

Manoel Fernandes de Sousa Neto

Professor Doutor da Universidade Federal do Ceará

Poderia dizer que este texto foi elaborado para os alunos da Prática de Ensino II em Geografia, da Universidade Federal do Ceará, no segundo semestre de 1999, mas isso não diria nada. Este texto é para Wellington e James, Thales e Neto, Eliane e Paulo, Pitombeira e Fábio, Hernesto e Décio e, ainda, para Alexandra e Elieser, companheiros de trabalho.¹

AULA INAUGURAL de Mário Quintana

É verdade que na *Iliáda* não havia tantos heróis como
na guerra do Paraguai ...
Mas eram bem falantes
E todos os seus gestos eram ritmados como num balé
Pela cadência dos metros homéricos.
Fora do ritmo, só há danação.
Fora da poesia não há salvação.
A poesia é dança e dança é alegria.
Dança, pois, teu desespero, dança.
Tua miséria, teus arrebatamentos,
Teus júbilos
E,
Mesmo que temas imensamente a Deus,

Dança como David diante da Arca da Aliança;
Mesmo que temas imensamente a morte
Dança diante de tua cova.
Tece coroas de rimas...
Enquanto o poema não termina.
A rima é como uma esperança
Que eternamente se renova.
A canção, a simples canção, é uma luz dentro da noite.
(Sabem todas as almas perdidas...)
O solene canto é um archote nas trevas.
(Sabem todas as almas perdidas...)
Dança, encantado dominador de monstros,
Tirano das esfinges,
Dança, Poeta,
E sob o aéreo, o implacável, o irresistível ritmo dos teus
pés,
Deixa rugir o Caos atônito...

A atividade da aula realiza o professor; é como se, ao mesmo tempo em que faz a aula, também fosse feito por ela. Pensada nesse sentido, a aula é processo e não produto; não é atividade com finalidade plenamente determinada, ainda que tenha um objetivo; não é algo sujeito a troca, como uma mercadoria.

1. Gostaria de registrar a leitura crítica e a inestimável contribuição à versão final deste trabalho da amiga Marta Leuda, professora, assim como eu, apaixonada pelo que faz.

Desse modo, a ultrapassagem de uma perspectiva tradicional no âmbito da educação exige que os professores não vejam mais os alunos como se esses fossem objetos sobre os quais se deposita conhecimento; bem mais que isso eles são sujeitos do processo no qual se dá a realização processual do próprio professor.

Cai assim, por terra, aquela antiga idéia de que apenas o professor detém o saber e de que aos outros cabe apenas receber esse saber sem questionamentos, como se os estudantes fossem folhas em branco, recipientes vazios que devem ser preenchidos de conteúdos, meros objetos destituídos de vontade.²

De acordo com essa antiga concepção, durante muito tempo os professores foram considerados os “donos da verdade”, os “guardiões da verdade”, os “legisladores da verdade”. Esse encastelamento provocou aquilo que chamamos de tradição seletiva, ou seja, a repetição, durante décadas, séculos, de um conhecimento que não era saber.

Quando digo conhecimento em vez de saber, apóio-me em Marilena Chauí, que diz ser o conhecimento algo socialmente instituído, tido como verdade irrefutável e, por isso mesmo, impeditivo para a realização de quaisquer transformações. Já o saber é trabalho instituinte, que nada aceita como sendo verdade acabada e, por isso mesmo, está voltado para compreender o que o conhecimento instituído tenta encobrir.³

O professor, pensado nessa perspectiva, é menos aquele que professa um conhecimento instituído e mais aquele que produz um saber instituinte. Por isso é impossível, ou quase, aceitar que exista aquele professor que não queira, antes de mais nada, vir a saber, o que exige dele uma atividade permanente de investigação.

Desse modo o professor não é portador apenas de um conhecimento que se reproduz desde o primeiro poema homérico, mas portador também de um saber que ainda não é, que reclama existência criadora, isto é, exige *ser*; não é apenas aquele que traduz os textos para os alunos, como propõe Samir Meserani Curi⁴; é

também criador de um novo texto, às vezes não escrito, que ocorre no interior mesmo da sala de aula. O professor deve ser menos um mero repassador daquilo que se instituiu como verdade e mais o sujeito capaz de relativizar as verdades a partir do saber social contido na realização do seu próprio fazer histórico.

E qual o lugar social em que o professor se realiza como ser? Dentro da sala de aula, na aula. Por isso a aula é antes de mais nada sonho e trabalho, imaginação criativa e dança, poesia e luta, como na *Ilíada* de Homero.

A imagem, entretanto, que muitos têm da aula é a imagem da morte. Aquele lugar fúnebre onde toda a vida deixou de existir, onde foram paralisados os movimentos em torno dos objetos imobilizados pela desesperança, onde o professor foi completamente esvaziado de sua auto-estima e se agarra ao livro por detrás de sua mesa infestada de cupins, como o naufrago que jamais se salvará do afogamento e espera conformado a visita de Hades – o deus da morte.⁵

E por pensar diferente é que as aulas são para mim aquele momento e lugar em que devemos dar o melhor de nós e despertar o que há de melhor nos outros; entender a aula como celebração da vida e não da morte, como diálogo criativo, como vir-a-ser e não como tendo sido sempre, como luta contra tudo aquilo que nos oprime, e não como entrega ao que nos oprime.

Assim, à moda da antiga ágora, a aula é o lugar onde se realiza uma permanente luta política e ideológica. Abrir mão desse lugar implica aceitar a realidade que ora nos submete a uma péssima formação, a baixos salários, a condições aviltantes de trabalho, à privatização do ensino, à repetição extenuada dos mesmos mecanismos de dominação.

É preciso lutar contra uma idéia que se tem tornado lugar comum: a de que só aqueles que nada sabem fazer vão para a sala de aula, tornam-se professores. Essa questão é ideológica, porque os professores só podem realizar-se plenamente quando têm garantidas as mais elementares condições de existência, sem as quais há, desde o princípio, o que poderíamos cha-

2. “Na concepção bancária da educação, o conhecimento é um dom concedido por aqueles que se consideram como seus possuidores àqueles que eles consideram que nada sabem. Projetar uma ignorância absoluta sobre os outros é característica de uma ideologia de opressão. É uma negação da educação e do conhecimento como processo de procura. O professor apresenta-se a seus alunos como seu ‘contrário’ necessário: considerando que a ignorância deles é absoluta, justifica sua própria existência” (Freire, 1980, p. 79).

3. Chauí (1981, p. 5).

4. “Em resumo, o professor é um tradutor das fontes de conhecimento para seus alunos” (Curi, 1995, p. 149).

5. “Quando os três filhos de Crono partilharam a herança paterna, o mar escumante, diz Homero, coube a Posídon, o Céu imenso, com todas as nuvens, foi o apanágio de Zeus, e Hades ou Plutão obteve, como domínio próprio, o mundo subterrâneo. Vivendo constantemente no seio da noite espessa e profunda, confinado para sempre num império de insondável tristeza, Hades, coberto por um elmo que o tornava invisível, era o sombrio rei do reino dos mortos” (Meunier, 1994, p. 91).

mar de um fracasso dos professores, que passam a considerar a si mesmos como incapazes de realizar aquilo que os faz ser. Por isso, a luta por uma valorização dos profissionais em educação.

Não há fórmula pronta para a sala de aula e para a atividade professoral. Dizer como dar uma aula ou como devem ser as aulas é como negar tudo aquilo em que efetivamente acredito. E poderia até perguntar se devemos oferecer às pessoas apenas aquilo que elas esperam de nós, ou se devemos surpreendê-las permanentemente. E surpreender trazendo à tona aquilo que se encontra submerso em nosso mais profundo inconsciente.

Ao invés de tratar os professores como incapazes e fornecer-lhes instrumentos aos quais eles devem adaptar-se, imagino que é preciso tratá-los como capazes de se instrumentalizar para a vida, como criadores acima de tudo, como criadores críticos de tudo aquilo que se apresenta como verdade incontestável.

Trocando em miúdos, hoje, muitas são as técnicas que fazem os professores, mas poucos são os professores que lutam contra a ditadura da técnica. A técnica é importante, mas que técnica?

Uma técnica, qualquer uma, não pode deixar de ser considerada como um artefato histórico, cultural e social. Histórico, porque a história da humanidade é, de certo modo, como já disse Jacques Ellul, uma história das técnicas – apontar o lápis com uma gilete ou matar milhões com uma bomba atômica são técnicas que devem ser historicamente situadas, datadas e tidas com finalidades contextuais dadas. É cultural, porque está baseado nos cultos e ritos que reproduzem, cotidiana e historicamente, a experiência que dá identidade diferenciada aos mais distintos povos dos mais variados lugares do mundo. É social, porque é produzido e aceito, ou imposto, pela ou para a sociedade como um todo e porque não há técnica que não seja relacional, pois é por meio de uma infinidade de técnicas que nos relacionamos com os outros – sejam elas de tortura, como as utilizadas durante os anos de chumbo da ditadura no Bra-

sil; sejam aquelas do Kama Sutra, para a inigualável arte do amor.

E, repetindo um velho ditado popular, se lhes for dado o peixe, como aprenderão a pescar? E ainda que se lhes desse a vara para pescar, o que ocorreria se os peixes descobrissem que por trás das iscas se escondem anzóis? As técnicas se tornam obsoletas às vezes, às vezes são obsoletizadas. Por isso não há técnica que não seja, também, opção política.

Vejam o caso da produção agrícola. O que hoje mais nos mata é aquilo que nos alimenta. Nunca como dantes pudemos produzir tantos alimentos, entretanto, nunca houve tanta fome no mundo como hoje; há o veneno contido nos grãos, mutação genética dos transgênicos e destruição das condições ambientais mínimas para a sobrevivência. Entretanto, para além de tudo que foi produzido pela biotecnologia no diapasão capitalista, não se puderam ainda superar certas culturas milenares dos aborígenes da América do Sul, seja quanto à conservação da biodiversidade, seja quanto à estabilidade do biosistema.

As técnicas para a sala de aula são, assim, tudo isto: técnicas. Como planejar uma aula? Como executar uma aula? Como avaliar os resultados que uma aula produziu? As técnicas devem responder a esses problemas, mas eles não existem, *a priori*, fora da sala de aula, da luta político-ideológica, da experiência, da história.

Desse modo o professor, antes de estar disposto a dar respostas, deve fazer a si mesmo uma série de perguntas: A quem ensinar? O que ensinar? Quando ensinar? Como ensinar?

A quem ensinar? A resposta a esta pergunta reafirma quase tudo o que já disse, a sua complexidade é cultural, etária, social, política. Ensinar em uma escola com maioria judia não é o mesmo que ensinar em uma outra de maioria palestina; além disso é preciso respeitar as minorias e respeitá-las não apenas por ser minoria, mas porque elas são a expressão de opções que precisam ser respeitadas. Ensinar para crianças não é o mesmo que ensinar para adolescentes, como não é o mesmo que ensinar para

adultos. Ensinar na periferia para jovens trabalhadores que só freqüentam a escola à noite não é o mesmo que ensinar para jovens que construíram suas relações sociais mais profundas fazendo compras nos *shopping centers*. Ensinar a trabalhadores rurais é uma opção política diferente de ensinar aos filhos dos empresários da soja, o que implica dizer que o professor faz uma opção política no momento mesmo em que se compromete a ensinar algo a alguém.

O que ensinar? Esta é uma pergunta cuja resposta exige sólida formação profissional, porque sua natureza é eminentemente epistemológica. Por exemplo, o que ensinar em Geografia? Se a formação profissional for desqualificada, os professores tenderão a ver nos livros e nos currículos prescritos a sua tábua de salvação e reproduzirão exatamente aquilo que está colado às páginas. Por isso, a primeira coisa a pensar é exatamente sobre aquelas coisas todas que ficaram de fora, que não se propôs formalmente que fossem ensinadas. Porque, se nós não tomamos consciência do que estamos ensinando, não somos nós que ensinamos, mas o livro e o currículo manifesto⁶, que nos tomam como se fôssemos corpos vazios dos quais se apodera um espírito estranho.

O que ensinar, portanto, exige um duro trabalho de pesquisa, baseado em uma crítica imanente e contínua, que não aceita nenhum conhecimento *a priori* e por isso mesmo quer saber sempre a origem do discurso e suas mais variadas finalidades. Caso não façamos essa opção, poderemos estar incorrendo no equívoco de, muitas vezes, reproduzirmos boa parte das visões estereotipadas de mundo, ainda que não tenhamos consciência disso. Assim, a opção por tornar-se consciente daquilo que se ensina é uma opção política.

E por que uma opção política? Porque aquilo que estamos a ensinar pode desencadear o preconceito racial, a intolerância para com certas opções sexuais, a justificativa dos sistemas de poder instituído, ou desvelar as máscaras sociais que estão postas atrás do discurso dos que teimam em não aparecer.

O que ensinar constitui-se, assim, de uma

importância que é de vida ou de morte. Ou vocês esqueceram que os geógrafos franceses acusaram os professores de Geografia da Prússia de terem sido os responsáveis pela vitória prussiana na guerra contra a França? Ou que Lacoste nos ensinou que a guerra do Vietnã foi cirurgicamente criminosa?

E quando ensinar? Esta é uma pergunta que nos obriga a pensar o tempo contínua e descontinuamente. Continuamente porque há uma seqüência cumulativa no processo de aprendizagem: aprende-se isso e depois aquilo, a pedra e depois a roda, a roda e depois as asas, as asas e depois os túneis do tempo. Entretanto, há também um tempo descontínuo que se impõe vez ou outra, no sentido de que há coisas, processos que se dão por saltos, como na mítica história de Newton, em que a maçã se transformou em símbolo da lei da gravidade. Assim é preciso que haja tempo para a sensibilidade das maçãs, para ensinar coisas que permitam saltos, bem como para respeitar seqüências cumulativas, sem jamais considerá-las como restritivas, rígidas e intransponíveis. As seqüências existem também para ser quebradas, refeitas, reformuladas e, por que não?, invertidas, rearranjadas.

Além disso, *quando ensinar* implica pensar que aquilo que será dito pelo professor será minimamente entendido pelos estudantes, senão o diálogo não se realizará. Por exemplo, imagine um professor querer ensinar a crianças de quatro anos projeções azimutais ou o conceito marxista de modo de produção.

O quando ensinar, além da distribuição contínua e descontínua, social e etária, leva em conta a psíquica e a ética. Por exemplo, quando tratar do uso de preservativos como regra básica para uma vida sexual tranqüila e saudável? Há quinze anos, nem se discutia sexualidade em sala de aula, mas, hoje, não tratar desse assunto pode significar estar condenando milhões de adolescentes à morte. Logo, *quando ensinar* implica fazer opções culturais, éticas, políticas, ideológicas e econômicas.

E como ensinar? Eis a pergunta cuja resposta muitas vezes se reduz a sugestões de uso de procedimentos técnicos. Ensinar através de

6. O currículo manifesto é o mesmo que currículo formal. Sobre o assunto seria interessante recorrer à discussão sobre Teoria do Currículo, realizada por estudiosos como Tomaz Tadeu da Silva, Antonio Flavio Moreira, Henri Giroux, Paul Maclaren, entre outros.

transparências, mapas, poesias, material reciclado, textos etc. Não é essa, entretanto, a resposta que devemos ser levados a dar. A questão é outra, é de prática social. Podemos, com a nossa prática, contribuir para formar de modo autoritário pessoas submissas, destituídas de capacidade crítica, disciplinadas para os sistemas sociais instituídos.

Caso tratemos os estudantes como ignorantes, pessoas que nada sabem, meros receptáculos do conhecimento, então muitos deles vão aprender a ser ignorantes, a agir como ignorantes e a viver alienadamente. O *como ensinar* implica estabelecermos que atitudes gostaríamos de vê-los tomando diante da vida, por meio de nossas atitudes dentro e fora da sala de aula, das posturas políticas e éticas por nós assumidas, no dia-a-dia e historicamente.

O uso desse ou daquele procedimento em sala de aula implica compartilhar com os outros o que nós somos. Estamos ali inteiramente, com nossa história de vida, nossas angústias, nossas opções sexuais e religiosas. E, se nos dermos conta disso, poderemos ver os estudantes como parte da nossa vida, companheiros de trabalho, pessoas com as quais compartilhamos sentimentos, ou vê-los como objetos que manipulamos, que controlamos e que se deixam controlar, porque o compromisso de alguns muitas vezes não vai além da manutenção precária e aviltante de uma vida que se deu por vencida.

Por todos esses motivos, dar aulas não é para descomprometidos, nem para qualquer um. Ser professor exige muito mais e não apenas aquilo que se tornou idéia comum entre nós – a idéia de que qualquer um pode tornar-se professor.

A aula, toda ela, todas elas, deve ser um ato de amor, uma dança, um orgasmo múltiplo, um gozo ensurdecedor, uma festa, um ato político, uma manifestação de indignação contra as injustiças. Aqueles que não vêem isso em uma aula, aqueles que jamais se arrepiaram com a descoberta de um dos seus alunos, aqueles que jamais souberam o que é velar à noite as palavras do dia seguinte, jamais saberão, jamais sentirão o prazer que a profissão de professor pode proporcionar.

Porque é preciso dizer, às vezes ironicamente, como o fez Mário Quintana, que só houve assassinos e nenhum herói na Guerra do Paraguai, que foi destruído pelo imperialismo britânico com as mãos de argentinos, uruguaios e brasileiros.

A luta para ser professor é homérica, como na *Ilíada*. Às vezes uma luta com palavras, como na *Ilíada*. Mas, como na poesia *Aula Inaugural*, de Quintana, penso que aula é poesia:

“ [...]”

A [aula] é dança e dança é alegria.

Dança, pois, teu desespero, dança.

Tua miséria, teus arrebatamentos,

Teus júbilos

E,

Mesmo que temas imensamente a Deus,

Dança como David diante da Arca da Aliança;

Mesmo que temas imensamente a morte

Dança diante da tua cova.

Tece coroas de [palavras]

Enquanto a [aula] não termina

A [palavra] é como uma esperança

Que eternamente se renova.

[...]”

REFERÊNCIAS

- CHAUÍ, M. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1981.
- CURI, S. M. *O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação*. São Paulo: Cortez, 1995.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- _____. *Conscientização*. São Paulo: Moraes, 1980.

- GIROUX, A. H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- LACOSTE, Y. *A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. Campinas: Papyrus, 1988.
- MEUNIER, M. *Nova mitologia clássica: a lenda dourada – história dos deuses e heróis da antiguidade*. 7. ed. São Paulo: IBRASA, 1994.
- MOREIRA, A. F.; SILVA T. T. (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.