunidades. Muitos colaboradores das CECAU já chegam com certo grau de confiança, porque já conhecem o trabalho do GECRIA.

A confiança, também, acontece com a proximidade de quem conduz a comunidade com os colaboradores. Um ponto importante a ser considerado na construção da confiança e que é também defendido por bell hooks, diz respeito a compartilhar nossas histórias. Hooks (2021, p. 184) fala, inclusive, de sua experiência bem-sucedida ao compartilhar as narrativas pessoais, pois funciona como um gesto de intimidade, “para lembrar às pessoas que estamos todos nos esforçando para elevar a consciência e descobrir o melhor jeito de agir.”

Para bell hooks (2021, p. 186), criar confiança “geralmente significa descobrir o que temos em comum, bem como o que nos separa e nos diferencia”. Trazendo para o contexto das comunidades do GECRIA, experienciamos essa proximidade a partir da relação de quem conduz a comunidade com aqueles que dela participam. Temos, por exemplo, uma comunidade de escrita jovem falando para os jovens, um pesquisador que vivencia o luto falando para comunidade de luto e pesquisadores-educadores-escritores falando a partir desse novo lugar, o ‘entrelugar’, onde todos se encontram de algum modo. Isso não quer dizer que todas as pessoas que entram na comunidade são pessoas parecidas conosco. Bell hooks nos chama atenção para a realidade que está a nossa volta, dada a importância de se contemplar a diversidade.

### ***3.1.2 A comunidade necessária, o lugar da emoção: a pandemia da Covid-19, a solidão***

Bell hooks (2013) fala sobre a importância do lugar das emoções no contexto da educação nas comunidades de aprendizagem. A professora externa o desejo de que a sala de aula se tornasse um lugar de entusiasmo, embora entendesse que muitos professores e até alunos nem sempre conseguiriam compreender. A autora

acredita que “nem todos os momentos na sala de aula trarão necessariamente um prazer imediato, mas isso não exclui a possibilidade de alegria, nem nega a realidade de que aprender pode ser doloroso” (hooks, 2013, p. 206).

Se o lugar das emoções representa algo importante para as CAs, é preciso dizer que nas CECAUs esse lugar das emoções tornou-se indispensável. As comunidades que nasceram na pandemia da Covid-19 superaram as expectativas do objetivo pedagógico, como um ambiente de conexão e não de fragmentação; elas foram o lugar de amparo e de socialização para o corpo que sofria com o isolamento e a alma que buscava socialização.

Explorar as emoções por meio das práticas de escrita criativa, que emergiram solidárias nesse contexto, foi algo potencializador para a construção ou (re) construção do sujeito escritor. Lembro das palavras de bell hooks, para quem a “nossa consciência emocional pode servir como uma força que nos une em comunidade e nos possibilita transcender a diferença” (hooks, 2021, p. 192). Para a autora, a comunidade de aprendizagem é esse lugar a contemplar o ser humano em sua totalidade, por isso hooks rebate as críticas que fragmentam o ser humano, “como se a plenitude do corpo e da alma da pessoa não pudesse entrar na aula” (hooks, 2013, p. 207).

Sobre os tempos desafiadores, contexto desta pesquisa, em que a educação clamava por resignificação, solidarizar o conhecimento, a partilha, o entrelugar, por meio de comunidades de escrita criativa autoral (CECAU) como um espaço de acolhimento foi o ‘oásis’ para esta pesquisadora e para os colaboradores deste estudo.

Bell hooks (2021) fala sobre como uma prática crítica pode tornar a solidariedade viável, uma solidariedade que caracterizou a partilha das narrativas experienciadas nos nossos encontros, por isso falamos e vivenciamos na prática narrativas solidárias. As narrativas começavam por mim, sobre isso bell hooks (2013, p. 198) enfatiza que o “ato de partilhar narrativas pessoais, ligando esse conhecimento com a informação acadêmica realmente aumenta nossa capacidade de conhecer”. A autora, também, destaca como “um modelo de parceria mútua promove um engajamento do eu que humaniza, que torna o amor possível” (hooks, 2021, p. 216).

Nessas comunidades há um trabalho com o lugar da memória, por meio de motivadores de escrita que os levam para o encontro do sujeito escritor com o seu eu criativo, com a sua autoria, como em um reposicionar do ‘eu’ para o lugar da sua

essência. Esse encontro é importante porque, muitas vezes, foi um lugar em que as palavras que fluíam tinham de ser guardadas, porque o ambiente pedia outras palavras.

Não é que construir comunidades seja algo fácil, é antes de tudo desafiador, por isso no entendimento de bell hooks (2021), você precisa ser antes de tudo um professor progressista, pensar em uma educação libertária, para, então, refletir a importância de novos modos de educação, para nossa pesquisa, de uma nova pedagogia de escrita. Conforme pontuado por bell hooks (2021, p. 184), como “vozes progressistas falando de um lugar de experiências vividas”.

Nossas comunidades de escrita criativa autoral (CECAU), além de *abraçar* os professores em sua formação inicial, professores em formação continuada, *abraçam* a comunidade em geral. Desse modo, as pessoas fora dos campos da universidade podem ter acesso às práticas de escrita e leitura criativa, com a qualidade oferecida por pesquisadores engajados.

As escritas autorais são sempre muito potentes, mas nem sempre incentivadas dentro do sistema escolar em função de uma pedagogia de escrita tradicional que ainda entende como uma escrita ideal aquela que não tem erro, ainda que não tenha autoria (Bazerman, 2006). Qual, então, o lugar dessa escrita que traz uma conscientização autoral? Que práticas de escritas se comprometem com a emancipação do sujeito escritor? Questões como essas nos inquietaram a promover encontros com práticas engajadas alicerçadas ao pensamento crítico, onde o sujeito pode expressar-se do seu lugar, sem os interditos tão comuns na vivência escolar.

Nos encontros em comunidades, todos acessam principalmente o lugar da reflexividade, da relação do sujeito escritor com sua história pessoal e escolar, percebendo a relação entre as duas. Esse lugar da escrita da vida em sua totalidade acontece em um lugar de possibilidades.

Assim, é importante dizer que, para as comunidades de escrita criativa autoral CECAU, importa-nos tanto os processos discursivos identificatórios quanto os processos pedagógicos (ensino-aprendizagem), isso porque trabalhamos com práticas de escrita que potencializam a identidade do escritor, numa escrita livre, autoral, como nos cursos de escrita criativa, afetiva, curativa, entre outros, em um fluir contínuo de escritas que o contexto nos pede, sobretudo nesses tempos desafiadores.

Por ter seu nascimento e sustentação em um grupo de pesquisa sobre educação crítica (GECRIA/CNPq), de forma ancorada nos estudos críticos do

discurso, as CECAU, inspiradas nas comunidades de aprendizagem, têm como foco, também, os processos pedagógicos de ensino-aprendizagem, uma vez que trabalhamos com metodologias de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021), alicerçadas entre outros recursos com os da estilística crítica. Assim, os colaboradores que vivenciam uma CECAU podem partilhar os ensinamentos adquiridos e construir novas comunidades dentro e fora do contexto escolar.

Hooks (2021) defende a importância de uma educação democrática para além dos muros da universidade, citando Palmer, que faz a seguinte observação:

A educação em sua melhor forma – essa profunda transação humana chamada ensino e aprendizagem – não está relacionada apenas a adquirir informação ou conseguir um emprego. Educação tem a ver com cura e plenitude. Está relacionada com empoderamento, libertação, transcendência; renova a vitalidade. Diz respeito a encontrar e reivindicar nossa existência no mundo. (Palmer *apud* hooks, 2021, p. 92-93).

A jornada de construção e condução dessas comunidades é um lugar de possibilidades, não apenas aos colaboradores, mas, sobretudo, a quem as conduz. Essa vivência produz experiências significativas, como o reinventar de narrativas de si e do outro, de nós e do mundo. O exercício político que as práticas de escrita criativa autoral revelam é capaz de reposicionar não apenas o ‘eu’, mas a própria vida para o lugar das possibilidades. Por isso, é importante dizer que a dinâmica dessas comunidades produz em nós novos modo de pensar, sentir e agir, constituindo, assim, um modo de existir reflexivo e solidário.

Finalizo esta seção sobre as comunidades de escrita criativa autoral (CECAU), com um convite a *embarcamos* no vagão dos participantes. Convido a *pescarmos palavras* importantes das revelações que esses discursos nos trazem; a *escutarmos atentamente* o que essas *narrativas solidárias* têm a nos dizer sobre comunidades. É a partir da voz de quem as vivenciou na(s) prática(s) que se revela o sentido de toda reflexão até aqui. Sob as lentes de dentro e não de fora, as comunidades nos convidam a *sentir*. Em um discurso reflexivo, Maria Amparo da Narrativas Solidárias e Beta Machado da Roda da Inclusão trazem as comunidades até aqui.

*Maria Amparo (Narrativas Solidárias) “A comunidade como um lugar de encontro de acolhimento e de transformação.”*

*Posso afirmar que o encontro com esta comunidade de escrita criativa e solidária tem sido para mim uma fonte preciosa e inesgotável de acolhimento, força e equilíbrio. Refúgio para minhas dores e fortalecimento para minhas armaduras. A*

*cada encontro que participo me conecto de forma profunda com minhas dores, minhas fraquezas, minhas perdas, meu luto... Um encontro de acolhimento amoroso e afetuoso, que me fortalece a cada dia. A cada mergulho profundo, proporcionado pelas partilhas generosas das participantes, me sinto acolhida, amparada e fortalecida em minhas dores. Já consigo perceber algo se modificando dentro de mim, consigo olhar de frente para minha dor, para minha culpa, apesar de ainda sangrar e sufocar e em rios de lágrimas transbordar. Sinto que estou evoluindo no meu ritmo que considero bastante lento, mas também cuidadoso comigo mesma. Já consigo olhar com afeto e generosidade minha dor e minha culpa, aliviando o peso da minha alma e do meu coração, desde a partida definitiva de meu querido irmão caçula em julho de 2020.*

**Beta Machado (Roda da Inclusão) “A comunidade como uma oportunidade de encantamento com as palavras”**

*Falar dos nossos encontros de Escrita Criativa é falar também do grupo GECRIA. Claro, tudo começou nesse lugar mágico onde as palavras passeiam por nossas ideias e encontram história. Encantam e contam um pouco de vidas. Cheguei sem expectativas, apenas materializando o desejo de encontrar-me com minha escrita de tanto ouvir na escola, de uma pessoa muito especial, fonte de inspiração humana, o quanto escrevia bem. Não acreditava muito nisso, porque minha vida toda estive conectada com números e achava esse “casamento”, sem a lógica da minha formação, quase incompatível. Historicamente, quem gosta de um bloqueia o outro. Mas, sempre gostei de escrever. Ao longo desses anos não fiz nenhum investimento na escrita. Passei por palavras desconhecidas. Naveguei em um barco afundando e reconectei-me com meu ser criativo, adormecido. Como se fosse a Bela Adormecida beijada pelo príncipe encantado chamado “Palavra”. A poesia é mágica, é sonho, é o mar calmo de ideias a fluir sentimentos, experiências, emoções e verdades. Gostaria de conhecer um pouco mais desse universo.*

### **3.2 Nos trilhos da autoria: a construção ou (re) construção da autoria na escrita criativa**

*O movimento da autoria no meu texto acontece quando eu entro em cena, quando minha narrativa sai das entranhas da minha alma, quando o meu ‘eu’ no texto fala. O movimento da autoria reivindica um lugar de destaque, de presença no mundo, de certeza da existência. O ‘eu’ no texto despido de vozes alheias, vestido de tantas outras vozes que se entrecruzam com a minha, lugar perfeito e também imperfeito da minha escrita-vida... Quando esse movimento da autoria acontece, alcanço outro lugar do mundo, porque eu me pertencço muito mais, em força e superação – lugar da criatividade e da criação.<sup>10</sup>*

*Kelma Nascimento*

A estação da autoria é um lugar complexo e entremeado por questões e inquietações que atravessaram e atravessam muitas estações do campo da

<sup>10</sup> Excerto de um texto que escrevi em uma das dinâmicas da Comunidade de Escrita Criativa conduzida por mim.

linguagem. As reflexões que trago para este estudo dialogam com alguns autores, como Foucault (2004, 2006, 2009), Bakhtin (1992), Possenti (2002), por pesquisadores do Gecria, por meio de Dias, Coroa e Lima (2018), Dias *et al.* (2021), bem como Amorim (2023) e Dias e Bach (2021).

Além disso, experiencio na vivência da construção desta viagem-tese o roteiro da constituição da minha autoria, pois ela me atravessa durante toda a pesquisa-vida. Em função disso, os trilhos percorridos até aqui com base na minha vivência nas comunidades de escrita criativa, como aluna e professora, alinhados ao experienciar de práticas de escrita criativa com enfoque na autoria, dentro da metodologia do GECRIA (Dias *et al.*, 2021), constituem ferramenta fundamental neste estudo.

O propósito é contribuir com novas investigações para a construção do conceito de autoria, sobretudo, dentro do viés crítico para os estudos discursivos de uma nova pedagogia de escrita. É importante dizer que tanto Foucault (2004) quanto Bakhtin (1992) e Possenti (2002) falam de indícios de autoria, enquanto Dias, Coroa e Lima (2018), Albuquerque (2020) e Dias *et al.* (2021) trabalham a autoria numa perspectiva voltada para o contexto da educação, especificamente sobre as práticas de escrita com foco na autoria criativa e nas práticas de letramento crítico.

A experiência nos mostra que a autoria e a criatividade se entrecruzam e constituem uma ferramenta importante para um protagonismo além do texto, uma vez que alcança outras áreas da existência do sujeito escritor. Esse encontro acontece ainda na estação da infância, nascedouro da criatividade e pode florescer com o tempo, se estimulada.

O que acontece é que na estação escolar – lugar que deveria trabalhar a criatividade da criança – tem se tornado, em função de algumas práticas educativas, em um lugar de embotamento da criatividade. Por isso, no contexto das nossas comunidades de escrita criativa, nos inspiramos no conceito de Dias, Coroa e Lima (2018, p. 35) que definem autoria criativa como “o processo dinâmico de ressignificação e de reposicionamento do ‘eu’... que se manifesta por meio de discursos, em particular, e da vida, em geral”.

Nesta pesquisa, como o enfoque é propor uma nova pedagogia de escrita, de base ontológica e epistemológica dos Estudos Críticos de Discurso, centrada na noção de autoria criativa, entendemos a importância dos estudos que envolvem o sujeito, o autor, a escrita e a criatividade desenvolvidos até aqui, bem como as práticas

vivenciadas e pesquisas realizadas no GECRIA com o foco na autoria criativa. Por isso, começarei este estudo com as discussões significativas de Foucault.

Como analista de discurso, integrante de um grupo de pesquisa em educação crítica e autoria criativa, minhas contribuições sobre a noção de autoria se alinham ao significado identificacional do discurso. Por isso, tomo como base os pressupostos da linguística crítica com quem dialogo para compor a consciência estilística e a noção de autoria atrelada à identidade no viés discursivo, mas sobretudo, pela vivência nas comunidades com práticas de escrita criativa autoral.

Volto à *estação do início* para dialogar com Foucault. O autor desenvolveu uma série de estudos sobre as “artes de si mesmo”, a partir de estudos ‘inquietais’ que envolviam alguns elementos como o *autor*, o *discurso*, o *sujeito* e o *poder*. Para esta pesquisa, busco nos estudos de Foucault (2009) aqueles que se entrecruzam com a escrita. Começo as reflexões sobre o lugar da autoria com um célebre texto de Foucault, “O que é um autor?” O texto nascido para uma importante conferência de 1969 – encontro da Sociedade Francesa de Filosofia – merece contextualização.

À época, o apagamento do autor, teria tornado, para crítica literária, uma temática rotineira. Autores de renome haviam instituído a “morte do autor.” Isso porque, o ‘autor’ não tinha/tem o privilégio de ser o produtor único de sentido, já que o texto pode anunciar sentidos outros nem sempre intencionados pelo autor no ato na produção. Nesse período, o que estava escrito era mais importante do que quem escrevia. No campo da literatura, era muito comum que textos literários fossem aceitos sem que se questionasse quem era o autor. Para Foucault, a noção de ‘autor’ nasce na passagem do século XVII para o século XVIII.

Dadas essas questões, em “O que é o autor?”, Foucault reflete como o apagamento do autor, conforme literatas e filósofos defendiam, não poderia prosperar, para ele, essa não era uma verdade aceitável. Por isso, ao refutar essa consideração, ele argumenta, entre outras questões, que o texto de alguma forma sempre aponta para um autor; isso acontece pelos indícios de autoria que as operações textuais nos fornecem. Por isso, para Foucault, não seria simplesmente “matar o autor”, já que este exerce uma função importante no discurso.

E é sobre essa função que Foucault desenvolve toda essa temática, centrando sua discussão sobre a função-autor, essa que remete a um discurso e não especificamente a uma pessoa. A função-autor é, por sua vez, uma particularidade da função-sujeito já trabalhada anteriormente em outras obras de Foucault. Para o

contexto da época, essa conferência teve uma significativa expressão, sobretudo porque contestou posições de autores prestigiados. Mais de cinquenta anos depois, o estudo desse intrigante texto importa para as discussões que delineiam o conceito de autoria.

Embora tenha inquietações sobre a análise histórico-sociológica do personagem do 'autor', nessa conferência, Foucault direcionou sua fala, unicamente, para a relação do texto com o autor, "na maneira com que o texto aponta para essa figura que lhe é exterior e anterior, pelo menos aparentemente" (Foucault, 2009, p. 267). Ao abordar sobre a função do autor, Foucault fala da importância de se falar do sujeito no discurso, porque podemos problematizar desde as pressuposições, implicações quanto como são representadas a figura do autor na construção do texto. Foucault mostra que o autor não é simplesmente um nome próprio ou um elemento em um discurso. Para Foucault (2009, p. 274),

O nome do autor funciona para caracterizar um certo modo de ser do discurso: para um discurso, o fato de haver um nome de autor, o fato de que se possa dizer "isso foi escrito por tal pessoa", ou "tal pessoa é o autor disso", indica que esse discurso não é uma palavra cotidiana. Indiferente, uma palavra que se afasta, que flutua e passa, uma palavra imediatamente consumível, mas que se trata de uma palavra que deve ser recebida de uma certa maneira e que deve em uma dada cultura, receber um certo status. A função do autor é, portanto, característica do modo de existência, de circulação, de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade.

Uma reflexão significativa trazida por Foucault diz respeito ao fato de que os textos só começaram a valorizar a figura do autor, ou seja, a identificação do autor passa a ser importante na medida em que o autor pode ser punido, tornando-se, assim, um sujeito de direito. Por isso, ao assumirem a possibilidade de transgredirem no campo da literatura e da filosofia, assumem, também, a possibilidade de responderem por isso.

Foucault (2009, p. 26-27) entende que o que no indivíduo é designado como autor tem a ver "com o tratamento que se dá aos textos, das aproximações que se operam, dos traços que se estabelecem como pertinentes, das continuidades que se admitem ou das exclusões que se praticam." O estudo do discurso, para Foucault (2009), deveria ser em sua modalidade de existência, pois segundo ele,

os modos de circulação, bem como de valorização do discurso variam de acordo com cada cultura e se modificam no interior de cada uma: a maneira com que eles se articulam nas relações sociais se decifra de modo mais direto no jogo da função autor. (Foucault, 2009, p. 286).

É preciso entender, então, que a função do autor é apenas uma das especificações possíveis da função do sujeito, por isso, também, a função-autor está em um lugar complexo. Foucault fez questão de evidenciar que o foco do seu estudo era o discurso. Por isso, se faz necessário entender o lugar do sujeito dentro de uma perspectiva enunciativa para compreender, também, a função-autor.

Refletindo sobre seus estudos e sobre as inquietações sobre suas obras, Foucault entende que isso é fruto de um exercício longo, hesitante e complexo e que, frequentemente, teve de ser retomado e corrigido, como um exercício filosófico do qual “sua aposta era a de saber em que medida o trabalho de pensar sua própria história pode libertar o pensamento do que ele pensa silenciosamente, e permitir a ele pensar de modo diverso” (Foucault, 2004, p. 197). Em a “Ordem do discurso”, Foucault (2006) traz a seguinte reflexão sobre o elemento autor na perspectiva discursiva

O autor, não entendido, é claro, como o indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas o autor como princípio de agrupamento de discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência. Esse princípio não voga em toda parte nem de modo constante: existem ao nosso redor, muitos discursos que circulam, sem receber seu sentido ou sua eficácia de um autor ao qual seriam atribuídos: conversas cotidianas, logo apagadas; decretos ou contratos que precisam de signatários mas não de autor, receitas técnicas transmitidas no anonimato (Foucault, 2006, p. 26).

Segundo Foucault (2006, p. 27), na ordem do discurso científico, “a atribuição a um autor era, na Idade Média, indispensável, pois era um indicador de verdade.” Ele fala da diferença do autor no discurso científico e no discurso literário. No século XVII, enquanto a função do autor no discurso científico não cessou de enfraquecer, uma vez que o valor estava restrito a uma funcionalidade, como, por exemplo, dar nome a um teorema, um efeito, uma síndrome etc. na ordem do discurso literário acontecia o contrário, pois a função do autor se reforçava cada vez mais, isso porque

pede-se que o autor preste constas da unidade do texto posta sob seu nome; pede-se-lhe que revele, ou ao menos sustente, o sentido oculto que os atravessa; pede-se-lhe que os articule com sua vida pessoal e experiências vividas, com a história real que os viu nascer. O autor é aquele que dá à inquietante linguagem da ficção suas unidades, seus nós de coerência, sua inserção no real (Foucault, 2006, p. 27-28).

A partir dessas reflexões que Foucault faz sobre *sujeito, discurso, texto e autor*, nos seus estudos sobre ética e sobre cuidado de si, podemos dizer que a escrita, em seus estudos, ocupa um lugar, também, muito importante. Para o autor, ela constitui uma das técnicas de transformação da subjetividade e do autoconhecimento. E é em

um dos seus textos, “A Escrita de si” que o autor demonstra o papel importante das práticas de anotação em cadernos e de correspondências do mundo antigo que fundamentam tal alegação.

A partir da análise de “A Vita Antonii” de Atanásio – um dos textos mais antigos do cristianismo –, Foucault discorre sobre o assunto da escrita espiritual. O autor traz, então, reflexões da função da escrita a partir de práticas da antiguidade que funcionam até os dias de hoje, observadas nas vivências, também, nas Comunidades do GECRIA, como o fato de que a escrita “atenua os perigos da solidão; dá o que se viu ou pensou a um olhar possível; o facto de se obrigar a escrever desempenha o papel de um companheiro, ao suscitar o respeito humano e a vergonha” (Foucault, 2009, p. 145).

Foucault (2004, p. 145), ao falar sobre a *arte de si mesmo* como a estética da existência e o domínio de si e dos outros na cultura greco-romana, relaciona a escrita aos movimentos internos da alma, ao afirmar que “o constrangimento que a presença do outro exerce na ordem da conduta, a escrita o exercerá na ordem dos movimentos interiores da alma.” Por isso dizer, também, desse processo de construção e (re) construção do sujeito no ato da criação. A seguir, trago alguns excertos de reflexões sobre os movimentos da prática de escrita que aconteceram nas comunidades de escrita criativa autoral.

*“Depois de participar da comunidade eu me sinto mais leve. Tanto por ter finalmente olhado para essa dor, que apesar de presente era sempre silenciada, quanto por ter voltado a exercitar minha escrita.”*  
(Maria Superação, *Narrativas Solidárias*, 2022).

*“Desafiador foi escutar história de dores, e o importante que nesses compartilhamentos é como ter dividido o peso do meu luto com todas. Foi espetacular, poder escrever e colocar para fora, como uma catarse.”*  
(Maria Solidariedade, *Narrativas Solidárias*, 2022).

*“Foi um divisor de água na minha vida, pois quando compartilho como pessoas que passam pela mesma dor, me fez sentir acolhida, amada. E saber que não sou a única nessa dor, e que quando eu me juntei ao grupo, senti-me mais fortalecida a continuar.”*  
(Maria Solidariedade, *Narrativas Solidárias*, 2022).

Os três exemplos acima acontecem na Comunidade para pessoas que vivenciam perdas e lutos. As práticas de escrita nessa comunidade revelaram como a criação de um espaço de aconchego e amparo potencializa a autoria criativa. Em um

ambiente que respeita as práticas do sentir em suas individualidades, há, também, lugar para expressão.

É no seio de uma escrita-libertação que podemos nos entender, entender o processo de luto – para quem o vivencia – e, a partir disso, respeitá-lo. Uma autoria que nasce ou (re)nasce em um ambiente solidário. São práticas de letramento criativo e curativo que se voltam para desabafar, para expressar a dor e para que a *autoria do sentir* se materialize em palavras.

Nessa comunidade, de forma específica, essas narrativas dão vida a vozes silenciadas pelo julgamento do outro que influencia, também, no julgamento de si. Nas nossas comunidades, foi possível ver o quanto da interação do outro, em um espaço solidário, afetou a construção da autoria de cada um. Falo da importância da poesia, também, para construção da autoria como práticas livres e criativas, pois é no próprio ato do criar que se tem a autoria. Nesse ambiente, portanto, o modo como se deram as práticas de escrita, em um movimento dinâmico e solidário, contribuiu para o lugar da construção e (re)construção da autoria.

Trago, aqui, a voz da pesquisadora Sofia Amorim (2023) que em recente pesquisa sobre escrita criativa lança contribuições importantes sobre a noção de autoria. Amorim (2023) associa a noção de autoria como *cuidado de si* à noção de autoria como um *gesto de liberdade* com base em Rudolf Steiner. Além disso, atualiza as noções de autoria de Foucault a partir de autoras atuais que discutem sobre autoria na contemporaneidade, como é o caso da escritora Margareth Rago. Destaco a seguir, a narrativa de Amorim (2023) acerca do estudo.

A autoria também estaria relacionada à autonomia, por isso um dos aspectos que se pretende investigar nesse processo relaciona-se à questão da autonomia do sujeito. Rudolf Steiner<sup>1</sup>, em seu livro *Filosofia da Liberdade*, discute como o ser humano pode desenvolver a autonomia do pensamento, tornando-se livre para compreender e pensar o mundo por si mesmo, nomeando tal processo, alguns anos mais tarde, como autoeducação, com propostas de exercícios para seu desenvolvimento. Este termo, em sua obra, costuma estar associado a professores da pedagogia Waldorf, no entanto, Jonas Bach Junior.<sup>1</sup>, em sua tese de doutorado, torna esse conceito mais claro: “A experiência da liberdade é uma experiência de identidade. O eu só pode se identificar no presente, porque ele sempre é. Por isso, a tradução da ideia de liberdade é composta pela ideia de autoeducação” (Amorim, 2023, p. 25).

Segundo Foucault (2009, p. 146), “nenhuma técnica, nenhuma aptidão profissional pode adquirir-se sem exercício”. O autor observa que para os filósofos antigos como Sêneca e Epicteto, a prática da escrita funcionava como uma espécie

de adestramento de si por si e, também, era um exercício pessoal, conforme se observa:

Mantém estes pensamentos noite e dia à disposição; põe-nos por escrito, faz-lhes a leitura; que eles sejam o objeto das conversas contigo mesmo, com um outro... se te suceder um daqueles episódios que chamamos indesejáveis, logo encontrarás alívio no pensamento de que não era esperado. (Foucault, 2009, p. 146).

Foucault entende que como elemento do treino de si, a escrita tem a função *etopoiética* que é “um operador da transformação da verdade em *ethos*”. (Foucault, 2009, p. 146). Outra contribuição importante que Foucault traz, a partir da análise dessas práticas de escrita pelos filósofos da antiguidade, tem a ver com a ferramenta que eles utilizavam, uma espécie de caderno de anotações – que serviam como agendas a cumprir uma função muito importante para a evolução do sujeito – chamada em grego de *hypomnemata*.

Os *hypomnemata* constituem uma espécie de cadernos para se fazer anotações de forma que as pessoas poderiam ler, reler, meditar, refletir para si e, também, com os outros. Um caderno para uma leitura capaz de interiorizar na alma todo conhecimento que está no exterior em um movimento que “trata-se, não de perseguir o indizível, não de revelar o que está oculto, mas, pelo contrário, de captar o dito; reunir aquilo que se pôde ouvir ou ler, e isto com uma finalidade que não é nada menos que a constituição de si” (Foucault, 2009, p.149).

Os grandes filósofos da época incentivavam a cultura dos *hypomnemata*, pois acreditavam na escrita como uma importante ferramenta a trazer benefícios a partir da influência positiva que o exercício da leitura trazia para o leitor. Foucault entende que a partir dessas reflexões sobre a escrita que ele chama de espiritual, pode captar

bastantes traços que permitem analisar retrospectivamente o papel da escrita na cultura filosófica de si na época imediatamente anterior ao cristianismo: a estreita ligação à camaradagem, o ponto de aplicação aos movimentos do pensamento, o papel de prova de verdade. (Foucault, 2009, p. 145-146).

As práticas de escritas da época, tanto as correspondências quanto os cadernos de anotações (*hypomnemata*), constituíam ferramentas importantíssimas, porque funcionavam como técnicas de transformação do sujeito. O ato da criação como uma interação consigo e com o outro em um movimento interior “é um veículo importante da subjectivação do discurso” (Foucault, 2009, p. 148).

É interessante observar como o ato da criação é valorizado nessas técnicas. Foucault (2006) entende que o ato de construção e, aqui, eu acrescento (reconstrução) da subjetividade se dá no ato de criação. Assim, estamos sempre nos construindo ou (re) construindo a medida em que estamos criando. Entra aí a questão da subjetividade, entendida por Foucault como a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo.

Apesar de antigas essas práticas, podemos avaliar o quanto as práticas de escrita criativa, por elas inspiradas, sobretudo, essas que movimentam a escrita de si para uma interação consigo e com o outro, – já que as práticas acontecem em comunidade – são importantes para a construção ou (re) construção da autoria. As narrativas reflexivas, após uma vivência em comunidade de escrita, revelam não só o desbloqueio da escrita, mas um aprendizado que extrapola os campos da escrita e do protagonismo no/do texto.

Dias *et al.* (2021) refletem sobre a importância de práticas que tenham o potencial de evocar os estudantes a um despertar da consciência crítica da linguagem. As autoras, então, especificam algumas das práticas metodológicas já desenvolvidas dentro do GECRIA com esse fim. O registro em arquivo no formato de ‘nuvem’ (como *Google drive, por exemplo*) – recurso para disponibilização dos textos de todo o caminho vivenciado durante os encontros é um deles. Além disso, “as autoavaliações e avaliações do processo de produção textual explicitam marcas de autoria e de consciência crítica sobre si, sobre o outro e o próprio discurso” (Dias *et al.*, 2021, p. 48).

A seguir o relato de uma das participantes da estação (Re) viver. Recordo-me, aqui, que Maria Amparo foi uma das participantes mais tímidas, sua interação maior aconteceu por meio do *chat* e apenas no 10º encontro, Maria do Amparo leu seus textos pela primeira vez e participou ativamente da Comunidade.

*Descobri na escrita afetuosa uma grande aliada para extravasar sentimentos que não consigo expressar em palavras faladas. Quero continuar buscando novos conhecimentos nesta área da escrita criativa e curativa, como recurso para melhorar meu autoconhecimento e também poder ajudar outras pessoas a descobrir a importância deste valioso recurso como fonte de superação e enfrentamento de percursos delicados, difíceis, dores e desafios que todos temos a possibilidade de encontrá-los ao longo de nossa existência.  
(Maria Amparo, Narrativas Solidárias, 2022).*

É importante refletirmos sobre como as práticas de escrita dentro do GECRIA têm desconstruído o padrão hegemônico da autoria que outrora, e por muito tempo, foi de uma autoria branca, masculina, excludente e colonial. O grupo tem recebido cada vez mais pessoas que desejam juntar-se à roda de possibilidades, em um lugar no qual a escrita é possível para todos. Para além disso, oportunizamos narrativas que dão vida a vozes por distintos motivos silenciadas. A seguir um excerto de um texto reflexivo de Beta Machado sobre a vivência em comunidade.

*E foi a crueldade da pandemia, nos obrigando a ficar “enjaulados”, proporcionou-me essa oportunidade de encantamento com as palavras. De um jeito livre e bem democrático.” (Beta Machado, Roda da inclusão)*

A respeito dos estudos sobre autoria, trazemos, ainda, as reflexões no campo da Linguística, com Sírio Possenti (2002). Para o autor, os conceitos que certificam alguma substância à noção de autoria,

tem a ver com os conceitos de locutor (expressão que designa o “falante” enquanto responsável pelo que diz) e com a singularidade (na medida de em que, de algum modo, serve para chamar a atenção para uma forma um tanto quanto peculiar de o autor estar presente no texto). (Possenti, 2002, p. 107).

Ainda de acordo com Possenti (2002, p. 110), complementando esse entendimento, o autor preocupa-se em como se pode “identificar a presença do autor, como encontrar autoria num texto, como distinguir textos com ou sem autoria.” Por isso, lista algumas características que o autor considera mais ou menos categóricas e sabe que, a partir delas, é possível surgir novos dados, bem como exigir um aperfeiçoamento de análise.

- a) Não basta que um texto satisfaça a exigência de ordem gramatical;
- b) Não basta que um texto satisfaça as exigências de ordem textual;
- c) As verdadeiras marcas de autoria são de ordem do discurso, não de texto ou da gramática. (Possenti, 2002, p. 110-112).

Em meio às noções de autoria trazidas aqui por esses autores, destacamos a questão central que nos interessa para esta pesquisa, que diz respeito não somente à autoria, mas à autoria criativa.

Em um recente artigo, *Criar, resistir e transgredir: pedagogia crítica de projetos e práticas de insurgências na educação e nos estudos da linguagem*, Dias, Coroa e Lima (2018, p. 30), refletindo sobre a construção da crítica nos estudos da linguagem, destacam a importância da abordagem crítica ao contrapor “os pressupostos

epistemológicos básicos da modernidade: autonomia da razão e eficiência moral da ciência”.

Propondo esse argumento, os autores entendem que numa perspectiva crítica é possível conceber lugares que possibilitem “novas práticas de conhecimento e de inteligibilidades, práticas voltadas para construção de novos modos de pensar, ser e estar na vida social” (Dias; Coroa; Lima, 2018, p. 30), para os autores tanto o contexto escolar quanto o acadêmico é campo produtivo para o nascimento desses novos “modos de saber, de ser e de poder para desenvolvimento de uma nova consciência”. (Dias; Coroa; Lima, 2018, p. 35).

Assim, dentro dessa perspectiva crítica dos estudos da linguagem na qual nossa pesquisa se insere, este estudo ancora-se nas reflexões sobre autoria criativa trazida por Dias, Coroa e Lima (2018, p. 35),

A construção de uma ação consciente se pauta pela retomada daquele ponto que foi bloqueado pela historicidade das tradicionais práticas dolorosas; é necessário descongelar o mundo interno das percepções e de sentimentos para construir conceitos radicais (no sentido de raiz), nascidos da junção entre sensação e conceito, gerando um novo processo cognitivo que embasa a nova consciência da ação. (STEINER, 2008 [1919]). É a esse processo dinâmico de resignificação e de reposicionamento do ‘eu’ que damos o nome de **autoria criativa**, que se manifesta por meio de discursos, em particular, e da vida, em geral.

Os autores, ainda, enfatizam “a necessidade de se instituir pesquisas e práticas pedagógicas de linguagem voltadas à superação de dicotomias, que objetivem integrar teoria e prática e que busquem dissolver a separação entre sujeito e vida social” (Dias; Coroa; Lima, 2018, p. 32).

Nesse sentido, consideramos importante, o pensamento de Freire (1983), o autor nos chama atenção para a ideia de que a criatividade é inerente ao ser humano, pois conforme já dito, as crianças são criativas por excelência.

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educadores sejam eles mesmo (Freire, 1983, p. 32).

### **3.2.1 A autoria criativa nas comunidades de escrita criativa: estação das possibilidades**

*“Sou a cobaia de mim mesma, desfrutando do meu maior desafio. Navego pelos meus sentimentos para falar em escrita criativa. A escrita é o que somos no mundo. Não se separa o escritor do seu texto. Ele sempre revela quem você é.”*  
Beta Machado, *Roda da Inclusão*

A autoria está relacionada às práticas discursivas no contexto de pesquisa. Nesta pesquisa, o estudo da autoria relaciona-se ao processo de constituição de si enquanto autor (de uma perspectiva decolonial, não encaixada nos moldes de autoria branca, colonial e heteronormativa), no seio de práticas de produção de textos que acontecem em comunidades de escrita autoral. As escritas acontecem no âmbito individual a partir das trocas do coletivo, com o propósito de trabalhar escrita criativa autoral. Para isso, cria-se um ambiente que propicie uma vivência prazerosa com a prática de escrita de si, de uma escrita espontânea nos mais diversos gêneros em que o participante se sinta livre para ‘se colocar em cena’.

Nesse sentido, nossas práticas de escrita em comunidade reforçam o discurso inspirador de Foucault, o de que a aptidão acontece por meio do exercício. Por isso, a ideia é mostrar como práticas engajadoras por meio de dinâmicas de desbloqueio de escrita, exercícios criativos, partilha de narrativas pessoais (bell hooks, 2003), entre outras técnicas têm contribuído de forma exitosa para o processo de construção ou (re) construção de autoria.

É importante destacarmos aqui, como tem funcionado o processo de construção da autoria criativa na perspectiva dos participantes. Lembrando que esse processo acontece nas partilhas em comunidade. Isso é importante, porque revela como um trabalho que se dá no coletivo, reforça a identidade escritora do sujeito, pois este sai fortalecido em práticas para além da sua própria escrita. Quando os participantes escrevem são autores de seus textos e (se) assumem, então, em uma função enunciativa. É numa perspectiva discursiva de engajamento e agenciamento do sujeito da linguagem que observamos com o desvelar de todas as práticas que acontecem nas comunidades.

Como a perspectiva trabalhada na nossa pesquisa, é de uma autoria criativa construída ou (re)construída, considerando o contexto educacional/escola, entendo a importância de reposicionar do eu, conforme a noção de autoria criativa defendida por

Dias, Coroa e Lima (2018). Isso porque entendemos de uma autoria que o sujeito já carrega e que vem sendo construída ou, por vezes, (des)construída em função de um sistema de escolarização – que tangencia a importância da construção da autoria, – que valoriza muito mais as práticas de escrita para uma entrega.

Dentro das instâncias das práticas da escrita, os movimentos da autoria centrados nas comunidades de escrita criativa autoral, propõem um convite à ação. Os participantes que aceitam esse convite embarcam em uma viagem com o destino à estação da autoria. Nesses movimentos que envolvem a construção ou (re) construção da autoria, é possível que, muitas vezes, o trem saia dos trilhos, como se houvesse a necessidade de ‘bagunçar’ o lugar do encontro com a escrita para um reencontro reparador consigo mesmo.

Alguns desses lugares vão ao encontro de dores muito pontuais, porque a palavra tem o poder de abrir e revelar mundos, mundos conhecidos, desconhecidos e, na maioria das vezes, esquecidos. É no emprego de técnicas que relacionam a criatividade com a autoria que nos possibilitamos entender o lugar do ‘eu’, porque a autoria e a criatividade se cruzam.

Em algumas dinâmicas que levam o participante a essa viagem de volta ao passado, como as que envolvem o primeiro encontro com a palavra, com a escola da infância e com a casa da infância são acentuadas bem essa função reparadora. A escrita-reparação é uma estação importante do percurso da escrita criativa autoral dentro das comunidades. Para chegar a essa estação é preciso uma travessia cuidadosa, com ‘paradas’ em algumas estações do passado. Nessas estações, as palavras-sofrimento devem ser retiradas da mala e substituídas por palavras-libertação.

É possível dizer que o lugar da autoria de cada um atravessa o texto e vai para vida, jamais destoa da relação do ‘eu’ com a sociedade. A manifestação da palavra que se revela na escrita é algo do seu contexto, é algo seu, por isso autoral, original, atravessado por tudo que o constitui até aqui em um movimento transformacional que acontece interna e externamente, partindo do particular para o geral, do ordinário para o extraordinário.

O repensar uma nova pedagogia de escrita, com foco na autoria no contexto educacional, tem, também, como objetivo que o sujeito escritor se inscreva na vida, tenha autonomia e seja protagonista na/da vida. É em um lugar de possibilidades, como as comunidades de escrita, que os sujeitos livres de si, dos outros, para si e

para os outros se relacionam com um lugar da escrita que entremeia com muitos outros lugares dentro e fora de si.

A reflexividade, portanto, é importante e alcança um lugar de destaque nas práticas que acontecem nas comunidades de escrita criativa, pois a reflexão sobre si constitui um papel importante, já que a escrita integra a grande estilística da existência. Assim, é possível ver que as pessoas são muito mais criativas do que pensam em um ambiente de possibilidade como as comunidades de escrita. É interessante entendermos como acontece, na prática (sentir-pensar-agir), a noção de autoria quando construída ou (re) construída no coletivo.

A escrita de si se integra na escrita do outro. A escrita autoral e curativa, também, ganha força e se desenvolve na relação com o outro, porque atravessa o campo do sentir para o agir. No campo das possibilidades, há estratégias nas quais os participantes podem interagir consigo e com o outro. São reflexões que nos permitem colocar a escrita criativa autoral em um horizonte mais amplo, porque são muitas as questões que nos atravessam no processo de criação. Aqui, a noção de autoria é construída a partir do ponto de vista empírico, portanto, está sempre em movimento com as vivências reveladoras que as comunidades de escrita criativa autoral nos permitem experimentar. A importância, então, de se estudar a constituição do sujeito, a partir do que propõem os analistas de discurso a partir das ideias foucaultianas.

Para Foucault (2004), para além do campo filosófico, precisamos estudá-lo como objeto para ele próprio, pautados, pelos estudos no campo da subjetividade e da verdade. O *ethos* de alguém “se traduz pelos seus hábitos, por seu porte, por sua maneira de caminhar, pela calma com que responde a todos os acontecimentos etc” (Foucault, 2004, p. 270). Nesse sentido, o sujeito não é uma substância, mas uma forma que nem sempre é idêntica a si mesma. Isso porque, podemos nos constituir em vários tipos de sujeito, desde aquele sujeito que busca realizar suas relações mais íntimas até aquele sujeito político que vota ou precisa tomar posição, por meio de um discurso em uma assembleia, por exemplo.

Há, indubitavelmente, relações e interferências entre essas diferentes formas de sujeito, porém, não estamos na presença do mesmo tipo de sujeito. Em cada caso, se exercem, se estabelecem consigo mesmo formas de relação diferentes. E o que me interessa é, precisamente, a constituição história dessas diferentes formas de sujeito, em relação aos jogos da verdade (Foucault, 2004, p. 275).

### 3.2.2 *Autoria na perspectiva de quem trabalha com a escrita*

A constituição da autoria possui natureza complexa, como já verificamos. Considero, por isso, nesta estação, trazer a noção autoral do ponto de vista empírico, com base em professoras-escritoras que trabalham com a escrita. Convidei para esta estação autoral, duas mulheres que têm uma função importante nesse *projeto* de constituição da autoria, mas, principalmente, porque se ligam ao GECRIA.

A primeira é a professora Gina Vieira<sup>11</sup> que integra o GECRIA e fez parte do primeiro movimento do grupo, no qual o foco era a Pedagogia crítica de projetos – Práticas de letramento decoloniais com pesquisas filiadas ao Projeto Mulheres Inspiradoras – PMI, projeto de sua autoria. A segunda, é a professora de escrita criativa e escritora Cristiane Sobral<sup>12</sup>, a escritora negra e contemporânea tem produzido obras com grande representatividade e aceitação para as mulheres, por isso, seus poemas foram importantes para o PMI.

Nessa roda autoral e contemporânea, quero ouvir a voz dessas mulheres, em uma atitude decolonial de produção de saberes. Por isso, escolho uma narrativa fluída e simples, como uma espécie de diálogo trazendo, também, a minha voz a partir das minhas experiências no campo da escrita criativa autoral.

Gina Vieira e Cristiane Sobral, como vocês trabalham a autoria? Cristiane deu ênfase, inicialmente, a três pontos, a *disciplina*, a *coragem* e a *sensibilidade* e seguiu em uma narrativa que demonstra o amor e a responsabilidade que tem pelo trabalho, tendo como inspiração o seu lugar de fala. Para a escritora, é “com nudez, com dor, mas nem tanto sofrimento, com solidude, como forma de vida e ato de resistência ao tentar construir um espaço de bem viver para uma mulher negra nesse país em um espaço ainda tão restrito como o da literatura. Trabalho a autoria como um dos espaços mais amados e preciosos que tenho na vida, como uma das minhas maiores razões de viver”.

A professora Gina, como lhe é de costume, traz uma fala potente, porque carrega na sua história de vida grandes inspirações que a impulsionaram ao projeto

---

<sup>11</sup> O diálogo com a Professora Gina Vieira aconteceu por meio de uma interação em que a convidei a responder algumas perguntas sobre autoria criativa. A professora encaminhou o referido texto por *e-mail*. Todos os excertos com a fala da professora que compõem esta seção foram retirados do texto encaminhado pela professora.

<sup>12</sup> O diálogo com a Professora Cristiane Sobral aconteceu por meio de uma interação em que a convidei a responder algumas perguntas sobre autoria criativa. A professora encaminhou o referido texto por *e-mail*. Todos os excertos com a fala da professora que compõem esta seção foram retirados do texto encaminhado pela professora.

que se tornou tão importante para o Brasil, o PMI. A professora entende que não se pode falar em escrita autoral sem relacioná-la à autoria na construção da própria vida, por isso, acredita na máxima defendida por Veiga (2021, p. 39) de que “*ser humano é habitar uma ficção e construir uma ficção sobre si mesmo*”. Gina Vieira, assim se apresenta, “compreendo que escrita e vida se entrelaçam, se nutrem, se banham se complementam e se alimentam em uma relação constante. Para ser autor da minha escrita não existe receita ou metodologias, assim como não se pode definir receitas, metodologias e caminhos fixos para a construção da nossa história”.

Como é bom ouvi-la, Gina! Essa frase ressoa em mim em todas as oportunidades do contato com essa narrativa que também é solidária, porque me representa, além de nos aproximar e nos convidar à possibilidade de transformação. A professora Gina personifica a temática que deu vida ao seu projeto, pois é, também, uma das mulheres inspiradoras no contexto educacional do Brasil. Pode continuar, Gina.

*Acredito que a autoria só nasce onde há processo permanente de busca por autoconhecimento. Indagar-se sobre si e sobre o mundo a cada nova fase e etapa da nossa vida vai nos levando a entender onde estamos, as forças que nos constroem, as forças que nos impulsionam, quem veio antes de nós, o que nos foi entregue, onde queremos chegar e que caminho vamos desenhando na caminhada. Desconfio mesmo que autoria, no final das contas, é ser capaz de escrever não só o próprio texto, mas a própria vida. A minha escrita autoral e a minha identidade docente nascem de uma vivência visceral, tanto com a escrita, quanto com a profissão.*

A professora Gina faz uma importante relação da nossa autoria com a própria vida. A vida é, para mim, uma das importantes metáforas que utilizo para a escrita. Por isso, entendo a autoria na perspectiva do movimento, já que a nossa autoria é construída pelos atravessamentos que continuamente nos formam. Trago para este momento, a reflexão que fiz sobre minha autoria no percurso de construção desta viagem-tese. O ‘eu’ que começou a escrita desta tese não é o mesmo que a ‘termina’. Quantas outras vozes me atravessaram na construção desta escrita. A escritora que embarcou na primeira estação foi constituída por outras presenças (e ausências) e muitos acontecimentos. A minha autoria, então, se deu em um movimento contínuo e solidário.

Então, professoras, quais os caminhos para se construir a autoria? Essa questão é muito importante nessa jornada de quem trabalha a autoria. A professora Cristiane Sobral em sua potente narrativa nos diz:

*A autoria se constrói pelo autoconhecimento, pelo desenvolvimento e aprofundamento da intuição e da metafísica, pelo processo de estudo e construção de uma metodologia própria, precisa funcionar pra mim e por mim, a autoria precisa me curar e ser minha aliada no amor próprio e no antirracismo. Os caminhos são o amadurecimento, o reconhecimento dos achados lá da infância, a autoconfiança, a coragem de recomeçar e buscar outros modos de fazer, a vivência coletiva, a espiritualidade e a observação sistemática da realidade, além da luta para a construção de universos de ficção cada vez mais ousados e originais.*

As reflexões da escritora Cristiane Sobral se fazem tão necessárias para o trabalho que desenvolvemos em nossas comunidades, porque tocam em pontos importantes para as chamadas escrita-reparação, a escrita-afetiva, escrita-cura e a escrita-libertação que muitos buscam e encontram *abrigo* no ambiente das comunidades do GECRIA.

Para concluir esse diálogo que não se encerra, antes irá conosco em nossas memórias reflexivas, trago a voz da professora Gina. A professora desenvolve em uma narrativa criativa e apaixonante reflexões importantes para levarmos em nossa bagagem autoral.

*A minha autoria como escritora nasceu de um represamento das águas que não tinham para onde brotar. Na infância e na adolescência a escrita era o meu refúgio. Em casa não havia espaço para falar do que eu vivia, na escola menos ainda. Então eu escrevia, escrevia, escrevia à exaustão sobre tudo o que me afligia, o que me inquietava, sobre o que eu sonhava e sobre o que era obrigada a calar. (...) Autoria se constrói quando a gente é repertoriado. Para escrever é necessário ler, como quem se permite ouvir muitas vozes, como quem compreende o seu lugar neste longo processo evolutivo e sabe que, a menos que eu honre o que foi dito, construído e documentado antes de eu chegar aqui, eu não encontrarei a minha voz. A nossa voz autoral também nasce da humildade de saber que não estamos inaugurando o mundo, e para que possamos pensar em um mundo novo, e em novas formas de representá-lo discursivamente, precisamos reverenciar quem antes de nós lançou as bases ontológicas, epistemológicas e metodológicas para que ele existisse.*

Definir autoria é um tanto quanto desafiador. O conceito, como já sabemos, é complexo e todas as questões que o envolvem nos permitem, ao mesmo tempo, verificar a riqueza que sua dimensão traz e chegar até aqui no atravessar dos tempos. A partir da minha experiência discursiva dentro de comunidades de escrita criativa autoral, como aluna, assim também como professora pesquisadora, entendo que os traços da autoria englobam um olhar mais amplo das relações daquele que escreve e sua experiência na construção de um texto, dos vários 'eus' que o compõem, da intencionalidade ou não do processo da escrita. Vai além dos componentes

linguísticos e ampliam a esfera discursiva, pois engloba o campo das emocionalidades, dos efeitos curadores e transformadores no âmbito de uma relação entre pensar-sentir-agir nos textos e na vida.

Convido Beta Machado, participante da Comunidade Roda da inclusão, para concluir esta seção de autoria, com sua escrita-emoção.

*“Quem sabe transformar a matemática numa poesia de desbloqueio? Penso muito sobre isso. Porque são meus dois prazeres. Prazer numérico e prazer linguístico. Escrevo o que sou. Cada vírgula significa uma pausa de reflexão, cada ponto é um final que se estabelece buscando conexão com outras coisas, porque nada é fim. Não morremos. Transmutamos. Assim é a escrita em mim. Ela vai se alinhando à minha história, ao que sou e sinto. Chego perto do papel conectada comigo mais e mais. A escrita hoje respira em mim.”*

### **3.3 Estilística sob o viés do discurso: nas trilhas da escrita criativa autoral**

Nesta seção, tenho como objetivo recontextualizar a estilística sob o viés discursivo, ancorando este estudo, principalmente, em autores como Bakhtin (1992, 2013, 2017) e Fairclough (2003), a fim de mostrar o diálogo importante dessa ciência com o trabalho de construção da escrita criativa autoral, foco deste trabalho. Para nossa pesquisa social crítica sobre a pedagogia da escrita, entendemos como é importante ter o olhar ampliado dessa ciência, sobretudo para os estudos críticos do discurso, que nos enriquece com uma análise mais plural.

Assumo, aqui, uma postura crítica em relação a essa teoria a fim de dialogar com a ADC. É importante trazer, nas palavras de Wodak (2004, p. 225), que tanto a Linguística Crítica quanto a ADC são “campos fundamentalmente interessados em analisar relações estruturais, transparentes ou veladas, de discriminação, poder e controle manifestas na linguagem”. Com a perspectiva crítica no campo da estilística, é preciso repensar essa relação teoria/prática nos estudos dessa ciência, pois nas palavras de Rajagopalan (2003, p. 80) é “isso que torna uma torna postura genuinamente crítica”.

Trata-se, antes de tudo, de questionar os rumos da estilística, adentrando para o ensino que seja voltado para a prática, para o campo das percepções, para o eixo sensorial do texto, ou seja, para aquilo que faz sentido nos estudos da pedagogia da escrita, colocando em primeiro plano, portanto, o agente social que faz uso da língua em suas várias dimensões sociais.

Assim, numa atitude insurgente, fugindo ao padrão das análises de textos canônicos da literatura, trago os textos escritos pelos colaboradores desta pesquisa – aqui, também, chamado de autores – em comunidades de escrita do GECRIA, a partir de práticas de escrita com a metodologia da escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021). O que evidenciaremos, neste estudo, é como a estilística, sob o viés discursivo, constitui uma ferramenta importante para práticas de escrita criativa autoral e como pode ajudar no processo de construção ou (re)construção do sujeito escritor. Nesse sentido, consideramos significativa a relação entre a estilística e a escrita.

### **3.3.1 Recursos estilísticos em um viés discursivo**

Podemos dizer que por muito tempo a Estilística – que surgiu no início do século XX com Charles Bally- veio a “ocupar o espaço deixado pela retórica” (Melo, 1976, p. 20), como uma das correntes para os estudos linguísticos. A estilística, por muitos anos, teve seu estudo centrado na língua e não nos contextos de produção, nas interações, nas relações humanas, na leitura e na escrita. Para a estilística de base tradicional, a linguagem é expressiva em si mesma, por isso, foca as análises das figuras de linguagem a partir de textos literários, colocando a ênfase na forma linguística. Assim, a estilística de base estruturalista vê a linguagem de forma autônoma e, por isso, desconectada dos processos discursivos identificatórios.

Nessa perspectiva, sobre a corrente tradicional, é interessante falar que as análises dos textos literários aconteceram em uma época na qual foi muito importante o estudo da forma, da expressividade, sobretudo porque os autores brasileiros – seguidores da escola francesa – dedicavam-se à linguística expressiva, de base descritiva, tendo Charles Bally como seu principal representante. A preocupação dos estudos da estilística, nesse sentido, é focada nos efeitos expressivos e estéticos que são alcançados por meio das escolhas dos recursos estilísticos, já que essa, também, era uma forma de diferenciar os autores de época, isso porque, sabemos, as escolas literárias eram reconhecidas pelo estilo e (não podemos deixar de pontuar aqui) pelos padrões hegemônicos e excludentes da linguagem. A grande questão, trazendo aqui a metáfora da viagem de trem, é que a estilística não avançou com a linguística crítica, ao não contemplar o social no seu campo de estudo, ficando, portanto, em uma estação estagnada.

É verdade que a visão reducionista desta teoria foi questionada por alguns autores. Cabe ressaltar, aqui, os trabalhos da professora Maria Christina Diniz Leal, de Cláudio Cezar Henriques (2011) e de Mikhail Bakhtin (1992). Bakhtin (2017), por exemplo, considera a importância do estilo atrelado ao gênero discursivo, inaugurando essa discussão, pois vê a impossibilidade de o estilo se dissociar do gênero, pondo em evidência a necessidade de se abraçar o social. Em sua obra “Teoria do Romance I: a estilística”, Bakhtin (2017) traz as seguintes críticas sobre a estilística. Para o autor,

a estilística privou-se de um enfoque autenticamente filosófico e sociológico de seus problemas, excedeu-se em minúcias estilísticas, foi incapaz de perceber por trás dos avanços tendenciais e individuais os grandes e anônimos destinos do discurso literário. Na maioria dos casos, a estilística era uma estilística da mestria de gabinete e ignorava a vida social da palavra fora da oficina do artista, na vastidão das praças, ruas, cidades e aldeias, dos grupos sociais, gerações, épocas. (Bakhtin, 2017, p. 21).

De acordo com Rajagopalan (2003), reflexões teóricas em torno da linguagem, com base em uma postura crítica, não tem muitas décadas, conforme apontado pelo autor. Os primeiros estudos nesse sentido aconteceram no Reino Unido (Fowler, 1986; Fowler; Cress, 1979; Hodge e Kress, 1979), tendo se consolidado fortemente com Fairclough (1989, 1992, 1995); Cameron *et al.* (1992); Chouliaraki; Fairclough, (1999).

Rajagopalan (2003) nos fala sobre a importância de se trabalhar criticamente a linguagem, porque a linguagem funciona como algo mais do que um simples reflexo da mente humana, principalmente pelo fato de que a linguagem se constitui em um importante palco de manifestação política.

São reflexões como essas que apontam caminhos possíveis para uma estilística crítica e nos inspiram a propor um trabalho que coloque a estilística no bojo dos estudos discursivos. Como exemplo, trago a obra de 2022, intitulada “Estilos e Discursos uma contribuição para os estudos da linguagem” cuja organização é do professor Bruno de Assis Freire de Lima (GTLEX) e da professora Maria Carmen Aires Gomes (NELIS/CEAM/UnB). A partir da contribuição de pesquisadores, o livro reúne estudos e reflexões sobre ‘estilos e discursos’.

Além disso, desde 2017, as pesquisas do GECRIA têm feito este movimento, com estudos voltados, também, para discussões da estilística no contexto dos estudos críticos (Dias *et al.*, 2021). Em 2021, sob a coordenação da professora Juliana Dias e

em parceria com algumas pesquisadoras do GECRIA, é publicado um artigo no livro “Espelhos da linguagem: diálogos criativos e afetivos para o futuro” no qual tratamos da relação frutífera da estilística (discursivamente contextualizada) com as práticas de escrita criativa autoral. Entendemos, então, que estudiosos críticos da linguagem precisam, com urgência, lançar um novo olhar, atualizado e crítico, sobre a estilística para reposicioná-la nos estudos linguísticos críticos, buscando, assim, diálogos de atualizações, incluindo a esfera dos estudos literários. A estilística precisa sair da estação estagnada da língua para avançar pelos trilhos de uma jornada que contemple, em seus vagões, tanto o participante quanto sua bagagem, sem a qual a viagem não acontece.

Nossas práticas de escrita criativa autoral se baseiam em um novo modelo de pedagogia de escrita – dentro da pedagogia crítica – com vistas a incluir o sujeito como agente social e protagonista na/da sua própria história. (Bazerman, 2006; Dias; Coroa; Lima, 2018; Giroux, 1997). Este estudo possui um viés crítico, por isso nossas práticas de escrita criativa autoral nas comunidades do GECRIA contemplam a estilística, necessariamente, no viés discursivo.

Assim, nossa perspectiva está centrada numa pedagogia de escrita que seja engajada – na sua relação professor/a- aluno/a – na qual professore/as sejam comprometidos no ensino de práticas de escrita emancipadoras. Numa escrita democrática, como acontece nas comunidades do GECRIA, as escritas são sempre compartilhadas. O engajamento permite, entre outros benefícios, uma prática de interação que tem se revelado potente na construção da autoria e de discursos fortes. Para Rajagopalan (2003),

a consciência crítica começa quando se dá conta do fato de que é intervindo na linguagem que se faz valer suas reivindicações e suas aspirações políticas. Em outras palavras, toma-se consciência de que trabalhar com a linguagem é necessariamente agir politicamente, com toda a responsabilidade ética que isso acarreta (Rajagalopan, 2003, p. 125).

Segundo Rajagopalan (2003, p. 126), a linguística crítica nasceu “a partir da conscientização de que trabalhar com a linguagem é necessariamente intervir na realidade social da qual ela faz parte. Para o autor, linguagem é, em outras palavras, uma prática social.” Assim, alicerçadas na linguística crítica, nossas práticas de escrita criativa com a utilização de recursos estilísticos têm contribuído para construção de um agir discursivo para além da escrita.

No nosso estudo, consideramos importante levantarmos algumas questões referentes à escrita. Por ser uma pesquisa voltada para área de educação – fundamentada nos estudos críticos do discurso – o processo de construção dos textos, o contexto de criação, bem como o contexto sócio-histórico e, também, ideológico são relevantes para o êxito desta pesquisa. Os dados da pesquisa – textos construídos nas nossas comunidades do GECRIA – nos mostram que não podemos desconsiderar esses aspectos dos textos, isso porque o texto está atrelado à vida e a vida ao texto; a vida é, pois, a principal metáfora que utilizo para a escrita. Os recursos que potencializam essa relação integram a grande estilística da vida.

Rajagopalan (2003), em seu livro *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e ética* nos traz uma reflexão importante sobre a proposição de uma pedagogia crítica, no contexto apresentado no livro, referente à linguística aplicada. Nessa perspectiva, o autor entende que a proposta deve “proporcionar aos aprendizes capacidade de desenvolver formas de resistência e dar-lhes condições de enfrentar desafios e decidir o que é melhor para si” (Rajagalopan, 2003, p. 112).

Como pesquisadora social crítica, não só *abraço* a corrente crítica como trago a concepção de que as nossas narrativas, sejam elas orais ou escritas são atravessadas pelas conotações político-ideológicas. Ao trabalhar a escrita numa perspectiva crítica, portanto, assumindo um novo paradigma (discursivo transformacional), entendo que a estilística tradicional não atende ao objetivo da nossa pesquisa, o de repensar um novo modelo de pedagogia de escrita, com práticas engajadoras que coloquem o aluno como protagonista da/na linguagem, comprometido e consciente de sua própria história. Por isso, nas nossas práticas de escrita criativa em comunidades, os recursos estilísticos são centrados, necessariamente, no discurso. Ao fazermos isso, trabalhamos essas práticas para o desenvolvimento da própria escrita, possibilitando ao aluno reflexão sobre si, a partir, também, da sua escrita de si.

O movimento autorreflexivo/agenciador e a consciência da escrita crítica autoral e estilística têm se revelado um potencializador na/para construção ou (re)construção da identidade do sujeito escritor. Isso porque a mudança acontece de dentro para fora aos nos colocarmos em cena, por meio de nossas escritas, permitindo também (através de brechas dialógicas em comunidade), nos percebermos nos nossos textos; como nos sentimos nesse processo de construção textual; como o ‘eu’ enxerga esse processo de criação. É importante destacar que o fato de o processo de

criação acontecer no coletivo – com práticas de escritas em um ambiente de interação – nos permite refletir, também, como o ‘eu’ se enxerga por meio do outro.

Trarei dois excertos para exemplificar como se dá essa reflexão e como os participantes relacionam as práticas de escrita por meio dos recursos estilísticos à sua vivência. O primeiro texto é da participante Beta Machado da Comunidade Roda da Inclusão, o segundo é de Maria Solidarietà, da comunidade Narrativas Solidárias. Nos capítulos dedicados às análises discursivas desta pesquisa, aprofundo este viés estilístico discursivo e autoral.

### Excerto 1

Beta Machado, Roda da Inclusão

Pensar em reescrita, cortar palavras foi outro desafio. E vou percebendo, paulatinamente, que a escrita nos convoca para ser. A dificuldade com o desapego é minha característica de personalidade. Sendo difícil o desapego em minha vida, difícil o desapego com as palavras, frases, textos. Até pontos e vírgulas! Como gosto das vírgulas e dos “quês”! E das regras gramaticais? Pouco recorro de sua construção na escrita. Vou percorrendo o caminho na intuição, no conhecimento vindo de leituras e das pesquisas que faço quando tenho dúvidas.

### Excerto 2

Maria Solidarietà, Comunidade Narrativas Solidárias

O texto que era livre, mas tinha que cortar 10 palavras, meu Deus, não estamos preparados para perder.

Temos dificuldade de perder 10 palavras do texto, mesmo que seja para ele ficar bonito.

Imagine na vida, hoje depois de 1 ano da partida da minha mãe, eu consigo ver essa perda como uma grande beleza para minha vida, pois estou conectando com minha essência. Somos uma alma, que habitamos em um corpo, esse corpo se desfaz e nossa essência que restará.

Os textos acima foram escritos após o término das comunidades, portanto, um convite à reflexão sobre a vivência durante os encontros. Nessa narrativa, os participantes ficavam à vontade para se expressarem sobre a experiência. Nos dois exemplos, trago a reflexão que Beta Machado e Maria Solidarietà fazem sobre uma das dinâmicas que trabalhamos durante as práticas de escrita. Trago suas vozes para compor esse momento de reflexividade na contextualização conceitual da pesquisa como marcas decoloniais importantes do nosso percurso acadêmico.

No processo de reescrita, os participantes são chamados a refletirem sobre o uso de alguns recursos. O ‘cortar palavras’ é um deles. A reescrita nos tira de uma

perspectiva mais limitada do processo de criação para uma visão ampliada do uso dos recursos estilísticos na produção em associação com nosso 'eu' do momento presente (o 'eu' que escreve se difere do 'eu' que reescreve). É um momento em que os participantes refletem sobre o que sentiram nesse processo, sobre como os recursos expressivos se apresentaram na reescrita, a partir do olhar distanciado e sensibilizado para os recursos de estilo textual (reflexividade estilística). As duas participantes escolhem o 'cortar palavras' entre as tantas técnicas que temos, como uma das dinâmicas que, no percurso da comunidade, representou o maior desafio.

A justificativa para essa relação com novos recursos estilísticos, segundo Beta Machado e Maria Solidariedade, se assenta no encontro entre os 'eus' de quem escreve e o contexto em que estão inseridas. Nas palavras de Beta Machado, "a dificuldade com o desapego é minha característica de personalidade".

Maria Solidariedade, por sua vez, reflete sobre o fato de que, mesmo sabendo que a técnica utilizada é para melhorar o texto, ela ainda assim sente apego pelo que escreveu. Em suas palavras: "Temos dificuldade de perder 10 palavras do texto, mesmo que seja para ele ficar bonito". Ao refletir sobre essa dinâmica, Maria Solidariedade substitui rapidamente o processo verbal 'cortar' pelo processo 'perder' o qual remete à experiência do luto vivenciada. Solidariedade repete por três vezes o vocábulo 'perder' na sequência reflexiva. Faz, inclusive, a comparação de que se não conseguimos 'perder' nossas palavras em um texto, imagina 'perder' as pessoas que amamos.

As narrativas estabelecem um diálogo entre as práticas de escrita – a partir do uso dos recursos estilísticos – com a prática social vivenciada no momento da comunidade, incluindo ações da vida de cada uma. São esses tipos de reflexões que fazemos durante as práticas de escrita que nos fazem entender que o uso dos recursos estilísticos jamais pode ser 'apartado' das nossas experiências discursivas, sociais e emocionais. É a vida que se revela no texto. É o texto a revelar as nuances da vida.

A reflexividade – outra importante ferramenta na jornada da vivência em comunidades de escrita (GECRIA) – nos habilita a acessar e a visitar lugares do nosso 'eu', reposicionando-o, muitas vezes, para o seu lugar de autoria e da criatividade ativa e engajada com a mudança social. Podemos chamar de reflexividade estilística como a base da construção de consciência estilística em comunidades de escrita. Trata-se do lugar das possibilidades do dizer e do refletir

sobre o dito, o escrito e, também, sobre o não dito, o não escrito. É significativo acessar a memória, pois ela nos constitui e nos diz quem somos hoje. Em nossas escritas, potencializamos esse lugar da memória, ressignificando nossas histórias, nossas palavras, nossos discursos, nosso 'eu' no contexto atual.

É importante dizer que as dinâmicas e os motivadores de escrita criativa autoral, utilizados pelo GECRIA, são entremeados por reflexão. Trago aqui outro exemplo que aconteceu em uma das oficinas de escrita criativa autoral, proposta pela professora Juliana Dias, coordenadora do GECRIA, observou-se um aspecto interessante em um dos textos produzidos no encontro. Uma das alunas repetiu em seu texto várias vezes o mesmo vocábulo 'velho'. Sob o viés discursivo, esse recurso estilístico da repetição extrapola a expressividade estética do texto.

Com o foco no processo de criação e no agente social que durante o ato criativo não está desvinculado do contexto de vida, antes parte do particular para o geral, os textos criados nessa prática social coletiva têm muito mais a nos dizer. A pergunta é: haveria um motivo na vida que levasse a participante a escrever, por várias vezes, esse vocábulo 'velho'? A resposta vem de dentro do contexto e nos possibilita entender que os enredos de vida influenciam na nossa escrita.

No caso em questão, a aluna estava vivendo em crise, uma pessoa que estava se separando, em uma crise existencial, motivo pelo qual queria trocar tudo, pois não estava se identificando com nada mais em sua vida. Essas reflexões sobre nossas escritas assumem um papel importante no agente social e em seus processos identificatórios.

### **3.3.2 *Movimentos da estilística discursiva no contexto das comunidades de escrita criativa***

Em uma abordagem discursiva, nos preocupamos com o processo. Assim, é possível dizer que a metodologia de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021) abre caminhos para que o aluno vivencie o processo de criação, refletindo antes, durante e depois da prática da escrita. O percurso acontece do 'eu' para o texto e do texto para o mundo em uma jornada que potencializa o discurso do sujeito escritor. A escrita revela-se eficiente quando trabalhada nesse contexto coletivo, pois permite um mergulhar nas camadas mais profundas dos textos, já que a reflexão é fortalecida com a participação do outro.

Ao trabalharmos a estilística a partir dos textos dos alunos das comunidades de escrita, trazemos uma estilística possível, funcional e prazerosa, já que é centrada no aluno e não dissocia as suas vivências, conforme nos mostra as narrativas orais e escritas. Trabalhar a partir dessas práticas cria um ambiente favorável e potencializa a construção da autoria que seria necessária para uma escrita consistente, crítica e consciente, bem como para o protagonismo na/da linguagem (Magalhães, 2017). A seguir, o discurso de uma das colaboradoras da Comunidade Roda da Inclusão sobre a importância do ambiente de aprendizagem, tão bem discutido por bell hooks (2013).

O meu sentimento ao final de cada aula era de alegria e ficava ansiosa por cada aula. O apoio do grupo gera grande entusiasmo. É ótimo encontrar pessoas que compartilham seus gostos, no caso pela escrita.” Eu sempre achei que minha escrita era mais acadêmica e fui desafiada a escrever textos com humor. Eu adorei e me superei.  
(Jus Meireles, Roda da Inclusão, 2020).

Ainda a respeito do ambiente de aprendizagem, bem como do processo de construção da escrita criativa autoral, relacionado ao estudo da estilística, precisamos falar sobre o lugar das práticas sociais. Essas práticas acontecem nas comunidades de escrita criativa, portanto, em um ambiente coletivo. Consideramos as comunidades de escrita como um lugar de pertença, de cuidado mútuo, onde as diferenças são respeitadas e os colaboradores e seus contextos valorizados.

Aqui, vamos refletir sobre o processo de construção da escrita com práticas em comunidade. Um lugar idealizado para práticas que façam sentido e colabore para a autoria na formação do sujeito escritor e na sua relação com o mundo. Por meio de textos autorais, é possível refletir quem somos nós enquanto sujeitos da nossa história, uma vez que a escrita se constitui em um potencializador do encontro com o ‘eu’.

Dentro de uma comunidade de escrita, nossas práticas evidenciam não apenas as relações que construímos com nossa palavra, com o nosso discurso, mas também com a palavra do outro, com o discurso alheio, por isso falamos em narrativas solidárias. Os participantes escrevem ao mesmo tempo, tendo o mesmo motivador de escrita com práticas sempre reflexivas que reverberam em seus discursos. Essa

reflexão nascida da experiência com as comunidades potencializou o nome da última comunidade desta pesquisa: “Narrativas Solidárias: escrita de si em nós.”

Os textos criados em comunidades integram uma cadeia discursiva coletiva que potencializam a autoria, porque acontece em um ambiente de possibilidades para mim e para o outro. Assim, temos um contexto de produção que não é isolado, embora haja textos escritos em casa, como o ‘prazer de casa’ (GECRIA), eles carregam em seu âmago o senso de comunidade. O aluno sabe que a completude desse processo criativo se dá em um rico movimento de interação entre o texto dele e o do outro, nas partilhas sempre acompanhadas da *escuta atenta*, do ‘pescar palavras’<sup>13</sup> e de *feedbacks*, conforme pode ser observado do discurso de Maria Superação:

Foi muito bom receber os feedbacks, mesmo em forma de pesca de palavras. Trouxe à tona que algumas coisas do texto ficam fortes para quem lê.

(Maria Superação, Comunidade Narrativas Solidárias, 2022).

Como validação da importância da prática de escrita criativa em comunidade, trago, a seguir, o discurso de Lua de Queiroz, participante da Comunidade Roda da Inclusão.

O curso atingiu e ressignificou algo que nunca nem cogitei ser capaz de conseguir, o que tentei um ano e cinco meses no processo terapêutico, mas falhava em todas as tentativas. Minha terapeuta, imagino que cansada, insistia para que eu escrevesse, caso contrário, entraria em colapso, como entrei várias vezes, mas não adiantava; a escrita me atravessava somente em momentos de desespero, porém agora, ela me acompanha nos dias mais singelos também, me leva além da realidade, me mostra caminhos, ensina a sonhar, a narrar o que quero para mim.

(Lua de Queiroz, Comunidade Roda da Inclusão, 2020).

---

<sup>13</sup> <sup>13</sup> Dinâmica utilizada nas comunidades do GECRIA para os participantes que estão na escuta atenta. Os alunos são motivados a ‘pescar’ palavras do texto do colega – que sejam significativas para si – e colocar no chat. É uma dinâmica interativa que movimenta bem os encontros, sobretudo nesse formato *online*.

Por meio das narrativas orais e, também, escritas, o uso dos recursos estilísticos tem revelado discursos de desamparo, do medo, da sobrevivência, de fortalecimento, do otimismo, de renascimento, entre outros. A estilística do luto, por exemplo, nos mostra um discurso da sobrevivência em uma realidade não desejada, um discurso do medo em relação ao futuro, como no discurso de Maria Amparo: “Chego à Estação Solidária. Aguardo a próxima partida. Não me sinto pronta para partir ainda.” (Maria Amparo, Comunidade Narrativas solidárias, 2022). A metáfora tem sido o principal recurso para construção das emoções e em especial para os participantes da Estação (Re) viver. Assim, o escritor, na tentativa expressar suas emoções, encontra, no uso dos recursos estilísticos, um caminho possível.

Os processos criativos vivenciados nas comunidades de escrita acontecem, também, com reflexões por meio de perguntas. É nesse momento em que a consciência do sujeito escritor é ativada. Quem é o ‘eu’ da narrativa escrita? A narrativa já existia? As questões inquietantes, nem sempre externadas, atravessam o ‘eu’ e ressoam na escrita. Há, inclusive, dinâmicas que intensificam esse ‘frenesi’. Recordo que os motivadores de escrita que retornam à infância, à escola da infância e à casa da infância, por exemplo, ocupam um lugar importante da memória, provocando grandes reflexões. Assim, é possível dizer que o colaborador coloca seu estado interior no texto (Bakhtin, 1992), e é essa verdade interior presente nas narrativas que potencializa os laços de solidariedade.

Especificamente na Comunidade Narrativas Solidárias, foram as dinâmicas que apontaram para o futuro que movimentaram o ‘eu’ escritor. São dinâmicas de escrita que encenam narrativas do cotidiano e revelam um texto conexo ou (des)conexo com o ‘eu’, isso porque não há como desassociar o ‘eu’ da sua escrita. Nesse sentido, a autorreflexão é um exercício significativo na construção do sujeito escritor, porque é inevitável que ele acesse um lugar importante nos nossos estudos, o lugar da autoria.

Trago um exemplo de dado de pesquisa para tratar como as inquietações ressoam na escrita. Todos os exemplos de discursos relacionados, a seguir, são de participantes de uma mesma comunidade, a Comunidade *Narrativas Solidárias: escrita de si em nós*. Poderíamos falar sobre a *estilística da indagação* encontrada na escrita dos participantes/passageiros da Estação (Re)viver. Há um estilo individual, mas potencialmente da comunidade ressoa um estilo coletivo.

(1) “Por que esses cacos em minha vida?  
O que a vida quer me ensinar?”

*E quem disse para a vida que estou preparada para aprender?”  
(Maria Solidariedade, Narrativas Solidárias, 2022)*

- (2) *“Como entender? Como pensar, o que sentir sobre a imensidão e fragilidade da vida? Ela se foi há poucos dias.”  
(Maria Temperança, Narrativas Solidárias, 2022)*
- (3) *“Precisando encontrar meu jardim, mas sentindo dor cada vez que me mexo. Será possível que a dor da distância só serviu para revelar a dor da existência? Acho que já passei da época de precisar de um novo jardineiro.” (Maria Superação, Narrativas Solidárias, 2022).*
- (4) *“E se agora eu me levantar e caminhar rumo ao desconhecido?  
E se agora eu não tiver mais medo?  
E se agora eu for mesmo com medo?”  
(Maria Acolhimento, Narrativas Solidárias, 2022).*

A estilística da indagação presente nos discursos dos participantes da Estação (Re)viver extrapola o simples perguntar como um recurso de aproximação do leitor. Que modos de significação trazem essas interrogações? É necessário, antes de tudo, saber do contexto de criação que envolve tanto o ambiente quanto o agente social. Todas as autoras, aqui, vivenciam o luto e escreveram os textos em um ambiente de amparo, acolhimento e, principalmente, solidário.

Para além de uma estratégia retórica que essas perguntas trazem para o texto, a escrita revela camadas profundas do ‘eu’, muitas vezes desconhecidas de si, mas carregadas de emoção. Os significados do discurso que representam a realidade vivida vão sendo acessados coletivamente e transformados nessa nova autoria que se instaura na coletividade e na solidariedade. Juntamente com as novas representações discursivas, os significados ligados às identidades (identificacionais) também são mobilizados e transformados. O que a elaboração inquietante com perguntas que não ‘pedem’ respostas nos revela sobre esse sujeito na/da história?

Em um exercício de uma escrita fluida em que os alunos acessam o processo criativo – sem se preocuparem com os interditos e os muitos ‘não’ reprovativos que acontecem com as práticas da escrita – cria-se um caminho para uma ação consciente a respeito desse processo de criação. Trata-se de uma reflexão que acontece no individual e, também, no coletivo, uma vez que o escritor seleciona o que considera importante para o seu texto, a fim de se expressar a partir do espelhamento produzido pelo grupo.

É um novo olhar sobre si, sobre os textos, sobre a autoria e sobre a vida que vai nascendo e crescendo. Assim, também, acontece com o processo de dar novos

sentidos aos vocábulos, brincando com as palavras por meio do uso consciente da língua. A seguir, trago um exemplo de uma das dinâmicas trabalhadas em um dos encontros e a reflexão a partir da vivência com um dos textos produzidos

### *CUSCUZ*

*Abro a cuscuzeira grávida  
Encho a colher de embriões  
E faço nevar flocos de milho no prato.*

(Castro de Assis, Comunidade Roda da Inclusão, 2020)

O poema foi escrito por um colaborador da *Comunidade Roda da Inclusão*, a partir de uma dinâmica que tinha como motivador de escrita uma palavra. Os participantes dessa comunidade pensaram em uma palavra aleatoriamente e a trocaram entre si. Com base, então, na palavra recebida pelo colega e no tempo de 07 minutos – recurso metodológico de desbloqueio utilizado nas dinâmicas do GECRIA – o colaborador deveria escrever um texto.

O poema foi escolhido para esta seção por ser o menor texto escrito pelo grupo e, em particular, por Castro de Assis. Como a prática de escrita criativa em comunidade só se completa com a prática da leitura e da escuta atenta, o texto trouxe uma expectativa diferente para os demais colaboradores, que já estavam acostumados com um texto mais denso e complexo desse autor.

O poema foi escrito estilisticamente em versos livres em número de três apenas; essa forma de escrita, escolhida pelo autor, revela novos caminhos e dimensões para um texto poético; ocorreu a ruptura da expectativa, uma vez que as interações vividas em comunidade, – por meio do engajamento dos participantes – nos permite observar, inclusive, os indícios de estilo de cada um.

A extinção da rima não enfraqueceu a poesia do texto, visto que “o denominador comum da poesia é a linguagem” (Teles, 1970, p. 10); antes potencializou o poema, por meio da criação de imagens, utilizando recursos alegóricos com os quais compara uma cuscuzeira a uma mulher grávida. Castro de Assis faz uso da metáfora e da personificação para atribuir característica humana ‘grávida’ a um ser inanimado ‘cuscuzeira’.

Há muitos aspectos estilísticos-discursivos possíveis de se explorar a partir da escolha de uma palavra, como vimos no exemplo. Além disso, no campo da expressividade, o autor trouxe, ainda, o fator lúdico, ao brincar com o jogo de palavras e trazer o inesperado. Não há dúvidas de que nossas escolhas lexicais movimentam nossas expressividades e têm relação direta com o contexto no qual estamos inseridos, a palavra é matéria-prima a ser apurada no campo da estilística discursiva.

Nesse sentido, em nossos esforços de agregar o uso da estilística discursiva às práticas de escrita dentro de uma pedagogia crítica, consideramos a importância de incluir todos esses fatores (das práticas sociais em foco) na construção de estilo e de autoria. Entendemos, assim, um campo mais complexo de perguntas, de modo que poderíamos trazer: Como vou trazer minha voz para meu texto? Como essa frase vai representar quem sou hoje e o que quero revelar/transformar em mim e no mundo? Em que momento minhas escolhas estilísticas contribuem para o valor expressivo do que desejo alcançar?

Sobre a relação da palavra com nosso mundo interno, ou a 'alma', temos, também, as considerações de Bakhtin (1992), que além de ver a relação frutífera da palavra com a alma, é ele quem inaugura a relação do estilo no gênero discursivo, trazendo, assim, contribuições importantes para os estudos linguísticos, visto que o estudo do estilo, para o autor, está na base da interação dos sujeitos, portanto, na base das relações dialógicas, da multiplicidade de vozes, que ele tão bem nos apresentou por meio das frutíferas análises que fez da obra de Dostoiévski.

Em um recente artigo, Silva (2020) reflete sobre como os estudos estilísticos na perspectiva bakhtiniana vêm evoluindo de modo significativo no Brasil.

Segundo ele,

em diferentes linhas de pesquisa que contemplam a linguística, a literatura, o ensino e os estudos do discurso nos quais, a nosso ver, o traço comum é que o estilo está na base da interação discursiva entre os sujeitos que, por meio de escolhas linguístico-discursivas entre os sujeitos que, por meio de escolhas linguístico-discursivas, não apenas expressam, mas imprimem suas intenções comunicativas diante do outro do qual presumem uma resposta. Isso nos coloca diante de relações axiologicamente dialógicas (Silva, 2020, p. 81-82).

Meu objetivo é mostrar sobre como as práticas de escrita com os recursos estilísticos discursivos tem se mostrado ferramenta potente para quem trabalha com práticas de escrita criativa autoral. Reflito sobre o lugar que a estilística pode ter nos

estudos linguísticos e a sua importância para o contexto do aprendizado da escrita e construção da autoria. É possível trabalhar em sala de aula a partir de textos dos alunos construídos com práticas engajadoras, já vivenciadas nas comunidades de escrita criativa do GECRIA. Observando o papel do pesquisador nesses contextos de mudanças, Rajagalopan (2003, p. 44) fala que “a linguística, enquanto um campo de saber e de pesquisa é certamente algo criado pelo homem, e o que é moldado pelo homem pode sempre ser redesenhado e refeito de acordo com os anseios da época”.

## CAPÍTULO 4

### 4 ESTAÇÃO METODOLÓGICA

O percurso metodológico foi construído e reconstruído a partir das particularidades vivenciadas no campo da pesquisa social no qual este estudo está inserido. Do ponto de vista metodológico, este estudo é de natureza qualitativa, transdisciplinar e inspirado na abordagem (auto)etnográfico-discursiva. O esforço investigativo levou-me às adaptações que se faziam necessárias para o encadeamento do *itinerário* deste estudo. Foi preciso, então, considerar todos os movimentos vivenciados por mim no campo etnográfico. O estudo, portanto, é marcado pela flexibilidade, a fim de atender as complexidades e os atravessamentos próprios do campo desta pesquisa-vida.

#### 4.1 Limpando os trilhos: Estação comunidades

*No caminho metodológico da pesquisa  
Um estudo qualitativo e transdisciplinar  
Nas rotas da (auto)etnografia-discursiva  
Em comunidades vamos embarcar  
Desvelando em seu sentido mais amplo  
A escrita criativa na vivência do campo  
Sobre a autoria de modo peculiar.*

*Kelma Nascimento*

Este capítulo, dedicado ao percurso metodológico, se estrutura com seções e subseções e (a quebra delas) que organizam, se (des)organizam e retornam reestruturadas, desenhando o movimento desta pesquisa-vida para a construção desta viagem-tese. Inicialmente, situo a *pesquisa qualitativa* e suas características, trazendo algumas reflexões sobre a ética na pesquisa.

Trago alguns apontamentos sobre a importante relação entre a Etnografia e a Análise de Discurso Crítica. Em 'Itinerários poéticos: embarcando na minha escrita', justifico minha escolha por permear a escrita da tese com uma escrita poética. Em seguida, apresento uma breve discussão sobre a (auto)etnografia discursiva e a

reflexividade e compartilho a minha trajetória nesta etnografia. Começo, então, com “*Autoestação: embarcando em mim*”, na qual justifico a escolha da metodologia voltada para o trabalho de campo, balizada pela autoetnografia, explicitando, assim, essa metodologia como inspiração para minha pesquisa(escrita). *Embarco*, então, na estação da reflexividade. A seguir, detalho o campo da geração de dados: o Grupo de pesquisa em Educação Crítica e Autoria Criativa (GECRIA/CNPq/PPGL-UnB), apresento o objetivo do grupo e como são criadas as comunidades de escrita criativa autoral.

Os participantes desta pesquisa se encontram na grande *Estação Comunidades*, que se divide em duas outras estações. A primeira, Estação Roda da Inclusão, com participantes da Comunidade que recebe da estação o mesmo nome e é composta por pessoas das mais variadas formações e, também, sem formação, de diferentes idades e profissões e de vários lugares do país.

Em “Uma pandemia atravessou minha tese: saída dos trilhos e quebra de seção”, apresento uma reflexão importante sobre meu campo de pesquisa-vida no percurso desta tese. Retorno com a segunda estação que compõe o corpus da pesquisa, a Estação (Re)viver, com a comunidade Narrativas Solidárias: escritas de si em nós. A comunidade nasce a partir da minha vivência de luto no contexto pandêmico, composta, então, por discursos, textos e vozes de pessoas que vivenciam perdas e lutos. Em seguida, apresento como se deu a entrada no campo e as reflexões que me levaram à escolha das questões de pesquisa. Em seguida e, finalmente, elenco as ferramentas que construíram a geração de dados e trago algumas considerações sobre esse percurso metodológico.

## **4.2 Pesquisa qualitativa, ética e engajamento**

Minha escolha pela pesquisa qualitativa deu-se em função da natureza da geração dos nossos dados e sobre os métodos de análise que utilizo nesta investigação. Segundo Bauer, Gaskell e Allum (2002, p. 20), é, inclusive, a partir dessas escolhas que se decide, inicialmente, pelo tipo de pesquisa, se qualitativa ou quantitativa. A pesquisa qualitativa, conforme apontam Denzin e Lincoln (2006, p. 16), é “em si mesma, um campo de investigação”, pois segundo os autores, atravessa disciplinas, campos e temas.

Esta é uma pesquisa social por “apoiar-se em dados sociais – dados sobre o mundo social – que são o resultado e são construídos nos processos de comunicação” (Bauer; Gaskell; Allum, 2002, p. 20). Segundo os autores, esse tipo de pesquisa objetiva entender de que modo as pessoas se mostram naturalmente, se expressando e falando daquilo que é importante para elas, bem como sobre o que pensam a respeito de suas ações e as dos outros (Bauer; Gaskell; Allum, 2002, p. 21).

Segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 15), a pesquisa qualitativa surge na Sociologia e na Antropologia, mas “em pouco tempo passou a ser empregada em outras disciplinas das ciências sociais e comportamentais, incluindo a educação (especialmente o trabalho de Dewey)”. Desse modo, a pesquisa qualitativa assume uma posição importante para as investigações nesses diversos campos do saber. Para Flick (2004, p. 17), essa relevância “deve-se ao fato da pluralização das esferas da vida”. Segundo o autor,

Essa pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões. Os defensores do pós-modernismo argumentam que a era das grandes narrativas e teorias chegou ao final: as narrativas agora devem ser limitadas em termos locais, temporais e situacionais. (Flick, 2004, p.18).

Flick (2004) traz, ainda, importantes reflexões sobre como a mudança social acelerada, bem como a consequente diversificação de esfera da vida são desafios para pesquisadores que, em função dessas demandas, são obrigados a enfrentar

cada vez mais com novos contextos e perspectivas sociais; situações tão novas para eles que suas metodologias dedutivas tradicionais – questões e hipóteses de pesquisa derivadas de modelos teóricos e testadas sobre a evidência empírica – fracassem na diferenciação de objetos. (Flick, 2004, p. 18).

Essa importante consideração de Flick (2004) a respeito da mudança social acelerada teve um sentido ainda maior na conjuntura atual na qual se deu a construção desta pesquisa. As implicações advindas desse contexto desafiador foram além das questões da saúde, biomédica e epidemiológica, pois adentraram nos mais diversos campos da vida, obrigando a mudanças necessárias na educação, na política, na família e nas relações sociais.

No campo da educação e, aqui, trato do contexto do Brasil, foi preciso repensar os processos de ensino e aprendizagem. Eis um grande desafio que desencadeou inúmeros estudos sobre a educação e o impacto da pandemia do coronavírus. Entre

eles, destaco o de Vieira e Seco (2020) com suas várias reflexões sobre a educação no contexto pandêmico, a partir da revisitação da literatura de estudos já publicados nesta temática. Entre as tantas dificuldades enfrentadas,

A suspensão das atividades letivas presenciais por todo o mundo impôs aos gestores educacionais, professores e estudantes, o desafio de uma adaptação e transformação, até então, inimagináveis (OECD, 2020a), obrigando-os a um novo modelo educacional, sustentado pelas tecnologias digitais e pautado nas metodologias da educação *online*. Esta mudança súbita nos processos educacionais tem gerado muitas incertezas por parte dos gestores das escolas, professores, estudantes, pais e comunidade científica acerca da eficácia do ensino não presencial, mediado pelas tecnologias digitais, quanto à aprendizagem, principalmente na educação básica e secundária, quando comparado ao ensino presencial a que todos estavam acostumados (Vieira; Seco, 2020, p. 1014-1015).

Os desafios aqui apontados no cenário da Educação que se relacionam com a mudança social acelerada, indicada por Flick (2004), tiveram um impacto nesta pesquisa. A pandemia da Covid-19 chegou quando estávamos nos preparando para a entrada em trabalho de campo. Nesse sentido, foi preciso repensar novas estratégias para a geração dos dados, por isso a vivência de campo que aconteceria de forma presencial deu-se, então, no formato remoto.

Esse foi apenas um dos ajustes no campo desta pesquisa. Esse desafio específico não só foi superado, como nos possibilitou ganhos, a saber o alcance de pessoas fora da localização geográfica da pesquisadora. Concordo com Vieira (2018, p. 337), quando afirma que

o avanço dos recursos tecnológicos e o desenvolvimento das ferramentas de comunicação impõem, por um lado, a ruptura de princípios, crenças e atitudes próprias da escola tradicional e por outro, a adoção de metodologias que se enquadrem no novo paradigma, como forma de ultrapassar as dificuldades emergentes de uma prática desarticulada do contexto contemporâneo e limitada nas suas finalidades.

Na pesquisa qualitativa, os dados gerados nascem do contato direto do pesquisador com o objeto de estudo. Por isso, segundo Neves (1996, p. 1), “é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, seguindo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados”.

Como meu contato com o grupo pesquisado aconteceria, então, no formato remoto, foi preciso buscar alternativas metodológicas para que as práticas vivenciadas em campo não fossem prejudicadas e, assim, atendessem aos anseios de uma

pesquisa como esta, humanizada. A partir da metodologia de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021) e das estratégias trabalhadas no GECRIA os encontros em comunidades aconteciam o mais próximo possível de um encontro presencial, permitindo uma vivência que *'ultrapassasse'* as telas dos computadores no que diz respeito à vinculação, sensação de presença e entrega às propostas de escrita.

Para as participantes que estavam em uma localização geográfica diferente da pesquisadora, essa experiência no espaço das comunidades foi ainda mais importante: “*Mesmo distante*, me sentia próxima a todos que liam *como se tivéssemos numa mesma sala*, organizada em círculos para melhor nos ver e escutar. Aprendi a ‘ver’ de longe e ouvir de perto” (Coração Coralina, *Roda da inclusão*, 2020).<sup>14</sup> É relevante destacar que Coração Coralina foi uma colaboradora que participou de todos os encontros a partir de sua cidade, Salvador (BA).

Que metodologias colocam participantes de diferentes campos territoriais numa mesma *geografia*<sup>15</sup>? As comunidades de escrita criativa autoral que conduzi no percurso desta pesquisa-vida foram inspiradas nas comunidades de aprendizagem de bell hooks (2013), como já mencionei no capítulo 3. Para a autora, o trabalho nesse contexto nos leva a uma reflexão além do fazer uma pedagogia libertadora, mas se revela importante ao incluir a experiência pessoal, trazendo, no ato de partilhar narrativas pessoais, algo enriquecedor para o engajamento das comunidades de aprendizagem.

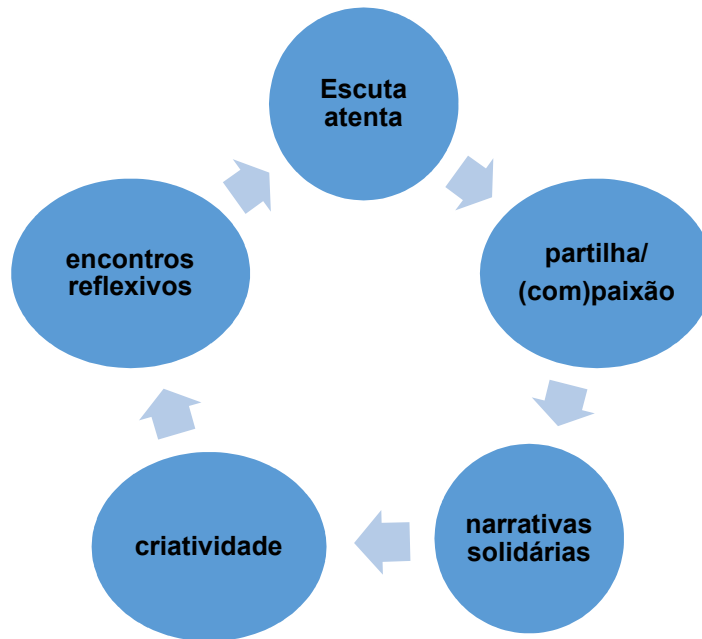
A seguir, apresento o gráfico do engajamento, criado a partir da minha experiência ao conduzir comunidades de escrita criativa autoral e da observação de pontos que considero essenciais dentro da metodologia da escrita criativa autoral, incluindo as dinâmicas e o processo interativo, que influenciam no engajamento dos colaboradores dentro da comunidade.

---

<sup>14</sup> Coração Coralina participou de todos os encontros da Bahia e se fez presente no lançamento do Livro do Gecria em Brasília.

<sup>15</sup> O vocábulo ‘geografia’ utilizado aqui, no sentido metafórico, designa um espaço além do virtual, dado ser esse o sentimento expresso pelos colaboradores das comunidades.

Figura 3 – Gráfico do engajamento



Fonte: Elaborado pela autora

Sensíveis ao cenário pandêmico, contexto desta pesquisa, o GECRIA mobilizou rodas de escrita a partir do engajamento de todas as pessoas participantes. As dinâmicas da escrita criativa autoral, as relações construídas com cuidado e carinho, as atividades propostas, todo o trabalho contribuiu para que os colaboradores estivessem engajados e se sentissem à vontade no exercício das partilhas através das leituras e das escutas atentas.

Não há dúvidas a respeito da necessidade de se refletir sobre os recursos metodológicos, que, por sua multiplicidade de métodos (Flick, 2004), nos são possíveis em campo, assim como a criatividade que o pesquisador deve ter dentro da investigação, pois “havendo necessidade de que novas ferramentas ou técnicas sejam inventadas, assim o pesquisador o fará” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17-18). Nas palavras de Denzin e Lincoln (2006, p. 26), o pesquisador qualitativo vai muito além do que simplesmente observar a história, “ele desempenha um papel nessa história. Novas histórias extraídas do campo serão escritas, que refletirão o engajamento direto e pessoal do pesquisador com esse período histórico.”.

Os autores, ao falarem dos sete momentos históricos pelos quais a pesquisa qualitativa atravessou na América do Norte, destacam a virada narrativa ocorrida no início do século XXI e que se alinha aos objetivos da nossa pesquisa. Segundo os autores,

são muitos os que aprenderam a escrever de um modo diferente, e também a situar-se em seus textos. Nossa luta hoje é no sentido de relacionar a pesquisa qualitativa às esperanças, às necessidades, aos objetivos e às promessas de uma sociedade democrática livre. (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17).

Definir, então, o que seja a pesquisa qualitativa não é algo simples, conforme apontam Denzin e Lincoln (2006), toda e qualquer tentativa deve considerar o complexo campo histórico no qual ela está inserida. Todavia, os autores concebem características importantes e gerais, como o fato de ser “uma atividade situada que localiza o observador no mundo, bem como o fato de ser um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17). Sobre essas práticas materiais e interpretativas, os pesquisadores entendem que

transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17).

Assim, em perspectiva transdisciplinar, a abordagem qualitativa colabora para nossa investigação sobre as práticas de escrita criativa autoral no contexto das comunidades. Além disso, considero a criatividade como algo importante no contexto do nosso estudo, pois “a pesquisa qualitativa é infinitamente criativa e interpretativa” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 37) e permite múltiplas possibilidades metodológicas. Encontramos, então, no uso das notas de campo, dos *feedbacks*, das rodas de conversas, dos grupos de WhatsApp, do *Chat* e do diário de bordo uma forma de compreender os fenômenos que estudamos, levando em conta tanto a minha autoria enquanto pesquisadora, quanto a autoria do(a) colaborador(a).

#### **4.3 Comunidade interpretativa X comunidades de mudança: o pesquisador e o colaborador como sujeitos multiculturais**

Partindo da perspectiva de que a pesquisa qualitativa é um processo, tendo em vista as atividades seguirem “uma variedade de rótulos diferentes, incluindo os de teoria, método, análise, ontologia, epistemologia e metodologia” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 32), há a necessidade de se entender qual o papel ocupado pelo pesquisador dentro dessa metodologia. Esse é o ponto central trazido pelos autores (2006) para

reflexão sobre o sucesso dos caminhos das análises dentro das pesquisas qualitativas, uma vez que

pesquisador é marcado pelo gênero, situado em múltiplas culturas, aborda o mundo com um conjunto de ideias, um esquema (teoria, ontologia) que especifica uma série de questões (epistemologia) que ele não examina em aspectos específicos (metodologia, análise) (Denzin; Lincoln, 2006, p. 32).

Em outras palavras, diante da diversidade de métodos possíveis, dos desafios encontrados no campo, das questões de pesquisa em suas várias dimensões e das culturas múltiplas dentro de uma pesquisa, é preciso dar importância à “biografia pessoal do pesquisador, o qual fala a partir de determinada perspectiva de classe, gênero, de raça, de cultura e de comunidade étnica” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 32).

Denzin e Lincoln (2006, p. 32), dentro do processo da pesquisa qualitativa, entendem que o pesquisador fala a partir uma *comunidade interpretativa* que, segundo os autores, configura, em seu modo especial, os componentes multiculturais, marcados pelo gênero, do ato da pesquisa”. Logo, saber que em cada fase da pesquisa está o pesquisador situado biograficamente abre caminhos para enfrentar desafios na complexidade das análises, sobretudo, no que diz respeito à representação do ‘outro’, “ao mesmo tempo, a política e a ética da pesquisa também devem ser consideradas, já que essas preocupações permeiam cada fase do processo de pesquisa” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 33).

Tal reflexão se articula com as *comunidades de mudanças*, abordagem proposta por Ribeiro e Dias (2021) como forma de ‘abraçar as mudanças’ (hooks, 2017) que se fazem necessárias no campo do sentir, do pensar e do agir nas pesquisas sociais críticas. Ribeiro e Dias (2021) nos convidam a uma profunda reflexão sobre o fazer científico, a partir das *comunidades de mudanças*, como

uma evocação de possibilidades metodológicas, epistemológicas e ontológicas do agir reflexivo para responder a problemas sociais pesquisados, considerando a presença e a autoria de um sujeito pesquisador localizado no bojo das relações sociais do poder, sem excluir o campo das emocionalidades e dos sentimentos em processo de transformação (Ribeiro; Dias; 2021, p. 85).

Inspirados nas reflexões sobre as ‘comunidades de aprendizagem’ e a proposta de ‘abraçar a mudança’ de bell hooks, Ribeiro e Dias (2021) trazem a ideia de *comunidades de mudanças* descortinando novas perspectivas para a pesquisa crítica social. Os autores ressaltam a importância da relação entre “o/a pesquisador/a e o

suposto ‘objeto’ ou fenômeno social da pesquisa no seio da vida, da experiência de troca, de modo que a formação humana do/a pesquisador/a também passa a ser parte do estudo” (Ribeiro; Dias, 2021, p. 86).

Esse é o desafio de muitos pesquisadores que empreendem uma jornada na pesquisa social crítica. Ribeiro e Dias (2021) apostam em práticas criativas e insurgentes numa construção de alternativas que promovem mudanças, apresentando aspectos práticos como um convite a saberes outros, ‘sentires’ outros, na construção do fazer científico. Para os autores

É preciso subverter a escrita acadêmica de nossas etnografias, através de uma revolução linguística acional nos gêneros discursivos ‘dissertação’ ou ‘tese’. É preciso incluir a nós mesmos/as em nossas pesquisas, com nossas motivações internas, aquelas que vêm do âmbito da alma (palavra banida dos paradigmas científicos coloniais). (Ribeiro; Dias, 2021, p. 86).

Em alinhamento com o propósito das *comunidades interpretativas* (Denzin; Lincoln, 2006), articulado com as *comunidades de mudanças* (Ribeiro; Dias, 2021), construímos a nossa pesquisa, considerando importante esse olhar acurado para uma pesquisa humanizada, pois tal reflexão é um convite a nos “mover por uma estética do pensamento que abre mão dos limites confortáveis da ciência – reino último da palavra, para lançar-se na errância da criação, outra forma de dizer da condição humana” (Almeida, 2001, p. 19-20).

#### **4.3.1 Ética na pesquisa**

*No caminho, pesquisador e colaborador*

*No campo, a ética da cumplicidade*

*É, sim, regra de muito valor*

*Verdadeiro respeito pela liberdade*

*Pensar num plano de ação*

*Privacidade é proteção*

*Da pesquisa, a sensibilidade!!*

Kelma Nascimento

O campo da minha pesquisa aconteceu no âmbito de um projeto maior, o GECRIA (Grupo de pesquisa em Educação Crítica e Autoria Criativa). Nesse sentido, todos os dados aqui gerados por meio das comunidades de escrita criativa autoral conduzidas por mim vinculam-se ao GECRIA que tem aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS), junto ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília (UnB).<sup>16</sup>

Nossos colaboradores concordaram em participar voluntariamente e foram informados de forma clara a respeito da pesquisa. O *consentimento informado*, segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 146), constitui uma das quatro diretrizes para conduzir uma ciência indutiva de meios em direção a fins majoritários. Essa diretriz, inclusive, está “relacionada ao verdadeiro respeito pela liberdade humana”. Nesse viés, nossos participantes tiveram, ainda, suas identidades preservadas e, no lugar de seus nomes, receberam pseudônimos inspirados no contexto da vivência de cada um com a experiência na comunidade do qual fez parte.

Dessa forma, também é útil as reflexões sobre uma epistemologia existencial, – trazidas por Denzin e Lincoln (2006) – por meio da qual, pesquisadores e colaboradores são colocados numa relação horizontal. Para os autores, essa epistemologia sagrada “ênfatisa os valores da capacitação, da governança compartilhada, do cuidado, da solidariedade, do amor, da comunidade, do pacto, do envolvimento moral dos observadores e da transformação cívica” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 45).

No Brasil, as pesquisas envolvendo seres humanos é regulamentada pela Resolução CNS nº 466/2012, aprovada pelo Conselho Nacional de Saúde na 240ª Reunião Ordinária de dezembro de 2012, conforme disponibilizado no portal do Ministério da Saúde.<sup>17</sup> Em suas disposições preliminares, a referida resolução,

incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre outros, e visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado. Projetos de pesquisa envolvendo seres humanos deverão atender a esta Resolução. (Res.- CNS 466, 2012).<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> Número do protocolo do parecer de aprovação: nº 5.519.093

<sup>17</sup> Disponível em: [https://conselho.saude.gov.br/ultimas\\_noticias/2013/06\\_jun\\_14\\_publicada\\_resolucao.html](https://conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2013/06_jun_14_publicada_resolucao.html)

<sup>18</sup> Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>

As questões éticas ainda remetem a outras implicações, como bem adverte Silva (2003, p. 165):

O foco de interesse dos pesquisados ou o foco de suas narrativas, por exemplo, representam às vezes uma força negativa que limita relativamente o que o pesquisador quer levar adiante. Não obstante, além de preservar contra o risco da fraqueza demasiada dos pesquisados, resultante de sua espontaneidade e sinceridade, um pesquisador que age dentro dos princípios éticos deverá sempre assegurar a proteção da verdadeira identidade dos pesquisados (ex: uso de pseudônimos, no caso de pesquisas publicadas) e buscar o comportamento apropriado para compensar o desconforto de determinados momentos de gravação, principalmente quando das entrevistas brotam narrativas que giram em torno de momentos traumáticos.

Nossas reflexões éticas se fizeram presentes em todo o percurso de construção desta viagem-tese. Desde a privacidade, o consentimento, a confidencialidade, bem como todas as questões que atravessam as pesquisas sócias críticas como esta. Ressalte-se, ainda, que a conjuntura na qual se deu esta pesquisa, um contexto pandêmico, tornou a ética ainda mais necessária, por isso quero trazer aqui uma reflexão sobre a relação da ética com a solidariedade no mundo das ciências.

A ética solidária, defendida por Fiedler-Ferrara (2001, p. 31), baseia-se “na cooperação e na qualidade do que se produz, do que se vive e do que se pensa. Nessa mesma perspectiva, uma ética da solidariedade é devida, porque “a ciência é um processo de reciclagem, de diálogo, de troca entre o ser e o mundo. A ideia de sujeito de conhecimento deve ser reavaliada em favor de outras mais interativas, menos antropocêntricas e mais dialógicas” (Almeida, 2001, p. 21).

Pensando, então, sobre a importância da solidariedade em nossa pesquisa, com base nas reflexões de Fiedler-Ferrara (2001) e Almeida (2001), sobretudo nesses tempos desafiadores, desenhei todo o percurso deste trabalho alicerçado numa ética solidária, especialmente na vivência com as comunidades de escrita criativa autoral. A solidariedade deu voz às narrativas compartilhadas em campo e foi definitiva para compor o nome e o ‘tom’ da última comunidade dos colaboradores que vivenciam perdas e luto.

#### **4.4 Etnografia e Análise de Discurso Crítica**

A pesquisa de cunho etnográfico tem como característica o contato direto do pesquisador com os participantes da pesquisa, isso permite aos pesquisadores avaliarem os processos e as relações estudadas que estão sendo desenvolvidas, de

forma que é possível reconfigurá-las, buscando sempre uma melhor adaptação no decorrer da pesquisa. Segundo André (2009, p. 23), o etnógrafo encontra-se, assim, “diante de diferentes formas de interpretações da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta mostrar esses significados múltiplos ao leitor.”

Thomas (1993) em sua obra “Doing Critical Ethnography<sup>19</sup>” (*Fazendo Etnografia Crítica*, em tradução livre) traz à luz a importância da visão de mundo crítica e de uma investigação ideologicamente engajada em uma ação política dentro das pesquisas etnográficas. O autor nos chama a atenção para uma etnografia crítica, segundo a qual é

Uma etnografia convencional com um propósito político. Os etnógrafos convencionais geralmente falam por seus assuntos, principalmente para uma audiência de outros pesquisadores. Os etnógrafos críticos, por outro lado, aceitam uma tarefa adicional de pesquisa levantar uma voz para falar a uma audiência em nome de seus sujeitos como meio de empoderá-los, dando mais autoridade à voz dos sujeitos. Como consequência, a etnografia crítica parte de um arcabouço explícito que modificando a consciência ou invocando um chamado à ação, tenta usar o conhecimento para a mudança social. (Thomas, 1993, p. 5).

Esta pesquisa é de cunho etnográfico crítico e discursivo. Utilizei muitas ferramentas metodológicas associadas à etnografia propriamente dita, entre elas, a observação participante, o próprio trabalho em campo, a minha interação como pesquisadora com as comunidades de pesquisas, as notas de campo e a “preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca” (André, 2009, p. 34).

Por ser uma pesquisa com propósito educacional nos interessa o processo, como bem pontuado por André (2009, p. 33) em sua obra *Etnografia na prática escolar*, pois segundo a autora, a “preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo”. A obra nos oferece, ainda, importantes reflexões sobre as preocupações inerentes aos pesquisadores, posto que reúne um olhar de forma acurada para as práticas metodológicas no campo educacional.

Um dado importante trazido por Denzin e Lincoln (2006) diz respeito ao percurso da etnografia. Os autores refletem sobre essa trajetória e os atravessamentos que vão desde seu nascimento, com foco no descobrimento do outro – a partir dos interesses dos ocidentais nas origens das culturas e das civilizações

---

<sup>19</sup> A tradução foi feita pelo GECRIA.

outras – até os avanços que contemplamos (Denzin; Lincoln, 2006, p. 52). Com base nessa reflexão, temos que considerar a conjuntura que nos exige, como pesquisadores, estarmos numa constante travessia de que o fazer ciência não se esgota na própria ciência.

Além da etnografia que nos dá meios adequados para o desenvolvimento da pesquisa, a Análise de Discurso Crítica (ADC) nos fornece instrumentos importantes tanto do ponto de vista teórico quanto metodológico. Dentro das nossas comunidades de escrita, muitas possibilidades são construídas por meio de questionamentos, também, no sentido ideológico sobre o processo de construção ou (re)construção da autoria, sobre as práticas de escritas desenvolvidas durante os encontros, elaborando, assim, novos sentidos que atendam aos anseios do grupo (Magalhães; Martins; Resende, 2017).

Vale lembrar que esta pesquisa contempla diferentes grupos dentro da sociedade, o primeiro com pessoas da comunidade em geral e o segundo com pessoas que vivenciam perdas e luto. Assim, os questionamentos foram elaborados dentro da realidade de cada uma das comunidades e com a comunidade. Portanto, a ADC ajuda “a fortalecer os participantes na busca de entender o seu espaço dentro da sociedade, ajudam a discernir a realidade social.” (Magalhães; Martins; Resende, 2017, p. 181).

Em alinhamento com esse propósito, a ADC, no entendimento de Magalhães, Martins e Resende (2017, p. 37), “lança um olhar profundo e contemporâneo sobre a linguagem e suas implicações com a realidade social como até então nenhum campo da Linguística havia feito”. Para os autores, como teoria e método, a ADC é importante por ser ferramenta de investigação da linguagem em suas múltiplas perspectivas, pois fornece elementos tanto para os estudos de aspectos isolados da linguagem e das línguas específicas, quanto para entender como em

diversos contextos sociais e de interação os participantes apropriam-se das estruturas de determinada língua, reelaborando o léxico e a sintaxe, reproduzindo (mas também opondo resistência a) aspectos políticos como discriminação, alijamento e dominação. (Magalhães; Martins; Resende, 2017, p. 37).

A partir dessas observações, volto a adentrar no campo metafórico da viagem de trem, eixo inspirador reflexivo de todo o percurso dessa pesquisa-vida.

Sobre as linhas de ferro, como pesquisadora a desbravar os trilhos do meu campo etnográfico, vi caminhos se abrirem no inverno rigoroso dessa viagem-tese, vi que a saída dos trilhos pode nos deixar numa estação desconhecida; o campo da pesquisa é também o campo da vida. O embarque seguro não garantiu uma viagem linear à pesquisadora. Na primeira estação, como observadora participante, da janela avisto um campo frutífero, embarco na estação movimentada do Gecria. O primeiro vagão é o laboratório criativo a preparar os passageiros-pesquisadores para prosseguirem em suas viagens. É vagão obrigatório do/a pesquisador/a, a alimentá-lo/a teórica e metodologicamente para enfrentar as adversidades do campo sinuoso – agora falo com propriedade – da pesquisa-vida.

#### 4.5 Itinerários poéticos: *embarcando* na minha escrita

*Justifico meu caminho metodológico  
Para compor minha escrita na tese  
Poetizando o saber epistemológico  
Dessa viagem, um percurso mais leve  
Nesse itinerário do campo da vida  
O sujeito que engendra a pesquisa  
É a poeta que também escreve  
Kelma Nascimento*

É verdade que sem a escrita poética, caminho escolhido para esta pesquisa, estaria presa aos trilhos da minha própria escrita, portanto, não conseguiria prosseguir. Por ser este um estudo sobre a escrita criativa autoral, considero relevante que o percurso seja feito, também, com uma escrita criativa, escolhi a poética.

Trago na minha bagagem, para inspiração desta escrita na minha pesquisa, autores como Cavalcante Júnior (2008, 2009, 2014), expoente no Brasil sobre a ciência poética e Gaston Bachelard (2006), importante filósofo e poeta que desnuda a potência criadora que a imagem poética traz à formação humana, entre outros.

Segundo Cesar (1989), ao criar o termo *surracionalismo* inspirado no surrealismo, Bachelard (1884-1962) nomeia sua filosofia e rompe com o racionalismo empirista e científico a fim de realizar uma “abertura integral, devolvendo ao homem sua plenitude, ao considerá-lo no seu duplo aspecto: noturno e diurno, poético e científico, reintroduzindo o espírito de admiração que caracteriza a verdadeira pesquisa científica” (Cesar, 1989, p. 7).

Cavalcante Júnior (2009, p. 41) nos chama atenção para a necessidade de se “ensinar e criar contextos para que as funcionalidades e múltiplas formas de leitura e escrita sejam experienciadas”.

Aprendi com esses autores sobre a riqueza plural com que a poesia nos faz adentrar no campo científico, pois ela tem essa capacidade de nos abstrair do mundo para dar um sentido ao que é dito, à palavra-viva, senti(n)do-a. Ou ainda, como disse Valéry, citado por Cavalcante Júnior (2021, p. 179), “certas combinações de palavras podem produzir uma emoção que outras não produzem, e que denominamos poética.”

Nesse mesmo entendimento, trago uma reflexão de Almeida (2001) sobre as possibilidades de um novo fazer científico, para a autora, a “obsessão pela predição e controle, que encarcerou as ideias de homem e de mundo em conceitos contaminados pela racionalidade fechada, abre-se hoje a uma nova e bem-vinda obsessão: a compreensão poética das coisas” (Almeida, 2001, p. 20).

Escrevo, então, poemas como dedicatória, epígrafe e agradecimento, iniciando cada capítulo e seção, nas quebras de seção, nas reflexões que me impulsionam às teorias e às práticas dessa longa viagem-tese. Vou escrevendo e abrindo capítulos e seções, com poemas ao estilo repente e entremeando a escrita dos capítulos, na apresentação dos participantes, nas análises, finalizando seções com a metáfora da viagem de trem. A poesia surge, então, do início ao final, como um contracanto à escrita acadêmica. A escolha da metáfora da viagem de trem pareceu-me conduzir com fluidez pelos trilhos poéticos que eu imaginei. À medida que mergulho nessa viagem, vou soltando a poesia infinda que carrego na minha bagagem desde a mais tenra idade.

Foi na *Estação da infância* que embarquei nesse mundo (de) *repente, literatura de cordel*. Nele, fui embalada pelas rimas pulsantes, personagens musicalizados em versos. Li e reli, descobri-me apaixonada pela escrita rimada. Eu nem sabia sobre versos, rimas e sonetos, mas senti o afeto, acalentando a menina, dissipando o medo. Trago, ainda hoje, essa escrita em mim.

A poesia irrompe em minha escrita e nasceu, também, nos momentos mais tensos da minha trajetória. Há dois modos desse nascer poético: às vezes, à revelia, a poesia já está pronta, e nasce quando e onde menos espero, e me inquieta a alma até ser corporificada num papel. Foi assim quando escrevi um poema de agradecimento para o corpo clínico do hospital no qual minha mãe estava internada em estado grave com Covid-19. Eu não tinha estrutura física e psicológica para pensar

em nada, mas a poesia estava pronta. Lutei com o que me restava de forças para não escrevê-la e mais ainda para não entregá-la. Uma luta rápida dada a quantidade de dias que ela esteve no hospital. Deixei a poesia de presente no mesmo dia em que recebi a notícia de que não poderia trazer minha mãe de volta.

Às vezes, ela é trabalhada, escrita e reescrita, lapidada na estação da estilística. A poesia está no vagão interno e por mais que eu percorra diferentes vagões, embarque e desembarque em distintas estações, ela está em mim. Não estaria aqui? A seguir, um texto que escrevi inspirada na vivência com a escrita criativa.

Eu vejo poesia! No desaguar das palavras antes escondidas, encontro supremo em majestosa sinfonia. Eu vejo poesia!! Nos sentimentos que florescem e fazem vida quando se entrelaçam em palavras, doce melodia. Eu vejo poesia! Quando o romper do texto é um partilhar de alegria nas múltiplas ressonâncias do dia a dia. Eu vejo poesia. Quando escrevo como quem sonha ou quando o texto tem a estrutura poética de um sonho, quem diria! Às vezes, os textos irrompem, acontecem à revelia. É o sonhar de olhos abertos numa linda travessia. O chegar à terceira margem como um descortinar do “eu não sabia”. Eu vejo poesia! Na veia inquieta e inquietante de um dizer que não diria, buscando na estrutura de um texto um derramar do “eu” do dia. Eu vejo poesia. No exalar das palavras fora de toda regra e formalidade, carta de alforria. Eu vejo poesia!! Quando há concretude no metaforizar, quando o inimaginável tem lugar, contornando as palavras com o pulo da euforia. Na tentativa de recompor o lacunar com figuras que extrapolam o sentido, alcançando o ‘eu’ amigo, embalando o abraçar. É a poesia do falar ou o falar da poesia? <sup>20</sup> (Sousa, 2021, p. 106).

Sobre a importância da educação do ser poético, trago algumas reflexões de Drummond<sup>21</sup>, nas quais o autor tece críticas em relação ao lugar da poesia na escola, dando destaque para o ser poético na infância e questionando o deixar de sê-lo na vida adulta: “Por que motivo as crianças, de modo geral, são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo?” Em suas considerações sobre o papel da escola nesse (des)fazer pedagógico criativo, o autor sugere, inclusive, a alteração da nomenclatura de educação artística para educação pela arte. Drummond esclarece, ainda,

que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas e, depois, como veículo de informação prática e teórica, preservando em casa aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética (Drummond, 1974).

---

<sup>20</sup> Excerto de uma poesia que escrevi inspirada no caminho da escrita criativa que vivenciei com as minhas comunidades de escrita criativa autoral no ano de 2020.

<sup>21</sup> Publicado no Jornal do Brasil, Rio de Janeiro – RJ, 20/ 07 /1974

Essa importante reflexão pode estar relacionada aos padrões da escrita que se seguem ao longo do percurso escolar. Em qual estação a criatividade foi expulsa? Por quais trilhos a autoria se perdeu? É possível continuar o percurso da escrita pelos trilhos da autoria? Em quais estações os passageiros devem embarcar ou desembarcar para tornar-se um sujeito-autor? São questionamentos como esses que movimentam os trilhos da nossa pesquisa. A criatividade deixada no jardim da infância não encontra lugar no fazer científico, se não, em raros casos.

Os autores que insurgem na escrita acadêmica entendem a relação importante da literatura com a ciência. Ventura<sup>22</sup> (2021) traz em seu texto vários exemplos de escritores que consideram a importância da literatura para ciência e tem nelas relação profunda de conexão. Segundo o autor, foram os livros do astrônomo e escritor Ronaldo Mourão (astronomia em Camões), um outro de Charles Percy Snow, escritor e físico britânico e autor de “As Duas Culturas e Uma Nova Leitura”, além do escritor e físico argentino Ernesto Sábato (O túnel), os primeiros a lhe mostrarem que a ciência e a Literatura andam sempre de mãos dadas e contam histórias de entendimento do mundo em suas várias possibilidades.

O autor apresenta, ainda, a conexão da poesia com a ciência. Essa relação é antiga, segundo o autor, como a própria história nos registra. Segundo Ventura (2021), “a primeira cientista poeta que me vem à cabeça é Augusta Ada Byron King, Condessa de Lovelace, ou simplesmente Ada Lovelace (1815 – 1852)”. O autor traz uma série de exemplos de escritores tanto estrangeiros quanto brasileiros de como a poesia já adentrara o campo das ciências há tempos. É só lembrarmos de Augusto dos Anjos com seu poema *Psicologia de um vencido*. Por isso, o autor conclui que

são muitos os casos, embora pouco divulgados e comentados, mesmo nas aulas de Português e Literatura, muito menos em aulas de Ciências. Muita pesquisa pode ser realizada neste universo das relações entre Poesia e Ciência, pois o conhecimento das Ciências, e de sua história, contribui para fruição estética de um poema (Ventura, 2021).

São muitas as reflexões que nos levam a entender o importante lugar que a poesia deve ocupar nos campos da ciência. Há pesquisas que ainda podem debruçar-se sobre essa relação. Veja o que diz Bachelard (1996) na obra ‘Poética do Devaneio’: “nas horas de grandes achados, uma imagem poética pode ser o germe de um mundo,

---

<sup>22</sup> Disponível em: <<http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/ciencia-e-poesia-uma-conexao-possivel/>> acesso em: 14 de abril 2022

o germe de um universo imaginado diante do devaneio de um poeta” (Bachelard, 1996, p. 5).

Cavalcante Júnior (2018, p.12-13) fala sobre como a ciência poética inaugurou novos modos de produzir “saberes científicos no Brasil, bem como outros estilos de apresentação da imaginação pessoal de pesquisas para a comunicação dos seus trabalhos.” O autor-pesquisador-poeta traz uma significativa reflexão sobre a importância da escrita poética na pesquisa qualitativa que desenvolveu ao longo de cinco títulos da série ‘*corpos anárquicos*’. Segundo Cavalcante Junior (2018)

Com a utilização da escrita poética na pesquisa qualitativa, comecei a ampliar as possibilidades de uma ciência de feitura, utilizando-me das múltiplas formas de letramentos que estão disponíveis para vermos e sentirmos o mundo de diferentes dimensões, visando à ampliação de nossos sentidos. Por feitura em uma proposta de escrita científica, refiro-me à etimologia da palavra “poética” em sua acepção grega de fazer (poiesis), portanto, aquilo que fazemos com as linguagens do espírito. (Cavalcante Junior, 2018, p. 14).

#### **4.5.1 Autoestação em reflexividade: embarcando em mim**

*Em tempos de discórdia e violência<sup>23</sup>*

*Em tempos de pseudo superioridade*

*Em tempos de desvalorização da ciência*

*Em tempos que desacreditam da verdade*

*Super população, destruição de estradas*

*Potência de arma moderna em palavra*

*Ataques ao avanço da modernidade*

*E não é que parece ser utopia*

*É que aqui encontramos esperança*

*Ao mergulharmos na autoetnografia*

*Viagem em mim e em nós, andanças*

*Ouvir o outro, se relacionar, ressoar*

*É no coletivo, é no cooperar*

*Que floresça em nós, bem-aventurança*

*Um mundo com menos sofrimento*

*Uns aos outros, nossas mãos*

*No caminho está acontecendo*

<sup>23</sup> Poema inspirado no Manifesto da Autoetnografia de Marcelo Diversi e Cláudio Moreira (2017)

*Co-construindo, seguindo, não exclusão*  
*Escrevendo nossas biografias*  
*Histórias que resistem todos os dias*  
*A interromper a essencialização!!*

*Kelma Nascimento*

Nesta estação, aponto minhas reflexões que colocam esta pesquisa-vida no caminho da autoetnografia. A partir de estudos de autores que empreendem uma jornada nessa metodologia como Diversi e Moreira (2017), Brilhante e Moreira (2016) e Denzin (2013), trago duas questões que me inquietaram durante o percurso desta pesquisa-vida, tornando essa metodologia importante para a jornada de construção deste estudo.

A primeira delas diz respeito à minha experiência com a escrita poética. Como pesquisadora da escrita criativa autoral trago, para este estudo, minha experiência pessoal com essa escrita, sobretudo com a poesia, com a qual me encontrei ainda na estação da infância e me acompanhou em toda minha existência nos muitos 'eus' que me constitui, bem como por todas as estações que estive, inclusive esta. Levei a poesia a alguns lugares, outras vezes, a poesia me levou. Chegamos até aqui.

A segunda questão me atravessou em pleno campo de pesquisa, transformando-o em cenário de 'guerra'. Metáfora para quem experienciou esse campo assombroso que é ter alguém hospitalizado com a Covid-19 e muito mais para quem não pôde trazê-lo de volta para casa. A pandemia que permeou a minha tese, atravessou a minha vida. A realidade implacável chegara, colocando em cena mais ainda a fragilidade da nossa existência.

A experiência avassaladora de um luto imersa num contexto de escrita criativa autoral me trouxe inquietações sobre a relação do luto-linguagem, luto-escrita e luto-narrativa. Percebi que entre tantas perdas que resultam da perda de um ente querido, há a perda da linguagem: o que dizer? Como nomear o sentir? Como dar forma ao 'sem forma'? Escrevi poesia em meio ao caos para tentar expressar o que não conseguia dizer de outra forma. A poética do luto irrompeu na minha vida e a partir daí novos participantes entram nesta pesquisa: pessoas que vivenciam o luto, assim como esta pesquisadora.

Acredito, por isso, que recorrer às estratégias metodológicas da autoetnografia “facilita o ato de situar-se, uma vez que a situação e o campo nos quais se está imerso são bastante familiares para a figura do pesquisador pesquisado” (Pardo, 2019, p. 21).

Durante o percurso desta pesquisa, procurei refletir sobre minhas práticas de escrita criativa e como se dava o processo de criação dos meus textos criativos. Assim, também, como refleti sobre a minha vivência de um luto relacionando-o com o contexto das práticas de escritas criativas nas quais já estava imersa. A partir dos feedbacks, também, de outras comunidades de que participei como aluna e como professora, considerei trabalhar com uma comunidade para pessoas que, assim como eu, estavam vivenciando o luto, a fim de problematizar outras maneiras de abordá-lo com questões que me inquietavam nesse processo, entre as quais: o luto solitário e o lugar da expressão.

Acerca disso, importa-nos trazer o que diz Brilhante e Moreira (2016) sobre a autoetnografia:

autoetnografia escorrega, evita definições simplicistas. E a colisão entre as ciências humanas e as artes, as teorias e as emoções, a ‘performática’ – o que acontece agora – e a performance – O que já aconteceu (estudo feito) – é a presença do corpo do (a) pesquisador (a) na linha de frente da pesquisa, no momento da criação (texto ou a performance/apresentação) (Brilhante; Moreira, 2016, p. 1.100).

Diversi e Moreira (2017) no texto ‘*Manifesto de autoetnografia*’ escrevem sobre como a autoetnografia pode ser um recurso importante para examinar a justiça social, os sistemas de opressão e o neocolonialismo. Os autores partem de suas próprias experiências “como intermediários que vivem em dois mundos, temos estado profundamente perturbado pelos confrontos políticos, reviravoltas e reviravoltas de 2016 no Brasil, nosso país de origem e nos Estados Unidos, onde vivemos e trabalhamos” (Diversi; Moreira, 2017, p. 39).

Nas sociedades modernas e, especialmente, nas contemporâneas, a reflexividade fez-se um atributo cada vez mais importante da vida social. Assim, é possível dizer que conhecer as práticas constitui parte significativa para o engajamento nas práticas (Chouliaraki; Fairclough, 1999, p. 26). Chouliaraki e Fairclough (1999) dissertam a respeito de dois importantes aspectos sobre a reflexividade, em que o primeiro se dá em função do seu alcance na luta social, e o segundo, com o fato de que todas as práticas envolvem o uso da linguagem em algum

grau, além disso no sentido de que as construções reflexivas das práticas são elas próprias partes das práticas, nisso está o significado da reflexividade.

Em relação à etnografia discursiva, a reflexividade alcança um lugar importante nas pesquisas de linguagem no viés crítico, especialmente em diálogo com autoetnografia. Pensando, nesse contexto, a reflexividade deve, então, permear as investigações em pesquisa social crítica, pois ela oferece fundamentos-chave para os pesquisadores em Análise de Discurso Crítica, sobretudo em como nós pesquisadores/as refletimos sobre os dados, com um destaque para o arcabouço da ADC recontextualizado por Dias (2015).

Vandenberghe (2010) traz profundas reflexões sobre Archer e a ‘Teoria das conversações internas’ que, segundo a autora, todo ser humano tem necessariamente três preocupações – bem-estar físico, competência performativa e autoestima – e que é por meio dessas conversações internas que “ordenamos tais preocupações, definimos nossa visão de ‘boa-vida’ e adquirimos, assim, uma identidade pessoal autêntica que seja unicamente nossa” (Vandenberghe, 2010, p. 262). É, inclusive, a partir dessas conversações internas que se revelam as muitas formas de reflexividade e a postura que temos em relação à sociedade, baseando-se em respostas diferentes ao condicionamento social.

Ainda na esteira da reflexividade, Guba e Lincoln (2006, p. 188) a entendem como um “experimentar consciente do eu no papel de investigador e de entrevistado, de professor e aprendiz, daquele que vem a conhecer o eu dentro dos processos da pesquisa propriamente dita”. Ao entenderem a reflexividade como “o processo de reflexão crítica sobre o eu na função de pesquisador” (Guba; Lincoln, 2006, p. 188), os autores (2006) trazem densas reflexões sobre os muitos ‘eus’ que nos acompanham na pesquisa, considerando que cada um desses ‘eus’ desponta no campo da pesquisa em vozes distintas. Logo,

a reflexividade – assim como as sensibilidades pós-estruturais e pós-modernas que dizem respeito à qualidade na pesquisa qualitativa – exige que interroguemos cada um de nossos eus quanto às maneiras pelas quais os esforços de pesquisa são formados e encenados em torno dos binários, das contradições e dos paradoxos que constituem nossas próprias vidas. (Guba; Lincoln, 2006, p. 188).

Retorno à metáfora da viagem de trem. Cruzo a ponte, feita a travessia, avisto a estação da reflexividade. É o meu embarque inicial. Ela é tão importante que recebo

nela a bagagem necessária para percorrer os trilhos desse percurso desafiador e conseguir lidar com as surpresas que o roteiro dessa viagem nos proporciona.

O campo da pesquisa é também o campo da vida: é o ressoar contínuo do trem em mim. Nos vagões, os muitos eus que me acompanham na pesquisa por todo o itinerário. Conhecer cada um deles faz no/do campo uma relação melhor entre eu o outro, entre(nós). Nesse campo sinuoso, o eu e o outro (devem) compartilhar do mesmo poder: pesquisador e colaborador estão no mesmo trem. Ninguém viaja sozinho. Nessa jornada, é preciso enxergar através dos olhos dos outros. Entendido isso, da janela, vejo um campo traçado pelo afeto e pela sensibilidade. Assim, no meu vagão interno, uma bagagem especial a me acompanhar por todas as demais estações até o destino final com as vozes dos autores que me acompanham até aqui.

#### **4.6 Campo de Pesquisa - Gecria (ndo) dados em embarques contínuos**

Descoberta em mim

*Despertando*

Escrita em comunidade

*Narrativizando*

Escuta atenta

*Pescando*

Narrativa solidária

*Engajando*

Escrita libertária

*Poetizando*

Conto, ficção em prosa

*Cortando*

Em 7 minutos

*Surtando*

Erros, entrega, não

*Desbloqueando*

Autoria criativa

*Gecriando*

Texto dormido

*Recomeçando*

Texto com restrição

*Neuroniando*

A mudança, bell hooks

*Abraçando*

Escola criativa

*Paulofreiriando*

Meu corpo no texto

*Dançando*

Palavras de vida

*Afetando*

Textos da alma

*Curando.*

*Kelma Nascimento*

O campo desta pesquisa acontece, como já mencionei, no âmbito do Grupo de Pesquisa<sup>24</sup>- Educação Crítica e Autoria Criativa (GECRIA/CNPq/PPGL-UnB), por meio das comunidades de escrita criativa autoral, inspiradas nas *comunidades de aprendizagem* de bell hooks (2013) e nas *comunidades de mudança* de Ribeiro e Dias (2021). Os autores baseiam essa proposição em bell hooks e suas reflexões sobre ‘comunidades de aprendizagem’ e sobre o ‘abraçar a mudança’. (hooks, 2013, p.173). É assim que Ribeiro e Dias (2021) assumem essa posição tão relevante para as pesquisas críticas:

Colocamos em movimento esses dois eixos do percurso do pensamento de hooks para engendrarmos nosso viés sobre o que temos chamado de ‘comunidades de mudança’, com foco no eixo pesquisa crítica social. Nesse sentido, é preciso convocar a inserção da relação que se estabelece ao se começar uma pesquisa social entre o/a pesquisador/a e o suposto ‘objeto’ ou fenômeno social da pesquisa social entre o/a pesquisador/a e o suposto ‘objeto’ ou fenômeno social da pesquisa no seio da vida, da experiência de troca, de modo que a formação humana do/a pesquisador/a também passa a ser parte do estudo (Ribeiro; Dias, 2021, p. 85).

O referido grupo gera dados continuamente, seja por meio das oficinas, dos cursos ou das comunidades de escrita criativa autoral que acontecem com frequência e atendem aos anseios, não apenas do campo privilegiado da Universidade, mas *abraçam* a comunidade em geral com projetos de extensão, cumprindo o legado dos

---

<sup>24</sup> GECRIA – Grupo de Pesquisa Gecria<sup>24</sup> (Educação Crítica e autoria criativa) filiado à Universidade de Brasília e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. O grupo conta com mais de 30 pesquisadores, entre estudantes de graduação, mestrado e doutorado, professores da Educação Básica e de Instituições de Ensino Superior. [www.autoriacriativa.com.br](http://www.autoriacriativa.com.br)

grandes educadores brasileiros, como Paulo Freire, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. O Gecria torna, então, acessível a escrita para todos, num resgate para além da autoria criativa, quase sempre cura, como os textos escritos nos cursos, nas comunidades e nas oficinas nos têm revelado, conforme se verifica do texto de uma das participantes da Comunidade *Roda da Inclusão*:

Ao fim de cada aula, crescimento e muito aprendizado, de todas as dinâmicas, teve uma especial mexeu na alma, trazendo **lembranças libertadoras da dor do passado** (...). Ao mesmo tempo um misto de medo e receio. **Aos 56 anos de idade veio a grande oportunidade...**Surpresa! Eu poetisa, quando nem eu acreditava, o sonho se concretizava.

(Renascida Lispector, Comunidade Roda da Inclusão, 2020).

Coordenado pela professora Juliana Dias, o Gecria tem como foco a autoria criativa, a partir das vivências em práticas de escrita que estão relacionadas “a um processo de ação consciente do sujeito escritor, a partir de um novo caminho do pensar, de modo a reconstituir as ligações entre as percepções e os conceitos.” (Dias *et al.*, 2021, p. 45). Os caminhos são partilhados com o pensamento antroposófico de Rudolf Steiner, com a fenomenologia de Goethe e com os estudos críticos do discurso em sua vertente inglesa (Chouliaraki; Fairclough, 1999; Fairclough, 1992, 2003; Wodak, 2004) e brasileira (Dias, 2015, 2021; Leal, 1990, 2006; Magalhães, 2017; Rajagopalan, 2008; Ramalho; Resende, 2011; Resende, 2009), com foco na conscientização linguística crítica e nos estudos da Estilística que trago de forma contextualizada nesta pesquisa no viés discursivo.

Com base na relação frutífera entre o pensamento antroposófico de Rudolf Steiner e a fenomenologia de Goethe, – apresentada ao Gecria a partir do diálogo entre o professor doutor e antropósofo Jonas Bach Jr. e a professora Juliana Dias, coordenadora do grupo, – nasce a base epistemológica e metodológica da escrita criativa autoral, com foco nos passos fenomenológicos da consciência humana, que apresentamos a seguir:

- (i) Observação do processo cognitivo (substituição das representações atributivas e prévias por representações relacionadas às percepções sensoriais pessoais, vivas e concretas); (ii) visão de sistemas (dinamização das facetas identitárias com base nos

princípios da intensificação/sutilização das forças de criação); (iii) versatilidade da consciência (o que se alcança com as reescritas); (iv) desenvolvimento da capacidade cognitiva (pensar vivo e criativo, nossa noção de autoria criativa) (Dias *et al.*, 2021, p. 45).

Assim, o Gecria vem se aplicando “ao estudo do cruzamento teórico e metodológico de duas áreas dos estudos da linguagem que se encontram na interface Linguística e Literatura” (Dias, *et al.*, 2021, p. 44). Além disso, o grupo interessa-se no processo crítico-reflexivo da

relação entre os conhecimentos de estilística da língua portuguesa e a metodologia ativa de escrita criativa autoral, desenvolvidas ao longo dos últimos anos na Universidade de Brasília, no âmbito da graduação, da pós-graduação e da extensão universitária. (Dias *et al.*, 2021, p. 43).

Antes de entrar em campo com as oficinas, os cursos e as comunidades de escrita criativa autoral, o Gecria é um laboratório dedicado ao estudo e pesquisa dos caminhos da escrita criativa em outros países e no Brasil, além de se dedicar ao conhecimento (incluindo articulações inéditas) de autores que escrevem sobre autoria, estilística e literatura de um modo geral.

Do ponto de vista metodológico, com foco na pedagogia da escrita e no desenvolvimento de práticas de letramento criativo, o Gecria investiga, cria e testa técnicas e sequências didáticas que podem ser utilizadas como motivadores de escrita nas escolas e nas universidades, a partir de dinâmicas vivenciadas nos encontros com os pesquisadores que trazem suas experiências para o campo do laboratório.

O Gecria é antes de tudo um espaço que agrega pesquisadores, professores, alunos e membros da comunidade em geral, potencializando a criatividade, aprofundando curas e oferecendo bases de conhecimento da escrita criativa autoral, tendo como objetivos:

(i) examinar criticamente as práticas sócio-discursivas em diferentes instituições e comunidades, com bases nos estudos decoloniais de educação e de discurso com foco na mudança social; (ii) reunir e congregar pesquisadores/as para investigar e divulgar potenciais contribuições dos estudos críticos e decoloniais do discurso para a emancipação humana e formação de consciência crítica (Dias *et al.*, 2021, p. 48)

O grupo, então, oferece oficinas, cursos e comunidades de escrita criativa autoral – que são campo etnográfico das pesquisas-vida – por meio dos seus pesquisadores em parceria com (i) universidades, entre as quais, a Universidade Federal do Triângulo Mineiro, com o professor Jonas Bach, a Universidade Federal

do Ceará, com a professora Tatiana Zylbeberg, a Universidade Estadual do Goiás UEG, com o professor Sóstenes Lima e a Universidade Federal de Uberlândia, com a professora Maria Aparecida Ottoni; (ii) com a Secretaria de Educação do Distrito Federal, a partir das escolas parceiras – Centro de Ensino Fundamental 08 de Sobradinho, Centro de Ensino Médio 01 do Gama, Escola Zilda Arns do Itapuã e Regional de Ensino de Taguatinga, (iii) além de espaços culturais e educacionais, como Quinta Palavra, com Ana Vieira Pereira e Instituto Hellen Vieira da Fonseca, entre outros órgãos. A conjuntura atual, em função da Pandemia da Covid-19, permitiu que as oficinas e as comunidades acontecessem no formato remoto e ampliasse o público participante para além do Distrito Federal. Nesse sentido, o Gecria

parte da percepção e da constatação de que a reflexão linguística sobre o texto autoral, produzido a partir de dinâmicas de escrita criativa, se constitui como um instrumento valioso para a conscientização crítica da linguagem e para subsidiar a etapa da reescrita do texto, além de trabalhar para o autoconhecimento estilístico do/a escritor/a (Dias *et al.*, 2021, p. 43).

O Gecria vem desenvolvendo pesquisas transdisciplinares por meio dos seus pesquisadores com estudos profícuos nessa área, desde o ano de 2016. Na conjuntura atual, com a eclosão da Pandemia de Covid-19, o grupo precisou ressignificar as estratégias das pesquisas que o campo etnográfico nos exigiu. Com isso, o grupo não só conseguiu lançar um novo olhar sobre a situação desafiadora, mas alcançou novas frentes por meio das redes sociais, com a criação do *instagram* e do *site* do grupo<sup>25</sup>, contribuindo, assim, na universalização do acesso para além das fronteiras do Distrito Federal.

O grupo tem um caminho profícuo na pesquisa, tendo seu início com a Pedagogia Crítica de Projetos – práticas de letramentos decoloniais com as pesquisas associadas ao Programa Mulheres Inspiradoras – PMI (SEDF). Esse primeiro movimento pesquisador do GECRIA contou com a participação de pesquisadores de nível de Mestrado, como as professoras Valéria Borges, Vânia Reis, Gina Vieira (criadora do PMI) e do professor do Instituto Federal da Bahia (Barreiras), Atauan Soares de Queiroz (2020), sendo a primeira tese de doutoramento defendida no GECRIA. O segundo movimento pesquisador acontece com base nas rotas das comunidades de práticas de escrita autoral e criativa. Neste ano, 2023, serão ao todo cinco pesquisas defendidas, duas dissertações e três teses.

---

<sup>25</sup> [www.autoriacriativa.com](http://www.autoriacriativa.com)

Além disso, o GECRIA viabiliza cursos, oficinas e comunidades por meio do projeto de Extensão com pesquisadores do GECRIA e por meio de parcerias com outras instituições. As comunidades desta pesquisa-vida nascem a partir desse projeto de extensão.

Há, ainda, um ramo importante que dialoga com esses dois primeiros movimentos, são as pesquisas que dão enfoque aos estudantes da universidade, com foco em alunos cotistas (Profa. Dra. Gissele Alves), indígenas (Nubiã Tupinambá), realidade educacional quilombola, com foco em comunidades do campo e na Universidade Aberta do Brasil - UAB/UnB (Camila Moreira<sup>26</sup>). Entre elas, destaco a pesquisadora indígena Nubiã Tupinambá (2023) com a tese sobre os indígenas da Universidade de Brasília.

Apresento na *Estação do Começo*, em forma de poesia, a escritora Ana Vieira, professora inspiradora do Gecria.

### **Na estação (Gê)nese + (Cria)ção**

*No começo como formadora inicial  
No que concerne à escrita criativa  
Temos uma pessoa muito especial  
Desses encontros marcantes na vida  
Pesquisadora Antroposófica portuguesa  
Escritora-Professora Ana Vieira Pereira  
Parteira de criatividade adormecidas!!*

*Na escrita criativa tem um longo percurso  
20 anos desde a libertação das amarras  
De reencontros, profundos estudos  
Fala com alegria como foi alcançada  
No campo da medicina narrativa  
Se entrelaçam curas na alma da vida*

---

<sup>26</sup> Camila Moreira Ramos é pesquisadora do GECRIA e desenvolve em sua tese de doutorado (no prelo) o campo teórico-metodológico do que ela batiza como Letramento Crítico Reflexivo, que engloba a noção de Letramento criativo que atravessa e fundamenta todas as Comunidades de Escrita Autoral do GECRIA.

*Acesso para liberação de traumas!!*

*Professora de português e literatura  
Viu alunos precisando de espaços  
Uma liberdade irrestrita e madura  
Acesso a outros campos descalços  
Caneta e papel na mão, escreva!  
Na simplicidade cabe a grandeza  
Escrever não pode ser enquadrado!*

*Assim, com contribuições importantes  
No fez repensar na própria estilística  
A escrita não mais como antes  
As práticas muito mais criativas!!*

*Kelma Nascimento*

#### **4.6.1 Estação Comunidades**

Considerei inicialmente trazer para esta pesquisa três grupos de participantes. O primeiro deles foi composto pelos professores da Rede Pública do Distrito Federal-SEDF. Em função da parceria do GECRIA com a SEDF, o nosso grupo de pesquisa promoveu algumas oficinas e cursos de escrita criativa para esses professores ainda em 2020, em pleno início de pandemia. Delineamos elaborar práticas de escritas inovadoras, ancoradas na metodologia de escrita criativa autoral do GECRIA, objetivando repensar a pedagogia de escrita ainda em uso.

Outro grupo de participantes, também, foi cogitado para compor o campo etnográfico deste estudo, eram professores em sua formação inicial, ou seja, alunos da disciplina *Oficina de textos* da graduação em Letras da Universidade de Brasília (UnB). O terceiro grupo de participantes faz parte de uma comunidade de escrita que conduzi em 2020, com colaboradores da comunidade em geral. O último grupo de participante não estava cogitado inicialmente e surgiu a partir da minha experiência com um luto.

No percurso do campo, vivenciei, como escritora participante do Laboratório de Criação do GECRIA, muitas práticas de escrita criativa autoral com uma diversidade

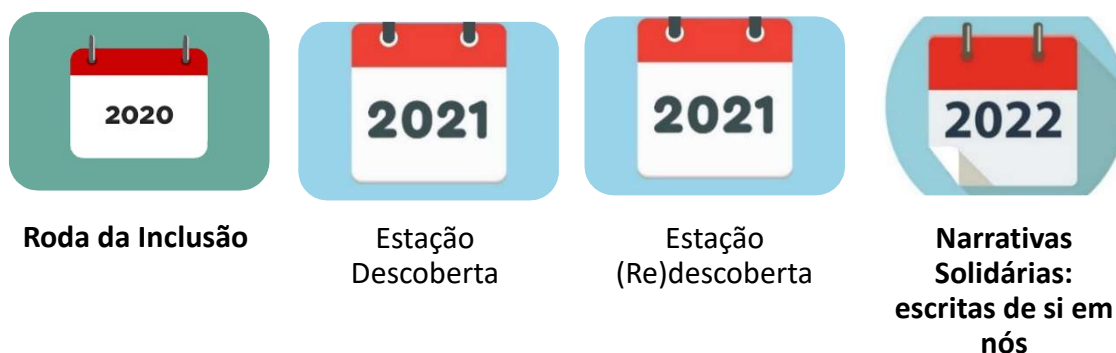
de colaboradores. Participei como aluna e, também, como professora de oficinas, cursos e comunidades de escrita criativa autoral. Para qualificação, selecionei os quatros grupos de participantes mencionados e os coloquei em quatro estações.

A partir de uma postura crítico-reflexiva sobre o contexto da pesquisa, após a qualificação do projeto de doutoramento, ajustei minha escolha em relação aos colaboradores do meu campo etnográfico. Selecionei, então, os dois grupos de participantes, com base nas comunidades que conduzi. O *corpus* desta pesquisa, portanto, está ancorado em uma grande estação chamada de *Estação Comunidades* dividida em duas estações. Os participantes desta pesquisa a quem eu chamo, também, de passageiros se dividem em antes e depois de uma fatalidade. No roteiro dessa viagem-tese, a saída dos trilhos me coloca numa experiência inevitável da vida, porém difícil de ser elaborada, a morte de um ente querido, a vivência de um luto jamais esperado. Atravessando-me no campo da vida, o luto, também, atravessou-me no campo da pesquisa.

O primeiro grupo de colaboradores está ancorado na *Estação Roda da Inclusão* e inclui participantes do público em geral que integraram uma das comunidades de escrita criativa autoral que conduzi no ano de 2020. O segundo grupo emergiu a partir das minhas práticas reflexivas ao me ver atravessada por um luto no contexto pandêmico. Nascia, então, uma nova comunidade de escrita criativa-curativa: *Narrativas Solidárias: escrita de si em nós na Estação (Re)viver*. Essas comunidades que aconteceram em 2020 e 2022, respectivamente.

O campo etnográfico propiciado, em razão da pandemia de Covid-19, foi no formado remoto. A seguir, o gráfico temporal em que se deu a constituição do *corpus* inicial desta pesquisa.

Figura 4 - Cronologia



O gráfico acima considera as quatro estações com os grupos de participantes que estiveram nessa pesquisa até a qualificação. No entanto, para esta a estação final da pesquisa trouxe a primeira e a última comunidade representadas no gráfico acima.

#### **4.6.2 *Entrada no campo da pesquisa***

Considero como observações iniciais para o trabalho (auto)etnográfico da pesquisa, as aulas de que participei como aluna de cursos de escrita criativa. O primeiro deles, e o mais importante, foi ministrado pela professora portuguesa, doutora em Literatura, Ana Vieira Pereira, já apresentada aqui. A oficina aconteceu no ano de 2016. Dessa experiência, alguns motivadores para as práticas de escrita criativa, compartilhadas no referido curso, são utilizados até hoje pelo Gecria. Como laboratório, o Gecria foi e é o campo inicial da minha pesquisa (através dos encontros semanais do grupo no Laboratório de Criação), pois, nesse espaço, trabalhamos com exercícios de escritas, por meio dos quais escrevemos e reescrevemos nossos textos, elaboramos, analisamos nossa própria metodologia num campo contínuo de reflexão sobre nossas práticas de escritas criativas autorais.

Pensando, então, em aprofundar ainda mais os estudos neste campo, fui conhecendo outros cursos de escrita criativa, dos quais pude participar como observadora das minhas próprias práticas de escritas durante os encontros, bem como refletir sobre todo o meu percurso na escrita poética.

Foi importante vivenciar essa experiência como aluna antes de entrar em campo. O primeiro curso aconteceu em 2016, com a Professora Ana Vieira. No doutorado, fiz por duas vezes o curso de escrita criativa com a Professora Lorena Santos (Verbal Assessoria). Esses dois cursos aconteceram no formato presencial. Depois, em função da pandemia, segui uma sequência de cursos no formato remoto, entre eles, vários cursos na Escrevedeira – espaço formativo cultural de referência na realização de oficinas e cursos sobre a escrita e a literatura; fiz um curso com a Professora Cristiane Sobral; uma oficina intitulada *poesia e cuidado de si* oferecida pela USP; ateliê de escrita criativa da Casa 81 – esses foram os mais importantes. Nos meus diários de campo, externei as experiências vivenciadas sobre aquilo que era importante levar e o que não teria espaço para os cursos dentro da abordagem do Gecria. Um dos pontos altos de ter vivenciado essas experiências foi a reflexão que

fiz sobre a minha própria escrita, quando descobri o meu estilo poético, e aprofundei meus recursos estilísticos próprios, embora já escrevesse poesias a bastante tempo.

Considerei em um desses cursos, ao longo das aulas, não escrever poemas, porque queria explorar, na minha escrita, outros gêneros textuais. Para minha surpresa, os *feedbacks* do grupo, para meus textos, era que eles consideravam minha escrita como poética. Não houve um único *feedback* em que o retorno não fosse relacionado à poesia dos textos. As rimas saltavam e até quando elas não apareciam, a poesia, de certo modo, surgia. Resignifiquei, então, o meu entendimento sobre o gênero poético para além das poesias em versos, das rimas, do estilo “cordel”, como gosto de explorar. Foi, sobretudo, um momento que despertou em mim a *consciência estilística*. Eu pude verificar que essa conscientização só acontece no coletivo, *no partilhar o texto com o outro, na escuta atenta e na interação mediada* entre a prática da escrita e da leitura em grupo.

Trabalhar em comunidades me permitiu trilhar um caminho de construção de autoria. A escrita criativa autoral é, também, essa metodologia que traz um protagonismo dentro da linguagem (Magalhães, 2017), por meio das práticas de escrita. Segundo Magalhães (2017), a linguagem e os textos podem funcionar como protagonistas, isso acontece por meio da força que existe nos agentes sociais. Magalhães divide os textos protagonistas por meio de quatro características, são elas:

o poder de produzir significados e evocar lembranças; a portabilidade no tempo, no espaço e no contexto; a durabilidade; e os efeitos causais, chamando atenção para determinados aspectos do mundo social e construindo identidades (Magalhães, 2017, p. 585).

Nosso interesse, então, se faz no processo da criação, porque durante o percurso é possível trabalhar com práticas de desbloqueios de crenças cristalizadas (sistema de representação discursiva de mundo e de identidades) e da dor associada à escrita e, com isso, a cura desse lugar de sofrimento acontece de forma leve e engajadora pela comunidade participante.

Todos os colaboradores desta pesquisa encontram-se na grande Estação Comunidades e *embarcaram* numa viagem rumo à autoria criativa, amparados em comunidades de escrita criativa autoral. Nessas comunidades, oferecemos um espaço de afeto e de acolhimento. Tantas foram as vezes em que as escritas colocavam em cena histórias que precisavam de um ‘abraço’ e de escuta atenta e afetuosa. Os

participantes encontravam, costumeiramente, aconchego e amparo nas *narrativas solidárias* do grupo.

#### **4.6.3 Nossas questões de pesquisa e objetivos**

Nossas questões de pesquisa nasceram por meio das inquietações a respeito das práticas de escrita, motivadas por abordagens tradicionais da pedagogia da escrita ainda em uso. Segundo os estudiosos consagrados da pedagogia crítica (Freire, 1963, 1967, 1975, 1983; Giroux, 1997; Hooks, 2013) essas abordagens são insuficientes para um aprendizado que coloque o aluno como protagonista de sua própria linguagem.

A partir dessa observação, é necessário entender como uma pedagogia esvaziada de sentido e de interação comunicativa ajuda a construir um sistema discursivo de crenças que torna o 'lugar' da escrita como um espaço de opressão, permeado pelo medo de errar e marcado pelos 'nãos' recebidos na escola: *"Não se pode escrever com letra minúscula quando é maiúscula, não se pode escrever com 'z' no lugar de 's', entre outros."*<sup>27</sup> Identificado, mapeado e compreendido os problemas que circundam este sistema discursivo, que está na estrutura tradicional e colonial da pedagogia da escrita, procuramos, por meio dos estudos críticos, repensar e propor novas práticas de escrita. Nossas ações, por meio de uma pedagogia insurgente da escrita, pressupõem letramentos criativos e críticos que podem ser vivenciados tanto na escola, como para a comunidade em geral, a partir da construção do sujeito escritor como um sujeito agente, protagonista e consciente da sua linguagem.

A nossa conjuntura nos encorajou a algumas reflexões que deram origem às seguintes *questões de pesquisa*.

- a) Como os participantes das comunidades de escrita representam e identificam, discursivamente, o processo de construção da autoria e como essas representações e identificações afetam suas identidades?
- b) Como as práticas discursivas/textuais, construídas em comunidades de escrita, potencializam a autoria criativa e o protagonismo dos colaboradores da pesquisa?

---

<sup>27</sup> Essa reflexão importante foi trazida pela professora Ana Vieira nos encontros de escrita criativa ministrados por ela.

- c) Que novos significados representacionais e acionais nasceram nos participantes das comunidades, quando motivados pela inserção/vivência em/de novas práticas de escrita e de leitura com foco na autoria criativa?
- d) Como se configuram as transformações das práticas discursivo-identitárias dos participantes e da pesquisadora das comunidades de escrita do GECRIA no contexto da pandemia, com foco no impacto gerado pelas dinâmicas da escrita curativa e da escrita afetiva, em contexto de luto e/ou perda e dor?

Tais questões nos conduzem a delinear os seguintes *objetivos de pesquisa*:

Objetivo geral: *investigar como as práticas de escrita criativa autoral, alicerçadas no contexto de comunidades de escrita, podem estimular a constituição de um participante reflexivo, crítico e protagonista da sua linguagem.*

Objetivos específicos:

- a) Investigar os modos pelos quais os participantes das comunidades de escrita representam e identificam o processo de construção da autoria em seus textos escritos e orais e como essas representações e identificações afetam suas práticas identitárias.
- b) Analisar as práticas discursivas/textuais, construídas em comunidades de escrita, com foco na potencialização da autoria criativa e do protagonismo dos colaboradores da pesquisa.
- c) Compreender os novos significados representacionais e identificacionais expressos pelos textos dos participantes das comunidades, a partir das novas práticas de escrita e de leitura vivenciadas nas comunidades de escrita autoral.
- d) Investigar os modos como as transformações das práticas discursivo-identitárias dos participantes e da pesquisadora das comunidades de escrita, no contexto da pandemia, se relacionam com o luto através da escrita curativa e da escrita afetiva, com foco nas narrativas solidárias.

Nos capítulos seguintes, as análises serão realizadas de modo a atender as rotas traçadas através destes objetivos.

#### **4.6.4 Ferramentas metodológicas: a poética do campo**

Uma das estratégias de metodologias que utilizamos na nossa pesquisa para geração de dados foi inspirada no diário de bordo, oriunda do Projeto Mulheres Inspiradoras. A ferramenta tem sido importante para as práticas de escrita desenvolvidas durante as nossas comunidades de escrita. Segundo Dias (2021), o diário de bordo é um macrogênero textual insurgente e crítico que se revela como um grande aliado de uma prática pedagógica decolonial e de uma prática de geração de dados em pesquisas críticas e engajadas.

Trata-se de relatos preciosos, escritos pelos/as protagonistas do trabalho escolar, os/as estudantes/participantes, logo após cada aula/encontro vivida/o em comunidades de aprendizagem. Conforme Dias (2021), acionamos com a escrita do diário de bordo um componente muito importante da consciência crítica que é a reflexividade.

Os participantes das nossas comunidades foram chamados, durante os encontros, a refletirem sobre suas próprias práticas de escrita. Foi possível, então, observar, por meio das narrativas reflexivas, que as práticas de escrita criativa autoral ultrapassaram os objetivos iniciais – desbloqueio da escrita –, contribuindo com práticas inovadoras em diferentes contextos. Alguns participantes relataram utilizar as dinâmicas vivenciadas na comunidade em outros espaços onde a ‘vida acontece’, como no trabalho, por exemplo.

Sempre que os colaboradores traziam alguma reflexão ou acontecia algum tipo de bloqueio em alguma das dinâmicas, ou mesmo quando não conseguiam escrever a partir do motivador proposto, eles eram provocados a escreverem sobre a situação.

Além do diário de bordo, as notas de campo constituíram outro meio de extrema relevância para as reflexões do meu percurso como pesquisadora no campo desta pesquisa-vida. Foram essas observações detalhadas das minhas práticas dentro do Laboratório de Criação, das oficinas que estive como aluna e das comunidades que conduzi que me tornaram uma pesquisadora-professora de escrita criativa cada vez mais reflexiva quanto às minhas práticas. Toda essa vivência em campo na condução de cursos e comunidades de escrita criativa me preparou para última, e mais desafiadora, comunidade desta pesquisa-vida: a de participantes que vivenciam perdas e luto.

Foi nesse caminho da escrita criativa, estudo constante, que descobri meu próprio estilo, embora nem fosse esse o objetivo. Como pesquisadora-observadora sou parte integrante do grupo pesquisado e isso é muito importante para o processo de reflexão da vivência de campo. Quando tenho como motivador um elemento de escrita e um dos colaboradores sai da linearidade do que deveria escrever, estamos diante de uma das surpresas que os encontros dentro da comunidade nos permitem experimentar. São reflexões como essa que eu vivenciei no momento das práticas e levei para as notas de campo. E, assim, pude observar a minha própria prática pedagógica.

A seguir, trago reflexões sobre as *narrativas solidárias*, como emergiu das nossas práticas nas comunidades, como se tornou fundamental para empreendermos uma jornada de engajamento nos encontros e foi, também, determinante para nomear a nossa última comunidade, *refúgio* criativo-curativo para pessoas que vivenciam o luto.

#### 4.7 Narrativas solidárias

*Coragem de dizer minha verdade  
Grandiosa experiência narrativa  
Escuta atenta que nos invade  
Nos encontros das telas da vida  
Onde só se ouve o coração  
Onde a solidariedade entra em ação  
Cicatrizando nossas feridas*

*Novas formas de existência  
Novos modos de se relacionar  
Na pandemia essa experiência  
Nossas escritas a nos salvar  
Narrativas compartilhadas  
Histórias entrelaçadas  
Solidariedade no ar.*

*Kelma Nascimento*

A expressão '*narrativas solidárias*' nasce das minhas práticas, ao conduzir as minhas primeiras comunidades de escrita criativa autoral ao longo de três meses no ano de 2020. Apesar de os encontros acontecerem no formato remoto, utilizávamos como metodologia, conversas em roda e escuta atenta, de modo que os participantes ficavam à vontade ao longo dos encontros.

Essa é a ideia da comunidade, *encontros em vários encontros*, com a riqueza expressiva que o vocábulo nos permite. Do ponto de vista literal, quanto maior a duração da comunidade, maior o engajamento dos colaboradores. Do ponto de vista metafórico, podemos falar sobre as brechas das memórias, das histórias partilhadas que a cada encontro vão se aprofundando mais. São encontros com o seu 'eu' do passado, com outras pessoas, com as dores, os traumas, as alegrias e os desejos.

Das inúmeras reflexões que tive ao conduzir essa primeira comunidade, percebi o quanto as narrativas dos colaboradores, as escritas e as orais, eram solidárias. Os textos partilhados, todos importantes, desde uma reflexão de como foi o dia até a troca sobre os aprendizados da vivência na comunidade, todas partilhas eram experiências entrelaçadas. Quantas foram as vezes em que uma narrativa de um participante se emendava ao final de uma narrativa de um colega. Isso acontecia, principalmente, nos momentos reflexivos – geralmente no início dos encontros – quando era oportunizado aos colaboradores se expressarem sobre suas experiências durante a semana, sobre as vivências que, de algum modo, guardavam relação com as práticas de escrita criativa. Uma sequência de narrativas se entremeava compondo, assim, o enredo reflexivo do 'dia'.

As narrativas são sempre partilhadas. Narrar e ser ouvido, saber que há pessoas com escuta atenta à sua fala, faz dela importante, encoraja e engaja o participante. Esse exercício de um partilhar das narrativas solidárias deu sentidos outros, além do que se pretendia inicialmente: o desbloqueio da própria escrita e a vinculação entre pessoas escreventes. O que se viu foi algo muito maior, a autoria que aflorava ganhava poder por meio das vozes que ressoavam potentes em outras vozes, a partir da autoria de cada um.

Retorno à metáfora da viagem de trem para finalizar esta seção com uma das passageiras que embarcou conosco na *Estação (Re)viver*:

Participar das dinâmicas desta comunidade de encontros, narrativas e escritas solidárias tornou-se algo precioso demais nos últimos meses em minha vida. Consegui ter contato com minha dor, com minha perda de forma mais leve e equilibrada. Foram dez estações repletas de muito afeto, acolhimento, partilha, fortalecimento e ressignificação. Transformar a dor em reflexão, narrativas e escrita foi algo que consegui senti aquecendo meu coração e minha alma, como um abraço quentinho e carinhoso, me acolhendo e apontando importantes possibilidades, com muito respeito e cuidado às diferentes dores e vulnerabilidades de cada participante desta viagem. Gratidão às queridas professoras pela condução do trem solidário, desde o primeiro embarque, a cada estação contemplada, continuará ressoando por tempo indeterminado em minha vida. A seguir ao resultado da experiência de transformação da dor em afeto, acolhimento, carinho e poesia, mesmo em meio a lágrimas, consegui expressar nesta escrita uma pequena homenagem ao meu querido mano que nos deixou de forma precoce a completar dois anos no próximo mês.

(Maria Amparo, Narrativas Solidárias, 2022).

#### 4.8 Estação Roda da Inclusão

Esta comunidade é composta por pessoas das mais variadas formações, diferentes idades e profissões (de advogada à dona de casa), uma representação da Universidade *abraçando* a comunidade através da extensão universitária no GECRIA. Trabalhei, simultaneamente, com duas comunidades de escrita criativa autoral no ano de 2020, uma na segunda-feira à noite e outra na sexta-feira pela manhã.

Conduzir essas duas comunidades de escrita criativa autoral, ao mesmo tempo, me trouxe várias inquietações, sobretudo, porque elas não caminhavam de forma 'igual', mesmo que eu trabalhasse com a mesma orientação metodológica para as duas, com as mesmas dinâmicas e os mesmos motivadores de escrita de texto. No percurso da pesquisa, considerei trazer para este estudo a comunidade da segunda-feira, como ficou conhecida.

Essa comunidade foi escolhida por ter tido uma participação expressiva, um engajamento tão poderoso que tornou difícil encerrá-la. Terminei com a promessa de que teríamos outra etapa, se assim fosse possível. É importante destacar que dadas

essas informações relacionadas ao engajamento dessa comunidade, posso dizer que ela não terminou, o movimento dos colaboradores desta comunidade continuou no grupo de WhatsApp por muito tempo, e os colaboradores foram eternizados em seus textos nas páginas do primeiro livro do Gecria: “Autoria Criativa: por uma pedagogia da escrita criativa”. Escrevi todo o meu capítulo “*O despertar da autoria: a estilística na escrita e reescrita criativa de textos*” inspirado nesta comunidade e todos os colaboradores tiveram textos selecionados para o livro.

Figura 5 - Livro Autoria Criativa



Fonte: arquivo pessoal

Imagem – Livro organizado pela Professora Juliana Dias com a participação dos pesquisadores do GECRIA que conduziram comunidades de escrita criativa no ano de 2020

A vivência criativa e poética dentro desta comunidade foi a inspiração para a criação dos pseudônimos. O primeiro nome guarda relação com a participação de cada um nas práticas de escritas. Além disso, os participantes recebem sobrenomes de escritores famosos. Seguem os nomes no quadro abaixo.

Quadro 4 - Colaboradores da comunidade Roda da Inclusão

Colaboradores	Formação	Idade	Atuação
Renascida Lispector	Ensino médio	56 anos	Estética

Coração Coralina	Mestrado museologia	49 anos	Museóloga Professora
Lua de Queiroz	Graduanda em Letras	20 anos	Revisora de Texto
Primavera Prado	Graduanda em Letras	20 anos	Estudante
Estrela Evaristo	Especialista em Museologia	35 anos	Museóloga
Jus Meireles	Especialista em Direito	35 anos	Servidora Pública Federal no Poder Judiciário
Castro de Assis	Graduando Letras	23 anos	Estudante
Flor Ribeiro	Graduação Letras	38 anos	Revisora de texto
Sol Miranda	Especialização Administração	33 anos	Bancária
Beta Machado	Especialização Matemática	58 anos	Professora aposentada

Fonte: Elaborado pela autora.

### **Uma pandemia atravessou minha tese: saída dos trilhos e quebra de seção**

Uma pandemia atravessou minha tese. Era 2020 e o mundo assistia assustado à eclosão da pandemia de Covid-19. A pandemia foi reconhecida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) no dia 11 de março de 2020. No Brasil, em 26 de fevereiro, o primeiro caso foi confirmado. Com a pandemia, veio uma série de restrições no mundo (de fora e de dentro). A crise instalou-se no mundo e, entre as tantas medidas adotadas para tentar conter o avanço do inimigo invisível, a restrição social resultou, segundo os especialistas, em saúde sanitária como a medida mais efetiva para o controle da pandemia. O mundo não era o mesmo, a dor e o sofrimento global. A palavra da vez era *ressignificar*. Ainda é.

Não escrevo sobre um passado distante, nem mesmo recente, escrevo em um presente ainda pandêmico, esta tese nasce na pandemia da Covid-19. A princípio, sabia precisar ressignificar meu modo de pesquisa. Como eu entraria em campo se estávamos enclausurados? “Você está continuamente em campo”. Essa frase da

minha orientadora foi importante em todo o processo de construção do trabalho e como todo o seu discurso, a relevância foi/é além da pesquisa. A pandemia atravessou a minha tese e quebrou esta seção. A viagem que seguia normalmente foi interrompida, pois o trem havia saído dos trilhos. A pandemia que havia atravessado a minha tese, atravessara a minha vida. Esse verbo ainda está leve.

A metáfora que melhor descreve o cenário pandêmico é o de uma guerra. Temíamos um inimigo que estava à espreita e vivíamos aprisionados com medo da morte. Ela chegou. Descrevi o cenário de guerra que vivenciei no percurso da contaminação da minha mãe. Eu havia perdido uma tia há 04 meses para o Covid-19. Luto interrompido. O processo foi devastador e assolador para mim, eu estava num campo de pesquisa continuamente, mas o campo agora tinha ares de batalha. Minha mãe também foi vítima desse vírus; me vi, a partir daí, na estação solitária, nem sabia mais se era possível seguir, quais trilhos percorrer ou mesmo qual estação embarcar. Assisti a um desembarque de quem, a meu ver, jamais poderia partir. Para mim, um desembarque precipitado, pois a viagem ainda não tinha terminado, mas ela terminou. E agora? Como seguir? Isso é narrativa para um livro. As reflexões pulsantes em mim já inscritas clamavam por escrita(s). Externei em narrativas muitas dessas demandas internas, externarei mais. Achei que essa estação *solitária* do luto como comumente é chamada poderia ser batizada de outro nome. Por que não *solidária*?

#### **4.9 Saindo da estação solitária para a Estação (re) viver**

*“Penso que a melhor maneira de enfrentar, é honrar a vida da pessoa que se foi. Da morte futura podemos fazer poesia: a gente faz nascer em nós as palavras e nesse encontro de criar versos compomos ritmos, palavras e imagens eternizando assim o ente querido. Se torna uma cura para dor, porque a morte liberta não apenas quem vai como também quem fica.” (Maria Afago, Narrativas solidárias)*

As participantes desta estação embarcaram pelos trilhos do meu campo autoetnográfico. Nasceram com o meu vivenciar o luto nesse contexto pandêmico. Essas colaboradoras não estariam nessa viagem-tese se a própria pesquisadora não tivesse sido deixada na estação solitária. Desse encontro nasceria uma outra estação que recebeu o nome de *(Re) viver*. Vivenciar um luto dentro de uma conjuntura pandêmica/guerra, em um contexto intenso de escrita criativa autoral, vida de campo da pesquisa, me fez continuamente desde o pré-luto, fase da descoberta da doença

até o seu último dia no hospital, refletir sobre a relação luto-linguagem, luto-narrativa, luto-escrita.

Assim, as colaboradoras desta estação foram marcadas pela dor do luto. Em resposta ao luto solitário, criamos uma comunidade de escrita criativa e curativa para práticas de narrativas solidárias: *escritas de si em nós*. Nesse espaço de aconchego e amparo, trabalhei esse lugar da linguagem que muitas vezes foi perdido com o luto. O que dizer? O que falar? Como dá forma ao ‘sem forma’? Como colocar-se em cena no espaço do ‘sem palavras’ e recolher as cinzas das nossas próprias histórias e ressignificá-las numa outra escala de cor. Comunidades que abraçam histórias sem poder de enunciação, mas que ganham vida, quando escritas num espaço curativo, pois a solidariedade está nos encontros narrativos e o que afeta o outro, afeta a mim também.

As participantes desta comunidade receberam o nome de Maria e se diferenciam apenas no sobrenome que nasce da *raiz* solidária das palavras-afeto que cada uma delas ofertou no segundo encontro.

Quadro 5 – Narrativas solidárias: escritas de si em nós

Colaboradores	Luto	Idade	Tempo de luto
<b>Maria Superação</b>	Luto da mãe e da última tia materna	32 anos	08 anos e meio (mãe) 06 meses (tia)
<b>Maria Enfrentamento</b>	Luto da mãe e do irmão mais novo	20 anos	2015 (falecimento da mãe) 2018 (irmão mais novo) 07 anos
<b>Maria Afago</b>	Luto avó materna	29 anos	26 anos
<b>Maria Poder</b>	“Luto” do (ex) marido (Divórcio)	33 anos	07 meses
<b>Maria Esperança</b>	Luto dos pais	43 anos	Mãe (05 anos) Pai (02 anos)

<b>Maria Amparo</b>	Luto do irmão	50 anos	02 anos
<b>Maria Solidariedade</b>	Luto da mãe (Covid)	42 anos	11 meses
<b>Maria Equilíbrio</b>	Luto da mãe (Covid)	39 anos	11 meses
<b>Maria Acolhimento</b>	Luto da mãe	40 anos	05 meses
<b>Maria Aromatização</b>	Luto da avó e da amiga	52 anos	27 anos (referente à vó) E 01 anos (referente à amiga)
<b>Maria Coragem</b>	Luto da mãe	47 anos	04 anos

Fonte: Elaborado pela autora.

O que pretendi com este grupo de participantes foi problematizar outras maneiras de abordar o luto por meio da escrita, criando esse espaço de pertencimento. Levamos em consideração a dor de forma 'leve' e, por que não dizer, criativa, observando como 'eu' mesma e minhas práticas de escrita emergem e surgem nessas comunidades. É importante, então, dizer que essas práticas de escritas, dentro desse contexto, permitiu-me colocar este campo da pesquisa como (auto)etnografia, uma vez que não sou estranha ao grupo pesquisado, mas colaboradora também, portanto, familiar. E é justamente essa aproximação que faz com que os colaboradores da pesquisa se sintam à vontade.

Aqui, evoco o que diz hooks (2013) sobre as reflexões de uma pedagogia libertadora. Para a autora, uma prática simples, como a de incluir a experiência pessoal, pode ser mais construtiva e desafiadora que o simples ato de mudar o "currículo". É a autora que, também, fala sobre a importância do ato de partilhar narrativas pessoais (hooks, 2013, p. 198).

Trago, aqui, um dos exemplos reflexivos externados por meio da minha escrita na tentativa de dar conta de uma pergunta tão usual, mas que assume uma expressão potente diante de quem vivencia o luto. O texto a seguir foi partilhado com os participantes desta estação (Re)viver.

**\_ Como você está?**

*Eu não sabia o quão difícil seria responder a essa pergunta tão comum e usual no dia a dia, uma ‘pergunta-recepção’, dessas já em nós formalizada para iniciar qualquer comunicação: “Como você está? Eu não sabia da multiplicidade de sensações que uma pergunta em mim causaria um mundo de emoções. Eu não sabia que as pessoas não sabiam que eu não precisava responder, porque o momento-contexto já era resposta e eu queria mesmo era esquecer. Por que responder? Eu não sabia. O que dizer para um “como você está?”, se já não compreendemos como estamos nesse ‘lugar’. Em toda vida já havia respondido tanto a essa pergunta. Quem nunca?\_ “Está tudo bem, graças a Deus.” Refletindo sobre a imensidão de respostas, e só o fiz agora, era muito mais positividade do que qualquer outra coisa. No turbilhão da vida, no acontecer do tempo e no viver os dias estava tudo bem, eu entendo. E estava mesmo. E se não estava, nas vezes raras, a gente dizia, externando o que sentia, e seguia. Ao experimentar tantas respostas, a maioria delas automáticas, como o próprio perguntar, não imaginava que um dia a ruptura dessa automaticidade daria lugar a um “não saber” por sensações diversas em minha alma florescer. Foi a primeira vez que o mais profundo em mim fora acordado e a pergunta saíra, então, do campo do automático. O contexto peculiar é que ditava os rumos semânticos do perguntar ou, no caso em questão, revelando minha inaptidão: eu não sabia responder. As palavras que adentravam minha alma, corroendo feito bala, me disseram: você não está bem não. Eu não sabia de tantas coisas, mas descobri nos escombros que me cercaram e nos estilhaços a minha volta que eu não precisava de resposta e que a formalidade da pergunta era, sim, dispensável, melhor seria oferecer colo emocional em palavras, pois era refrigério que me acalmava, presente para alma, poesia que acalma. Convido vocês a oferecerem palavras de afago a quem vivencia o luto, sobretudo nesses tempos de pandemia, elas têm funcionado como um abraço, enternecendo os dias. Palavra-poesia!*

#### **4.10 Tirando os participantes do quadro: Conhecendo os passageiros**

Os participantes-passageiros se fazem conhecidos aqui de modo criativo e poético. É na estação da criatividade, também da reflexividade, que encontro as palavras expressivas que melhor os descrevem. Assim apresentados, trago para perto e honro suas vivências dentro do espaço em que eles deram vida a tantas escritas criativas. Além disso, é uma forma que a poesia me ensina de olhar o outro sob o viés da estilística da vida, onde a existência pelo derramar poético é muito mais leve e de se ver, mais bonita.

##### **4.10.1 Estação Roda da Inclusão**

###### **4.10.1.1 Renascida Lispector – 56 anos**

Mulher, mãe, filha, irmã e amiga. Nascida. No sangue artista, nas veias a correr o sonho de ser na vida protagonista, sonho de menina, novela quase esquecida. Poetisa outrora calada por homens que ousavam em sua vida mandar. Mandaram,

(des) mandaram. Um deles insistiu em lhe calar. A (ex)posa abriu mão de um emprego público, acompanhara o marido Brasil a fora. Por dentro, na gaveta dos sonhos, a faculdade almejada, o emprego esperado, o amor correspondido, a cantora de primeira, a esposa amada e a família perfeita. No vagão da realidade, a resistência por uma viagem tranquila, proteção de si e dos filhos, em um esforço para chegar à estação do *felizes para sempre*. Foram anos com a poesia sufocada em seu peito, em si latente o desejo de ser ela mesma, poetisa em liberdade, daquela menina nascida para as palavras. Por que tentaram, então, sufocá-la? Não à “morte” das artistas, das poetisas e das palavras escondidas, das mulheres, em tudo, protagonistas. O (fim) chegou, com ele o (re) nascimento. Não foi embora sem antes esvaziar as gavetas que abrigavam os seus sonhos. Na bagagem, a poesia da vida, seu nome, agora, Renascida. Uma canção libertadora entoava em seu ser, minha história vou escrever, disse com alegria. Novas páginas de um livro e dentro dele uma poesia no livro do Gecria.

#### 4.10.1.2 *Coração Coralina – 49 anos*

Mulher, mãe, filha, irmã, dona de casa, professora, dona de poesias. Seu nome poderia ser coração e é. Poeta desde menina, Coração Coralina. Cultura na veia. No museu da vida, poesia, como profissional é dedicada no mundo da museologia. A escrita por um tempo esquecida, a poesia, guardada no coração, é certo que floresceria. Quem sabe que não se pode esconder poesia? Então veio a pandemia. A mulher-coração seguia firme e forte, resistência na Bahia, sempre em fé, seguindo, sobretudo, nesses tempos sombrios. “É que a fé não costuma faiá”, disse o conterrâneo Gilberto Gil. Não “faiou”, seguindo em fé, sua escrita aflorou quando ao GECRIA foi apresentada. Mergulhou sem temer no mundo das palavras, exalou em poesia nessa conexão frutífera da Bahia com Brasília. Ainda separada pelas telas, logo mais já não seria. Fez uma oficina e entrou na Comunidade de escrita Roda da Inclusão. Da Bahia, exalou as segundas-feiras com poesias vindas do coração. Sempre em poesia até florescer em muitas páginas no primeiro livro do GECRIA. Embarcou literalmente para encontrar-se com outros escritores da roda, para aquilo que seria o ápice da vivência em comunidade: suas poesias eternizadas, compondo brilhantemente do livro muitas linhas, Cora Coralina.

#### 4.10.1.3 *Primavera Prado – 20 anos*

Menina-mulher, filha, irmã, amiga, estudante das letras, viajante das palavras, acolhedora de estações da vida, dentro e fora da janela, a menina de palavras-doce, Primavera. Abraçou o curso de escrita e a recompensa foi ter sido por ele abraçada. Oportunidade jamais dispensada, aprendera com a mãe, conselho da vida certo. Essência de aprendizado pelo caminho inteiro. A meiguice das palavras impôs-lhe alguns desafios. Conheceu no reino das palavras outras que não faziam parte da sua vida e nem deveriam fazer, mas elas existiam, estavam ali, foram pronunciadas, chegaram para ela com o desafio de (des)crevê-las, escre(vê-las). Nem tudo foram flores para a menina primavera. Na Roda da Inclusão, palavras além do amor-vida, recebeu “macabro” em uma dinâmica de escrita. Foi com carinho e meiguice que vivenciou as narrativas na roda em segundas-feiras inclusivas, pertencimento nas telas da vida. Da Roda da Inclusão às páginas do primeiro livro do GECRIA, com textos criativos, entre eles, o “macabro”, Primavera Prado.

#### 4.10.1.4 *Estrela Evaristo – 35 anos*

Nascida sob o brilho do amor, a estrela iluminaria os dias da família. Mulher negra, filha, irmã, amiga e sempre apaixonada pela vida. Sobre as palavras, o que dizer? Não considerava ter facilidade com a escrita. Na verdade, para ela, um grande desafio. Mas de adversidade, já era uma conhecedora. Por um lado, uma vida de privações, por outro, superações. A Bahia, terra de nascimento é nascedouro de gente-estrela, se nasceu ali, pode e deve brilhar. E a escrita? Navegou por outros mares no caminho da vida, a cultura lhe chamara: especialista em museologia. De superação em superação, do Nordeste para capital da Nação: Brasília. Escrita enrijecida, como chegar a uma escrita libertadora? Do campo sempre destemido da vida, entremeava entre medo e coragem. O seguir sempre fora a opção. Conheceu o GECRIA por meio de oficinas no contexto da pandemia. Escrever? Por que não? Aceitou enveredar-se por esse caminho, agora criatividade já era demais, essa é a veia dos poetas, mas sigamos. Oficina e agora a chance de participar de uma comunidade de escrita. Foi. Rumo a uma escrita libertadora. Libertadora? E esses 07 minutos? A voz da superação ressoara mais uma vez, descobertas, redescobertas no caminho da autoria, surpresa com seus escritos, uma poesia no livro do GECRIA, Estrela Evaristo.

#### 4.10.1.5 *Jus Meireles – 35 anos*

Mulher, filha, irmã, amiga, engajada nas causas sociais, ativista dos direitos humanos, feminista. Ela é do direito, da justiça, sabe da importância das palavras, conhecedora da linguagem jurídica. No contexto desafiador da pandemia, eis que surge uma oportunidade, vivenciar uma experiência em uma comunidade de escrita criativa autoral. Aceitou o desafio, sabia precisar superar os bloqueios de sua escrita que lhe foram criados na infância pela escola e, também, pela família. Teria a oportunidade de trabalhar a criatividade. Isso seria para ela também? Mergulho em reflexividade. Destemida que era, juntou-se à Roda da Inclusão. Comunidade de acolhimento, narrativas solidárias, escuta atenta, lugar de pertencimento e escrita libertária, sem embotamento. Seguiu. Segundas-feiras de descoberta, por vezes espanto, sobre seu estilo descobriu a ludicidade, a brincadeira, a escrita descontraída, fez a roda sorrir. Uma escrita de si fora dos padrões da vivência profissional, a escrita jurídica. E foram com textos criativos de pura alegria que Jus se fez presente nas páginas do primeiro livro do GECRIA. Assim que terminou a comunidade publicou um *e-book* sobre violência doméstica, com narrativa autoral.

#### 4.10.1.6 *Flor Ribeiro – 38 anos*

Mulher, filha, irmã, amiga, aluna e professora ou em tudo isso professora e eterna aprendiz. Apaixonada pelo mundo das palavras, leitura e escrita. A escrita muito mais no campo da reflexão, para si. A timidez não lhe permitira a publicização de seus textos. Sabe ser um processo. Gosta de leituras profundas, na timidez de sua intensidade, é sempre muito reflexiva e introspectiva. Revisora de texto e de palavras de si para si, principalmente. O mundo da escrita é para reflexão, pelo menos para Flor. Sua timidez não a impediu de participar de uma comunidade de escrita criativa autoral, mesmo não tendo aberto a câmera uma única vez. Participante ativa na escrita e na leitura e, sim, criativa, mais do que imaginara. Compartilhar suas escritas íntimas em uma roda revela o campo de acolhimento permeado de afeto que têm essas comunidades. Escreveu, se emocionou, escutou atentamente, se engajou, pescou palavras. Por trás da tela, a escritora em muitos corações tocou, deixou exalar o perfume da flor nas suas escritas potentes, autoria que pulsa quando a escrita é da gente. Como todos da Roda da Inclusão, eternizou sua palavra em poesia numa das páginas do livro do GECRIA, cria de seu eu-inteiro, Flor Ribeiro.

#### 4.10.1.7 *Rosa Sobral – 21 anos*

Menina-Mulher, filha, irmã, estudante, amante das palavras e dos jardins, ventilando as flores em leveza com as cores da própria natureza, como que numa prosa ternurando em palavras-Rosa. Descobridora de paixões: livros, histórias, danças, flores, palavras-vida, respiro. Descobridora de si nesse infinito de palavras a povoar a vida. Há espinhos, além das rosas, nas próprias rosas os espinhos, desafios que todo belo encerra. O mundo é mistério. Um deles: a comunidade de escrita criativa autoral. Ousou mergulhar fundo na Roda da Inclusão. Segundas-feiras entremeadas de solidariedade nas narrativas à noite, separados apenas por telas, unidos pelas escritas de vida em superação. Sua escrita-gentileza narrou histórias, ficcionou personagens, fez sorrir as palavras, saiu de si surpresas. Escutou atentamente, aprendeu, ensinou, estudante e professora, sorriu. Da Roda da Inclusão às páginas do livro do GECRIA, eternizou sua escrita autoral, Rosa Sobral.

#### 4.10.1.8 *Beta Machado, 56 anos, Roda da Inclusão*

Na matemática da vida, Beta fez-se em palavras na imensidão de números da sua profissão. Professora de matemática, revelou-se poeta de sua escrita-libertação. Seu eu-escritora floresceu em meio aos cálculos nos mais diversos contextos da vida, inscreveu “dona da minha escrita” nas linhas esperançosas que brotou de sua experiência, existência de si. Poesia da inclusão. Diz-se não ser das rimas, mas fez multiplicar poesias nos encontros semanais, dividiu solidariedade em narrativas nas segundas da Roda de Inclusão, somou afeto aos colegas da comunidade e diminuiu a distância que assolava a sociedade. Aquariana que sonhou a realidade poética racionalizada, fez-se descoberta, palavras-números, formas-conto, (des) forma-conta, tudo em majestosa sintonia num abraço coletivo com os viajantes desta inclusiva estação. Na travessia da vida, encontros necessários. Foi o (des) cortinar de sua escrita um grande encontro consigo mesma, revelações de si nas palavras contadas no universo de números que tanto fez/faz parte de sua vida. Mergulhar na escrita criativa autoral foi para si um grande achado. Fez-se presente no primeiro livro do GECRIA, a escritora Beta Machado.

#### 4.10.1.9 *Lua de Queiroz, 20 anos, Roda da Inclusão*

Menina-mulher, estudante das letras, revisora de si e de textos, acolhedora das palavras, intensa na busca por compreendê-las. Na poética dos encontros, no mundo em imensidão, encontrou-se num belo dia na Estação Roda da Inclusão. Embarcou nessa viagem sem um roteiro definido, talvez fosse mesmo preciso. Segundas-feiras em comunidade, dinâmicas libertadoras, escritas espontâneas. Era o fluir em roda, reflexividade em ação, descoberta para além das expectativas, solidariedade em narrativas. No lugar de afeto e amparo, separados por telas, unidos em (a)braços, textos-vida pulsando de uma forma criativa, em cena a autoria, (re)encontro de si e encontro com o outro, o florescer da cura. Nas noites de segunda, a poesia da Lua aparecia, ela também se fez presente no primeiro livro do GECRIA.

#### 4.10.1.10 *Castro de Assis, 23 anos, Roda da Inclusão*

Castro de Assis é o único participante homem da comunidade, um jovem-poeta de nome e sobrenome, um estudante das letras, experienciador das palavras. Fez adentrar em mistérios narrativos a outros mundos quem resolveu embarcar na Estação Roda da Inclusão. O jovem-poeta, artesão das palavras, poetizou sua participação e fez girar a roda em movimentos poéticos-ficcionais. Não era previsível ou era a sua participação? antes surpreendia a comunidade com palavras que se faziam emoção, desconhecidas às vezes, outras não. Seus textos eram sempre esperados, suas narrativas foram capazes de sacudir a comunidade feminina com tamanha sensibilidade. Explorou o agir e o sentir em tudo que quis, seu discurso reverberou no outro e em si, reflexão potente do jovem-poeta Castro de Assis. Sua escrita sempre muito profunda e reflexiva, o sonho de ser escritor fora potencializado no *feedback* da escuta atenta de cada passageiro que embarcou consigo na mesma estação, a Roda da Inclusão. Os rumos da viagem de Assis pelas trilhas do majestoso reino das palavras atravessaram os vagões internos e paralisou a todos no movimento da janela do trem, do computador, da vida, um eterno vai-e-vem. Olhando a paisagem de dentro para fora, os trilhos iam embora como nas lembranças digressivas por vezes por Castro à comunidade trazidas. Castro de Assis tem selecionados textos para compor a primeira obra do GECRIA, o jovem-poeta será por todos lembrado, pois o fazer-cuscuz, poema do amanhecer fora para sempre eternizado. Poucas linhas, uma

estrofe, poesia-reflexiva, um texto intenso, uma página, novos modos de escrever sem parar em três versos de alegria

#### **4.10.2 Estação (Re)Viver**

*Da estação solitária do luto para estação solidária da vivência em comunidade: Conhecendo as Marias.*

A mais nova das Marias a embarcar na Comunidade Narrativas solidárias: escritas de si em nós foi a **Maria Enfrentamento**. O primeiro luto a atravessar a sua vida aconteceu ainda na estação da adolescência. A menina assistiu, aos 15 anos, à partida precoce da mãe. Como administrar a dor e os atravessamentos de uma partida no florescer da vida? Com um irmão ainda criança, assumiu a responsabilidade do cuidado. Assumira ali o papel de mãe também. A menina-orfã-“mãe” assiste uma outra partida, dessa vez a do irmão-filho. Dos lutos vivenciados, esse, segundo Maria, tem sido o mais difícil de elaborar. Com os dois lutos e as circunstâncias em que eles ocorreram vieram as dores dilacerantes, isso porque o processo de elaboração do luto está diretamente ligado às circunstâncias da morte. Sua participação na comunidade foi muito potente. Suas narrativas traziam consigo força e era visível como os seus textos-vida afetavam de forma positiva a comunidade solidária. Suas narrativas pulsavam uma vontade de viver contagiante e com uma maturidade para além da sua idade.

**Maria Amparo** chegou à comunidade a vivenciar o luto do seu irmão caçula. Tímida que era, não ligava a câmera e sua participação ativa era focada no *chat*, lugar de interação frequente entre os integrantes da comunidade. Embora escrevesse os textos das dinâmicas trabalhadas durante os encontros, não compartilhava na comunidade, guardava-os para si. No entanto, no último encontro, Maria Amparo participou pela primeira vez de uma dinâmica com a leitura de seu texto. Nesse dia, Maria Amparo teve uma participação ativa em todas as atividades. Leu todos os textos escritos no encontro, refletiu, também, sobre os textos dos colegas. Um ponto marcante na narrativa de Maria Amparo foi o discurso da culpa. A vivência em comunidade foi importante para refletirmos sobre essa questão que atravessa, inclusive, muitos enlutados. O peso da culpabilidade deixara sua bagagem, pois já não havia mais lugar. Entregou o diário de bordo no qual refletiu sobre todos os dias dos encontros e o quanto a vivência em comunidade fora importante em sua vida. Sua

participação na comunidade foi essencial para a reflexão que fiz sobre o tempo de duração de uma comunidade, uma vez que o tempo é uma ferramenta essencial para o engajamento, quanto maior o tempo, maior a integração dos participantes, mais afinidade nas partilhas e nas narrativas pessoais. Maria Amparo também fez parte do encontro presencial, um piquenique no parque e continua atuante nos projetos do GECRIA.

**Maria Esperança** chegou à comunidade, porque atravessava os lutos do pai e da mãe. Estava experienciando, também, um divórcio, mas entendia que seu lugar na comunidade era em função dos lutos (pai e mãe). Para Maria Esperança, o divórcio não era considerado um luto. Atravessá-lo depois de ter perdido o pai e a mãe representava ‘nada’, nas palavras de Maria em relação a dor da perda. O referencial de dor vivido por ela já teria alcançado o ápice do sofrimento humano. Maria Esperança foi uma participante tímida dessas que centrou sua participação no *chat*. Interagiu muito no encontro presencial no parque, refletindo sobre os julgamentos já sofridos pelo luto vivido. Entregou ao final um texto reflexivo sobre a importância da vivência na comunidade para elaboração dos lutos.

**Maria Solidariedade** chegou à Comunidade Narrativas solidárias por meio de suas cartas. Solidariedade começou a escrever cartas para sua mãe – enquanto esta estava internada em função da Covid-19 – e as compartilhava nas redes sociais. Maria Solidariedade escrevia os acontecimentos fora das paredes do hospital para compartilhar com a mãe quando esta estivesse de volta em casa. No entanto, após um longo período de internação, a mãe de Solidariedade não resiste à Covid-19 e, a partir daí, a colaboradora passa, então, a escrever suas cartas para Deus. Refletiu sobre a mudança de endereço da mãe que ao deixar o campo terreno estaria agora no reino celestial, ao lado de Deus. Suas cartas endereçadas a Deus contemplavam, também, sua mãe. Tive acesso as cartas e me conectei a Maria Solidariedade convidando-a a participar da Comunidade Narrativas solidárias. No meio do percurso, Maria reúne as cartas escritas e publica o livro “Uma flor, Deus & Eu: vivendo a dor do luto com Deus,” presenteando as outras Marias da Comunidade com seus textos-vida. Foi para a comunidade um exemplo de superação e pela forma leve como lidava com a dolorosa experiência de não ter mais ao seu lado a companheira de jornada. Em um dos seus textos refletiu com todas sobre a importância do legado deixado pela mãe. Essa palavra ressoou poderosamente nas demais participantes.

**Maria Afago** entrou na Comunidade considerando o seu lugar de empatia em função da convivência com tantos amigos que experienciavam o luto no contexto pandêmico. Sabemos que o Brasil vivia um luto coletivo em função das milhares de mortes em decorrência da Covid-19. Dessa forma, não era incomum que mesmo quem não experienciava o luto, conhecesse alguém que estivesse enlutado. O discurso de Maria Afago trouxe reflexões importantes para nossa comunidade e sua vivência dentro desse contexto a fez acessar um outro lugar, o lugar do seu luto sem memória. Maria Afago experienciava no vagão dos enlutados, o luto da avó que ela não conheceu, mas reconheceu na importância da avó que se presentificava nas memórias da família mesmo em ausência física.

**Maria Aromatização** chegou à Estação (Re)viver pelo luto da avó que havia falecido há 27 anos e de um luto recente de uma amiga que havia falecido de Covid-19. Sua participação foi importantíssima na nossa comunidade, pois trouxemos à tona com mais força a reflexão sobre o tempo no contexto dos enlutados. Maria era a mais emocionada de todas. Em quase todos os seus textos-vida, a emoção se revelava e ganhava vida nas lágrimas de amor ao falar, principalmente, da avó. Maria era sempre muito reflexiva e participativa. O contexto de trabalho no campo da saúde trazia ainda mais o refinamento da delicadeza com que lidava com o luto. Trouxe em tantas reflexões durante o percurso da viagem as superações que iam acontecendo no descortinar dessa viagem solidária. No vagão das possibilidades, a expressão sem julgamento no processo do luto. Conseguiu vestir uma camisa que havia sido presenteada, ler um livro que havia ganhado, presentes recebidos à época do luto. Maria foi uma das participantes que mais interagiu sobre o contexto do luto no meio durante a comunidade por meio das redes sociais. Sempre trazia para mim uma reflexão do quanto a vivência em comunidade estava sendo importante, inclusive, sobre outros lutos que ela tinha acesso.

**Maria Superação** havia perdido a mãe há 08 anos e uma tia há 06 meses. Esse acontecimento foi muito marcante na vida de Maria Superação e ela faz jus ao sobrenome recebido na comunidade. O luto lhe atravessara ainda na infância. Relatou que os parentes com os quais convivia na infância já havia falecidos. A última tia havia perdido há 06 meses. Eram as duas apenas. “Perder” tão precocemente a mãe, foi para ela um processo difícil de elaborar. Maria tinha facilidade com as palavras, era uma participante ativa em todos os encontros. Sempre lia textos, refletia sobre as dinâmicas. Esteve em todos os encontros, escreveu sobre todas as dinâmicas, leu

todos os textos, participou do encontro presencial. Sua participação foi importante e reverberou positiva para nós que conduzimos a comunidade e para ela como participante.

**Maria Poder** – Chegou à Comunidade Narrativas solidárias em função de um divórcio. O contexto era desafiador, por vezes não conseguia participar dos encontros em razão da filha pequena que demandava a sua atenção. Sua participação na comunidade foi relevante para entendermos o lugar da dor e refinarmos a nossa solidariedade em um contexto no qual Maria Poder diferenciava-se das demais, pois era o único luto diferente. O espaço comunidades era de integração, jamais exclusão. Outro ponto, diz respeito ao fato de que um divórcio muitas vezes pode ser metaforizado por luto. Isso porque carrega no mesmo campo semântico palavras como a morte dos sonhos, dos projetos e o ressignificar da vida em uma nova realidade que nos é apresentada. Assim, como outras perdas, como um emprego, por exemplo.

**Maria Coragem** foi a tutora que me auxiliou na Comunidade Narrativas solidárias. A escolha de Maria Coragem se deu justamente porque eu sabia que ela havia experienciado um luto, embora ainda não soubesse as circunstâncias dessa experiência. Maria coragem experienciou um dos lutos que é mais difícil de elaborar, aquele que advém de uma morte violenta, como foi o caso da morte de sua mãe, vítima de um assassinato. Essa Maria deu rosto à coragem, seu sobrenome na Comunidade. Além disso, o contexto delicado desta comunidade exigiu de quem a conduziu muita reflexividade. Isso foi possível porque refinamos o nosso olhar (com)paixão e criatividade e olhamos com singularidade cada dor como se fosse a nossa. Maria Coragem achava que ficaria nos bastidores, mas ela assumiu o lugar de protagonismo que lhe era devido na comunidade. No processo do curso, enquanto cuidava da dor do outro, um acontecimento marca sua vivência, a prisão do assassino da sua mãe. Compartilhou comigo que a vivência na comunidade foi essencial para poder atravessar esses dias.

#### **4.11 Estações reflexivas: concretizando a rota**

Volto à metáfora da viagem de trem como *metáfora-guia* deste estudo. No percurso, algumas surpresas. O itinerário inicial sofreu mudanças, as rotas foram reajustadas, foi preciso entender os trilhos que nos levariam à estação desejada,

assim como compreender os embarques e desembarques de *passageiros* desta viagem/tese. Embarquei na minha primeira estação *Gecria*, sentei no vagão do Laboratório, bebi de fontes criativas, colocando os itens necessários para empreender minha jornada. Atravessei a margem, parei na estação da reflexividade. Na plataforma importante deste lugar, preparei-me para enfrentar o campo sinuoso da pesquisa que, ao longo do percurso, revelou curvas, fazendo com que o trem desviasse seu trajeto inicial da composição. Assim, com a mudança de trilhos, uma nova estação, novos passageiros embarcaram e juntaram-se aos passageiros do itinerário inicial. Mesmo em vagões separados, todos tinham como destino principal a *estação da autoria*. Ao longo do percurso, os ajustes se deram, principalmente, na bagagem desses passageiros/participantes. A bagagem pesada do início da viagem foi sendo esvaziada, era necessário. Foi preciso voltar à estação da infância onde a autoria e a criatividade se faziam presentes. Visitar e revisitar vagões nos possibilitou entender quais as vozes deveriam se fazer presentes, quais teorias e metodologias deveriam compor a bagagem com que chegariam à estação desejada. Ao final da viagem, na estação da autoria, o que *tinha* na mala de cada um? Passageiros/participantes assumiram o protagonismo na/da vida. Ao se colocarem em cena, deixaram aflorar a sua autoria e estão prontos para empreender novas jornadas. E, talvez, quem sabe o encontro com o *descaminho* provocado pela saída dos trilhos tenha sido importante para revelar-nos novas possibilidades/oportunidades dentro da nossa pesquisa-vida.

## CAPÍTULO 5

### 5 ESTAÇÃO DAS POSSIBILIDADES

Nesta estação das possibilidades, *embarco* nas narrativas solidárias que foram escritas na primeira comunidade, a Roda da Inclusão. Em ‘A escrita em comunidades GECRIA: ler-se lendo e (re) escrever-se (re) escrevendo’ desenho a cenário desafiador em que se deram as práticas de escrita – no ápice da pandemia da Covid-19. Na seção ‘A estilística das emoções no discurso da autoria desperta’ nos revela, por meio de textos reflexivos construídos após o término da comunidade, como os participantes representam e identificam o processo de construção da autoria. Além disso, analiso também como essas representações e identificações afetam suas identidades. Assim, respondemos ao segundo objetivo da pesquisa. É a partir dessas escritas que faço as análises, no final da estação, dialogando, principalmente, com o primeiro e com o terceiro objetivos desta pesquisa-vida.

#### 5.1 A escrita em comunidades GECRIA: ler-se lendo e (re) escrever-se (re) escrevendo

Chegamos à grande Estação Solidária que marca o resultado do percurso dessa longa pesquisa-vida. Entre as tantas estações que compõem a referida estação, trouxe para esta pesquisa-vida duas das comunidades de escrita criativa autoral que conduzi durante esta viagem-tese. A *Comunidade Roda da Inclusão* na estação que recebe da comunidade o mesmo nome e a *Comunidade Narrativas solidárias: escrita de si em nós* com os passageiros da Estação *(Re)viver*. Elas constituem o *corpus* desta pesquisa-vida.

Vivíamos um tempo de temor, com o risco de que, a qualquer momento, as faixas das linhas se desalinhassem e para mim se desalinhou. Assisti a outros descarrilamentos de locomotivas, o mundo também. Eu não estive sozinha. Durante o percurso da vivência no campo, percebi que não apenas conduzia a locomotiva pelos trilhos e traçava as rotas, mas era, também, uma das passageiras e como tal, nessa longa viagem fui influenciada pelo cenário conjuntural dessa vivência.

Em todas as pesquisas críticas nos é exigido, como pesquisadores, um *mergulho* no contexto. Ao embarcar nessa viagem, não sei se mergulhei no cenário conjuntural ou o contexto, pelos impetuosos ventos, *mergulhou* em mim. Baseado na

concepção de que o nascimento da linguística crítica se dá “a partir da conscientização de que trabalhar com a linguagem é necessariamente intervir na realidade social da qual ela faz parte” (Rajagopalan, 2003, p. 126), temos como compromisso um engajamento com todas as práticas que envolvem o objeto de estudo.

Outro ponto importante que endossa essa necessidade, diz respeito ao fato de que, como pesquisadora qualitativa, não apenas devo observar a história, mas “desempenhar um papel na história. Novas histórias extraídas do campo serão escritas, que refletirão no engajamento direto e pessoal do pesquisador com esse período histórico” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 26).

Nesse sentido, o estudo aqui proposto traz um capítulo seriamente importante no percurso do fazer-pesquisa, pois ele aconteceu no momento em que a complexidade de um problema de ordem mundial nos obrigou a ressignificar nossos modos de existência em todos os campos da vida. Especificamente, no contexto educacional, viu-se a necessidade de uso de novas tecnologias que atendessem a demandas exigidas pelo contexto pandêmico, entre elas, as atividades escolares no formato remoto, como estratégia de continuação das aulas em razão do isolamento social.

Esta pesquisa nasce, portanto, em um momento extremamente desafiador e, por isso, importa-nos considerar seu contexto de nascimento, visto que ele implicou uma série de fatores que influenciou, inclusive, nas identidades, a minha, primeiramente, como pesquisadora e a dos colaboradores desta pesquisa-vida. As práticas sociais do campo desta pesquisa aconteceram em momentos nos quais o Brasil figurava como epicentro mundial da pandemia.

Ampliar o meu olhar como passageira desta viagem-tese, me permitiu encontrar e definir a abordagem que melhor se adequasse a esta pesquisa. Isso, porque nas palavras de Irineu *et al.* (2020, p. 21), “o propósito de toda análise científica é, sobretudo, ir além de descrições objetivas, buscando a interpretação crítica e especializada de dados e verificado a conexão entre os elementos que compõem a prática social em debate”.

Além disso, perceber a (si) como passageira dessa longa viagem-tese, importou, também, na reflexão de (si) como escritora de escrita criativa, atravessada pelos problemas de embotamento criativo que permeiam o processo de escolarização e de (si) como pessoa que vivencia o processo de luto, marcada, principalmente, pela necessidade urgente da expressão.

Como pesquisadora, a minha vivência (auto)etnográfica de quem experiencia a escrita criativa e o processo do luto, me permitiu elaborar estratégias – que colaboraram com as práticas em comunidades de escrita criativa autoral conduzidas por mim – como a elaboração de dinâmicas, a condução das aulas, a escolha das atividades e as narrativas pessoais, que segundo bell hooks (2021, p. 184) funcionam como um gesto de intimidade, “para lembrar às pessoas que estamos todos nos esforçando para elevar a consciência e descobrir o melhor jeito de agir.”

Foi o experienciar o luto imerso no campo da pesquisa que me fez refletir, em meio à intensidade da minha fraqueza, sobre o poder curativo que a escrita nos oferece. Mais especificamente, a escrita criativa autoral experienciada em um espaço como o das comunidades de escrita. A prática da escrita nos ajuda no processo de organização das nossas emoções, ao desvelar o que de nós só sai por escrito, bem como sobre a experiência do sentir e do agir expressos nas narrativas orais e escritas. No contexto das comunidades de escrita criativa autoral, a escrita funcionou, também, como um recurso para tomada de consciência. E revelou-se como uma ferramenta terapêutica, a partir do discurso recorrente dos participantes da primeira comunidade.

Essa parte importante dos muitos ‘eus’ que nos constitui ajuda a construir e/ou (re)construir um sujeito protagonista na/da vida. É justamente no processo da escrita que acontece a transformação da subjetividade e do autoconhecimento do sujeito que foi (des)conectado de si em função dos mais variados bloqueios, das perdas e, por último, do luto.

Se em outras comunidades de escrita criativa autoral vi florescer textos curadores, por meio das narrativas solidárias que entremeavam os discursos de cada um e do *feedback* dos participantes, por que não uma comunidade com um espaço de pertencimento e amparo para expressão que se fazia urgente de pessoas que vivenciavam perdas e lutos. Agi. E assim, *nasceu* a última comunidade de escrita criativa-curativa autoral: *Narrativas solidárias escritas de si em nós*. Vislumbrei a chegada dos passageiros à Estação Final da Autoria como resultado do repensar novas práticas para pedagogia da escrita. No entanto, ao longo do caminho, vi a autoria se fazer no movimento, no processo e nas mais diversas dimensões que atravessam os sujeitos. Por isso, as nossas histórias, viagens, bagagens, bem como nossas primeiras palavras compõem nossa autoria.

Sobre esse movimento das palavras que nos compõem, trago importante reflexão de Bakhtin (1992). Para o autor, vivemos no universo da palavra do outro. E,

por isso, toda nossa vivência está atrelada a essa relação da minha palavra com a palavra do outro. O conduzir da vida, dentro desse complexo universo das palavras, nos convida a uma reação às palavras do outro, reações essas que podem ser as mais infinitas possíveis. Esse agir concebe desde o entendimento da palavra até a compreensão da cultura humana (verbal ou outra) (Bakhtin, 1992, p. 383).

A metáfora da viagem de trem me permitiu refletir, entre tantas outras coisas, sobre a minha autoria no processo de construção desta tese. As rotas, os *cenários*, os tempos, o contexto histórico-político, os *passageiros*, o deslocamento da viagem e o deslocamento dentro do próprio *trem*, de vagão em *vagão*, o barulho da *locomotiva*, a *fumaça* e o olhar a paisagem, tudo isso compõe minha autoria. Por isso, defendo a ideia de autoria construída em movimento, no processo que nos constitui, assim como no processo do próprio criar. O ‘eu’ que começou a escrever este trabalho não foi mais o mesmo que concluiu. O lápis e papel na mão do início da viagem me conduziram a outros caminhos, na evidenciada relação dialética da linguagem com a sociedade. Por isso que “falar de autoria é falar em ação, desse discurso em movimento, é iluminar as relações sociais de poder embricadas na linguagem. (Dias *et al.*, 2021, p. 50).

**Chamada para o embarque I**

***Estação Roda da Inclusão – (Brasil)***

**Agosto de 2020**

**Plataforma: Google**

A primeira comunidade de escrita criativa autoral que integra o *corpus* desta pesquisa embarcou na Estação *Roda da Inclusão* em agosto de 2020, com nove passageiros de Brasília, uma passageira da Bahia e uma de Minas Gerais. A entrada em campo sofreu alterações e o trabalho que aconteceria de forma presencial foi realizado no formato remoto, atendendo à necessidade do contexto, como já foi dito.

Figura 6 - Convite para o primeiro encontro



Fonte: elaboração própria

É importante dizer que os eventos (encontros nas comunidades) não ocorreram de forma 'solta', uma vez que estão vinculados às práticas sociais comuns das universidades, ou seja, aos cursos de extensão. Os cursos de extensão, conforme instrução da Universidade de Brasília (UnB) significam a Universidade além dos campi e tem como objetivo melhorar a realidade social por meio de ações concretas da comunidade acadêmica.<sup>28</sup>

Assim, as nossas comunidades de escritas contribuíram com a produção democrática do conhecimento, da escrita para além do contexto universitário, rompendo, inclusive, o limite territorial da pesquisadora, uma vez que alcançamos outros estados do Brasil, mostrando, assim, que a universidade pode e deve ser para todos e que o "escrever é democrático, transcende fronteiras geográficas, de classe, raça, sexo" (Goldberg, 2008, p. 7).

Além disso, promovemos a consciência crítica do processo, com práticas que fomentavam a participação dos colaboradores, com o resgate da criatividade, objetivando, também, engajar o sujeito dentro da comunidade. O engajamento é, inclusive, uma das ferramentas importantes para uma vivência<sup>29</sup> de êxito em comunidades de escrita.

Por ter nascido de um grupo de pesquisa sobre educação crítica, ancorado nos estudos críticos do discurso, as comunidades de escrita criativa autoral têm como

<sup>28</sup> Acesso em 28 fev 2023 << <https://www.unb.br/vida-academica/extensao-universitaria>>>.

<sup>29</sup> Escolho o vocábulo "vivência" para falar da participação dos colaboradores, porque entendo que é a melhor palavra para dar conta dessa experiência de narrativas solidárias que se materializam em ações solidárias em outros campos da vida.

foco, também, os processos pedagógicos de ensino-aprendizagem, uma vez que trabalhamos com metodologias de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021), alicerçadas entre outros recursos com os da estilística crítica. Assim, os participantes que vivenciam uma comunidade de escrita podem partilhar os ensinamentos adquiridos e construir novas comunidades dentro e fora do contexto escolar.

Trago a voz de uma das participantes da comunidade *Narrativas solidárias: escrita de si em nós*. Maria Amparo disse que toda vivência dos encontros com as narrativas solidárias da comunidade era levada para família que mora em outro estado. As partilhas, os textos, as reflexões e, principalmente, a solidariedade chegavam ao Piauí por telefone toda semana. O que ‘recebia’ da comunidade, como fortalecimento, encorajamento e afeto não poderiam ficar só com ela. O principal *encontro* era com o coração enlutado de sua mãe pela morte do filho (irmão de Maria Amparo). O discurso solidário se “espalhando” ou, trazendo para a linguagem moderna, “viralizando” nas ações de uma comunidade que não se encerra em si mesma.

Analisarei, com base na Análise de Discurso Crítica de Norman Fairclough (2001), os discursos dos colaboradores desta estação, revelados por meio dos textos orais e escritos (narrativas solidárias) nascidos das práticas em um ambiente coletivo (comunidades de escrita criativa autoral). Analisarei também os textos dos portfólios, bem como dos discursos mediado no *chat*, como gêneros importantes para melhor compreender o fenômeno social em questão. Além disso, avanço os vagões que integram a locomotiva, olhando, então, para as práticas, para todo o percurso do campo, integrando as notas, a vivência em comunidade, os grupos de WhatsApp criados para os participantes e, principalmente, o olhar de quem vivencia a escrita criativa e o luto.

O lugar da escrita em mim atravessou-me para além do que já conhecia. Por isso, a conjuntura em que se deram as aulas e as ferramentas utilizadas funcionou como mecanismo de análise com o propósito de compreender o fenômeno social da construção e/ou (re) construção da autoria no contexto de comunidades de escrita criativa autoral. Ao analisarmos os textos, estamos elaborando a organização das práticas em si nas quais os discursos representam a materialização desses sujeitos

em sua integralidade, com os textos gerados nas práticas dentro de um ambiente coletivo e, também, individual com os *prazeres* de casa.<sup>30</sup>

Segundo Fairclough (2001, p. 102), ao analisar textos “sempre se examinam simultaneamente questões de forma e questões de significado.”

Os textos são feitos de formas as quais a prática discursiva passada, condensada em convenções, dota de significado potencial. O significado potencial de uma forma é geralmente heterogêneo, um complexo de significados diversos, sobrepostos e algumas vezes contraditórios, de forma que os textos são em geral altamente ambivalentes e abertos a múltiplas interpretações (Fairclough, 2001, p. 103).

O texto segundo Magalhães, Martins e Resende (2017, p. 206) é a materialização da instância discursiva, portanto, o resultado concreto de um evento discursivo. Segundo Fairclough (2001), as práticas discursivas se revelam linguisticamente por meio da materialização do texto que pode ser tanto escrito quanto oral, motivo pelo qual considere relevantes as narrativas solidárias orais e escritas que aconteceram na vivência em grupo.

Os discursos analisados aqui levam em consideram o processo de criação, o meio em que foram produzidos os textos e a conjuntura dessa prática social.

Segundo Irineu *et al.* (2020, p. 159),

ao discutirmos acerca da prática social, associamos a própria ação social à linguística em um contexto sócio-histórico que forma e fomenta nesse diálogo constante com o mundo, que se transforma à medida que diversas ideologias são produzidas e ancoradas em vários níveis da vida social.”

Como ponto importante dos estudos da ADC, a modernidade tardia trouxe um “elevado grau de reflexividade e seu efeito sobre os processos de identificação e de subjetivação” (Irineu *et al.*, 2020, p. 178). Assim, considerar a conjuntura do mundo pandêmico, também requereu das pessoas profundas reflexões nos mais diversos aspectos da vida e foi inevitável novos modos de existência. A palavra ressignificar assumiu um importante e necessário lugar. Se as pessoas que vivenciaram a pandemia de Covid-19 precisaram reorganizar-se por fora e por dentro, entendo que as pessoas que vivenciam o processo do luto por Covid-19 necessitaram muito mais.

---

<sup>30</sup> Prazeres de casa são as atividades que os participantes “levam” para casa. A escolha do vocábulo se deve à coesão com a metodologia (DIAS *et al.*, 2021) utilizada durante os encontros. A ideia é que mesmo fora do ambiente prazeroso das comunidades, os colaboradores possam vivenciar essa continuidade em casa.

## 5.2 A estilística das emoções no discurso da autoria desperta

Esta seção é construída no campo das afetividades para compor a estilística das emoções que ressoaram das vozes dos passageiros da Estação *Roda da Inclusão* desta viagem-tese. Ao vivenciarem práticas de escrita criativa autoral, em comunidades, os colaboradores alcançaram uma consciência mais desperta a respeito de suas escritas. Por meio das metodologias de escrita criativa autoral, os colaboradores são estimulados na tomada de consciência linguística e estilística de modo que alcancem o melhor de si.

Entre elas, destaco aqui o primeiro passo que é “calcado na observação ativa e compreende um trabalho de mudança de percepção e transformações das velhas representações, incluindo a representação que fazemos de nós mesmos como sujeitos autores de textos” (Dias *et al.*, 2021, p. 61). Com base nessa observação, evidenciaremos, por meio das vozes dos participantes, o percurso discursivo identitário vivido na construção ou e/ou (re)construção do sujeito escritor. Os textos escolhidos para compor as estilísticas das emoções foram escritos por meio do diário de bordo e durante os encontros na comunidade. Os primeiros foram textos escritos em um ambiente individual; os segundos, textos escritos em um espaço coletivo (comunidade). Tanto o *feedback* quanto o diário de bordo funcionaram como mecanismo de reflexões das práticas de escritas vivenciadas durante a comunidade de escrita criativa.

Considerando todos os textos reflexivos, observamos a profunda e afetiva relação construída entre o colaborador e o curso – durante a experiência na jornada de construção de autoria – de modo que os colaboradores se referem ao curso em muitos momentos do texto, utilizando a figura da personificação, atribuindo, assim, ao vocábulo uma posição (+) humana carregada de sentimento.

Assim, é possível dizer que o ‘curso’ ocupa uma posição de ‘agente’ (o que reforça o sentido de comunidade criado) na interação das trocas, como quando uma das participantes realça ter sido também ‘abraçada’ pelo curso. Além disso, podemos destacar a beleza primorosa alcançada por meio dos recursos estilísticos, denotando não apenas a afetividade, mas a imagem sensorial para o que as autoras gostariam de expressar, por isso concordamos com Melo (1976, p. 24) quando diz que “o belo exerce irresistível fascínio e que, portanto, utilizá-lo conscientemente é recurso impressionante.”

A seguir, os textos selecionados para dar voz à estilística das emoções no discurso da autoria desperta.

### **Excerto 1 – Renascida Lispector, Comunidade Roda da Inclusão, 2020**

#### “Sonho Inimaginável”

A expectativa, o receio era que não conseguiria acompanhar o grupo. Foi além do que eu esperava. E sequer imaginava. Por este motivo tanta gratidão, uma extraordinária experiência, fica difícil expressar em palavras. Foram tantos ganhos, uma melhora tão grandiosa em todos os aspectos. Posso dizer e devo que foi um divisor de águas, um marco em minha vida e um sentimento único. Ao fim de cada aula crescimento e muito aprendizado, de todas as dinâmicas, teve uma especial mexer na alma, trazendo lembranças libertadoras da dor do passado. Também teve uma sensacional mexer no texto alheio, isso é fenomenal, e ao mesmo tempo um misto de medo e receio. Aos 56 anos de idade veio a grande oportunidade... Surpresa! Eu poetisa, quando nem eu acreditava o sonho se concretizava.

Renascida Lispector em um “sonho inimaginável”. Esse é o título do texto-reflexão, uma espécie de diário de bordo que Renascida entregou ao final da comunidade. Assim mesmo entre aspas como ela colocou. Um texto de gênero narrativo a trazer revelações sobre a construção do processo identitário do sujeito escritor, conforme veremos pelo desvelar da análise linguístico-discursiva.

No primeiro período do texto, Renascida traz importantes elementos linguísticos que nos ajudam a compreender seu percurso durante a vivência nos encontros. Ela começa com o vocábulo “expectativa” e, em seguida, justifica por meio da sentença ‘o receio era de que não conseguiria acompanhar o grupo’ o medo do que viria pela frente. O entendimento dessa reflexão se dá com outros apontamentos linguísticos que Renascida traz ao longo do texto, um deles se apresenta ao final, quando revela a sua idade: 56 anos. A comunidade recebeu o nome de *Roda da Inclusão* em razão da diversidade dos colaboradores que participaram. Participantes entre 20 a 56 anos, aluna sem graduação, alguns universitários, outros especialistas e até uma colaboradora mestre. Um participante homem e duas de outros estados,

Bahia e Minas Gerais. Trazer alguns pontos dessa diversidade é importante para compreendermos a frase “achei que não acompanharia o grupo”.

Renascida sempre sonhou em cursar uma faculdade, mas as dificuldades enfrentadas dentro do casamento com um homem abusador a impossibilitaram. Depois de divorciada e com os atravessamentos que vivenciou, a situação ficou ainda mais difícil. Mas ela nunca desanimou. Que outros textos se revelam a partir do que é dito e não dito na expressão: “Eu achei que não acompanharia o grupo”?

Trazendo a reflexão de Bakhtin de que todo texto articula diversas vozes com a intersecção do que diz Fairclough (2001) de que os sujeitos sociais são constituídos de experiências particulares, é possível trazer algumas indagações, como: Uma mulher de 56 anos no meio de estudantes de letras da Universidade de Brasília? Uma mulher ousando escrever entre letrados, especialistas, mestre e professores? Uma mulher silenciada pelo ex-marido militar e aprisionada por 25 anos com abusos psicológicos e físicos conseguiria agora se expressar? Seria ouvida? O desvelar de tantos questionamentos encontram resposta no discurso do patriarcado machista que diz o que a mulher pode ou não fazer.

A questão social nos permite tal análise, para além das questões linguísticas. Foram, também, as práticas sociais de uma vida de abuso e de exclusão na perspectiva ideológica e não só de linguagem que nos fez entender a frase que aqui destaco em caixa alta: “EU ACHEI QUE NÃO ACOMPANHARIA O GRUPO”.

Em “Aos **56 anos** de idade **veio** a grande oportunidade...Surpresa!”, Renascida vem trazer a conclusão do texto profundo e revelador em cada vocábulo escolhido para compor o *Sonho inimaginável*. Renascida Lispector conclui sua reflexão topicalizando a expressão “Aos 56 anos de idade”. O valor expressivo do texto não seria o mesmo se a autora tivesse começado por “Veio a grande oportunidade aos 56 anos de idade”. A expressão em destaque “56 anos”, também, funciona como uma espécie de esquema anafórico para o título “sonho inimaginável”. Como se a idade, também, impossibilitasse o sonho da escritora (n)ela.

Importa destacar, também, o uso do verbo “veio”, porque a oportunidade literalmente “veio” até ela por meio de um convite para conhecer a comunidade. Os encontros já haviam começado, a visita tornou-se, então, *morada* de afeto. Renascida ficou e deixou-se girar dentro dessa Roda de inclusão: “foi além do que eu esperava”, externou em palavras o que sentiu em seu coração. Uma grande parte do seu texto é composto por qualificadores dessa vivência como algo grandioso, como se pode ver

pela lexicalização destacadas do texto: “**sequer** imaginava”, “**tanta** gratidão”, “**extraordinária** experiência”, “**difícil expressar** em palavras”, “**tantos** ganhos”, “melhora **tão grandiosa**”, “**muito** aprendizado”.

O ápice do que significou essa experiência é revelado na sentença: “**Posso** dizer e **devo** que foi um **divisor de águas, um marco** em minha vida e um **sentimento único**.” Aqui podemos perceber a consciência desperta de sua verdadeira essência apagada outrora pelos entraves da vida. Para essa passageira foi como uma (re)construção de uma autoria “perdida.” Também é possível identificar no fragmento “De todas as dinâmicas, teve uma **especial que mexeu na alma**, trazendo lembranças **libertadoras da dor do passado**,” o resultado de práticas de escrita em uma vivência em comunidade, com um elevado grau de reflexividade de si (individual) e de nós (coletivamente). Essas práticas dão origem a mudanças significativas no sentir e no agir. Renascida enfrentou as incertezas na viagem com destino à estação final da autoria e mesmo em trilhos sinuosos, não deixou de sonhar.

A escolha dos vocábulos por Renascida nos permite refletir sobre as muitas maneiras com que nós, usuários da língua e produtores de discursos, significamos o mundo, as pessoas e a nós mesmos. São muitos atravessamentos como a cultura, o social, as questões de gênero e raça, o contexto do momento e as biografias geracionais e individuais que nos cercam, entre outras. Ao selecionar o vocábulo “inimaginável” para qualificar “sonho”, Lispector revela uma intenção poderosa que se segue ao longo do texto por meio das imagens que ela cria, mas, sobretudo, pelo que, de fato, ela mostra: “surpresa”. Os vocábulos ‘inimaginável’ e ‘surpresa’ preparam o leitor para a mudança identitária de escritora. A autora rompe a impossibilidade do ‘sonho’ pela forma como se expressa, apresentando, assim, sua (nova) identidade de escritora e poetisa.

Aproveitando a ‘grande oportunidade’, Renascida Lispector se descobre ou (re)descobre, não apenas como uma pessoa que consegue escrever, mas como uma poeta. A autora poderia ter dito “me tornei poetisa”, “agora sou poetisa”, mas ao utilizar a expressão “Eu poetisa” omitindo o verbo auxiliar – com o uso da marca temporal que constitui um recurso estilístico discursivo importante – assinala a sua veia poética posta em prática, revela seu estilo discursivamente marcado no seu novo ‘aqui e agora’ e a sua certeza de que ela sabe (ser) poetisa. A partir do discurso de Renascida Lispector, encontramos ressonância com o segundo objetivo desta pesquisa-vida. Nele, temos a revelação de como a participante se identifica discursivamente no

processo de construção de sua autoria. Aqui, há o resgate de um 'eu', a autoria outrora abalada pela dureza que o contexto de vida lhe apresentara. A partir das escolhas lexicais que faz, não apenas representa positivamente o processo de construção de si como autora, mas se identifica a partir de um novo lugar. Renascida assume, agora, a identidade de poetisa, como resultado da experiência exitosa que foi participar da Comunidade Roda da Inclusão.

### **Excerto 2 – Coração Coralina, Comunidade Roda da Inclusão, 2020**

Com o curso ganhei mais segurança na escrita, a utilizar melhor os recursos

e a ser mais livre ao escrever. Mas, também ganhei mais amigos em Brasília. Minha turma é muito boa e Kelma soube como trabalhar cada um de nós, tirando de cada um, o que tínhamos de melhor (Obrigada, Kelma). Durante as aulas sentia meu coração crescer. Um sentimento que não consigo explicar com palavras, parecia que tinha encontrado o meu lugar, e um sentimento de alegria inundava meu coração. No final de cada aula me sentia imensamente feliz.

Coração Coralina traz para o início do seu texto elementos que comprovam os aspectos dos processos pedagógicos de ensino-aprendizagem, foco das comunidades de escrita criativa autoral. Em “ganhei mais segurança na escrita, a utilizar melhor os recursos e a ser mais livre ao escrever”, Coração reflete sobre as práticas de escritas desenvolvidas durante os encontros, como os recursos estilísticos em um viés discursivo alinhados à metodologia do GECRIA (Dias *et al.*, 2021). Vale lembrar que Coração Coralina por muito tempo escrevia poesias, porém havia deixado essa prática de lado por motivos outros que a fizeram ‘esquecer’, deixar de lado, talvez guardado em algum lugar da memória ou do coração para um dia, quem sabe, florescer.

Com a vivência em comunidade e todo o conjunto de práticas discursivas que utilizamos, Coralina ganhou “**mais segurança**” na escrita. O que havia tirado a segurança de uma mulher-poetisa, professora, mestre em museologia e dona de suas palavras? Em “Aprendeu a utilizar melhor os recursos,” Coração nos revela que já

conhecia os recursos, mas refletiu sobre a importância de se aprimorar o conhecimento.

Percebemos, então, que as práticas em roda em uma comunidade de escrita inclusiva, lugar de pertencimento, facilitam o aprendizado, trazem reflexões importantes para o sujeito participante que reverberam nos mais diversos contextos de vida. As práticas de escritas sempre foram entremeadas pelas narrativas orais/pessoais, ferramenta importantíssima nesse processo de comunidades defendida por bell hooks (2013). Outro ponto é que as práticas de escrita sempre se deram em conjunto com a leitura dos textos durante os encontros, momento em que acontecia a escuta atenta e a interação entre todos os participantes.

As práticas de escrita dentro desses eventos (encontros) propiciam que os laços de afetividade sejam construídos em um ambiente virtual, trazendo para o mais próximo possível da realidade presente. Ao utilizar o marcador adversativo “mas” para iniciar uma nova sentença após falar sobre os processos de aprendizagem do ponto de vista pedagógico, Coração Coralina inicia uma série importante de argumentos sobre outros ganhos, talvez maiores para quem participava dessa vivência de outro estado, a Bahia. “Também, ganhei mais amigos em Brasília”.

A expressão “mais amigos” na sentença “Também, ganhei mais amigos em Brasília” revela o caráter da cumplicidade e solidariedade que se fez presente em cada partilha dentro da comunidade. A seleção dos vocábulos pelos participantes nos permite observar as múltiplas possibilidades que o sistema linguístico nos oferece, sendo, por isso, a lexicalização uma das categorias importantes da ADC.

Ao escolher utilizar o vocábulo “amigos” ao invés de “colegas”, conhecemos a intencionalidade discursiva de Coralina, revelando o que o ambiente das práticas em comunidade proporcionou. O ganho de amigos é o extrapolar do objetivo das comunidades a trazer vida literalmente para outros espaços onde a vida desses participantes acontece. O coroamento desse discurso aconteceu no lançamento do livro do GECRIA quando a passageira dessa viagem-tese desembarcou na Estação Roda da Inclusão na capital da Nação e juntou-se a outros escritores da roda a quem ela chamou de amigos.

Os dois últimos períodos do texto de Coração Coralina são carregados, também, de valor afetivo. A escolha dos vocábulos denota uma intensa emoção, o campo do sentir toma conta do texto, pois além de reunir mais de um vocábulo

inseridos nessa carga semântica, ‘sentia’ e ‘sentimento’ se repetem ao longo do ‘curto’ texto.

Por falar em repetição, recurso muito utilizado pelos poetas como um dos mais eficazes na intensificação da linguagem, (Teles, 1970) a palavra ‘coração’ aparece duas vezes, trazendo ao texto uma intensificação do valor expressivo e afetivo que o vocábulo ‘coração’ carrega. Além disso, o uso do verbo ‘crescer’ após ‘coração’ amplia o sentido do substantivo, a própria autora justifica em seguida por meio da frase ‘Um sentimento que não consigo expressar em palavras’. Estamos diante de um ‘coração’ que cresce e ao mesmo tempo é inundado por uma alegria. A estilística da emoção desse encontro entre a autora e o curso resume-se em felicidade. É com o vocábulo ‘feliz’ que ela, também, encerra o texto.

### **Excerto 3 - Primavera Prado, Comunidade Roda da Inclusão, 2020.**

Minha mãe me diz que nós sempre devemos abraçar as oportunidades. Assim, **abraçei o curso de escrita**. Ou melhor: **o curso me abraçou**. As segundas, pontualmente às 20h, o encontro me ensinou a arte de ouvir e, principalmente, escutar. Escutar com o coração atento. Os ouvidos dispostos. As mãos preparadas para pescar um mar de palavras nas quais estão transformando minha forma de ver o mundo. Escutar pessoas que nunca ouvi, mas senti perto de mim. Aprendi que tão importante quanto compartilhar o que escrevo é estar aberta ao texto do outro, me permitiu ser tocada. Temo escolher uma dinâmica preferida e deixar as outras **tristes**, pois cada uma teve sua singularidade para a segunda que apertei “entrar na reunião” e, conseqüentemente, na possibilidade de um mundo **novo**. Não saio na rua do mesmo jeito.

Primavera Prado utiliza a personificação como recurso estilístico discursivo no seu texto, inserindo um elemento + humano para o ‘curso’ como sujeito agente do verbo ‘abraçar’. Assim, estrutura a reciprocidade desse abraço em uma cadência melódica: “abraçei o curso de escrita e o curso me abraçou.” Além desse, a autora

personifica mais um ser inanimado a '*dinâmica*', quando expressa: "Temo escolher uma *dinâmica* preferida e deixar as outras *tristes*".

O uso desse recurso estilístico-discursivo extrapola os notáveis efeitos expressivos do texto, pois revela com potencialidade a dimensão do significado que a vivência em comunidade representa para Primavera, o sentir-se *abraçada* por uma comunidade de escrita que ela escolheu *abraçar*.

A declaração de Primavera Prado marca de forma clara como a participante avalia positivamente a experiência na comunidade, com destaque para os afetos a partir das escolhas lexicais que faz. Em o "curso me abraçou" e "o encontro me ensinou", é revelado o poder causal atribuído ao 'curso'. A partir dessas construções discursivas, é possível refletir como esse espaço comunidade é construído e a importância que ele exerce em quem dele participa.

Em "o encontro me ensinou a arte de ouvir e, principalmente, escutar", mais uma vez, Primavera Prado personifica o "encontro", dando a ele condição mais humana, por isso, aqui, ele é o agente da ação. E, nisso, consideramos que ao dizer que o "encontro me ensinou", a participante inclui tudo os elementos que integram uma comunidade, ou seja, *a construção do espaço, a forma como se dão as práticas de escrita e os processos de interação durante os encontros*. Não foi a professora que a ensinou, não foi o método em si, por isso, o destaque é dado ao encontro como um todo.

O texto de Primavera nos chama atenção ao dar ênfase aos vocábulos do campo semântico do "ouvir". A participante usa três vezes o processo verbal "escutar", duas vezes o "ouvir" e uma vez o substantivo "ouvido." Primavera não só utiliza os referidos vocábulos, mas intenciona dar uma aula sobre essa "arte de ouvir". Para isso, Primavera Prado traz uma sequência didática e nos convida a entender essa 'arte'. Como se 'escuta' numa comunidade solidária? Segundo Primavera, com "o coração atento e os ouvidos dispostos". E se assim você o fizer, acontece o ápice da humanização em um encontro remoto – que é revelado nas palavras de Primavera como – poder "escutar pessoas que nunca ouvi, mas senti perto de mim."

A participante traz, ainda, algo que é muito recorrente entre os participantes das comunidades, a forma como representam a importante relação entre a prática da escrita com a leitura. É no momento da leitura que acontece a escuta atenta. A construção a seguir explícita como "arte de ouvir" assume um lugar relevante dentro

do aprendizado nas comunidades de escrita: “Aprendi que tão importante quanto compartilhar o que escrevo é estar aberta ao texto do outro, me permitiu ser tocada.”

Ao final do excerto, em sua reflexão, Primavera faz o uso da frase no tempo presente. Sobre os tempos verbais, é importante considerar que eles também marcam estados emotivos (Monteiro, 1991). Assim, o uso do presente do indicativo realça a certeza do aprendizado, e da mudança identitária que se revelou em função da participação na comunidade para: “Não saio do mesmo jeito na rua.” Evocando, assim, a alegria do novo, da mudança e da autoria desperta.

#### Excerto 4 – Estrela Evaristo, Estação Roda da Inclusão, 2020

O encontro com nossas primeiras linhas, sem as mordanças dos medos, do conflito angustiante do que o outro vai pensar.

E assim sem os não e desatando os nós

Ressignifico o percorrer do lápis em mãos

Porque a escrita agora é mais leve na nossa nova união!

Estrela Evaristo traz, nesse excerto, uma estrutura discursiva de comparação de suas primeiras experiências no contexto escolar com o início das práticas de escrita em comunidade. Para isso, Estrela faz escolhas linguísticas para evidenciar dois importantes pontos do que ocorre com nossa escrita no processo de escolarização, de uma escrita padronizada e a consequência dessa vivência, ou seja, o embotamento da criatividade e a ausência de autoria nos textos.

O primeiro deles é a referência ao ‘medo’. Aqui ela usa o substantivo ‘mordanças’ para referir-se ao medo, uma escolha pluralizada do vocábulo para mostrar as muitas dimensões desse ‘calar’. O significado dicionarizado para mordança é “tira ou pano, corda ou qualquer outro material com que se ata a boca de uma pessoa, impedindo-a de falar ou gritar”.

Evaristo, então, representa sua experiência, segundo ela mesma, como seu primeiro encontro com **as linhas** – aqui em uma referência clara à prática da escrita – sem as mordanças do medo. O outro ponto importante diz respeito ao uso do vocábulo ‘outro’. No nosso processo de escolarização o “outro” carrega várias figuras:

às vezes, o 'outro' é o professor e esse, com certeza, tem um papel importante nesse contexto, às vezes, o 'outro' é o colega de turma e, por último ou, às vezes, primeiro – a depender do contexto – o 'outro' é a família.

Se a autoria criativa foi embotada, silenciada pelo 'outro' é, também, em um ambiente com o 'outro' que ela pode ser curada, (re) construída. Aqui, nas comunidades, com práticas de escrita que ajudam a tomada de consciência do sujeito para que ele mesmo ressignifique o processo de construção e/ou (re) construção de sua autoria, como o fez Estrela Evaristo quando disse: “**Ressignifico** o percorrer do lápis em mãos.”

A participante, então, faz uso do elemento coesivo ‘*e assim*’ para concluir essa nova experiência na comunidade de escrita distante daquela experiência traumatizante que fora sua vivência na prática escolar. Essa construção começa com o uso da metodologia ativa para o trabalho com a escrita criativa autoral fundamentada na fenomenologia da consciência. Importa-nos compreender como o primeiro passo é importante, visto que ele se assenta na “observação ativa e compreende um trabalho de mudança de percepção e transformações das velhas representações, incluindo a representação que fazemos de nós mesmos como sujeitos autores de textos. (Dias et al., 2021, p. 61).

Isso acontece, quando deixamos para trás os ‘nãos’ recebidos no processo de construção da nossa autoria por meio da escrita, como o não escrever ‘errado’, o não escrever maiúsculo no lugar do minúsculo, o não escrever no gênero que queremos ou que nos identificamos, entre tantos outros ‘nãos’ que nos ‘amordaçam’ para usar o vocábulo metaforizado por Estrela Evaristo.

Ao ressignificar o seu processo com a escrita, Estrela conclui explicando que “a escrita agora é mais leve na nossa nova união.” O uso do adjetivo “leve” para qualificar essa nova fase da escrita revela como a metodologia da escrita criativa autoral empreende novos modos de significação para aqueles que a experienciam. É muitas vezes um encontro com a própria escrita ou como no caso de Evaristo um reencontro, dessa vez, em função dessa consciência desperta, ‘mais livre e mais leve’ naquilo que ela define como “**nova** união.”

**Excerto 5 - Jus Meireles, Roda da Inclusão, 2020**

Minha expectativa no início do curso de Escrita Criativa era trabalhar os bloqueios da infância sobre a escrita criados tanto pela escola quanto pela família. Eu também desejava trabalhar a criatividade... Acredito que a escrita é uma forma de terapia, é um instrumento de autoconhecimento e uma via para expressar emoções e no curso também foi assim. A minha principal caída de ficha foi sobre o meu perfeccionismo. Enxerguei que o meu perfeccionismo atrapalha o meu processo de criatividade.

O texto de Jus Meireles inicia uma cadeia de textos nos quais encontramos um discurso recorrente utilizado pelos participantes das comunidades, o de que a escrita funciona como uma ferramenta terapêutica. O processo da escrita traz em si uma série de benefícios para o sujeito escritor, como o libertar-se das amarras do processo criativo e o autoconhecimento, já que o conhecer-se é algo curador, entre outros. Ao escrever a frase: “acredito que a escrita é uma forma de terapia”, Jus traz a sua avaliação por meio da utilização do léxico verbal “acredito” e coloca a escrita como um dos recursos terapêuticos.

A autora justifica essa assertiva ao explicar os motivos pelos quais acredita nisso, quais sejam “é um instrumento de autoconhecimento e uma via para expressar emoções”. Em “e no curso também foi assim”, a autora compara a vivência com as práticas de escrita na comunidade como um processo terapêutico dentro das especificações que acredita, já que as práticas de escritas por meio de dinâmicas criativas trouxeram para a autora o despertar da consciência.

Além disso, Jus revelou-se surpresa com estilos outros que até então não sabia ter, conseguiu expressar suas emoções, aqui as mais variadas possíveis. Em comunidade, os participantes encontram um lugar de amparo que não só permite narrar de forma escrita e oral suas emoções sem medo de julgamento, como ser ouvido em uma escuta atenta. O escrever sobre si aconteceu – nas experiências das práticas de comunidade de escrita – na maioria das vezes no gênero narrativo, tanto oral quanto escrita. É preciso conhecer-se para haver mudança e isso sobre isso, Jus

revelou em “minha caída de ficha”, o seu despertar da consciência. Para Jus Meirelles, essa tomada de consciência se deu ao reconhecer o seu perfeccionismo como o entrave para o “seu processo criativo”.

Foi preciso sair das velhas representações de que o perfeccionismo, a proibição dos erros e a supervalorização do acerto, frutos do processo de escolarização – conforme relato da autora – para ter revelada a sua autoria criativa. Jus trouxe, também, em seu discurso-reflexivo ao entrar na comunidade, o desejo de libertar-se de bloqueios adquiridos na infância por meio da escola e da família. O interesse na comunidade revelou-se, também, como um desejo por desenvolver ou (re) encontrar sua autoria criativa, para vivenciar algo totalmente fora do seu contexto de escrita na profissão, já que Jus Meireles é formada em direito e trabalha no judiciário.

Ao selecionar o vocábulo “**Enxergar**” em “enxerguei que o meu perfeccionismo atrapalha o meu processo de criatividade”, Jus Meirelles potencializa o processo de despertar e revela a maneira consciente como se posicionou ideologicamente sobre o seu processo de escrita. Assim, podemos dizer que o modo como lexicalizou seu último período, articulou melhor seu discurso reflexivo sobre a vivência na comunidade Roda da Inclusão, pois Jus teria diferentes modos de lexicalizar seu discurso, com verbos como “perceber”, “acredito”, “ver”, entre outros.

A seguir, apresento um quadro com uma rede de textos nos quais os participantes da Comunidade Roda da Inclusão refletem em seus discursos sobre a vivência com as práticas de escrita. Em diálogo, principalmente, com o terceiro objetivo, os participantes trazem novos significados representacionais para as práticas de escrita que acontecem em um ambiente coletivo e acolhedor. Nos textos selecionados, os participantes dessa comunidade representam a escrita como uma ferramenta terapêutica. Essa representação, também, influencia na construção ou (re) construção de suas identidades, sobre o que refletirei mais adiante. Destaco o discurso de Lua de Queiroz – que especifica a relação de sua vivência com prática de escrita em ambiente terapêutico profissional com o processo terapêutico de práticas de escrita que vivenciou na comunidade, – o qual analisarei logo a seguir.

Quadro 6 – Análise das práticas de escrita

Texto	Autor (a) do texto	
<p>“Acredito que a escrita é uma forma de terapia, é um instrumento de autoconhecimento e uma via para expressar emoções e no curso também foi assim. A minha principal caída de ficha foi sobre o meu perfeccionismo. Enxerguei que o meu perfeccionismo atrapalha o meu processo de criatividade.”</p>	Jus Meirelles	<p>“Instrumento de autoconhecimento e uma via para expressar emoções”</p>
<p>“Posso afirmar que minha experiência no curso de escrita foi fraterna, muito boa para resumir em palavras. Uma experiência movida por vários momentos que me trazia inúmeros benefícios, era divertido, alegre, emocionante e muitas vezes terapêutico. Sem dúvida uma experiência que todos precisam viver.”</p>	Coração Coralina	<p>O benefício terapêutico entre tantos outros.</p>
<p>Ao fim de cada aula crescimento e muito aprendizado, de todas as dinâmicas, teve uma especial mexeu na alma, trazendo lembranças libertadoras da dor do passado.</p>	Renascida Lispector	<p>“Libertação da dor do passado.”</p>
<p>“O curso atingiu e ressignificou algo que nunca nem cogitei ser capaz de conseguir, o que tentei um ano e cinco meses no processo terapêutico, mas falhava em todas as tentativas.”</p>	Lua de Queiroz	<p>“O ressignificar de dores na terapia do coletivo.”</p>

### Excerto 6 – Lua de Queiroz, Roda da Inclusão, 2020

O curso atingiu e ressignificou algo que nunca nem cogitei ser capaz de conseguir, o que tentei um ano e cinco meses no processo terapêutico, mas falhava em todas as tentativas. Minha terapeuta, imagino que cansada, insistia para que eu escrevesse, caso contrário, entraria em colapso, como entrei várias vezes, mas não adiantava; a escrita me atravessava somente em momentos de desespero, porém agora, ela me acompanha nos dias mais singelos também, me leva além da realidade, me mostra caminhos, ensina a sonhar, a narrar o que quero para mim.

Como se observa, o propósito do texto de Lua de Queiroz é revelar a potência curativa quando as práticas de escrita são desenvolvidas em um ambiente coletivo, ou seja, no contexto de comunidade de escrita, como o foi a sua vivência, a partir da metodologia de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021). Lua faz uma reflexão comparativa entre seu acompanhamento terapêutico individual com o uso da escrita e a sua participação na Comunidade Roda da Inclusão. Para Lua de Queiroz, a experiência da prática da escrita criativa em comunidade revelou-se como um surpreendente recurso terapêutico.

A autora deixa isso claro por meio das escolhas linguísticas que faz para compor o seu texto de reflexão final. Ao escolher utilizar o adjunto adverbial ‘nunca’ e a seleção vocabular “capaz de conseguir”, Lua tenta demonstrar o que a vivência em comunidade a proporcionou por meio das práticas de escrita criativa autoral dentro de um contexto coletivo.

A participante Lua, assim como os demais não escolheram participar de uma comunidade de escrita criativa focando em um processo terapêutico, até porque não é esse o foco das comunidades. No entanto, os dados por meio das narrativas tanto orais quanto escritas nos trouxeram essa revelação, a de que a escrita funcionou como uma ferramenta terapêutica. A participante Lua, no entanto, enfatizou algo muito interessante, e, até então, não experienciado por ela. A prática da escrita em um ambiente coletivo, em uma comunidade, com a metodologia desenvolvida nos encontros alcançou uma cura antes almejada na terapia individual, mas sem êxito,

expressada por Lua na sentença a seguir: “o que tentei um ano e cinco meses no processo terapêutico, mas falhava em todas as tentativas”

Foi, então, com práticas de escrita criativa autoral em uma comunidade que Lua viu fluir a sua escrita, conforme se observa da conclusão que faz em “ela me **acompanha** nos dias mais singelos também, me **leva** além da realidade, me **mostra** caminhos, **ensina** a sonhar, a **narrar** o que quero para mim.” Podemos verificar por meio dos elementos verbais utilizados na referida expressão, “acompanha”, “leva”, “ensina” e “narrar” a mudança da relação identitária da autora e como, a partir da experiência na comunidade, a escrita passou a ser representada. Os elementos verbais de ação para qualificar a relação com a escrita demonstram o lugar de protagonista que o texto assumiu em sua vida e o potencial do gênero na transformação nos modos de agir e de interagir socialmente diferente de uma escrita que antes lhe “atravessava somente em momentos de desespero.”

A autora intenciona em seu discurso demonstrar o processo de cura por meio de práticas de escrita criativa em um contexto coletivo, revelando, assim, que as narrativas solidárias em um ambiente acolhedor e de amparo se tornaram como uma importante ferramenta terapêutica. Se tem algo que o ambiente de afeto e pertencimento que as comunidades oferecem – aliado às práticas de desbloqueios das escritas – é o rompimento com o medo que atravessou a relação da escrita com os participantes.

Vencido esse medo, o (re) encontro com a autoria e a criatividade acontece. Goldberg (2008, p. 25) afirma que “não podemos correr atrás da beleza com o medo em nosso encaixo.” A verdade é que o ambiente acolhedor pode desnudar a pessoa. Essa, inclusive, foi uma metáfora que saltou de muitos textos criativos durante os encontros. Foi esse descortinar de narrativas-vida que os colocaram em cena trazendo a própria essência, a autoria na/da vida, pois quanto mais intimidade, mas real é a pessoa.

Trago aqui algumas considerações sobre a participante Lua, a colaboradora é aluna do curso de Letras e isso traz uma vivência da autora com o mundo da escrita com maior regularidade do que outros participantes da comunidade Roda da Inclusão.

Foi interessante, ainda, perceber essa metáfora-curadora que a prática da escrita criativa autoral se apresentou, mas principalmente, porque essa prática se dava em um contexto coletivo, o de uma comunidade. Não é que a escrita curava, mas quando o participante vivenciava essas práticas de escrita em um ambiente de

cuidado com o seu texto-vida, as narrativas revelaram-se solidárias, permitindo, assim, que houvesse o extrapolar no alcance daquilo que transcende aos nossos olhos, para alcançar o invisível da pessoa.

O amparo e o acolhimento para as narrativas que se apresentavam por vezes dolorosas evidenciavam as relações horizontalizadas dentro das comunidades, em alguns momentos metaforizadas como um abraço, vocábulo esse potente para uma experiência que se deu em um formato remoto, ou seja, eles não poderiam se abraçar no sentido literal da palavra, mas representaram o vínculo e essa ligação. Esse argumento é reforçado pela recorrência nas vozes que celebraram a interação do grupo como entre os principais ganhos da vivência em comunidade.

Nesta estação, foi possível analisar, a partir do primeiro objetivo, como os participantes da comunidade representaram de forma significativa a experiência das práticas de escrita em comunidade. Além disso, como identificaram, discursivamente, o processo de construção da autoria e como essas representações e identificações afetaram suas identidades.

Nesse sentido, a estratégia de reforço para a transformação da escrita em práticas desenvolvidas em um ambiente de pertencimento e amparo como o das comunidades foi um recurso importante que extrapolou o objetivo das comunidades.

Todos os participantes representaram de forma positiva e surpreendente a experiência com as práticas de escrita criativa, com destaque para a relação com o 'outro' que foi representado em muitos discursos como um "amigo". Na conjuntura em que se deram as práticas, foi importante considerar o referido contexto que jamais pode ser dissociado das narrativas que se colocaram em cena.

A alteridade foi um ponto alto da vivência e ressoou nos textos-reflexivos que os participantes entregaram ao final. Souza (2011, p. 114) entende que alteridade "é constitutiva da nossa identidade, e por isso nossas vozes estão impregnadas pelo outro, pelo dizer do outro, pela palavra do outro em uma relação de aproximação, distanciamento, tensão e conflito".

No espaço-comunidades, a relação entre o 'eu' e o 'outro' foi extremamente importante e de horizontalidade entre todos os participantes e eu. A reflexão do 'outro' sobre o texto do colega na dinâmica do *feedback* funcionou como uma espécie de completude. O colaborador ficava surpreso quando um participante tinha uma reflexão

‘inusitada’, ‘surpresa’ e ‘interessante’ sobre seu texto<sup>31</sup>. Há camadas profundas de um texto que só o outro enxerga, acrescentando, assim, novas camadas de sentido da emoção.

Além disso, em resposta ao terceiro objetivo, foi possível identificar novos significados representacionais e acionais nos participantes das comunidades, que se deu em razão da inserção/vivência em/de novas práticas de escrita e de leitura com foco na autoria criativa.

Por fim, esta reflexão é importante porque a partir da análise linguístico-discursiva e da análise social, revelou-se a ideia de que a escrita pode ser uma ferramenta terapêutica a ser usada não apenas no campo das ciências da saúde, trazendo a experiência de uma comunidade de escrita criativa para a sala de aula. O resultado é sempre surpreendente, pois não se pode definir o que virá e, quem sabe, aí reside o grande trunfo, porque a importância está no processo e, assim, a partir do resultado é permitido construir novas redes de aprendizados. A experiência em conduzir comunidades foi importante para confirmar essa assertiva.

---

<sup>31</sup> Esses são alguns dos vocábulos que eles utilizavam quando ouviam o *feedback* do colega.

## CAPÍTULO 6

### 6 AUTORIA CRIATIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA – REFLEXIVIDADE E RELATOS (AUTO) ETNOGRÁFICOS

A segunda comunidade de escrita criativa autoral que integra o *corpus* desta pesquisa-vida embarcou na Estação *(Re) viver* em março de 2022 e recebeu o nome de *Narrativas solidárias: escritas de si em nós*.

#### 6.1 Na Estação *(Re)viver*

**Chamada para o embarque II**  
***Estação (Re) viver – (Brasil)***  
**Março de 2022**  
**Plataforma: Google**

De repente (foi assim), os ferros rangeram, os vagões se chocaram... um descarrilamento. O trem saía dos trilhos. Como pesquisadora-passageira, encontrei-me em uma estação desconhecida, sentindo-me abandonada, perdida e com medo. Quantos quilômetros faltavam para a travessia? Era possível continuar? Com a saída dos trilhos, um novo roteiro se fez necessário para esta pesquisadora. O caminho ia se abrindo e no vazio da imensidão apareciam novas estações. Reconheci com a alma uma estação solitária repleta de passageiros. Eram pessoas que assim como esta pesquisadora vivenciavam perdas e lutos nesses tempos desafiadores.

Foi a partir da minha experiência que vi ressoar por meio dos textos o poder que as práticas de escrita criativa alicerçadas em um contexto de comunidades têm. Pude *enxergar*, *ouvir* e sentir emoções joradas de sentimentos antes sufocados, muitos deles em função de um ambiente que podava a criatividade ou, ainda, porque não tinham um lugar apropriado para que pudessem expressar sua dor. Não foi difícil perceber que as práticas de escrita criativa eram, também, curativas.

Assim como a primeira comunidade, os encontros se deram no formato remoto – embora nessa época já fosse permitido aulas presenciais – por isso, também, a

*Narrativas Solidárias* pôde receber uma participante de outro estado do Brasil. Convidamos pessoas que estivessem vivenciando<sup>32</sup> perdas e lutos para embarcarmos na estação (Re)viver e, assim, integrarem a última comunidade desta viagem-tese.

O convite foi lançado por meio dos canais do GECRIA, como os grupos de WhatsApp, o *site*<sup>33</sup> e o perfil do 'autoriacriativa' no Instagram. Ao publicizar o convite nas redes sociais não tínhamos dimensão de quem seria o público, a não ser o fato de que essas pessoas se identificavam com a vivência de perdas e lutos. Nesta comunidade, apenas mulheres embarcaram, todas receberam o nome de Maria –, porque a semântica da dor (nos) coloca no mesmo sentir – e o sobrenome originou-se a partir da palavra-afeto que cada uma ofertou no segundo encontro.

Figura 7 - *Slide* que integrou o segundo encontro



Fonte: elaboração própria

Os interessados em participar dessa comunidade receberam um *e-mail* com um formulário para preencher. Essa foi a forma de conhecermos um pouco daqueles que embarcariam nessa estação e, quem sabe, amenizar as surpresas do encontro.

<sup>32</sup> Opto por utilizar o verbo no gerúndio, porque compreendo o luto como um processo. Assim, não importa a época em que as pessoas se depararam com a morte, elas ao integrarem a comunidade entenderam (sem julgamento) estarem vivenciando perdas e lutos.

<sup>33</sup> [www.autoriacriativa.com](http://www.autoriacriativa.com)

## Formulário para embarcar na Estação (Re) viver

Comunidade Narrativas solidárias: escrita de si em nós
<p><i>“Escrever não é vida, mas acho que às vezes pode ser um caminho de volta à vida.”</i> Stephen King</p> <p>Bom dia, pessoas queridas.</p> <p>É com muita satisfação que recebemos o interesse de vocês em participar conosco dessa jornada de escrita criativa e curativa. Sejam bem-vindos à Estação solidária. Embarquemos nessa viagem com nossas escritas tão ímpar e tão nossas. Juntemo-nos nesta comunidade e compartilhem em nossas narrativas as nossas dificuldades. Você não está sozinho, seguiremos nos mesmos trilhos para uma viagem compartilhada. A dor que é sua, pode ser do outro também. Assim, em solidariedade, vamos nos comprometendo com algo maior: a vida.</p> <p>O que você traz em sua bagagem? Preencha seus dados para conhecermos os viajantes do nosso próximo itinerário.</p> <p>Nome: _____</p> <p>Escolaridade:</p> <p>Ensino médio completo ( <input type="checkbox"/> )</p> <p>Superior incompleto ( <input type="checkbox"/> )</p> <p>Superior completo ( <input type="checkbox"/> )</p> <p>Pós-graduação ( <input type="checkbox"/> ) _____</p> <p>Profissão: _____</p> <p>Está trabalhando?</p> <p>( <input type="checkbox"/> ) sim      ( <input type="checkbox"/> ) não</p> <p>O que você costuma ler?</p> <p>_____</p> <p>O que costuma assistir na TV?</p> <p>_____</p> <p>O que o levou a inscrever nesta comunidade? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Por que o título te chamou a atenção?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Quais os principais desafios enfrentados por você nesses tempos?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Você gostaria de relatar algum acontecimento vivenciado por você durante a pandemia? Alguma perda nesse período?</p>

---

---

É importante dizer que as reflexões a respeito desta comunidade – em que abordo sobre o luto – acontecem a partir do campo da linguagem, com foco nas práticas de escrita criativa autoral (Dias *et al.*, 2021) e na motivação que encontrei a partir da minha experiência ao vivenciar um luto e entender a estreita relação que ele tem com a linguagem. Assim, este estudo não parte da perspectiva da psicanálise, da psicologia, das ciências da saúde, ou seja, da literatura especializada no tema. Tão pouco trabalho sobre as teorias do luto que alguns autores defendem e que por outros têm sido problematizadas.

Neste capítulo busco responder ao último dos quatros objetivos específicos que movimentou esta pesquisa-vida. Investiguei como se configuram as transformações das práticas discursivo-identitárias dos participantes da comunidade nesse contexto desafiador, com foco no impacto gerado pelas dinâmicas da escrita curativa e da escrita afetiva, em contexto de luto e/ou perda e dor.

Concentro minhas análises nos textos que *nasceram* a partir das práticas de escrita no ambiente da comunidade (narrativas solidárias) e nos “diários de bordo” que elas entregaram ao término dos encontros.

Trago uma importante reflexão da Dra. Sarah Vieira, psicóloga e pesquisadora que trabalha há mais de 20 anos com pessoas enlutadas. A psicóloga entende que “nenhuma teoria é capaz de explicar o luto, pois a experiência de viver o luto é única e cada um vive ao seu modo.”<sup>34</sup>. A maioria das pesquisas que encontrei sobre o luto estava voltada para área das ciências da saúde. Foi, então, a minha experiência com a vivência de um luto em um contexto duplamente desafiador – pandemia da Covid-19 e um doutorado – que me trouxe para esta estação, a quem eu dei o nome de (Re)viver.

Inspirei-me nas outras comunidades em que vi surgir narrativas solidárias e nos testemunhos desses participantes de como o vivenciar práticas de escrita criativa autoral em comunidade é transformador. O entrelaçar dessa vivência do luto imersa no campo da escrita criativa movimentou-me para esse lugar. Um lugar de

---

<sup>34</sup> Palestra ministrada para TEDx no endereço Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YojuFAdXT4U>. Acesso em: 10 fev. 2023.

possibilidades para mim e para os passageiros que encontrei na estação solitária do luto.

Convidei-os para embarcarem comigo em uma viagem para vivenciarmos o luto sob uma nova perspectiva, em um ambiente de afeto como um lugar de pertencimento para (nossas) narrativas orais e escritas. Por isso, e principalmente nesta comunidade, recorrer às estratégias da autoetnografia “facilita o ato de situar-se, uma vez que a situação e o campo nos quais se está imerso são bastante familiares para a figura do pesquisador pesquisado” (Pardo, 2019, p. 21).

Conduzir essa comunidade em que abordo a temática do luto enquanto eu mesma o vivenciava foi algo extremamente desafiador e ao mesmo tempo transformador. Enquanto eu trabalhava no processo de criação da comunidade, na elaboração de dinâmicas específicas para a *Narrativas Solidárias*, mergulhei em reflexividade juntamente com outra pesquisadora do GECRIA que me auxiliou como tutora. Vivenciamos, na prática, essa experiência curadora por meio dessa partilha que nasce a partir da minha vivência e do sentir do grupo.

Fomos provocadas, também, em nossas identidades, enquanto nos colocávamos em cena para partilhar junto com a comunidade nossas próprias narrativas. Sabia ser preciso para essa comunidade fazer da escrita uma experiência muito mais sensível, olhando para cada uma das participantes sob as lentes do amor e do acolhimento.

Assim, foi preciso criar um espaço para nos sintonizarmos sem reservas com o nosso sentir. Para nós, que vivenciávamos perdas e lutas, o que deveria se fazer para continuarmos a jornada da vida com motivação? Procuramos buscar um sentido para continuar a viagem, entrelaçando nossas memórias com as nossas emoções. As narrativas orais e escritas partilhadas nos eventos desta comunidade de escrita criativa-curativa revelam o quão significativo foram essas práticas.

É necessário, por isso, analisar essas práticas de escrita a partir desse cenário delicado dos participantes inseridos em um contexto maior que foi a pandemia da Covid-19. Na estação (Re) viver, houve uma passageira que embarcou em busca do lugar da empatia para compreender tantas pessoas a sua volta que estavam experienciando o luto.

Nessa comunidade, evoquei com mais força as palavras de bell hooks sobre o poder de compartilhar narrativas pessoais. Eu e a tutora estávamos vivenciando um luto, por isso falamos do lugar da mente e do coração, do intelecto-emoção, onde as

nossas racionalidades enquadradas cederam lugar ao sentir-livre. Foi preciso fazer poesia em meio ao caos. E fizemos.

Trago aqui, também, a reflexão de Frankl (2008). No seu livro “*Em busca de sentido*”, o autor diz que “a coragem da confissão eleva o valor do testemunho.” A assertiva revela a importância de testemunharmos sobre nossas dores, principalmente sobre a superação, como foi o caso de Frankl, um sobrevivente do holocausto.

Despi-me da minha dor, levando poesia para comunidade: “Eu sei como vocês se sentem. Vamos tentar nomear a nossa dor, nossa saudade?” não a silenciando, antes externando-a por meio da nossa escrita autoral, a poesia revelada no caos em um ambiente de amparo e afeto. Por meio das narrativas solidárias foi possível encontrar forças para intimidar a dor que sequestra a nossa criatividade e a nossa autoria.

Pude experienciar, ainda com mais força, o poder da poesia, como nas palavras do psicanalista e escritor Ruben Alves, para quem “uma das missões da poesia é colocar palavras no lugar da dor, não para que a dor termine, mas para que ela seja transfigurada pela beleza.” Estava mergulhada em minhas escritas no campo da reflexão percorrendo os vagões internos para tentar primeiramente entender-me. Continuei meu percurso na pesquisa-vida em um movimento que se dava dentro e fora do trem. Internamente caminhava nos vagões, enquanto o trem seguia viagem do lado de fora.

Nas dores compartilhadas, criamos, então, um vínculo coletivo, fortalecendo os laços, resgatando os registros em forma de abraço. Acredito que um luto solidário é um lutar juntos para encontrar palavras a ressignificar a parte que nos falta nos conectando ao outro. Ao embarcarmos na grande estação solidária, andamos nos trilhos do afeto, no vagão do amparo, porque o luto não precisa ser solitário.

A vivência nessa comunidade revelou por meio das narrativas escritas e orais como as pessoas se sentiram confortáveis e encontraram neste ambiente apoio e amparo, principalmente, para expressarem sobre sua dor, revelando, inclusive, tantas vezes em que foram questionadas e tiveram suas dores silenciadas. Na Estação (Re)viver, houve permissão para a vivência do sofrimento.

A partir, também, dessa experiência, eu encaro o luto como um processo no qual não pode ser delimitado pelo discurso legitimador do campo da psiquiatria, antes

importa-nos trazer a voz do enlutado, do lugar de quem o sente, uma vez que as experiências do luto são individuais e únicas.

É por meio da escrita compartilhada, das narrativas solidárias que somos levados ao ápice de uma experiência de nossa própria autoria. O que as práticas de escrita criativa autoral dentro das comunidades nos fazem é dar uma perspectiva do poder de uma construção que acontece no coletivo. Assim, a vivência subjetiva foi atravessada pela solidariedade. É como se ouvíssemos: “aqui, vocês podem se expressar.”

A construção ou (re) construção desse lugar da autoria dentro de uma comunidade em que as pessoas vivenciam perdas e lutos é potencialmente importante, visto que o que muitas vezes ocorre com essas pessoas é uma (des)conexão humana, um ‘eu’ fragmentado em um momento no qual o ser humano está em uma situação de vulnerabilidade.

Em recente artigo, Lopes *et al.* (2021) mostra o quanto o apoio social para o auxílio do enlutado é importante:

É imprescindível a criação de espaços para expressão e reconhecimento dos sentimentos, pois, ao transformar a separação em reparação, ele pode retomar o fluxo da vida (Campos, 2003). A possibilidade de estar com o outro em seu sofrimento, deixando que se expresse e produza significados para sua dor, é fundamental para evitar a irrupção de traumas psíquicos ou prevenir agravos mais severos. (Lima, 2019) (Lopes *et al.*, 2021, p. 6).

## **6.2 Urgência da expressão: a estilística do luto**

Esta seção nasce no campo das ex(pressões) arraigadas na alma do ser humano, em um momento de grande confronto com uma das certezas da vida: a morte. A morte de alguém com o qual nutrimos os laços afetivos mais íntimos e com os quais o rompimento arranca-nos entre as muitas coisas, a própria linguagem. Por quê? É um esforço na busca por entender o incompreensível. Na travessia do luto – tempo indefinido – o que alguém pode expressar? O que uma pessoa no luto (quer) dizer?

As palavras estão expressas na fragilidade do corpo, no grito da alma por socorro, no silêncio expressivo da dor, na angústia solitária incompreendida pelo outro. As palavras estão na alma e nos atravessam o corpo. Elas dizem muito com ou sem palavras. A estilística do luto é atravessada, principalmente, pelas metáforas que se constroem e (re) constroem na tentativa de definir o que se sente. Vale destacar a

reflexão sobre a linguagem trazida por Guiraud (1970, p. 58), para quem “a linguagem é algo mais que um objeto suscetível de ser examinado, analisado e considerado em suas partes: constitui a expressão de uma vontade.”

As metáforas são recursos estilísticos poderosos, usadas não apenas por poetas e escritores, posto que se faz presente no dia a dia nos diversos campos do viver. Segundo Sardinha (2007, p. 14), as metáforas “funcionam na nossa mente, como forma de estruturar nosso pensamento... são um modo simples de expressar um rico conteúdo de ideias, que não poderia ser bem expresso sem elas.” Aqui poderíamos contemplar o uso recorrente da metáfora no processo criador que se intensifica em quem vivencia o luto.

Na relação movimentada do pensar, intensa do sentir (na busca de um sentido) e incompreendida do agir, o conflito do luto anseia por expressão. Na estilística do luto, clama-se por empatia. Na sociedade do tabu, do luto solitário – de tempo limitado – trazemos a voz da experiência expressiva por meio de textos criativos de autoras que vivenciam o processo do luto.

A seguir, selecionamos uma das metáforas identificadas nas vozes das Marias que *embarcaram* na Estação (Re)viver. O texto nasceu na prática de escrita criativa e curativa na Comunidade Narrativas solidárias: escritas de si em nós.

## Metáforas do luto: a guerra em tempos de Covid-19

Escombros sobre mim  
Oriundo de um desabamento  
Da guerra que vivi  
Boletins Médicos eram os coquetéis molotóveis  
Atirados contra mim  
Incerteza e ansiedade  
Eram os mísseis apontados para me acertar  
Alguns dias tinham um cessar fogo  
Que trazia uma falsa esperança  
A guerra vai terminar  
E minha mãe retornará  
Tinha o escudo da fé  
Mesmo fraca, tinha essa proteção  
E nessa guerra eu seguia  
Chorando e avançando  
Onde a alimentação  
Era a minha oração  
No quadragésimo dia dessa guerra  
Uma bomba foi atirada para me matar  
E essa explosão na minha vida  
Trouxe grande escuridão  
Será que vou sobreviver?  
Será que virão me socorrer?  
Os escombros estavam me sufocando  
E minha pulsação baixando  
Será que morri?  
De uma guerra desumana sobrevivi  
Cicatrizes estão aqui  
Para sempre lembrar  
Que todas as guerras que eu passar  
Deus sempre me protegerá.

A figura estilística que trago aqui para expressar o luto no contexto da pandemia da Covid-19 é a metáfora da guerra. É a partir dessa metáfora-guia que Maria Solidarietà representa como se sentiu ao vivenciar a mãe internada com a Covid-19 e a não vê-la sair viva de lá. Na voz de Maria Solidarietà, o recurso denuncia a conjuntura atual vivenciada por milhões de brasileiros, visto que sua narrativa estilística-discursiva sobre a experiência do/no luto foi em decorrência da Pandemia da Covid-19.

Em uma escrita profundamente expressiva, carregada de imagens metafóricas que desenham um cenário de uma guerra, a autora faz escolhas lexicais que potencializam o lugar do leitor, também, no referido contexto, o de uma guerra, são eles: *escombros, desabamento, coquetéis molotóveis, atirados, mísseis, cessar fogo, bomba, explosão, cicatrizes, sufocando*.

Além dos elementos que por si só indicam uma guerra, Maria Solidarietà reitera o vocábulo 'guerra' ao longo da sua narrativa poética, fazendo uso do recurso da repetição e com isso alcançando notáveis efeitos expressivos, por meio dos quais intensifica a guerra vivenciada. Em todas as vezes em que utilizou o vocábulo no singular, a autora se referia à Covid-19. No entanto, ao empregar o vocábulo 'guerras' no plural, metaforiza a metáfora da guerra da Covid-19, a palavra, então, assume conceitos ainda mais abstratos. O valor expressivo de 'guerras' abarca obstáculos, dificuldades e possíveis problemas vindouros, conforme a expressão no futuro '*guerras que eu passar*'.

Maria Solidarietà representa essa vivência por meio de dois momentos que ela marca muito bem: No primeiro, temos a eclosão da guerra que vai até o verso doze e o segundo – é representado por um intenso sofrimento vivido pela autora – marcado pelo qualificador 'fraca'. Aqui, há o descortinar da passagem do mundo externo para o mundo interno, revelando, assim, que o sofrimento maior acontece na alma e não no corpo, pois a guerra da qual ela experienciou destruiu o mundo interno. A expressão '*onde a alimentação era minha oração*' funciona como esquema anafórico para o encadeamento narrativo de '*mesmo fraca e chorando, seguia avançando*'.

As expressões 'tinha o escudo da fé' e 'era minha oração' revelam a busca da narradora por uma construção de uma 'pressão' interna a fim de suportar a externa. Outro recurso importante diz respeito à escolha das frases interrogativas para a construção da narrativa. As duas primeiras funcionam numa cadência gradativa de aproximação entre leitor e narrador: '*Será que vou sobreviver?*' e estreita mais ainda

a relação em ‘Será que virão me socorrer?’ visto que o referido enunciado evoca a ‘participação’ do outro.

Cabe destacar, ainda, que as interrogativas aparecem já na finalização da narrativa após o falecimento da mãe de Maria Solidarietà: *‘uma bomba foi atirada para me matar’*. É também no uso de uma das interrogativas que revela o ápice do sofrimento da autora – expresso na oração “Será que eu morri?” – diante do que lhe sobreveio por meio das sequências expressivas a seguir: *mísseis apontados para me acertar/ Uma bomba foi atirada para me matar/ E essa explosão na minha vida/Os escombros estavam me sufocando/ E minha pulsação baixando*.

Em “de uma guerra desumana sobrevivi”, Maria Solidarietà denuncia os agravantes da “guerra” da Covid-19 que tornaram ainda mais complexa a elaboração do luto, uma vez que o contexto pandêmico exigiu muitas particularidades em decorrência da necessidade do isolamento social. Em função disso, o adjetivo ‘desumana’ traz à tona a face mais cruel do luto por Covid-19, a alteração no ritual dos processos de cuidado e de despedida, impedindo a convivência do doente com a família.

Além disso, no poema, há o predomínio das rimas melódicas emparelhadas, como nos versos

(16) *Onde a alimentação*

(17) *Era a minha oração*

e em

(22) *Será que vou sobreviver?*

(23) *Será que virão me socorrer?*

*E na sequência que se segue até o final do texto.*

O uso das rimas, segundo Melo (1976, p. 56), indica “um reforço de relacionamento, para encarecer os conceitos emitidos, para impressionar mais vivamente, para fixar na memória”. Como recurso estilístico-discursivo, a utilização do recurso potencializa a emoção intensa do momento vivenciado.

Ao selecionar o uso do gerúndio nos vocábulos seguidos ‘chorando’ e ‘avançando’, Maria Solidarietà traz, ainda, a ideia de uma ação (guerra) em andamento e duradoura, especificada mais a frente com o uso da expressão *‘quadragésimo dia’*. Em função do contexto pandêmico que atravessou o país, no texto da autora, encontramos vozes plurais, como interdiscurso de milhões de brasileiros que vivenciaram esta guerra (incluindo a minha).

### 6.3 Viagem de trem: saindo da estação solitária para estação solidária

As passageiras da estação (Re)viver estavam totalmente imersas na metáfora da viagem de trem, elas foram convidadas a embarcarem nessa viagem rumo à grande estação solidária. Na estação “última” do encontro, uma das práticas de escrita teve como inspiração o percurso na comunidade como uma viagem de trem.

Assim, as passageiras poderiam escrever sobre a experiência do embarque na comunidade, como chegaram até a Narrativas Solidárias, como foi viajar no mesmo vagão de pessoas que vivenciavam perdas e lutos e como sentiam-se ao final desta viagem. Uma escrita livre e *embalada* de uma reflexividade construída desde quando embarcamos juntos na Estação (Re)viver, passando pelos trilhos das nossas narrativas.

Esse último encontro foi dividido em dois momentos. O primeiro, em uma reflexão, – nesse dia sob um tempo maior – a respeito do roteiro vivenciado na comunidade. Em seguida, a prática da escrita criativa sobre o percurso dessa viagem. Uma das participantes disse ter desistido – mesmo continuando pelos trilhos do grupo de WhatsApp – porque não conseguiu participar de todos os encontros, embora o discurso narrado e o texto escrito dissessem o contrário.

#### Maria Equilíbrio, Narrativas solidárias, 2022

Como cheguei à comunidade...

Embarquei na estação dos sentimentos. Cheia de emoções e um turbilhão de sentimentos estavam dentro de mim. Eu estava explodindo, com a bagagem pesada em um percurso difícil.

Logo que entrei, reconheci pessoas dentro daquele trem. Não um reconhecimento físico, mas um entrelaçamento de almas. Não mais me senti sozinha! Vi pessoas com a mesma dor e pesar.

Foi então que paramos na estação solidária. Mais gente ia entrar no trem? Sim, entraram pessoas vestidas de empatia, abraçando nossa dor, como uma mãe acalenta seu bebê ao colocá-lo para dormir. Como essas pessoas foram importantes no percurso desse trem.

Maria Equilíbrio traz para o seu texto a metáfora da viagem de trem para representar como foi a sua experiência nessa comunidade. A autora marca essa representação por meio de três momentos distintos, são eles, como embarcou nessa viagem, como chegou à comunidade e como foi a experiência no vagão dos enlutados.

Para Maria Equilíbrio, o embarque se deu de uma forma intensa e profunda, revelada pelos vocábulos selecionados para representar o percurso da viagem. A autora evidencia uma montanha russa de sentimentos *sufocando* a sua identidade enlutada para representar como se sentia antes do embarque na Estação (Re) viver. O vocábulo 'sentimentos' pluralizado aparece duas vezes no primeiro período do texto.

No primeiro momento, Maria Equilíbrio nos revela por meio de seu discurso a quantidade de sentimentos e emoções com os quais embarcou nessa viagem para participar da comunidade. A autora seleciona os vocábulos “cheia” e “turbilhão” para qualificar esses sentimentos e usa a metáfora da bagagem para ilustrar o que trazia consigo para a estação (Re)viver.

Esse “turbilhão” de sentimentos pesava a sua mala, por isso, a passageira<sup>35</sup> revela ter trilhado até o embarque “um percurso difícil.” O segundo momento, Maria Equilíbrio representa sua chegada à comunidade. Inicia o parágrafo com o uso do elemento coesivo “logo” no sintagma “logo que entrei”, marcando, assim, por meio dessa temporalidade uma ruptura de imediato com o cenário anterior.

Ao selecionar o verbo “reconhecer” para assinalar sua chegada à *Narrativas solidárias*, Maria Equilíbrio traz elementos que caracterizam o propósito de uma comunidade que é o de se sentir pertencente àquele grupo. Como era possível “reconhecer” pessoas, se Equilíbrio não conhecia ninguém daquela estação? A explicação vem logo a seguir, quando a autora revela por meio do período “Não um reconhecimento físico, mas um entrelaçamento de almas,” as particularidades que as colocavam em idêntico lugar: “a mesma dor e pesar”.

O uso do vocábulo “entrelaçamento” seguido de “alma” revela algo muito importante no processo de quem vivencia o luto, a dor não é física, cabendo, também, uma reflexão sobre a medicalização do luto. Maria Equilíbrio conclui esse reconhecimento de almas com a utilização de uma frase curta e potente, com um

---

<sup>35</sup> Os participantes da Estação (Re)viver também são chamados nesta pesquisa-vida de passageiros. Durante todo o percurso, utilizei-me da metáfora de uma viagem de trem para a vivência da Narrativas solidárias: escritas de si em nós.

ponto de exclamação para revelar a intensidade e a surpresa desse “reencontro”. “Não **mais** me senti sozinha!”

Antes de embarcar na Estação (Re)viver, Maria Equilíbrio estava sozinha e com a bagagem pesada, assim que entrou na comunidade se viu se no meio de desconhecidos físicos e semelhantes de alma. “vi pessoas com a mesma dor e pesar.”

O terceiro momento dessa viagem é marcado pela experiência de Maria Equilíbrio na Estação Solidária. Ela deixa claro em seu discurso esses três momentos. Começa sozinha (bagagem pesada), quando entra no trem reconhece pessoas e, por último, externa a rede de solidariedade que foi se formando ao longo dos encontros.

Reconhecer pessoas pela alma e experienciar narrativas que eram de cada um e de todos ao mesmo tempo foi importante para que refinássemos mais ainda a nossa humanidade e silenciássemos nosso egoísmo. As Marias que compõem esta comunidade estavam vestidas de empatia, sabiam o lugar do sentir e “abraçaram-se” compartilhando suas perdas e lutos. A metáfora do abraço tem uso recorrente nessa comunidade e demonstra o quão potencial são os laços criados por encontros que aconteceram no formato remoto.

Para finalizar o percurso dessa viagem, Maria Equilíbrio representa a vivência na comunidade comparando o *abraço* da comunidade com uma outra metáfora a de uma mãe acalentando seu bebê para dormir. Essa metáfora se assenta no fato de que o laço materno infantil revela precioso cuidado de alguém que transmite segurança, oferecendo proteção e abrigo para crianças desprotegidas e vulneráveis. São adjetivos como esses que *embalam* uma pessoa a experienciar o luto, sobretudo nos casos em que a experiência é com a perda da mãe, como foi o caso de Maria Equilíbrio.

Chamo a atenção para a circunstância da morte da mãe de Maria Equilíbrio. É um fator que também interfere na elaboração do luto. Nesse caso, o luto por covid-19, em que o Brasil assistiu a um ritual cruel de despedida, no qual os familiares e os amigos não puderam vivenciar a terminalidade da vida e da morte, em função da necessidade do isolamento.

## **Maria Poder, Narrativas solidárias, 2022**

Na caminhada da vida e carregando uma bagagem pesada. Parei na estação e embarquei no trem da esperança. Ao longo da viagem enfrentamos paradas obrigatórias para reajustar as emoções e restabelecer a solidariedade e compaixão. E o trem seguiu, nas diversas estações com vivências semelhantes e diferentes e sempre com trocas afetuosas. É chegado ao destino e faz-se necessário descer e a bagagem que outrora era pesada tornou-se leve, pois o peso foi dividido no percurso. E agora? Com leveza e força seguimos para a próxima viagem.

Maria Poder foi outra participante que ao metaforizar sua vivência na comunidade Narrativas solidárias como uma viagem de trem, marcou três momentos para representar esse percurso, foram eles, o embarque na Estação (Re)viver, a experiência da viagem e a perspectiva para depois da comunidade.

Para representar como se deu o embarque na estação (Re)viver, Maria Poder inicia sua narrativa com a escolha da oração “Na caminhada da vida e carregando uma bagagem pesada.” O uso do elemento coesivo ‘e’, conjunção aditiva, poderia ser facilmente suprimido da oração. Da perspectiva da sintaxe, as expressões não são funcionalmente equivalentes.

No entanto, considerando o processo criativo com que estruturamos as práticas dos nossos encontros, as quais, permitem, uma escrita livre, criativa e autoral, a participante teve liberdade para expressar suas emoções. E, assim, a narrativa deu lugar à estilística discursiva do sentir. Ao conectar a expressão ‘carregando uma bagagem pesada’ por meio da conjunção ‘e’ à primeira expressão ‘Na caminhada da vida’, Maria Poder transmite a ideia de que as dificuldades representadas pela ‘bagagem pesada’ caracterizam uma ação prolongada e ainda não terminada.

É assim, com uma bagagem pesada que Maria Poder chega à Estação (Re)viver. A passageira assinala a sua entrada na comunidade com o verbo “parei”, indicando uma ideia de interrupção dessa caminhada ‘difícil’ para um embarque no trem a quem ela deu o nome de ‘esperança’. A escolha do vocábulo ‘esperança’ revela a perspectiva positiva em relação ao embarque nessa comunidade.

A passageira, também, relembra que nessa viagem, o trem da esperança não assegurou uma rota linear e contínua. Foi preciso, segundo refletiu a participante “paradas obrigatórias para reajustar as emoções e restabelecer a solidariedade e compaixão”. Essas ‘paradas obrigatórias’ de que fala Maria Poder, pode se relacionar aos constantes momentos de reflexão que permeou a viagem. Eles aconteciam no início de cada encontro e entre as práticas de escrita, após as leituras dos textos.

A seleção lexical dos substantivos ‘solidariedade’ e ‘compaixão’ para representar as emoções diz muito sobre os objetivos desta comunidade que carregava em seu vagão passageiros a vivenciar perdas e luto. Esses sentimentos *abraçaram* os passageiros desta estação e fizeram a roda girar. Permitiu, assim, que o desconforto da dor desse lugar às narrativas solidárias entremeadas por compaixão, possibilitando, assim, que a perda tivesse uma nova elaboração.

Trago aqui os significados dicionarizados de ‘compaixão’ e ‘solidariedade:’

Solidariedade	Compaixão
“Sentimento piedoso de simpatia para com a tragédia pessoal de outrem, acompanhado do desejo de minorá-la; participação espiritual na infelicidade alheia que suscita um impulso altruísta de ternura para com o sofredor.”	“Compromisso pelo qual as pessoas se obrigam umas às outras e cada uma delas a todas”.

Outro ponto importante da narrativa de Maria Poder está revelado no discurso a seguir: “E o trem seguiu, nas diversas estações com vivências semelhantes e diferente e sempre com trocas afetuosas.” Destaco aqui o uso de “vivências semelhantes e diferentes”. Como já foi mencionado, a comunidade recebeu os mais variados tipos de lutos, que se configuraram em tempos diversos e, ainda, lutos por diferentes circunstâncias de morte que são um dos fatores que influenciam de forma crucial na elaboração do luto.

O trecho do discurso de Maria Poder revela a intencionalidade do que ela tem a dizer. Essa passageira chegou à comunidade “carregando uma bagagem pesada”. Entre as tantas dificuldades, sua dor estava em um luto por divórcio, ou seja, como ela mesma declarara, a única passageira da estação (Re)viver que estava ali pelo luto de alguém vivo. Isso não fazia de sua dor menor do que a dos outros passageiros.

Assim, como os demais passageiros, Maria Poder precisava ressignificar a própria dor e buscar forças para viver um novo caminho sem a pessoa amada que embora viva estava 'morta'.

O uso da expressão 'vivências diferentes' é bem-marcado por ela para representar que o motivo do seu luto era o mais diferenciado de todos. Ao selecionar "sempre com trocas afetuosas," a participante evidencia que a sua presença não causou estranhamento e como todos da comunidade, viu-se amparada na sua dor, no seu sofrimento e fez parte dos braços que acolheram e foram acolhidos. Se ela não tivesse sido acolhida no vagão dos enlutados, certamente teria deixado a viagem em uma estação qualquer do percurso.

Para representar sua chegada ao destino, Maria Poder fez questão de comparar o peso da bagagem com a qual chegou à estação (Re) viver ao peso no final da viagem em "a bagagem que outrora era pesada tornou-se leve, pois o peso foi dividido no percurso."

Em "E agora? Com leveza e força seguimos para a próxima viagem," Maria finaliza sua narrativa intencionando um novo significado para o percurso que virá, agora com "leveza e força" representando, então, não apenas a si, mas a comunidade, por meio do uso do verbo na 1ª pessoa do plural "seguimos".

### **Maria Afago, Narrativas solidárias, 2022**

Entro no trem. Tenho medo. Da morte e do luto. Por alguns instantes, me questiono se pertencço, mereço, se não seria insensatez embarcar em algo tão profundo. Não quero magoar ou ofender essas dores tão palpáveis, que cheiram e choram, mas quero entender. De dentro do trem, ouço a voz da condutora, familiar e terna: ela me informa as próximas estações. Quem quer ser feliz e honrar os seus, tem de ter coragem. Salto ou permaneço? Minha bagagem está vazia, sinto que nada terei a oferecer. Me inquieto. Olho a janela e a vejo no reflexo, e reconheço aquela voz do meu luto sem memória. A mulher que faltava em nossa roda. Está diante de mim, agradecendo por recorda-la, por puxar o fio dos bons sentimentos de sua memória. Por curar e fazer com que ela fosse lembrada e celebrada com tanta força. Meu vagão abandonado ganha vida e fica salpicado de cores. Não precisa ser preto e branco, ela coloriu minha vida 26 anos depois. E com ela sou presença e coração atento para as despedidas que estão por vir. Ou seria um até logo?

Maria Afago traz a metáfora da viagem de trem para representar o seu percurso na Comunidade Narrativas Solidárias. Sua narrativa é profundamente reflexiva do início ao fim do percurso. A passageira transita de um vagão para o outro dentro do mesmo trem. Do vagão da empatia ao vagão do próprio luto não vivido, portanto, um luto sem memória.

Maria Afago escolhe lexicalizar o início de sua narrativa com uma sequência de três expressões curtas. “Entro no trem”, “Tenho medo.” e “Da morte e do luto.” As três marcadas por ponto final como ‘frases’ declarativas, embora a expressão “da morte e do luto” seja complemento nominal de “tenho medo”. Se quisesse, a autora poderia ter esses três ‘períodos’ num só ou ainda em dois. No entanto, o efeito expressivo de seu texto não seria tão potente quanto à forma escolhida para representar a chegada à Estação (Re) viver. Ao separar ‘tenho medo’ da expressão ‘da morte e do luto, Maria Afago cria uma pausa prolongada, dando espaço para o leitor refletir juntamente com ela sobre esse medo.

O recurso estilístico-discursivo das pausas potencializa o sentir experienciado pela participante, abrem espaço para refletir sobre o medo e o receio do embarque em uma comunidade que receberia pessoas a vivenciar perdas e lutos. O assunto luto ainda é um tabu na nossa sociedade, segundo Lopes *et al.* (2021, p. 1), o tema está “associado a inquietações e sentimentos diversos”. As pessoas não estão preparadas para viver o luto e tão pouco lidar com quem o vivencia.

São muitos os questionamentos que perpassam a passageira. Maria Afago encontra-se, agora, no vagão da reflexividade com as inquietações pulsantes que lhe trouxera a possibilidade de uma viagem com os enlutados da Estação (Re)viver. O período “Por alguns instantes, me questiono se pertença, mereço, se não seria insensatez embarcar em algo tão profundo” funciona como uma espécie de esquema anafórico das expressões anteriores, sinalizadas por pausas prolongadas. Maria Afago tenta avaliar sua presença na comunidade, por meio de questionamentos como os utilizados por meio da sequência lexical que modalizam seu discurso “Se **pertença**, se **mereço** e se não **seria insensatez**.”

No próximo período, temos a passageira Maria Afago se colocando no vagão da empatia. Esse teria sido o motivo do embarque. “Não quero **magoar** ou **ofender** essas dores tão palpáveis, que cheiram e choram, mas quero entender.” Maria Afago

seleciona os verbos “ofender” e “magoar” para falar desse lugar sensível da dor que entende ser dos outros passageiros e não sua.

É por isso que Maria Afago marca esse lugar por meio do uso do pronome demonstrativo “**essas** dores”. Apesar de não serem suas dores, pela convivência com muitas pessoas que experienciavam o luto, as sentia “tão palpáveis”. A dor no discurso de Maria Afago é personificada, recebendo lugar de agente, por isso elas “cheiram e choram”. A participante usa o conector “mas” para trazer a frase que define o motivo de sua chegada até a Estação (Re)viver, “mas **quero entender**”. Até aqui, o discurso de Maria Afago é conduzido pela experiência interna, realizada por meio de verbos que caracterizam processos mentais.

O segundo momento do seu texto marca a transformação do lugar da empatia para dar lugar ao seu luto sem memória, o da avó que ela não conhecera, mas que vive nas lembranças. Todas as reflexões até aqui foram feitas de dentro do trem, pois assim foi marcado o início da narrativa: “Entro no trem.”

Após as inúmeras inquietações reveladas por meio do discurso de Maria Afago, a passageira marca novamente sua presença no trem, “De dentro do trem”. É como se agora, diante das reflexões, ela estivesse ali de corpo e alma, em sua integralidade para vivenciar essa experiência na comunidade. A passageira já faz escolhas lexicais que apontam esse pertencimento, como em “familiar” e “terna” e por meio da interação que tem a condutora a ser “informada das próximas estações.” Para quem demonstrou medo desde o início, conhecer as próximas estações seria algo importante.

Mais uma vez avalia sua presença na comunidade por meio da pergunta “salto ou permaneço?” e do sintagma a seguir “Minha bagagem está vazia, sinto que nada terei a oferecer. Me inquieto.” Trago aqui uma reflexão sobre o primeiro encontro. Nele, houve uma apresentação de todos os participantes que ali embarcaram. Todos falaram sobre suas experiências com o luto, suas histórias de dores e revelaram as mais profundas fragilidades que os levaram a embarcarem na Estação (Re)viver.

Foi um encontro marcante, mexeu com as dores e o lugar do sofrimento de cada um com narrativas que fizeram-nos vasculhar nossas memórias e emoções. Nem todos que estavam no primeiro encontro seguiram viagem conosco, muitos desceram na primeira estação. Toda essa reflexão feita por Maria Afago, pode ter acontecido em função do primeiro encontro.

O terceiro momento da narrativa de Maria Afago marca o roteiro mais importante da viagem, é quando a participante que entrara na comunidade no lugar da empatia acessa o seu próprio luto sem memória, o luto da avó que não conhecera, mas teve a oportunidade de reconhecê-la de uma forma tão bonita e serena nesse espaço acolhedor que foi a Narrativas solidárias.

Maria Afago, então, revive o seu luto agora com gratidão pela avó que sempre estivera presente, conforme se verifica da sequência narrativa “Olho a janela e a vejo no reflexo, e reconheço aquela voz do meu luto sem memória. A mulher que faltava em nossa roda. Está diante de mim, agradecendo por recordá-la, por puxar o fio dos bons sentimentos de sua memória.” Além disso, ao ressignificar o luto sem memória, Maria Afago também se sente preparada para as próximas despedidas que, sabe, acontecerão, com o “coração atento para as despedidas que estão por vir.”

Os textos narrativos contemplam a dinâmica da metáfora da viagem de trem. Entre os textos escritos no encontro, selecionei os três acima marcando três lutos diferentes, o luto por Covid-19, o luto por um divórcio e o luto sem memória. Nessa metáfora, embora os lutos tenham sido diferentes, foi importante verificar como as participantes-passageiras construíram significados por meio da representação e identificação do que foi a experiência na Comunidade.

Finalizo esta seção com um quadro que sintetiza os principais pontos dessa viagem desde o embarque na Estação (Re)viver até a Estação final da autoria com as narrativas autorais das três passageiras: Maria Equilíbrio, Maria Poder e Maria Afago. Essas narrativas são importantes porque seguem uma sequência do ‘antes, durante e depois’ da vivência na Comunidade Narrativas solidárias. Por meio de marcações linguísticas, as ‘Marias’ evidenciam o embarque, a experiência dentro da comunidade e o modo como se sentem após o término da *viagem*, com expectativas e reflexões sobre o ‘depois.’.

Essas reflexões respondem tanto ao segundo quanto ao quarto objetivo desta pesquisa. No segundo, investiguei como as práticas discursivas/textuais, construídas em comunidades de escrita, potencializam a autoria criativa e o protagonismo dos colaboradores da pesquisa.

Todas as dinâmicas utilizadas, assim como os motivadores de textos, contribuíram para que, de fato, as participantes potencializassem tanto a autoria quanto o protagonismo. Nessa comunidade específica, em princípio, achei que o trabalho fosse centrado na escrita afetiva e curativa e que a palavra ‘criativa’ não teria

lugar, o que influenciaria diretamente de dinâmica utilizada. No entanto, verifiquei que o uso de dinâmicas criativas, com o tom de ludicidade, teve um efeito positivo na 'Narrativas Solidárias'.

Para exemplificar, trago um excerto da narrativa de Maria Afago em que ela faz uma reflexão sobre uma das dinâmicas mais lúdicas que trabalhamos na comunidade e sobre como ela representou todas as dinâmicas que vivenciou durante os encontros.

Maria Afago

O texto que surgiu em mim na dinâmica "acordar e perceber que tinha virado um bicho" me surpreendeu bastante! Eu não sabia que ele estava lá, dentro de mim, mesmo assim saiu feito como se só esperasse o momento certo. Todas as dinâmicas propostas foram muito intrigantes e conectadas entre si, resultavam em textos tão lindos das participantes que frequentemente voltei ao *google drive* para reler. Um dos meus medos era que fossem dinâmicas que se atrelassem demais a temática de morte, sofrimento e dor, fazendo talvez com que os participantes tivessem gatilhos demais sobre suas perdas. Fui positivamente surpreendida pela maestria a qual Maria Coragem e Kelma ministraram o nosso percurso, com propostas que tinham algo a revelar sobre a comunidade de escrita em questão, mas eram muito sutis e sensíveis.

A partir das análises dos textos desta comunidade, busquei chegar ao último objetivo específico. A partir dele, investiguei como se configuram as transformações das práticas discursivo-identitárias dos participantes das comunidades de escrita do GECRIA no contexto da pandemia, com foco no impacto gerado pelas dinâmicas da escrita curativa e da escrita afetiva, em contexto de luto e/ou perda e dor.

As práticas nos mostraram que a experiência foi muito relevante, pois as passageiras chegam à Estação Final não do mesmo 'jeito' com que embarcaram. Os ganhos significativos estão em suas identidades, em seus textos, em seus estilos, em suas posturas (corporais, orais), conforme elas se representaram pelas escolhas lexicais que utilizaram para compor a narrativa. Na representação da viagem,

refletiram sobre a importância das pessoas na comunidade, a bagagem que se tornou mais leve após a experiência e a força que receberam para seguir adiante.

Um dos ganhos é representado pela passageira como gratidão pela presença da avó. Maria Afago tem a expectativa superada, uma vez que a experiência fez com que a participante acessasse um outro lugar não esperado. Além disso, reconheceu, na experiência, o preparo para as próximas despedidas. A comunidade configurou esse 'lugar' de segurança, afeto e amparo e foi essencial para que cada uma delas ressignificasse o sentir e o lugar de suas dores.

### Síntese da Viagem de trem

Passageiras	Tipo de luto	Chegada à Estação (Re)viver	Durante a viagem	Estação final da viagem
Maria Equilíbrio	Luto Covid-19	Bagagem pesada/percurso difícil	Reconhece pessoas pela alma	A importância das pessoas da comunidade
Maria Poder	Luto divórcio	Bagagem pesada/percurso difícil	Vivência semelhantes e diferentes com trocas afetuosas	Bagagem mais leve e mais força pra seguir
Maria Afago	Luto sem memória	Lugar da empatia	Acessa o seu luto sem memória	Gratidão pela presença da avó e coração atento para as próximas despedidas.

#### 6.4 *Ethos* do médico psiquiatra X *ethos* de quem vivencia o luto

Fairclough (2001) traz uma importante reflexão sobre a relação discursiva entre médico e paciente, por meio de uma entrevista. Nos exemplos apontados pelo autor, o médico controla de forma precisa o ordenamento dessa interação em vários aspectos, pois é o médico que abre e fecha cada ciclo, em que aceita e reconhece as respostas do paciente.

Trarei para este contexto, a relação do discurso da psiquiatria e da psicologia com o discurso de pessoas enlutadas, no tocante ao tempo. Essa motivação nasce a partir da reflexão que se sobressaiu nas narrativas sobre o tempo de quem vivencia o luto e do quanto somos questionados pelas nossas atitudes, pelo nosso sentir no doloroso processo do luto. Lembro aqui que a comunidade recebeu pessoas com tempo de luto diversos, desde um luto com meses a um luto com mais de 27 anos.

É importante destacar como se deu a formação dessa comunidade. No convite lançado na plataforma digital do grupo de pesquisa Gecria – “autoria criativa” –<sup>36</sup>, não foi estipulado para os participantes o critério do tempo e o tipo do luto. Em virtude disso, a comunidade recebeu pessoas com tempo de luto bem diversificado, além de uma pessoa que vivencia o “luto” do divórcio, portanto de uma pessoa viva.

Dentro da nossa comunidade de escrita criativa e curativa para pessoas que vivenciam o luto, uma das questões que se destacou fortemente nas vozes desses participantes foi a temática do tempo. Há discursos especialistas legitimados, pelos profissionais da psiquiatria e da psicologia que trazem informações a respeito do tempo de luto, colocando, inclusive, o luto prolongado no rol de doenças psiquiátricas. Isso justifica as vozes outras que reverberam na sociedade e acabam imprimindo nos enlutados o receio de falar sobre a dor, a saudade e sobre o próprio luto, como se o tempo fosse capaz de delimitar a saudade, o choro, a lembrança e a dor. Muitos são julgados com perguntas do tipo: Mas já tem quanto tempo? Você ainda está assim?

Há discriminação, portanto, com o sentir e com o agir de quem vivencia o luto. Esses discursos de preconceito e de julgamento para com os enlutados faz nascer (e ficar) o receio em falar da sua dor, do seu sentir, afinal de contas o tempo está passando ou já “passou”, e, assim, não há lugar para esse discurso. Essas pessoas são silenciadas e as palavras guardadas no profundo da alma. O passar do tempo não é capaz de arrancá-las, sufocadas que estão, clamam com urgência por expressão.

Criamos, então, em nossa Comunidade de escrita um ambiente solidário que oportunizasse a essas vozes sufocadas ressoarem o seu sentir da forma como quisessem. Isso foi possível porque o lugar de amparo e de afeto acolheu a voz mais íntima, o ‘eu’ sem amarras, por meio de uma narrativa (oral e escrita). Nascia, então, por meio de discursos reprimidos por outras vozes – de um sentir distante do eu-

---

<sup>36</sup> @autoriacriativa

enlutado –, discursos potentes e autorais entremeados pelas vozes sufocadas e engasgadas.

Esse lugar da empatia e do afeto entre as participantes trouxe uma realidade distanciada do contexto vivenciado fora comunidade. Foi necessário que nós entendêssemos que o tempo do luto não significava que a pessoa não pudesse se expressar, chorar e silenciar.

Trarei, a seguir, dois exemplos. O primeiro deles, texto de uma das Marias, é uma narrativa que representa a comunidade de escrita como esse lugar de acolhimento e do discurso possível em que não há espaço para julgamentos. O segundo é um recorte, como demonstração desse abraço coletivo que continuamente era ofertado entre as Marias. Por meio do *chat*, durante os encontros, esse espaço era movimentado por abraços em forma de palavras durante a escuta atenta da leitura do texto de uma delas.

### **Maria Coragem, Narrativas solidárias, 2022**

(O luto do meu luto)

Inicialmente tive receio de que essa comunidade de escrita fosse pesada e trouxesse muita dor, já que falar da perda de alguém não é algo fácil, mas, surpreendentemente, foi muito leve e muito bem entrar em contato com meus sentimentos. Pude falar sem receio de julgamentos. Falei sobre coisas que não falo com as pessoas mais chegadas, aliás nem falo mais sobre meu luto por receio de julgamentos. O sentir único do luto possui muitos desdobramentos em minha vida. Para além da dor, saudade e ressignificações existe, também, o luto das certezas que não existem mais. E entrar em contato com essas percepções e verbalizá-las no nosso primeiro encontro foi muito bom.

Excerto do *chat* no encontro do dia 25.04.2022

Poxa, Maria Coragem, sinte-se acolhida e abraçada!

**Maria Solidariedade** 21:11

♥□♥□♥□ Maria Coragem! Um abraço! ♥□♥□

**Maria Poder** 21:12

Abraços □♥□

**Maria Afago 21:13**

Um abraço muito forte em você Maria Coragem! <3

**Maria Aromatização 21:13**

Eu vejo sua força... e vejo como vc está buscando .... sua dinâmica da armadura...vc é um doce

**Maria Amparo 21:13**

Receba meu abraço carinhoso querida Maria Coragem♥□♥□

É possível entender, a partir dos exemplos acima, como o *ethos* construído a partir de uma relação amorosa e solidária permite uma relação discursiva dialógica potente, sem hierarquia por aqueles que vivenciam essa comunidade. A forma como as Marias se movimentam na escrita após a leitura de Maria Coragem revela de modo expressivo os afetos e instala a narrativa da solidariedade, triunfando, assim, os abraços que o espaço remoto só permite pela expressão das palavras.

A convivência com a pesquisadora e o(as) participantes acontece na horizontalidade. Essas comunidades de escrita se inspiram nas comunidades de aprendizagem de bell hooks (2003) – que desenvolvem uma prática de ensino prazerosa em um ambiente de possibilidades. A comunidade narrativas solidárias requereu desta pesquisadora uma delicadeza maior, seja pela temática abordada, o luto, seja pela conjuntura em que se deu, um contexto extremamente desafiador em função da pandemia da Covid- 19.

A seguir, trago mais uma experiência do *chat* que aconteceu no encontro do dia 18 de abril de 2022. Neste exemplo, quero mostrar a movimentação que acontece com a prática da *escuta atenta* alinhada à prática do *pescar palavras*. Quando um dos participantes ler o texto, somos chamados a *escutar* atentamente o seu texto-vida, a narrativa que aflora da autoria de cada um. O participante vai, então, *pescando* as palavras à medida que as escuta, são palavras, expressões que o tocam de alguma forma, ou afetam o seu sentir. No recorte a seguir, até a linha 29, enquanto Maria Afago ia lendo seu texto, as participantes *pescavam* as palavras e iam postando no *chat*. A partir da linha 30, as Marias vão dando *feedback* do texto.

1. **Maria Temperança 21:24**
2. “se pudesse não queria ir não” (pesca)
3. **Você 21:24**
4. vovó Glória (pesca)
5. **Maria Temperança 21:24**
6. escada de madeira (pesca)

7. **Maria irmã** 21:24
8. Ficar quietinha, até o voo de volta. (pesca)
9. **Maria Poder** 21:24
10. Procurando por carinho (pesca)
11. **Maria Temperança** 21:24
12. perdão pela estranheza (pesca)
13. **Maria Temperança** 21:25
14. suspiro, suspiro de novo, caço um sorriso no rosto (pesca)
15. Você 21:25
16. meus ouvidos são teus (pesca)
17. vai descansar
18. **Maria Poder** 21:25
19. Descansar (pesca)
20. **Maria Poder** 21:25
21. Esperançar (pesca)
22. Você 21:25
23. roda de mulheres da família (pesca)
24. **Maria irmã** 21:26
25. "Não compreendi que era uma despedida." Por isso é importante compreendermos o clichê de "cada vez pode ser a última", neste plano.
26. Você 21:26
27. via Jesus no céu (pesca)
28. **Maria irmã** 21:26
29. "Ela encontrou paz?" (pesca)
30. **Maria Poder** 21:26
31. Uauu!
32. **Maria Solidariedade** 21:26
33. Sem palavras
34. **Maria Temperança** 21:27
35. me conforta e me desarma para a morte
36. **Maria irmã** 21:27
37. Que textão!!!
38. **Maria Solidariedade** 21:27
39. Que texto..
40. Você 21:27
41. parabéns pela partilha....você nos deu um presente.
42. **Maria Solidariedade** 21:27
43. A primeira e a segunda chamada
44. **Maria irmã** 21:27
45. Isso, Kelma!
46. **Maria Acolhimento** 21:27
47. Muito lindo, Maria Afago. Estou muito emocionada.

48. **Maria Afago** 21:28
49. Muito difícil fazer e ler. Obrigado gente.
50. **Maria irmã** 21:28
51. Muito tocante, Maria Afago ! Eu viajei em cada cena.
52. **Maria Solidariedade** 21:28
53. Maria Afago, você vai ser outra pessoa depois dessa partilha
54. **Maria Amparo** 21:29
55. Gratidão Maria Afago por compartilhar!!
56. **Maria Amparo** 21:30
57. "não compreendia que era despedida"
58. **Maria Afago** 21:31
59. Eu que agradeço, vocês me dão força de reviver esse momento! Gratidão!
60. **Maria Esperança** 21:33
61. Esse encontro de hoje está muito emocionante.

É possível observar, em primeiro lugar, o quanto o *chat* foi uma ferramenta importante para essa comunidade, pois possibilitou novas formas de interação, principalmente para algumas das Marias que não se sentiam bem em ler os textos e só interagiam por meio desse recurso. O *chat* funcionou como espaço-afeto onde foi possível ver um fluxo guiado movido pela emoção.

Por isso, a polidez se fez essencial do início ao fim dos nossos encontros. Nos meus discursos para com os participantes e deles entre eles. A polidez constitui um dos grandes campos dos estudos pragmáticos. Brown e Levinson (1978) são os autores mais influentes. Para Fairclough (2001, p. 203), os referidos autores “veem a polidez em termos de conjuntos de estratégias da parte dos participantes do discurso para mitigar os atos de fala que são potencialmente ameaçadores da própria face ou para a dos interlocutores.”

Vou trazer alguns exemplos que justificam a necessidade dessa categoria para o resultado exitoso dessa experiência de práticas de escrita criativa e curativa com pessoas enlutadas. A ausência da polidez, segundo Fairclough (2001, p. 181-182),

pode estar associada ao conceito mais genérico de *ethos*, como um comportamento total de um (a) participante, do qual seu estilo verbal (falado e escrito) e tom de voz fazem parte, expressa o tipo de pessoa que ele (a) é e sinaliza sua identidade social, bem como sua subjetividade (Maingueneau, 1987:31-35).

O excerto, a seguir, de Maria Poder, uma das participantes da Comunidade Narrativas solidárias, nos mostra como o discurso de polidez e de afeto fez com que ela não desistisse, uma vez que se sentiu deslocada pelo fato de o seu luto ser de alguém vivo, o ex-marido. Aqui, o *ethos* que rejeitou o julgamento, encurtou a distância entre as demais participantes da comunidade, mesmo com vivência de lutos diferenciados, uma vez que Maria Poder era a única em que o luto constituía uma metáfora para o luto em sua essência experienciado pelas demais participantes, construindo, assim, uma relação harmônica entre todas.

Excerto retirado do diário de bordo

Em outros momentos, me sentir também deslocada. Afinal, o meu “luto” era de alguém vivo, era dos meus sonhos perdidos e dos meus planos desfeitos, mas a acolhida de todos os dias me ajudava a compreender que ali também era o meu lugar, pois ouvir, falar e escrever possibilitava transformar meus dias, sendo assim, é no processo como o da borboleta que nos moldamos como seres em aperfeiçoamento diário.

(Maria Poder, Narrativas Solidárias: escrita de si em nós, 2022).

A presença de Maria Poder na Comunidade pode ter causado estranhamento em algumas participantes. Relato, aqui, o discurso de uma delas com quem eu tinha mais afinidade. Maria Esperança estava vivendo um divórcio também, mais recente do que o divórcio de Maria Poder, porém sua presença na Comunidade era em virtude do luto pelos pais.

Maria Esperança tinha uma perspectiva diferente de Maria Poder em relação a dor do divórcio. Para Maria Esperança, não se comparava com a dor de um luto “de verdade” – expressão utilizada por Maria Esperança. Esse foi o único caso de polidez negativa dentro da comunidade, mas não vivenciado no encontro, uma vez que o

diálogo aconteceu entre Maria Esperança e eu. O conflito existente foi superado com o acolhimento e a reflexão por meio do olhar empático para a dor em sua individualidade a incapacidade que temos nós de julgarmos o sentir do outro.

Uma reflexão importante trazida por Fairclough (2001, p. 204) sobre o estudo da polidez diz respeito ao fato de que “investigar as convenções de polidez de um dado gênero ou tipo de discurso é um modo de obter percepção das relações sociais dentro das práticas e dos domínios institucionais, aos quais esse gênero está associado.”

Muitas são as narrativas que *enquadram* o tempo para o luto determinado pela voz do outro, – muitas vezes por um especialista da medicina e não por quem o vive. Nossa vivência dentro dessa comunidade não nos permite delimitar um tempo para o luto, uma vez que cada experiência do luto é única. O luto, segundo Lewis (2021, p. 31) se parece muito com o medo, porque segundo o autor, em sua vivência, embora não estivesse com medo, a sensação era como se estivesse, “a mesma agitação no estômago, a mesma inquietação, o bocejo e garganta seca.” Maria Acolhimento da Comunidade Narrativas Solidárias, também, expressa em um de seus discursos essa inquietação: “Tenho medo que esse buraco nunca mais seja preenchido.”

O tempo do luto na voz de especialistas da área das ciências da saúde quando é prolongado passou a ser considerado um transtorno psiquiátrico, constando, inclusive, do manual de diagnóstico de transtornos mentais DSM-D da Associação Americana de Psiquiatria e na CID-11, Classificação Internacional de Doenças publicada no mês de março de 2022. No entanto, entendemos que é muito precioso quando é possível, no contexto de uma universidade, abrir um ‘espaço’ para a voz das pessoas que vivenciam o luto, pois essas pessoas falam do lugar da experiência sofrida, dolorida e muitas vezes vivenciada de modo solitário. Como se fosse, conforme apontado por Fairclough (2001, p. 182), o lugar da voz do “mundo da vida” ou da experiência comum.

Assim, é possível entender, a partir de Fairclough (2001), que o lugar do *ethos* nos diz muito sobre as relações discursivas que construímos. As nossas perspectivas, interpretações e a forma como agimos por meio das nossas ações constroem e nos atravessam em nossa linguagem.

A partir dessa reflexão e dos discursos revelados dentro da nossa Comunidade Narrativas solidárias, entendemos que a identidade de uma pessoa que vivencia o processo do luto é complexa porque ela carrega uma voz interna real sobre o seu

sentir, mas vive em uma sociedade em que vozes legitimadas, como as dos psiquiatras e dos psicólogos não respaldam ou em algumas situações não respeitam o processo que sabemos ser individual.

Assim, o sentir é sufocado e as palavras silenciadas gritam de outra forma nos contextos da vida. Trago para esse cenário, a reflexão de Fairclough (2001) sobre a interação de um especialista da área médica com uma paciente. Segundo o autor, “a paciente escolhe a modalização baixa porque não tem certeza da acuidade da definição, ou porque reluta em reivindicar qualquer coisa parecida com o conhecimento médico?” (Fairclough, 2001, p .181).

O excerto, a seguir, é de Maria Coragem, a participante vivencia o processo do luto há mais de três anos e faz terapia desde então.

“Inicialmente tive **receio** de que essa comunidade de escrita fosse **pesada** e trouxesse muita dor, já que falar da perda de alguém não é algo fácil, mas, surpreendentemente, foi muito leve e muito bem entrar em contato com meus sentimentos. Pude falar **sem receio de julgamentos**. Falei sobre coisas que não falo com as pessoas mais chegadas, aliás nem falo mais sobre meu luto **por receio de julgamentos**”.

(Maria Coragem, Narrativas Solidárias, 2022).

A participante nos revela por meio da sua escrita autoral ter encontrado um lugar – Comunidade Narrativas Solidárias: escrita de si em nós – para que a sua expressão acontecesse sem críticas. Nesse trecho, ela repete por três vezes o vocábulo “receio” e por duas vezes a palavra “julgamento”.

O *ethos* do julgamento, tão recorrente nos discursos dos participantes dessa comunidade, nos evidencia uma necessidade de criação de um espaço de possibilidades para vozes silenciadas e sentimentos reprimidos. Maria Coragem anuncia em seu texto o nível de acolhimento encontrado nas comunidades ao dizer que “falei sobre coisas que não falo com as pessoas mais chegadas.”

As práticas de escrita dentro de um ambiente de amparo, com técnicas de escrita voltadas para a fluidez do texto, além de alcançar um lugar curativo, nos

presenteia com uma escrita criativa. Isso porque encontra na voz interior – partindo de um lugar comum, afetuoso, que abriga o eu e o outro – a permissão para o sentir, o que gera muitas reflexões e autorreflexões. Essa liberdade é necessária para uma narrativa autoral que faça sentido para o eu e que, por isso, toca com tanta força o outro.

Por essa razão, nesse percurso da comunidade, as representações velhas ficam para trás, como a vergonha e o receio experienciados pelos interditos internalizados e dão lugar a uma expressão livre de amarras, portanto autoral. Encontramos ao longo das comunidades com escritas muitas vezes marginalizadas pelo lugar hegemônico que a escrita ainda ocupa na nossa sociedade, a partir do que a escola valoriza.

Refletindo, ainda, sobre a escrita dentro da perspectiva do Gecria, sobretudo essa autobiográfica, destacamos como uma escrita fluida contribui para um texto criativo e curativo. Desse modo, é possível dizer que uma escrita autoral, também coloca em cena um discurso de poder, o poder de dizer o que sente a partir do seu lugar, o poder inscrito na própria vida.

Essas práticas de escrita criativa autoral inspiram textos com novas representações, a partir da consciência e da autorreflexão, uma vez que as nossas narrativas e vivências estão atravessadas por nossas identidades. Além disso, a escrita criativa que nasce nesse ambiente acolhedor faz florescer o gênero ápice da liberdade criadora, a poesia e permite nos revelarmos no todo em nossos textos, pois “o homem, na arte, é um homem considerado em sua integridade” (Bahktin, 1992, p. 115).

A escrita criativa autoral, também, tem a ver com os desafios enfrentados pelos participantes, como as perguntas internas não respondidas ou ainda, quando o colaborador se depara com motivadores de escrita que travam o processo criador e, com isso, não consegue desenvolver um texto. É possível, apesar de oferecermos um ambiente afetuoso e técnicas de desbloqueio, que alguns alunos em determinadas dinâmicas não aflorem sua escrita autoral.

A diferença é o que o professor faz com esse bloqueio e a reflexão que nasce desse lugar. Entendemos, então, o valor da estilística da vida nesse movimento da construção ou (re) construção da autoria, uma vez que o bloqueio e os desafios enfrentados, muitas vezes, têm a ver com alguma experiência pessoal na/da vida. Assim, um mergulho sem máscaras no texto da vida faz aflorar sem medo muitos

enredos potentes nas trilhas das narrativas autorais, porque no reino último das palavras, a vida em existência ganha movimentação.

São desses desafios encontrados no exercício da prática de escrita criativa autoral em comunidades que nascem modos criativos de significar, de nomear e de representar essas práticas. O Gecria já tem consolidado alguns desses, como por exemplo, o prazer de casa em lugar do dever, o pescar palavras para a integração e dinamização da participação coletiva e da escuta atenta, o erro criativo que ressignificado, dar um novo lugar a essa palavra para a construção de um texto criativo.

O espaço de amparo *arquitetado* para as comunidades de escrita criativa autoral tem provocado uma voz reflexiva e autorreflexiva. Dessas escritas autorais emerge nos textos uma voz que se traduz em narrativas solidárias. Essa voz acontece, principalmente, nos encontros dos “eus”, da minha voz e da voz do outro, o que, nesse contexto de comunidade, se traduz em narrativas solidárias tanto escritas quanto orais, uma vez que toda narrativa é compartilhada.

## 6.5 Estações Reflexivas

Neste capítulo, trouxe por meio das análises, a relevância da experiência da comunidade *Narrativas solidárias: escritas de si em nós* para as pessoas que vivenciam perdas e lutas. Nossas práticas de escrita na comunidade promoveram a consciência crítica do processo de construção ou (re)construção da autoria, com o ressignificar dessa identidade antes fragmentada pela vivência de perdas e lutas. Examinamos por meio das práticas esse fenômeno social e seus efeitos discursivos.

Nossas vozes de pessoas enlutadas, e aqui estou incluída, ao se fazerem conhecidas visam não apenas romper com estruturas que remontam um enquadre do processo do luto, mas cooperar para que mais pessoas sintam e falem sobre sua dor. As práticas de escritas e a leitura dos textos narrativos-autorais trouxeram tanta humanidade e nos revelou que podemos ser lapidados pela solidariedade e pela compaixão.

É necessário quebrar o tabu que ainda existe na sociedade e mais do que isso, criar espaços para que essas pessoas se expressem. As práticas de escrita em comunidades podem ser importantes, também, no ambiente escolar. O luto, inclusive, deveria ser contemplado em projetos educacionais a fim de preparar as pessoas para

vida e gerar uma sociedade saudável, pois as perdas e os lutos nos atravessam nos mais diversos momentos da nossa história.

Algumas vezes, o luto nos atravessa ainda na estação da infância. As primeiras experiências nem sempre “obedecem” à ordem natural da vida. Entendo a necessidade urgente de expressão para essas pessoas nos mais diversos espaços da sociedade. Assim, entendo que criar comunidades de escrita criativa-curativa nos mais variados ambientes é um meio de contribuir para problematizarmos outras formas de abordar o luto.

A escola pode ser um desses espaços, funcionando como um lugar de pertencimento para essas pessoas que com as identidades fragmentadas precisam expressar sua dor. Por meio de projetos que olhem para os estudantes em sua integralidade – corpo e alma, sob as lentes do amor. É preciso enxergar o aluno em sua plenitude, *abraçando-o* em todas as suas dimensões como defende bell hooks (2021).

Enquanto professora da SEDF já observei crianças e adolescentes com depressão, traumatizadas, externando uma apatia pela vida, porque viviam processos de perdas e luto. E se nós adultos não sabemos lidar com essa dor, o que dizer das crianças e dos adolescentes.

Por meio do uso dos vocábulos, das sentenças lexicais selecionadas pelos participantes temos as ferramentas linguísticas que desvelam relações sobre o discurso do luto que nem sempre é conhecido, porque é como se eles não tivessem lugar de fala. A partir da reflexividade, do conhecimento, da expressão, essas pessoas podem buscar mudanças sobre a vivência do luto e mais ainda não terem medo de se expressar e nem do julgamento que já sabemos ser inevitável, pois a sociedade não está preparada para lidar com o luto. Por meio desse lugar como comunidade, buscamos mudanças, objetivando, também, transformar em algo mais harmônico essa experiência dolorosa.

O encontro com as narrativas solidárias é um encontro real com o outro, pois a narrativa compartilhada tem o poder de tocar o outro também. É como se o ser incompleto se juntasse com o outro e formassem essa totalidade, escritas de si em nós. Esse foi o motivo da escolha, a escrita é minha, mas também é do outro quando os sentires se encontram, coincidem. Uma comunidade em que as pessoas compartilham de um mesmo sentir, a dor da saudade, independentemente do tempo do luto.

Com a Comunidade Narrativas solidárias, abrimos espaço para expressão *urgente* de pessoas que vivenciam o luto e perdas. É o lugar de criação para preencher o espaço do ‘sem palavras’ deixado pelo que nos foi tirado. A palavra que é viva e dinâmica é expressada de forma criativa e tem sido, também, curativa. No lugar do desamparado, um luto em comunidade de escrita criativa e curativa dá lugar ao luto solidário. A expressão é o desejo inerente a todo ser humano, sobre isso, Guiraud (1970, p. 58) afirma que “a linguagem é algo mais que um objeto suscetível de ser examinado, analisado e considerado em suas partes: constitui a expressão de uma vontade”.

## ESTAÇÕES FINAIS

Chegamos à Estação final. Nesta estação, inspeciono os olhos na multidão espalhada pela plataforma da vida. Esta viagem não termina aqui. Nela, vislumbro um novo começo, representado pelo percurso que fiz(emos), por todas as estações necessárias que atravessamos e as que nos atravessaram (e além).

Com o cartão de embarque em mãos, reflito: o trem sempre carrega uma promessa de nos levar para algum lugar. Para onde esse trem me levou? Ao embarque criativo na Estação do início. Foi lá, acessando os trilhos da minha memória, que eu me (re)encontraria no GECRIA. O grupo foi um campo de aprendizado – mergulho em laboratório –, início das linhas férreas que seguiram até aqui. Preparei-me para as várias estações que o campo da pesquisa-vida fez chegar até a mim.

Nesta estação, o GECRIA foi um *lugar* de possibilidades que atravessou fronteiras e unificou caminhos, possibilitando a todos que despertassem uma escrita criativa autoral: uma escrita para além dos muros da academia e das *linhas ferroviárias* do Distrito Federal. A grande Estação comunidades recebeu participantes de vários lugares. Para essa pesquisa-vida, paramos em duas estações, (Re) viver e Roda da Inclusão. Nelas, passageiros-participantes vivenciando perdas e lutos e outros (e todos) ansiosos pela escrita-libertação. Nas comunidades do GECRIA, um mergulho na autoria da vida que se revela na escrita do nosso ‘eu’-criação. Conduzi todas as comunidades no formato remoto, nosso campo de pesquisa, porque nos foi obrigação.

Os trilhos da Academia – na extensão – se conectou à comunidade em geral; era a universidade cumprindo a sua missão. É verdade que as comunidades de escrita e os trens são motores de mudança. Nesse sentido, pelos trilhos das *comunidades de mudança* de Ribeiro e Dias (2021), *abraçamos* um novo *sentir, pensar e agir* para uma escrita criativa com foco na transformação, no reposicionamento do ‘eu’ e na nossa escrita-libertação.

Também, nas comunidades de aprendizagem de bell hooks, buscamos inspiração. Foi a partir das reflexões nos estudos da autora, que potencializamos nossas práticas de escrita criativa autoral, alinhando o ensinamento à metodologia do GECRIA (Dias *at al*, 2021). Dialogamos, então, com bell sobre as práticas de

narrativas pessoais, sobre como olhar o aluno em sua integralidade e sobre como fazer do lugar do ensino um ambiente favorável para o aprendiz.

Nesta viagem-tese, um percurso com oscilações e trechos difíceis, tínhamos o mundo em risco, era a pandemia do novo coronavírus. E foi nesse contexto desafiador, que nasceu a primeira comunidade desta pesquisa-vida, a Comunidade Roda da Inclusão. Experimentamos das janelas de nossas casas, separados pelas telas dos nossos computadores, como as práticas de escrita criativa autoral num contexto de comunidades foram transformadoras.

Por isso, a partir de análises linguístico-discursivas, conseguimos verificar novos significados representacionais e identificacionais que *nasceram* nesses participantes, motivados por práticas de escrita com metodologia engajadora e participativa. Foi, também, na vivência dessa comunidade que vi nascer as *narrativas solidárias*, que vi e ouvi dores sendo superadas, silêncios inquietos postos em versos, identidades restauradas, sonhos antes esquecidos tornarem-se poemas em livro. Foram as narrativas da Roda da Inclusão que disseram que a escrita é terapêutica, ferramenta poderosa, melhor que qualquer terapia-libertação. Eu vi pessoas sem nenhuma busca por expressão social, apenas o desejo de escrever, a procura do encontro ou (re)encontro com sua autoria. Eu vi essas pessoas que, nas incertezas daqueles dias, se fizeram autores. Hoje, eu leio esses escritores no livro do GECRIA.

Uma pandemia atravessou a minha tese e quebrou mais do que uma seção. Fui levada pela dureza do contexto ao vagão das inquietações, dos questionamentos, da dor e do medo. Atravessei a pior fase no campo da minha vida quando estava no campo da pesquisa. Nesse momento, foi preciso parar na estação da reflexividade, estação necessária desde o embarque inicial. Na bagagem desta pesquisadora-passageira, ela se fez essencial nesse ponto da travessia.

O acontecimento, então, divide e ao mesmo tempo reorganiza minhas práticas de pesquisa, de vida, da pesquisa-vida. O que seria um (des)carrilamento dos trilhos, fez-me buscar novas rotas de saída. Quem sabe escrever? Quem sabe um luto solidário? Imagino esse lugar e enxergo uma estação em campo solitário. Da janela da minha alma, (ah, eu não posso me esquecer) enxerguei a Estação (Re)viver; nascia, então, a comunidade narrativas solidárias: escritas de si em nós.

Nessa comunidade, foi possível colocarmos em cena nossas vulnerabilidades, nossas mais profundas sensibilidades em uma escrita-libertação e, principalmente, reparação. Buscamos, nas brechas da memória, um lugar de tranquilidade, de paz,

de um poder-sentir e um poder-dizer (ainda que em silêncio) na urgência da nossa expressão.

Uma comunidade (entre) lugares, dois lugares, passageiros na solidão do sentir e na necessidade do luto solidário. Na comunidade Narrativas solidárias, o respeito pela individualidade do sentir único fez toda diferença. Recebemos pessoas com lutos variados, com tempo diferente de luto, mas que foram respeitadas em seu sentir-único. E, assim, no *abraçar* a dor do outro, éramos, também, abraçados. Não estaria a cura na pedagogia do cuidado? O que vimos é que as práticas de escritas foram entrelaçadas por práticas de cuidados de si e cuidado do outro. Eu vi dores transformadas em poesia, pessoas entrarem no lugar da empatia, eu vi, na dor, aceitação. Eu vi poema presentificando ausências, eu vi pessoas recebendo da ‘culpa’ que nem tinham, o perdão.

Na estação (Re) viver, um embarque para poder dizer; dizer sem julgamentos, pois o espaço é solidário, e, também, de inclusão. O que queremos e fizemos foi criar um ambiente para que os enlutados pudessem ser sujeitos de seu próprio dizer e que ninguém fosse ‘o’ legitimado a falar do seu sentir, de sua história. A partir dessas reflexões, identificamos novos significados por meio de práticas de escrita criativa-curativa em um ambiente solidário.

Nesse sentido, a estação da sensibilidade me fez irromper nos trilhos do academicismo a escrita poética – com novas formas de fazer e de dizer –, sem as quais não conseguiria enxergar as pessoas pelo lado de dentro e elas seriam apenas sujeitos, jamais participantes. Ou como diz Cavalcante Júnior (2021, p.177), a escrita poética é “uma forma de escrita que produz intensidades de vida, que faz da escrita de quem escreve um movimento incessante de ser vida, e não somente processos de suspensão e impessoalidade linguística”. A contribuição desta pesquisa encontra-se, também, na possibilidade de ampliar estudos sobre autoria, sobre estilística discursiva, sobre práticas de escrita em comunidade e no fazer-pesquisa sob a ciência poética, como uma *ciência de feitura*s, nas palavras de Cavalcante Júnior (2018).

Fazer ciência olhando os participantes de dentro, sob as lentes da poesia e da solidariedade me fez enxergá-los em sua integralidade, não em partes. Escre(vi) com a alma também. E, assim, nos trilhos da minha escrita autoral, deixei os participantes (se) apresentarem, poesia é libertação.

E foi em solidariedade, nesses tempos desafiadores, que pavimentamos um caminho cuidadoso e de amparo, multiplicando os afetos, fazendo nascer narrativas

como “Um sonho inimaginável” de Renascida Lispector ou ver nascer, nos trilhos da resistência, com as Marias, escritas de reexistência. Mesmo atravessadas pela dor do luto, as Marias não se deixaram abater, antes partiram em busca de um lugar na vida onde pudessem escrever alguma coisa que talvez nem sabiam, mas que entendiam, precisava nascer. Escrevemos poesia no caos, resistindo para reexistir.

Desbravamos os trilhos da escrita em comunidades, inspiradas nas *comunidades de aprendizagem* e nas *comunidades de mudanças* com práticas de escrita em liberdade para a construção ou (re)construção da autoria. Verificamos, então, a partir dessas práticas como a autoria foi fortalecida na interação com o outro. A autoria que se deu no falar, no uso do *chat* como lugar de expressão, no WhatsApp, como lugar de pertencimento, marcando a existência na comunidade. A autoria, assim, foi centrada em novos modos de escrever e (re) escrever a nossa própria história.

Quero dizer dessa rica experiência com as comunidades de escrita criativa autoral: a despeito da pós-modernização, da pós-pandemia, a esperança e a solidariedade numa escrita libertária resistem (e sempre) às linhas férreas de uma escrita embotada, enquadrada na “precisão”. Em comunidades, temos uma escrita que desliza sobre os trilhos a qualquer apito da fumaça da liberdade-criação. Precisamos desativar as estações lotadas de uma escrita vazia, desconectadas de qualquer autoria.

O *ethos* do mundo ferroviário se encontrou com o *ethos* das comunidades em uma viagem-tese sobre escrita criativa em movimentos autorais. Vivi uma grande e desafiadora jornada pelos trilhos desta pesquisa-vida. Na última estação, a pesquisadora-passageira encontra um vagão cheio de brechas da memória: “A viagem valeu à pena”. Essa viagem-tese foi a própria poesia em movimento, às vezes poesia reclamada, outras vezes, contemplação, mas sempre escrita-acontecimento (em mim), minha autoria em (re)construção.

Hoje assumo a mala (da vida) com cuidado e leveza para que toda e qualquer viagem seja feita com a responsabilidade que ela me compete. Levarei só o necessário na minha bagagem. Descubri ou redescobri que a escrita é o caminho que me leva de volta à minha própria autoria, poesia da vida, estação necessária para um grande encontro com o outro e comigo também.

E, assim, reflitam comigo, mesmo quando o trem da vida nos deixar marcas profundas pelas inesperadas despedidas, ou ainda quando a viagem parecer não ter

mais graça, há uma vida a ser vivida. Que essas narrativas solidárias nos inspirem a escrever nossas próprias narrativas e que, apesar dos obstáculos ou das pedras no caminho, ou ainda que o percurso da viagem nos traga um roteiro desconhecido, saibamos, o trem sempre voltará para o lugar.

## O DESEMBARQUE

O trem diminuía a velocidade. A viagem estava chegando ao 'final'. As portas se abriram e eu precisava descer. Desocupeí o assento das possibilidades para que outros passageiros embarcassem nesse trem. Após um longo percurso com muitos atravessamentos, experienciando a saída dos trilhos por mais de uma vez, e depois de ter visto a transformação em mim (em primeiro lugar) e nos outros participantes, trazia em minha bagagem palavras de gratidão. De que eu teria medo? (No desembarque há intensidade na reflexão).

A princípio, não queria ninguém me recebendo naquela sala de desembarque, era o temor povoando um vagão de palavras ansiosas em mim. Mas eu também queria aquelas pessoas ali. Na sala, abri minha mala e retirei palavras-vida para falar do roteiro desafiador e ao mesmo tempo transformador desse percurso. Eu teria de defender o relatório desta viagem-tese para uma banca em pouco tempo. O êxito nessa sala de desembarque me faria atravessar uma importante fronteira da academia.

Estaria defendendo a mim mesmo, pensei. Era uma pesquisa-vida em que minhas vulnerabilidades, minha poesia e minha autoria encontraram base na autoetnografia. Eu fui a passageira-participante mais beneficiada com este trabalho. Reconheci nos trilhos da minha memória o quanto a morte se fez vida. E a mala que estava cheia de palavras ensaiadas deu lugar à emoção que a estação pediu.

No desembarque, encontrei alguns participantes-passageiros que comigo estiveram nas comunidades. Na sala, havia flores e poesia. Havia café e água para acalmar as sacudidas dos trilhos em mim (e em nós). Café combina com poesia. Havia participantes do campo da pesquisa que se entrelaçaram no meu campo da vida e passageiros-amigos do campo da vida que sustentaram o campo da pesquisa com cafés, conversas e palavras-vidas.

Esses participantes me impulsionaram a seguir a travessia nada fácil do percurso dessa viagem. Algumas dessas pessoas estariam me assistindo sentadas na plateia (acreditei), mas a saída dos trilhos deu a elas um outro (novo) lugar. Nessa desafiadora viagem-tese, elas desembarcaram em uma estação inesperada do percurso do campo da vida. Foi a saída dos trilhos, eufemismo poético a suavizar o acontecido. A poesia faz isso. Tudo mudou. Essa reflexão movimentou os vagões da minha alma na reta final da viagem e no desembarque também. Sobrevivi. Recebi

flores no desembarque, recebi palavras de encorajamento, devolvi em lágrimas de emoção, em palavras que talvez saíram do enquadramento de um rito de defesa, porque fluíram do jeito que pulsavam em meu coração.

A tese nasceu, muitos diriam. No meu caso, eu é quem nasci. Se quase ‘morri’ nesse percurso, ter chegado ao ‘fim’ significou meu nascimento. Foi nos trilhos da resistência que me fiz sobrevivente de um luto, de lutos (e de lutas). Assim, juntei-me a outros passageiros para que embarcássemos em uma viagem solidária ao encontro das palavras-cura que moram na escrita da nossa autoria e que florescem vida quando em liberdade nascidas. Na poética do desembarque, foi a tese que me defendeu. Na travessia dessa fronteira, minha mala recebeu as palavras ‘alívio’ e ‘responsabilidade’. Um Desembarque com lágrimas, emoção pela alegria da chegada. Como passageira-participante-sobrevivente dos altos e baixos dos trilhos dessa viagem, senti-me *abraçada* pela poesia do encontro e reencontro que o desembarque me proporcionou. Choro pelo cumprimento da missão em mim tão desejada.

Lembrei-me com mais força em alegria e tristeza das pessoas que gostaria de ver e ter comigo no desembarque. Elas estavam comigo e foram força para que a jornada não me esmagasse. Eu continuei a viagem com elas, eu continuei a viagem por elas. Eu não cheguei sozinha. Minha mãe, minha tia e minha amiga chegaram comigo. Antes me acompanhavam de fora, depois (e agora) viviam dentro de mim.

Na sala do desembarque, experienciei uma banca leve e profunda, feito a transformação que se deu em mim. Eu vi poesia ocupando espaços na voz escrita e falada da professora Ana Vieira. Eu vi a poesia nas muitas dimensões das palavras do professor Sóstenes, alcançando a mim e a todos os presentes ali. Eu vi poesia nas lágrimas de emoção da professora Aya, declamando o texto que dediquei para a minha mãe e trazendo mais poesias para aquele momento. Eu vi poesia nas palavras da professora Juliana, orientadora desta pesquisa, finalizando o embarque que ela começou e viu o passo a passo do percurso desafiador.

Um desembarque epistemologicamente poético e vivo de emoção. Em uma pesquisa que fala sobre autoria e que coloca os participantes como autores, o desembarque se deu com a autoria de quem, também, vivenciou o momento. Eu ouvi as pessoas dizerem sobre a emoção do desembarque, eu vivi com os presentes a celebração da chegada. Uma das pessoas que me recebeu na sala do desembarque, assim me escreveu: “Eu chorei no mínimo três vezes! Além da importância do seu trabalho, fiquei profundamente emocionada pelo que você devotou à sua mãe, porque

eu e minha filha temos uma linda relação de amor. Chorei, chorei, chorei. Porque foi lindo demais. Saí de lá motivada a retomar minha trajetória literária, porque eu sou escritora também – mas deixei de lado para trabalhar e estudar. Você me animou a isso! Obrigada.” Foi minha amiga, Viviane Lopes<sup>37</sup>.

Foi impossível não chorar, eu relembrei toda a viagem, o percurso mais difícil (saída dos trilhos), revivi a importância de olhar para minha dor e saber que outras pessoas assim estavam. Por isso, decidi sair do campo solitário do luto para uma vivência no campo solidário em comunidades. Um desembarque carregado de emoção na mala (da vida) e no coração. Foram os acontecimentos do campo da vida que fundaram esta pesquisa e não o contrário.

Eu finalizo esta seção, desejando mais desembarques poéticos. Que a(s) banca(s) tenha(m), por favor, poesia para ofertar aos passageiros-participantes das ‘viagens’ do campo da academia e, assim, trazer leveza para esse momento final.

Deixo aqui registrado em palavras, o que já está registrado no meu coração e na minha memória, como uma importante etapa do processo desta viagem-tese. Ela coroa o percurso da viagem e me fez, dada a emoção do momento, ter vontade de defender novamente, de forma mais bonita quem sabe. Penso que faltaram palavras, mas sei que não faltou emoção. A poesia preencheu todo o espaço daquela sala de desembarque.

É com a mala cheia de autoria e poesia que saio da sala aconchegante do desembarque para vivenciar com todo incentivo recebido o pós-desembarque. Conhecedora de que o trem da vida não para, sei que outras *viagens* acontecerão. Olhos postos em novas estações que possam aparecer nos trilhos da vida. Carrego a certeza de que hoje as rotas desafiadoras, muitas vezes necessárias, fazem parte do caminho. E que nestes dias de insensibilidade extrema, se faz necessário *abraçar* a escrita como uma ferramenta terapêutica. O fato de eu ter experienciado, no campo desafiador de um doutorado, lutos pesados me ensinou com intensidade a ver na solidariedade um caminho possível para uma sociedade saudável. A vivência, nas comunidades de escrita criativa nesta viagem-tese, foi riqueza em mim e na vida de cada participante para sempre marcada. E, assim, almejo que seja também na sua

---

<sup>37</sup> Conheci a Viviane Lopes quando eu fui aluna especial na UnB em 2015, na minha primeira disciplina, Letramento como prática social. Tivemos a mesma orientadora, profa. Denize Elena, quando eu estava no mestrado e ela no doutorado. Viviane Lopes é professora da UEG e uma importante parceira no campo da poética da vida. Sua presença na sala de desembarque foi muito importante para mim.

vida leitor (a). Na estação movimentada da vida, (já) aguardo as outras paradas. É como pesquisadora, professora, escritora e poeta esperançosa que escrevo.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Gina Vieira Ponte de. **Programa Mulheres Inspiradoras e identidade docente: um estudo sobre pedagogia transgressiva de projeto na perspectiva da Análise de Discurso Crítica**. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, DF. 2020. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/38764?mode=full>. Acesso em: 15 jul. 2022.
- ALMEIDA, Maria da Conceição de. Cumplicidade, complexidade, (com) paixão. *In*: CARVALHO, Edgard de Assis. ALMEIDA, Maria da conceição de. FIEDLER-FERRARA, Nelly Novaes Coelho. MORIN, Edgar. **Ética, solidariedade e complexidade**. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 1998. 2001.
- AMORIM, Sofia. **Entre nós, mulheres em travessias: escrita de si e autoeducação**. 2023. 269 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2023. Disponível em: <http://bdtd.uftm.edu.br/handle/123456789/1482>. Acesso em: 10 out. 2022.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. A educação do ser poético. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 20 jul. 1974.
- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. Tradução Antônio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. Tradução Antônio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- BAKHTIN, Mikail. **Teoria do romance I: A estilística**. São Paulo: 34, 2017.
- BAKHTIN, Mikail. **Questões de estilística da língua**. São Paulo: 34, 2013.
- BAKHTIN, Mikail. **Problemas de poética de Dostóievski**. Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1992.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesse do conhecimento: evitando confusões. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. Tradução Judith Chambliss. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRILHANTE, Aline Veras; MOREIRA, Cláudio. Formas, fôrmas e fragmentos: uma exploração performática e autoetnográfica das lacunas, quebras e rachaduras na produção de conhecimento acadêmico. **Interface**, v. 20, n. 59, out./dez. 2016. DOI: 10.1590/1807-57622016.0130

BROWN, P.; LEVINSON, S. Universals in Language Usage: Politeness Phenomena. *In*: GOODY, E. (ed.), **Questions and Politeness: Strategies in Social Interaction**. Cambridge: Cambridge University Press, 1978. p. 56-310.

CAMERON, Deborah; FRAZER, Elizabeth; HARVEY, Penelope; RAMPTON, Ben; RICHARDSON, Kay. **Researching Language: Issues of Power and Method**. London: Macmillan, 1992.

CAVALCANTE JÚNIOR, Francisco Silva. Psicologia humanista experiencial. *In*: CALVACANTE JR.; SOUSA, André (org.). **Humanismo de funcionamento pleno: Tendência formativa na Abordagem Centrada na Pessoa (ACP)**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

CAVALCANTE JÚNIOR, Francisco Silva. **Letramentos para um mundo melhor**. Campinas, SP: Alínea, 2009.

CAVALCANTE JÚNIOR, Francisco Silva. (org.). **Corpos anárquicos**. Curitiba: CRV, 2014.

CAVALCANTE JÚNIOR, Francisco Silva. Ciência poética: insólita poesia. *In*: CAVALCANTE JÚNIOR, Francisco Silva (org.). **Corpos insólitos**. Curitiba: CRV, 2018.

CAVALCANTE JÚNIOR, Francisco Silva. Empoemar, a ciência. *In*: BARREIRA, César; LEITE, Álvaro Madeiro (org.). **Ciências, interdisciplinaridade e utopias: lições de estudos avançados**. Fortaleza: INESP, 2021.

CALVINO, Italo. **Se um viajante numa noite de inverno**. Tradução. Nilton Moulin. 2. ed. 5. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade: A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 2006. v. 2.

CESAR, Constança Marcondes. **Bachelard: ciência e poesia**. São Paulo: Paulinas, 1989.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis**. Edinburgh: Edinburgh University, 1999.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa Teoria e abordagens**. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DENZIN, Norman K. **Interpretive Autoethnography**. 2<sup>nd</sup> ed. Champaign, USA: University of Illinois, 2013.

DIAS, Juliana de Freitas. **A linguagem do parto: discurso, corpo, identidade**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

DIAS, Juliana de Freitas (org.). **Autoria Criativa: por uma pedagogia da escrita criativa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021a.

DIAS, Juliana de Freitas (org.). **No espelho da linguagem**: diálogos criativos e afetivos para o futuro. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021b.

DIAS, Juliana de Freitas; BACH JUNIOR, Jonas. A escola do dia vindouro: o amor, o ritual e o espírito. *In*: DIAS, Juliana de Freitas (org.). **No espelho da linguagem**: diálogos criativos e afetivos para o futuro. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 15-41.

DIAS, Juliana de Freitas; COROA, Maria Luíza Monteiro Sales; LIMA, Sóstenes César de. Criar, resistir e transgredir: pedagogia crítica de projetos e práticas de insurgências na educação e nos estudos da linguagem. **Cadernos de linguagem e sociedade**. v. 19, n. 3, 2018.

DIAS, Juliana de Freitas; SOUSA, Edilan Kelma N.; VILHENA, Caroline; REIS, Roseane Cristiane Correia Lima dos; OLIVEIRA, Sila Maria de; CARDOSO, Lorena Eufrasio. Escrita Criativa autoral e estilística da língua portuguesa. *In*: DIAS, Juliana F. (org.). **No espelho da linguagem**: diálogos criativos e afetivos para o futuro. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 42-67.

DIVERSI, Marcelo; MOREIRA, Cláudio. Autoethnography manifesto. **International Review of Qualitative Research**, v. 10, n. 1, p. 39-43, Spring, 2017.

FAIRCLOUGH, Norman. **Language and power**. Londres: Longman, 1989.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse and social change**. Cambridge: Polity Press, 1992.

FAIRCLOUGH, Norman. **Media discourse**. Londres: Edward Arnold, 1995.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Tradução Izabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001 [1992].

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. London; New York: Routledge, 2003.

FIEDLER-FERRARA, Nelson. Ciência, Ética e Solidariedade. *In*: CARVALHO, Edgard de Assis; ALMEIDA, Maria da conceição de; FIEDLER-FERRARA, Nelly Novaes Coelho; MORIN, Edgar. **Ética, solidariedade e complexidade**. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2001. [1998]. p. 46.

FOWLER, Roger. **Crítica linguística**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1994. Título original: Linguistic criticism. Publicado em 1986.

FOWLER, Roger; KRESS, Gunther. Critical Linguistic. *In*: FOWLER, R. *et al.* (org.). **Language and Control**. London: Routledge & Kegan Paul, 1979.

FOUCAUT, Michel. **The archaeology of knowledge**. Londres: Tavistock Publications, 1972.

FOUCAULT, Michel. **Ética, Sexualidade e política**. Tradução Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Estética**: Literatura e pintura, música e cinema. Tradução: Inês Autran. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução: Walter O. Schlupp e Carlos C. Aveline. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização e conscientização**. Porto Alegre: Editora Emma, 1963.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GOLBERG, Natalie. **Escrevendo com a alma**: liberte o escritor que há em você. Tradução Camila Lopes Campolino. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GUBA, Egon G; LINCOLN, Yvonna S. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GUIRAUD, Pierre. **A estilística**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu Silva e Guacira Lopes Louro. 12. ed. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2014.

HALLIDAY, Michael A.K. **An introduction to funcional grammar**. 2. ed. Londres: Arnold, 1994 [1985].

HARVEY, David. **Justice, nature and the geography of difference**. Oxford; blackwell, 1996.

HENRIQUES, Cláudio Cezar. **Estilística e discurso**: estudos produtivos sobre texto e expressividade. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

HODGE, Robert; KRESS, Gunther. **Language as Ideology**. London: Routledge, 1979.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

IRINEU, Lucineudo Machado; PEREIRA, Adriana dos Santos; SILVA, Ametista de Pinha Nogueira; SANTANA, Ana Lorena dos Santos; LIMA, Fernando Henrique Rodrigues de; SANTOS, Suellen Fernandes dos (org.). **Análise de Discurso Crítica**: conceitos-chave. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

LEAL, Maria Christina D. **Coesão e tessitura poética em “O Capitão”**. 1990. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

LEAL, Maria Christina D.; MAGALHÃES, Izabel. Gênero, identidade e controle no ensino/ aprendizagem de Língua Portuguesa. *In*: MAGALHÃES, Izabel, GRIGOLETO, Marisa; CORACINI, Maria José (org.). **Práticas identitárias**: Língua e Discurso. São Carlos: Claraluz, 2006. p. 211-222.

LEWIS, Clive Staples. **A anatomia de um luto**. Tradução de Francisco Nunes. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2021.

LIMA, Paula Gabriella Silva Gomes. **Autoria Criativa**: colagem, escrita autoral e Estudos Críticos do Discurso para (micro) reexistência. 2023. 150 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

LOPES, Fernanda Gomes; LIMA, Maria Juliana Vieira Lima; ARRAIS, Rebecca Holanda; AMARAL, Natália Dantas do. A dor que não quer calar: reflexões sobre o luto em tempos de Covid-19. **Psicologia USP**, v. 32, e210112, p.1-13, 2021.

MAGALHÃES, Izabel. Protagonismo da linguagem: textos como agentes. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 17, n. 4, p. 575-598, 2017.

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS, André Ricardo; RESENDE, Viviane de Mello. **Análise de Discurso Crítica**: um método de pesquisa qualitativa. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2017

MELO, Gladstone. **Ensaio Estilístico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Padrão, 1976.

MONTEIRO, José Lemos. **A estilística**. São Paulo: Ática, 1991

NEVES, José Luís. Pesquisa qualitativa, características, uso e possibilidades. **Cadernos de pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem. 1996.

PARDO, Fernando da Silva. Autoetnografia em pesquisas em Linguística Aplicada: reflexões do sujeito pesquisador/pesquisado. **Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 18, n. 2, p. 15-40, 2019.

PENNYCOOK, A. **Language and mobility**: unexpected places. Bristol/Buffalo/Toronto: Multilingual Matles, 2012.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 105-124, jan./jun. 2002.

QUEIROZ, Atauan Soares de. **Educação crítica decolonial e agenciamentos**: um estudo etnográfico-discursivo sobre o Programa Mulheres Inspiradoras. 2020. 293 p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade, questão ética: São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso (para a crítica)**: o texto como material de pesquisa. Campinas: Pontes, 2011.

RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de Discurso Crítica e Realismo Crítico**: implicações interdisciplinares. Campinas: Pontes, 2009.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

RIBEIRO, Djonatn Kaic; DIAS, Juliana de Freitas. Comunidades de mudanças: abraçando mudanças de sentir, pensar e agir em pesquisa social crítica. *In*: DIAS, Juliana de Freitas. (org.) **No espelho da linguagem**: diálogos criativos e afetivos para o futuro. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 83-117.

SARDINHA, Tony Beber. **Metáfora**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

SILVA, Denize Elena Garcia da. A ética na pesquisa: reflexões sobre metodologia na coleta de dados. *In*: VIEIRA, Josênia Antunes; SILVA, Denize Elena Garcia da (org.). **Práticas de análise do discurso**. Brasília: Plano Editora Oficina Editorial do Instituto de Letras UnB, 2003. p. 161-171.

SILVA, Sueli Pinheiro da. Estilo e Estilística em Bakhtin e Volóchinov: perspectivas em diálogo. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 33, n. 33, p. 79-103, set./dez. 2020.

SOUSA, Nascimento Edilan Kelma. O despertar da autoria: a estilística na escrita e reescrita criativa de textos. *In*: DIAS, Juliana de Freitas (org.). **Autoria Criativa**: por uma pedagogia da escrita criativa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

SOUZA, Ana Lúcia Souza. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

TELES, Gilberto Mendonça. **Drummond**: a estilística da repetição. Rio de Janeiro: José Olympio, 1970.

THOMAS, Jim. **Doing Critical Ethnography**. Califórnia: Sage Publications, 1993.

VANDENBERGHE, F. **Teoria social realista**: um diálogo franco-britânico. Tradução: G. Peters, E. Abreu e A. Thurler. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2010.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e contexto**: uma abordagem sociocognitiva. Tradutor Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

VENTURA, Paulo Cezar Santos. Ciência e poesia: uma conexão possível. **Pensar a educação em pauta**: Um jornal para educação brasileira, 19 mar. 2021. Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/ciencia-e-poesia-uma-conexao-possivel/>. Acesso em: 14 abr. 2022

VIEIRA, Márcia de Freitas. **A gestão de EaD no contexto dos polos de apoio presencial**: proximidades e diferenças entre a Universidade Aberta do Brasil e as Instituições universitárias privadas. 2018. 417 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/7182>. Acesso em: 8 maio 2022.

VIEIRA, Márcia de Freitas; SECO, Carlos. A Educação no contexto da pandemia de Covid-19: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE**, v. 28, p. 1013-1031, 2020.

WODAK, Ruth. Do que trata a ADC: um resumo da sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. **Revista Linguagem em (Discurso)**, Santa Catarina, v. 4, 2004.

WODAK, Ruth; MEYER, Michael. Critical Discourse. Analysis history, agenda, theory and methodology. *In*: WODAK, Ruth; MEYER, Michael. (ed.). **Methods of critical discourse analysis**. 3.ed. London: Sage, 2016. p.1-22.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Brasília

Instituto de Letras

Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas

Programa de Pós-Graduação em Linguística

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa “Autoria criativa e consciência linguística crítica: estudos em análise de discurso”, de responsabilidade de Juliana de Freitas Dias, professora da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é contribuir para reconstrução de um novo paradigma sobre a escrita de textos autorais e criativos a partir de práticas de leitura e escrita envolvendo o debate sobre identidade e relações sociais da diversidade. Assim, gostaria de consultá-lo/a sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas ou fitas de gravação, que poderão ser feitas nas modalidades presenciais ou on-line, em virtude da pandemia em curso – para que não se coloque em risco a saúde das participantes e/ou pesquisadores/as, ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável pela pesquisa. *Quando se tratar de geração de dados, em ambiente virtual, esclarecemos que há o risco de vazamento de dados, por conta das instabilidades existentes dentro desse sistema*

A coleta de dados será realizada por meio de *entrevista semiestruturada e grupo focal*. É para estes procedimentos que você está sendo convidado/a a participar. Sua participação na pesquisa implica em riscos mínimos, aos quais nos dispomos a colaborar para saná-los, caso venham a existir.

Espera-se, com esta pesquisa, a elaboração de compreensões sobre o trabalho de leitura e produção textual no contexto das comunidades de escrita do GECRIA – Grupo de pesquisa Educação Crítica e Autoria Criativa, que poderão ser estendidas a

outros contextos de formação e práticas de ensino da Língua Portuguesa. Sei também que pode não haver benefícios diretos com o conhecimento gerado.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 61 981479969 ou pelo e-mail ju.freitas.d@gmail.com.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de *palestra quando da conclusão do estudo*, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: cep\_chs@unb.br.

A coordenadora do referido projeto é Juliana de Freitas Dias, professora Dra. orientadora do Programa de Pós-graduação em Linguística da UnB, Brasília/DF, e com ela poderei manter contato pelo telefone 61 981479969 (Juliana), e pelo e-mail: ju.freitas.d@gmail.com. É possível ainda o contato direto com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ CHS pelo e-mail: cep\_chs@unb.br. Telefone (61) 3107-1592, em caso de alguma dúvida.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o/a pesquisador/a responsável pela pesquisa e a outra com você.

---

Nome/assinatura do/da participante

---

Nome/assinatura do/da pesquisador/a responsável

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_\_

**ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

INSTITUTO DE CIÊNCIAS  
HUMANAS E SOCIAIS DA  
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -  
UNB

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Autoria criativa, educação e consciência linguística: estudos críticos do discurso

**Pesquisador:** JULIANA DE FREITAS DIAS

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 54950821.7.0000.5540

**Instituição Proponente:** Instituto de Letras

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.519.093

**Apresentação do Projeto:**

Inalterado em relação ao parecer consubstanciado emitido pelo CEP/CHS no dia 28 de abril de 2022.

**Objetivo da Pesquisa:**

Inalterado em relação ao parecer consubstanciado emitido pelo CEP/CHS no dia 28 de abril de 2022.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Inalterado em relação ao parecer consubstanciado emitido pelo CEP/CHS no dia 28 de abril de 2022.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Inalterado em relação ao parecer consubstanciado emitido pelo CEP/CHS no dia 28 de abril de 2022.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A Pesquisadora apresentou:

- TCLE direcionado aos pais ou responsáveis
- Termo de Assentimento
- O instrumento de coleta de dados

**Endereço:** CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de  
**Bairro:** ASA NORTE **CEP:** 70.910-900  
**UF:** DF **Município:** BRASÍLIA  
**Telefone:** (61)3107-1592 **E-mail:** cep\_chs@unb.br

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS  
HUMANAS E SOCIAIS DA  
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -  
UNB**



Continuação do Parecer: 5.519.093

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto de pesquisa está adequado às exigências das Resoluções CNS 466/2012, 510/2016 e complementares. Todas as questões apontadas no parecer consubstanciado emitido pelo CEP/CHS no dia 28 de abril de 2022 foram adequadamente respondidas.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1726663.pdf	29/04/2022 15:23:44		Aceito
Outros	Entrevista_Narrativa.pdf	29/04/2022 15:17:37	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Questionario_semiestruturado_Professoras.pdf	29/04/2022 15:17:10	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Questionario_semiestruturado_Estudantes.pdf	29/04/2022 15:16:48	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Instrumentos_de_coleta.pdf	29/04/2022 14:38:05	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido_pais_ou_responsaveis.pdf	29/04/2022 14:35:06	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento.pdf	29/04/2022 14:34:54	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_para_professores_e_demais_participantes_maiores_de_idade.pdf	29/04/2022 14:34:42	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Aceite_CEF08_Sobradinho.pdf	24/03/2022 17:23:47	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Aceite_CEM01_Gama.pdf	23/03/2022 14:56:24	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Revisao_Etica.pdf	23/03/2022 14:53:37	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Cronograma	Cronograma_Refeito.pdf	15/12/2021 16:21:09	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Termo_aceite_instituicao.pdf	24/11/2021 12:15:51	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	24/11/2021	JULIANA DE	Aceito

**Endereço:** CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de  
**Bairro:** ASA NORTE **CEP:** 70.910-900  
**UF:** DF **Município:** BRASÍLIA  
**Telefone:** (61)3107-1592 **E-mail:** cep\_chs@unb.br

INSTITUTO DE CIÊNCIAS  
HUMANAS E SOCIAIS DA  
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -  
UNB



Continuação do Parecer: 5.519.093

Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	12:13:33	FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Nubia_Batista_da_Silva.pdf	03/11/2021 16:35:03	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Caroline_Maria_Vilhena_de_Souza_Sifuentes.pdf	03/11/2021 16:34:19	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Adriana_Cerqueira_de_Azambuja.pdf	03/11/2021 16:31:09	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Vania_dos_Reis_Sousa.pdf	03/11/2021 16:29:28	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Sila_Marisa_de_Oliveira.pdf	03/11/2021 16:26:09	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Paula_Gabriella_Silva_Gomes_Lima.pdf	03/11/2021 16:25:50	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Edilan_Kelma_Nascimento_Sousa.pdf	03/11/2021 16:25:07	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Outros	carta_de_enc_plataforma_Brasil_assinada.pdf	29/10/2021 11:10:39	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa_202122.docx	23/06/2021 19:57:28	JULIANA DE FREITAS DIAS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BRASILIA, 10 de Julho de 2022

\_\_\_\_\_  
**Assinado por:**  
**ANDRE VON BORRIES LOPES**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de  
**Bairro:** ASA NORTE **CEP:** 70.910-900  
**UF:** DF **Município:** BRASILIA  
**Telefone:** (61)3107-1592 **E-mail:** cep\_chs@unb.br

## ANEXO B - AS MARIAS NA POÉTICA DO VOO

### **Estou no casulo, mas vou voar** (Maria Poder)

Será? Vou? Voo?  
Como voar com as asas quebradas?  
Como? Sem você para me guiar.  
Como? Sem você que sempre foi meu farol e porto seguro.  
Sinto tanto sua falta, sabia?

Eu quero voar, mas voar para você. Voar com você. Voar sob sua proteção.

Como as suas asas potentes e fortes me fazem falta!  
Mas eu sei que em algum lugar aqui dentro existe sua força em mim. Afinal sou um pedacinho seu que ainda resta na terra.  
Tenho a honra de ser descendência sua. Que honra e que peso.  
Você nunca desistiu.  
Você sempre me inspirou. Não só a mim, mas a todos que a cercaram você foi a inspiração.  
Tomarei de você e de nossa ancestralidade a força necessária para voar e serei borboleta outra vez.

### **Estou no casulo, mas vou voar.** (Maria Acolhimento)

Quero voar. Posso voar. Me comprometo a voar. Estou no casulo, está quentinho. Mas quero voar. Sei que posso voar. Aqui é confortável, mas está começando a apertar. Será hora de voar? Quero desenvolver minhas habilidades antes. Mas já tenho tanto a ofertar... Será que já é hora de voar? Mais estudos. Um novo curso. Vou juntar dinheiro antes de voar. Preciso de dinheiro para conseguir voar. Aqui está tranquilo, mas estou começando a balançar. Será que é hora de me jogar? Preciso me organizar. Preciso planejar. Preciso decidir a melhor hora de voar. Sinto as paredes me apertando. Me esmagando. Me encurralando. Será hora de voar?

### **Estou no casulo, mas vou voar!!** (Maria Equilíbrio)

Como está apertado aqui dentro. Não consigo me esticar, mal consigo me mexer. Mas há algo que me impulsiona a sair daqui! A voar. Minhas asas estão se desenvolvendo, eu sei que elas estão crescendo. Mas não me sinto preparada a sair daqui. Ainda não estou pronta para ver o que está lá fora, porque quando tento ver, a luz me ofusca, e logo volto a esse lugar seguro e escuro, que é meu casulo. Não, não me puxe para fora! Quero continuar nesse lugar de conforto, onde ninguém vai me ferir ou destruir. Deixe-me fortalecer minhas asas até estar pronta para voar!

**Sou lagarta, serei borboleta (Maria Solidariedade)**

Estou começando a me entender  
Que nessa nova fase do luto  
Me faz viver

Ainda estou me recompondo  
E o processo vai me moldando  
Atitudes de solidariedade me ensinando  
Que mesmo na dor vou avançando

Hoje sou lagarta  
Num processo dolorido  
Para ser uma borboleta  
Em um mundo mais bonito!!

## ANEXO C - A VIAGEM DE MARIA CORAGEM

Minha viagem dentro dos trilhos da solidariedade

Inicialmente, após o convite lançado no grupo de WhatsApp, pensei que seria uma comunidade de escrita onde a tristeza e dores seriam o motor propulsor da escrita.

Apesar disso, acreditei que poderia ser um processo terapêutico para mim e que, de alguma forma, poderia contribuir para o processo de acolher e ressignificar o luto.

Meu papel seria o de suporte. Algo mais administrativo. Um trabalho de "bastidor". Não sabia eu que a generosidade da Kelma me alcançaria e eu acabaria conduzindo um encontro da comunidade.

Durante a participação na comunidade tive que reviver meu próprio luto de forma muito intensa, pois o julgamento do criminoso que tirou a vida de minha mãe foi iniciado nesse período. O suporte e acolhimento experimentados na comunidade foram essenciais para que eu não sucumbisse à tristeza.

Além disso, fui capaz de perceber o quanto as dores experimentadas por quem vive o luto- quer seja uma perda recente ou seja no contexto que for- são idênticas e no fim os relatos são solidários e as identificações são um lugar comum.

O tabu da morte e essa "conversa indesejada" foram partilhadas e deixaram de ser esse "não-lugar" e essa "não-palavra" para tornarem-se um espaço de fortalecimento mútuo experimentado pelas pessoas que embarcaram nessa viagem de uma escrita solidária.

Perceber a coragem e a força daquelas pessoas desconhecidas, mas ao mesmo tempo tão íntimas na partilha de suas dores foi o que de mais bonito um ser humano pode experimentar: ver-se no outro.

A participação na comunidade possibilitou a muitas pessoas ressignificar seus lutos. Lutos recentes, lutos antigos e lutos diversos encontraram acolhimento e nenhuma forma de julgamento.

No fim, a partilha de experiências, sentimentos, emoções serão carregados em meu coração e o legado dessa comunidade será levado pelas participantes que experimentaram cura e puderam ver que nossas dores podem ser partilhadas e o luto pode ser solidário.

## ANEXO D - NO VAGÃO DA MINHA REFLEXIVIDADE!

Minha mãe, como muitos brasileiros ficou espantada com a pandemia do novo Coronavírus. Era março de 2020 e ela estava comigo. E ficou mais. Retornou em agosto de 2020 ao Maranhão, para um retorno que seria temporário, pois já estava tudo certo, voltar em definitivo para Brasília. Professora aposentada, decidiu que agora a Capital seria sua nova morada. Sempre gostou de Brasília e em seus planos moraria aqui um dia. Segundo semestre de 2020, de Imperatriz-MA, seguia com medo e, também, esperançosa: “Não vejo a hora de a pandemia acabar” Seguíamos em planos (nossos) sobre sua vinda. Pedia que eu aguardasse mais um pouco para que a pandemia ficasse “mais tranquila. ” Tinha medo de viajar no ápice da pandemia. Quase comprei sua passagem (várias vezes). Mas quando testou positivo em 25 de março de 2021, comprei imediatamente. Agora ela vem, pensei!! Quase que ela veio, quase! Então o ‘quase’ gera ‘traumas’ pelas frustrações das (nossas) limitadas expectativas humanas. Quem não tem? Então, os “e se” me perseguiram, os “porquês” também. Quando tudo que “já estava certo” escapa das nossas “mãos”, o que fazer? Escapa em definitivo, esse é o “morrer.” Registrar essa história é retomar o momento da ‘guerra’. É me ver limitada em ação. É registrar o sofrimento de novo em meu coração. Tudo foi muito rápido e demorado também. Por que eu teria sido “escolhida” para “viver” essa ‘guerra’? Não acho que seja o verbo viver, nesse período não vivi, antes quase morri. Em poucos dias, depois que testou positivo, sua internação. Em poucos dias eu estaria lá, mas não a veria mais não. Talvez, a parte pior da ‘guerra’. É um universo de reflexões já registradas na memória do meu coração, já registradas em textos, já transformadas em comunidade de escrita, superação! Não sou mais a mesma desde a sua partida. Sou mais outros (e todos) que experienciam lutos. Sou pelos outros que não conseguem se expressar. Sou a voz em escrita – do luto ao lutar, dos dias cinzentos, na poesia o alento – em qualquer forma de me expressar!