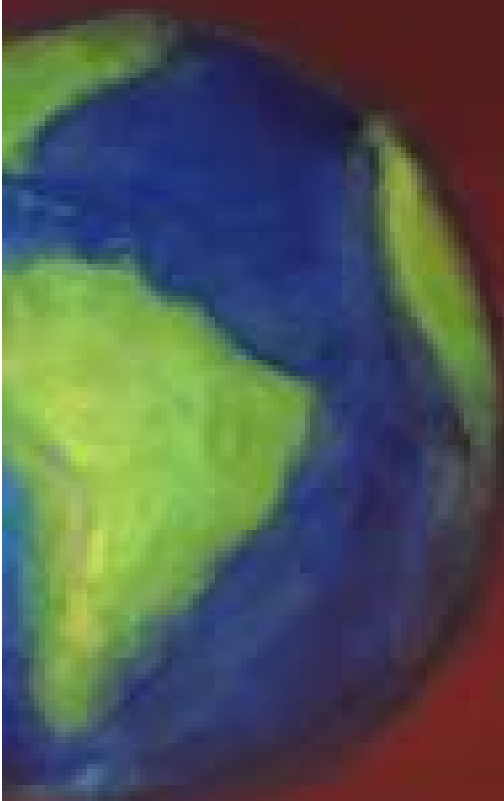




O DESEJO DE ENSINAR E A ARTE DE APRENDER

Rubem Alves



O DESEJO DE ENSINAR E A ARTE DE APRENDER

Rubem Alves



AUTOR
Rubem Alves

ILUSTRAÇÃO
Leandro Bucatte

COORDENAÇÃO EDITORIAL
Maria Fernanda Moscheta
Sílvia N. M. Prado

REVISÃO DE TEXTO
Patrícia Zahorcsak

DIAGRAMAÇÃO / PROJETO GRÁFICO
Linea Creativa

COLABORAÇÃO
Maria Eugênia da Costa Sosa

REALIZAÇÃO
Editora Fundação EDUCAR DPaschoal
www.educardpaschoal.org.br
F: (19) 3728-8129

Ficha catalográfica elaborada pela Faculdade de
Biblioteconomia PUC - Campinas

790.1 A482e	Alves, Rubem O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender/Rubem Alves. - Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004. 64p.: il. 25cm ISBN: 85-87507-42-7 Ilustração Leandro Bucatte 1. Brincar - Educação. 2. Educação - Brincadeiras. I. Fundação EDUCAR DPaschoal. II. Título	CDD 790.1 CDU793.4
----------------	--	-----------------------

Índice para o catálogo sistemático

Brincar - Educação	790.1
Educação - Brincadeiras	790.1

Todos os livros da Fundação Educar são distribuídos gratuitamente a
escolas públicas, organizações sociais e bibliotecas.

Esta obra foi impressa em Papelcartão ArtPremium Novo 250 g/m (capa) e Papel Extra Alvura 90 g/m (miolo), fabricados pela Ripasa S/A Celulose e Papel em harmonia com o meio ambiente, na Gráfica e Editora Modelo Ltda., no ano de 2005, com tiragem de 10.000 exemplares, para esta 2ª reimpressão.

Caro educador

É com um imenso prazer que lançamos este livro que tem um grande significado para nós: Rubem Alves é uma personalidade que apreciamos muito. Suas idéias têm uma enorme importância para nós da Fundação EDUCAR, já que nos induzem a pensar diferente, a lutar por uma educação que realmente educa.

Todos os seus textos, com uma linguagem simples e acessível, nos mostram alguns caminhos que a educação tem que seguir e reforçam que não adianta complicar. O nosso desafio é justamente esse: simplificar os conteúdos, as matérias, para que tenhamos uma educação mais próxima da realidade de nossas crianças e adolescentes.

Na primeira parte do livro você lerá algumas crônicas sobre educação. Ao final, o relato é sobre a Escola da Ponte: a escola dos nossos sonhos.

Boa leitura e que estes textos o inspirem da mesma forma que nos inspiram.

Fundação EDUCAR DPaschoal

Sumário


Reflexões: crônicas sobre educação

Curiosidade é uma coceira nas idéias	06
Perguntas de criança.....	12
Receita pra se comer queijo.....	18
Não é próprio falar sobre os alunos.....	24
Aprendo porque amo.....	30
É brincando que se aprende.....	36
Experiência: a Escola da Ponte	43
Fundação EDUCAR	62
Faça Parte	63

Quem é Rubem Alves

Rubem Azevedo Alves, educador, escritor e psicanalista, doutor em Filosofia pela Universidade Princeton (EUA) e professor emérito da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Faz magia com as palavras e possui um estilo inconfundível. Tem escrito sobre temas que navegam pelo universo da Sociologia, da Psicanálise, da Filosofia e da Teologia.

O escritor é mineiro de Boa Esperança. Vive em Campinas.



Reflexões

crônicas sobre educação



Curiosidade é uma coceira nas idéias

Eu estava com a cabeça quente. Queria descansar, parar de pensar. Para parar de pensar nada melhor que trabalhar com as mãos. Peguei minha caixa de ferramentas, a serra circular e a furadeira e fui para o terceiro andar, onde guardo os meus livros.

Iria fazer umas estantes. As tábuas já estavam lá. Nem bem comecei a trabalhar de carpinteiro e fui interrompido com a chegada da faxineira. Com ela, sua filhinha de 7 anos, Dinéia. Carinha redonda, sorriso mostrando os dentes brancos, trancinhas estilo afro.

O que era de se esperar numa menina da idade dela era que ficasse com a mãe. Não ficou. Preferiu ficar comigo, vendo o que eu fazia. Por que ela fez isso? Curiosidade. Curiosidade é uma coceira que dá nas idéias... Aquelas ferramentas e o que eu estava fazendo a fascinavam. Ela queria aprender.

“O que é isso que você tem na mão?”, ela perguntou. “É uma trena”, respondi. “Para que serve a trena?”, ela continuou. “A trena serve para medir. Preciso de uma tábua de um metro e vinte. Assim, vou medir um metro e vinte. Veja!” respondi.

Puxei a lâmina da trena e lhe mostrei os números. Ela olhou atentamente. “Você já sabe os números?”, perguntei. “Sei”, ela respondeu. Continuei: “Veja esses números sobre os risquinhos. O espaço entre esses risquinhos mais compridos é um centímetro. Um metro tem cem centímetros, cem desses pedacinhos. Note que de dez em dez centímetros o número aparece escrito em vermelho. É que,



para facilitar, os centímetros são amarrados em pacotinhos de dez. Um metro é feito com dez pacotinhos de dez centímetros. Um metro e vinte são dez desses pacotinhos, para fazer um metro, mais dois, para completar os vinte centímetros que faltam”. Marquei um metro e vinte na tábua com um lápis e me preparei para riscar a tábua.

Assim se iniciou uma das mais alegres experiências de ensino e aprendizagem que tive na minha vida. A Dinéia queria saber de tudo. Não precisei fazer uso de nenhum artifício de “motivação” para que ela estivesse motivada. O que a motivava era o fascínio daquilo que eu estava fazendo e das ferramentas que eu estava usando. Seus olhos e pensamentos estavam coçando de curiosidade. Ela queria aprender para se curar da coceira... Os gregos diziam que a cabeça começa a pensar quando os olhos ficam estupidificados diante de um objeto. Pensamos para decifrar o enigma da visão. Pensamos para compreender o que vemos. E as perguntas se sucediam: ‘Para que serve o esquadro?’; ‘Como é que as serras serram?’; ‘Por que é que a serra gira quando se aperta o botão?’; ‘O que é a eletricidade?’.

Lembrei-me de Joseph Knecht, o mestre supremo da ordem monástica Castália, do livro de Hermann Hesse O jogo das contas de vidro. Velho, ao final de sua carreira, no topo da hierarquia dos saberes, ele se viu acometido por um enfado sem remédio com tudo aquilo e passou a sentir uma grande nostalgia: queria descer da sua posição para fazer uma coisa muito simples: educar uma criança, uma única criança, que ainda não tivesse sido deformada pela escola. Pois ali estava eu, vivendo o sonho de Joseph Knecht: a Dinéia, que ainda não fora deformada pela escola. Seu rosto estava iluminado pela curiosidade e pelo prazer de entrar num mundo que não conhecia.



Lembrei-me da afirmação com que Aristóteles inicia a sua *Metafísica*: “Todos os homens têm, por natureza, um desejo de conhecer: uma prova disso é o prazer das sensações, pois, fora até de sua utilidade, elas nos agradam por si mesmas e, mais que todas as outras, as visuais...”.

Acho que Aristóteles errou. Isso não é a verdade dos adultos. Os adultos já foram deformados. Acho que ele estaria mais próximo da verdade se tivesse dito: “Todos os homens, enquanto crianças, têm, por natureza, desejo de conhecer...”.

Para as crianças o mundo é um vasto parque de diversões. As coisas são fascinantes, provocações ao olhar. Cada coisa é um convite.

Aí a Dinéia sumiu. Pensei que ela tivesse voltado para a mãe. Engano. Alguns minutos depois ela voltou. Estivera examinando uma coleção de livros. “Sabe aqueles livros, todos de capa parecida? Os

três primeiros livros estão de cabeça para baixo.” Retruquei: “Pois ponha os livros de cabeça para cima!”.

Ela saiu e logo depois voltou. “Já pus os livros de cabeça para cima.” E acrescentou: “Sabe de uma coisa? O livro com o número 38 está fora do lugar”. Aí aconteceu comigo: fui eu quem ficou estupidificado... Ela, que não sabia escrever, já sabia os números. E sabia mais, que os números indicam uma ordem.

Fiquei a imaginar o que vai acontecer com a Dinéia quando, na escola, os seus olhinhos curiosos forem subtraídos do fascínio das coisas do mundo que a cerca, e forem obrigados a seguir aquilo a que os programas obrigam. Será possível aprender sem que os olhos estejam fascinados pelo objeto misterioso que os desafia?

Pois sabe de uma coisa? Acho que vou fazer com a Dinéia aquilo que Joseph Knecht tinha vontade de fazer...

The background is a dark, textured surface. In the top left, there's a bright yellow sun with rays. In the top right, a golden sun with rays. In the bottom left, a red acoustic guitar. In the bottom center, a white bird with a red head. In the bottom right, a red comb. In the middle left, a green plant with long leaves. In the middle right, a blue square with a red interior.

Perguntas de criança...

Há muita sabedoria pedagógica nos ditos populares. Como naquele que diz: “É fácil levar a égua até o meio do ribeirão. O difícil é convencer ela a beber a água...”. De fato: se a égua não estiver com sede, ela não beberá água por mais que o seu dono a surre... Mas, se estiver com sede, ela, por vontade própria, tomará a iniciativa de ir até o ribeirão. Aplicado à educação: “É fácil obrigar o aluno a ir à escola. O difícil é convencê-lo a aprender aquilo que ele não quer aprender...”.



Às vezes eu penso que o que as escolas fazem com as crianças é tentar forçá-las a beber a água que elas não querem beber. Brunno Bettelheim, um dos maiores educadores do século passado, dizia que na escola os professores tentaram ensinar-lhe coisas que eles queriam ensinar mas que ele não queria aprender. Não aprendeu e, ainda por cima, ficou com raiva. Que as crianças querem aprender, disso não tenho a menor dúvida. Vocês devem se lembrar do que escrevi antes, corrigindo a afirmação com que Aristóteles começa a sua *Metafísica*: “Todos os homens, enquanto crianças, têm, por natureza, desejo de conhecer...”.

Mas, o que é que as crianças querem aprender? Pois, faz uns dias, recebi de uma professora, Edith Chacon Theodoro, uma carta digna de uma educadora e, anexada a ela, uma lista de perguntas que seus alunos haviam feito, espontaneamente. “Por que o mundo gira em torno dele e do sol? Por que a vida é justa com poucos e tão injusta com muitos? Por que o céu é azul? Quem foi que inventou o Português? Como foi que os homens e as mulheres chegaram a descobrir as letras e as sílabas? Como a explosão do Big Bang foi originada? Será que existe inferno? Como pode ter alguém que não goste de planta? Quem nasceu primeiro, o ovo ou a galinha? Um cego sabe o que é uma cor? Se na Arca de Noé havia muitos animais selvagens, por que um não comeu o outro? Para onde vou depois de morrer? Por que eu adoro música e instrumentos musicais se ninguém na minha família toca nada? Por que sou nervoso? Por que há vento? Por que as pessoas boas morrem mais cedo? Por que a chuva cai em gotas e não tudo de uma vez?”

José Pacheco é um educador português. Ele é o diretor (embora não aceite ser chamado de diretor, por razões que um dia vou expli-

car...) da Escola da Ponte, localizada na pequena cidade de Vila das Aves, ao norte de Portugal. É uma das escolas mais inteligentes que já visitei. Ela é inteligente porque leva mais a sério as perguntas que as crianças fazem do que as respostas que os programas querem fazê-las aprender. Pois ele me contou que, em tempos idos, quando ainda trabalhava numa outra escola, provocou os alunos a que escrevessem numa folha de papel as perguntas que provocavam a sua curiosidade e ficavam rolando dentro das suas cabeças, sem resposta. O resultado foi parecido com o que transcrevi acima. Entusiasmado com a inteligência das crianças — pois é nas perguntas que a inteligência se revela — resolveu fazer experiência parecida com os professores. Pediu-lhes que colocassem numa folha de papel as perguntas que gostariam de fazer. O resultado foi surpreendente: os professores só fizeram perguntas relativas aos conteúdos dos seus programas. Os professores de geografia fizeram perguntas sobre acidentes geográficos, os professores de português fizeram perguntas sobre



gramática, os professores de história fizeram perguntas sobre fatos históricos, os professores de matemática propuseram problemas de matemática a serem resolvidos, e assim por diante.

O filósofo Ludwig Wittgenstein afirmou: “os limites da minha linguagem denotam os limites do meu mundo”. Minha versão popular: “as perguntas que fazemos revelam o ribeirão onde quero beber...”. Leia de novo e vagorosamente as perguntas feitas pelos alunos. Você verá que elas revelam uma sede imensa de conhecimento! Os mundos das crianças são imensos! Sua sede não se mata bebendo a água de um mesmo ribeirão! Querem águas de rios, lagos, lagoas, fontes, minas, chuva, poças d’água... Já as perguntas dos professores revelam (Perdão pela palavra que vou usar! É só uma metáfora, para fazer ligação com o ditado popular!) águas que perderam a curiosidade, felizes com as águas do ribeirão conhecido... Ribeirões diferentes as

-
- 16
-



assustam, por medo de se afogarem... Perguntas falsas: os professores sabiam as respostas... Assim, elas nada revelavam do espanto que se tem quando se olha para o mundo com atenção. Eram apenas a repetição da mesma trilha batida que leva ao mesmo ribeirão...

Eu sempre me preocupei muito com aquilo que as escolas fazem com as crianças. Agora estou me preocupando com aquilo que as escolas fazem com os professores. Os professores que fizeram as perguntas já foram crianças; quando crianças, suas perguntas eram outras, seu mundo era outro... Foi a instituição “escola” que lhes ensinou a maneira certa de beber água: cada um no seu ribeirão... Mas as instituições são criações humanas. Podem ser mudadas. E, se forem mudadas, os professores aprenderão o prazer de beber águas de outros ribeirões e voltarão a fazer as perguntas que faziam quando crianças.



Receita pra se comer queijo...

A Adélia Prado me ensina pedagogia. Diz ela: “Não quero faca nem queijo; quero é fome”. O comer não começa com o queijo. O comer começa na fome de comer queijo. Se não tenho fome é inútil ter queijo. Mas se tenho fome de queijo e não tenho queijo, eu dou um jeito de arranjar um queijo...

Sugeri, faz muitos anos, que para se entrar numa escola alunos e professores deveriam passar por uma cozinha. Os cozinheiros bem que podem dar lições aos professores. Foi na cozinha que a Babette e a Tita realizaram suas feitiçarias... Se vocês, por acaso, ainda não as conhecem, tratem de conhecê-las: a Babette, no filme A festa de Babette, e a Tita, no filme Como água para chocolate. Babette e Tita, feiticeiras, sabiam que os banquetes não se iniciam com a comida que se serve. Eles se iniciam com a fome. A verdadeira cozinheira é aquela que sabe a arte de produzir fome...

Quando vivi nos Estados Unidos minha família e eu visitávamos, vez por outra, uma parenta distante, nascida na Alemanha. Seus hábitos germânicos eram rígidos e implacáveis. Não admitia que uma criança se recusasse a comer a comida que era servida. Meus dois filhos, meninos, movidos pelo medo, comiam em silêncio. Mas eu me lembro de uma vez em que, voltando para casa, foi preciso parar o carro para que vomitassem. Sem fome o corpo se recusa a comer. Forçado, ele vomita.

Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim *affetare*, quer dizer ir atrás. O “afeto” é o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado.

Eu era menino. Ao lado da pequena casa onde eu morava havia uma casa com um pomar enorme que eu devorava com os olhos, olhando sobre o muro. Pois aconteceu que uma árvore cujos galhos

chegavam a dois metros do muro se cobriu de frutinhas que eu não conhecia. Eram pequenas, redondas, vermelhas, brilhantes. A simples visão daquelas frutinhas vermelhas provocou o meu desejo. Eu queria comê-las. E foi então que, provocada pelo meu desejo, minha máquina de pensar se pôs a funcionar. Anote isso: o pensamento é a ponte que o corpo constrói a fim de chegar ao objeto do seu desejo.

Se eu não tivesse visto e desejado as ditas frutinhas, minha máquina de pensar teria permanecido parada. Imagine se a vizinha, ao ver os meus olhos desejantes sobre o muro, com dó de mim, me tivesse dado um punhado das ditas frutinhas, pitangas. Nesse caso também minha máquina de pensar não teria funcionado. Meu desejo teria se realizado por meio de um atalho sem que eu tivesse tido a necessidade de pensar. Anote isso: se o desejo for satisfeito, a máquina de pensar não pensa. Assim, realizando-se o desejo, o pensamento não acontece. A maneira mais fácil de abortar o pensamento é realizando o desejo. Esse é o pecado de muitos pais e professores que ensinam as respostas antes que tivesse havido perguntas.



Provocada pelo meu desejo minha máquina de pensar me fez uma primeira sugestão, criminosa: “Pule o muro à noite e roube as pitangas”. Furto, fruto, tão próximos... Sim, de fato era uma solução racional. O furto me levaria ao fruto desejado. Mas havia um senão: o medo. E se eu fosse pilhado no momento do meu furto? Assim, rejeitei o pensamento criminoso, pelo seu perigo. Mas o desejo continuou e minha máquina de pensar tratou de encontrar outra solução: “Construa uma maquineta de roubar pitangas”. Marshall McLuhan nos ensinou que todos os meios técnicos são extensões do corpo. Bicicletas são extensões das pernas, óculos são extensões dos olhos, facas são extensões das unhas. Uma maquineta de roubar pitangas teria de ser uma extensão do braço. Um braço comprido, com cerca de dois metros. Peguei um pedaço de bambu. Mas um braço comprido de bambu sem uma mão seria inútil: as pitangas cairiam. Achei uma lata de massa de tomates vazia. Amarrei-a com um arame na ponta do bambu. E lhe fiz um dente, que funcionasse como um dedo que segura. Feita a minha máquina, apanhei todas as pitangas que quis e satisfiz meu desejo. Anote isso: conhecimentos são extensões do corpo para a realização do desejo.

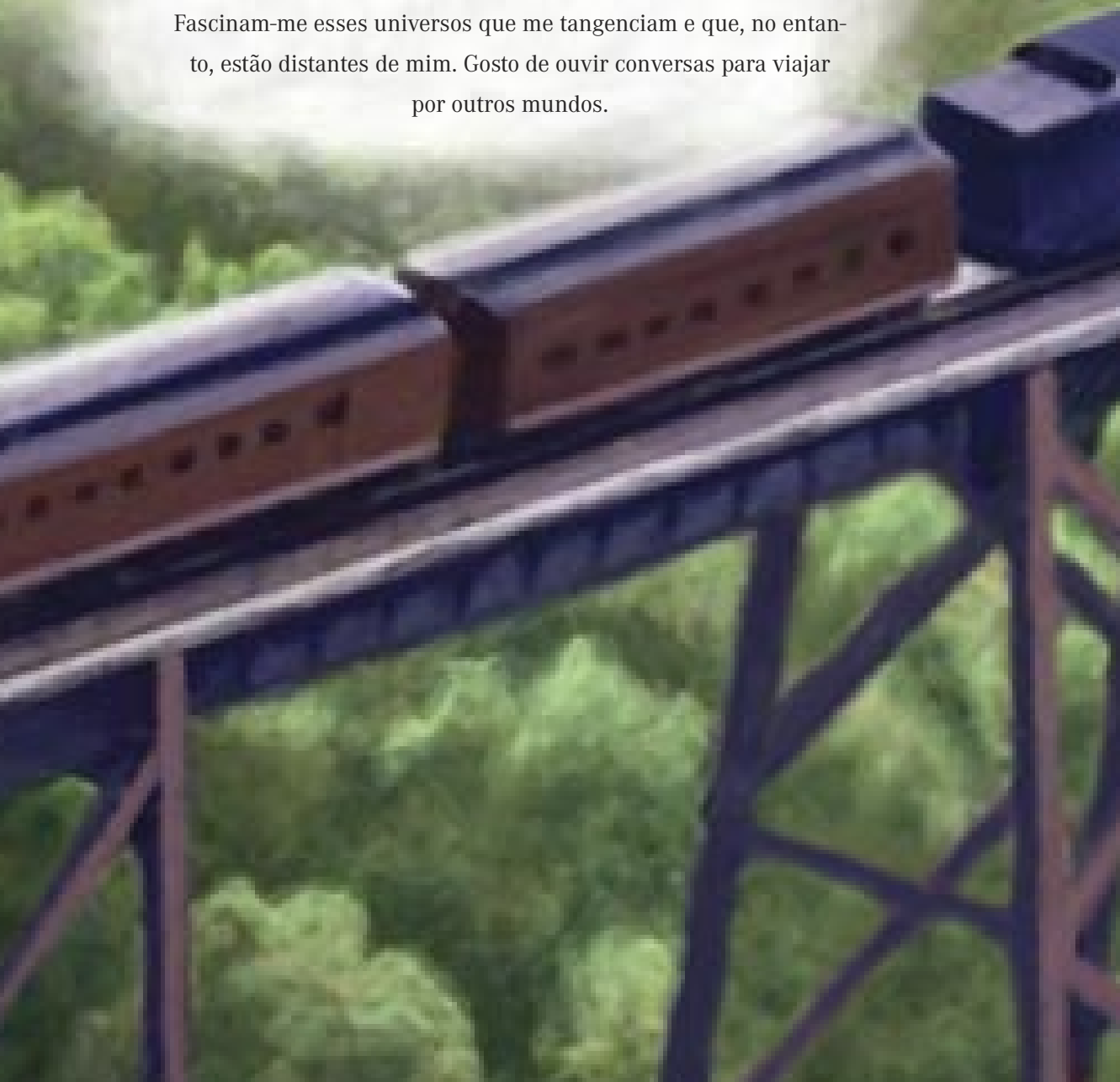
Imagine agora que eu, mudando-me para um apartamento no Rio de Janeiro, tivesse a idéia de ensinar ao menino meu vizinho a arte de fabricar maquinas de roubar pitangas. Ele me olharia com desinteresse e pensaria que eu estava louco. No prédio não havia pitangas para serem roubadas. A cabeça não pensa aquilo que o coração não pede. Anote isso: conhecimentos não nascidos do desejo são como uma maravilhosa cozinha na casa de um homem que sofre de anorexia. Homem sem fome: o fogão nunca será aceso; o banquete nunca será servido. Dizia Miguel de Unamuno: “Saber por saber: isso é inumano...”. A tarefa do professor é a mesma da cozinheira: antes de dar faca e queijo ao aluno, provocar a fome... Se ele tiver fome, mesmo que não haja queijo ele acabará por fazer uma maquina de roubar queijos. Toda tese acadêmica deveria ser isso: uma maquina de roubar o objeto que se deseja...

Não é próprio falar sobre os alunos...

Gosto de ouvir conversas. Mania de psicanalista. É que nas conversas moram mundos diferentes do meu. Thomas Mann, no seu livro José do Egito, conta de um diálogo entre José e o mercador que o comprara para vendê-lo como escravo, no Egito:

“Estamos a um metro de distância um do outro. E, no entanto, ao seu redor gira um universo do qual o centro és tu e não eu. E ao meu redor gira um universo do qual o centro sou eu, e não tu.”

Fascinam-me esses universos que me tangenciam e que, no entanto, estão distantes de mim. Gosto de ouvir conversas para viajar por outros mundos.





Por vários anos eu viajei diariamente de trem, de Campinas para Rio Claro, onde eu era professor na antiga Faculdade de Filosofia. No mesmo vagão viajavam também muitos professores a caminho das escolas onde trabalhavam. iam juntos, alegres e falantes... Por anos escutei o que falavam. Falavam sempre sobre as escolas. Era ao redor delas que giravam os seus universos. Falavam sobre diretores, colegas, salários, reuniões, relatórios, férias, programas, provas. Mas nunca, nunca mesmo, eu os ouvi falar sobre os seus alunos. Parece que no universo em que viviam não havia alunos, embora houvesse escolas. Se não falavam sobre alunos é porque os alunos não tinham importância.

Participei da banca que examinou uma tese de doutorado cujo tema eram os livros em que, nas escolas, são registradas as



reuniões de diretores e professores. A candidata se dera ao trabalho de examinar tais reuniões para saber sobre o que falavam diretores e professores. As coisas registradas eram as coisas importantes que mereciam ser guardadas para a posteridade. Nos livros estavam registradas discussões sobre leis, portarias, relatórios, assuntos administrativos e burocráticos, eventos, festas. Mas não havia registros de coisas relativas aos alunos. Os alunos, aqueles para os quais as escolas foram criadas, para os quais diretores e professoras existem, ausentes. Não, não era bem assim: os alunos estavam presentes quando se constituíam em perturbações da ordem administrativa. Os alunos, meninos e meninas, alegres, brincalhões, curiosos, querendo aprender, alunos como companheiros dessa brincadeira que se chama ensinar e aprender — sobre tais alunos o silêncio era total.

Essa ausência do aluno -- não do aluno a quem o discurso administrativo das escolas se refere como “o perfil dos nossos alunos”, nem esse nem aquele, todos, aluno abstrato -- não esse mas aquele aluno de rosto inconfundível e nome único: esse aluno de carne e osso que é a razão de ser das escolas. Ah, é importante nunca se esquecer disso: alunos não são unidades bio-psicológicas móveis sobre os quais devem-se gravar os mesmos saberes, não importando que sejam meninos nas praias do Nordeste, nas montanhas de Minas, às margens do Amazonas, ou nas favelas do Rio. Os alunos são crianças de carne e osso que sofrem, riem, gostam de brincar, têm o direito de ter alegrias no presente, e não vão à escola para serem transformados em unidades produtivas no futuro. E é essa ausência desse aluno de carne e osso que está progressivamente marcando os universos que giram em torno da escola. Os professores não falam



sobre os alunos. Na verdade, não é próprio que os professores falem com entusiasmo e alegria sobre os alunos. Os alunos não são tema de suas conversas. Acontece nas escolas primárias (ainda escrevo do jeito antigo porque não acredito que a mudança de nomes mude a realidade...). Mas não só nelas. Lembro-me de uma brincadeira séria que corria entre os professores de uma de nossas universidades mais respeitadas. Diziam os professores que, para que a dita universidade fosse perfeita, só faltava uma coisa: acabar com os alunos... Brincadeira? Psicanalista não acredita na inocência das brincadeiras. Com isso concordam os critérios de avaliação dos docentes, impostos pelos órgãos governamentais: o que se computa, para fins de avaliação de um docente, não são as suas atividades docentes, relação com os alunos, mas a publicação de artigos em revistas indexadas internacionais. O que esses critérios estão dizendo aos professores é o seguinte: “Vocês valem os artigos que publicam: publish or perish”!

Num universo assim definido pelo discurso dos burocratas o aluno, esse aluno em particular, cujo pensamento é obrigação do professor provocar e educar, se constitui num empecilho à atividade que realmente importa. Os raros professores que têm prazer e se dedicam aos seus alunos estão perdendo o tempo precioso que poderiam dedicar aos seus artigos.

“Aquele que é um verdadeiro professor toma a sério somente as coisas que estão relacionadas com os seus estudantes – inclusive a si mesmo” (Nietzsche). Eu sonho com o dia em que os professores, em suas conversas, falarão menos sobre os programas e as pesquisas e terão mais prazer em falar sobre os seus alunos.





Aprendo porque amo

Recordo a Adélia: “Não quero faca nem queijo; quero é fome”. Se estou com fome e gosto de queijo eu como queijo... Mas, e se eu não gostar de queijo? Procuro outra coisa de que goste: banana, pão com manteiga, chocolate...

Mas as coisas mudam de figura se minha namorada for mineira, gostar de queijo e for de opinião que gostar de queijo é uma questão de caráter. Aí, por amor à minha namorada, eu trato de aprender a gostar de queijo. Lembro-me do filme Assédio sexual. A história se passa numa cidade do norte da Itália ou da Suíça. Um pianista vivia sozinho numa casa imensa que havia recebido como herança. Ele nem conseguia cuidar da casa sozinho e nem tinha dinheiro para pagar uma faxineira. Aí ele propôs uma troca: ofereceu moradia para quem se dispusesse a fazer os serviços de limpeza. Apresentou-se uma jovem negra, recém-vinda da África, estudante de medicina. Linda! A jovem fazia medicina ocidental com a cabeça mas o seu coração estava na música da sua terra, os atabaques, o ritmo, a dança. Enquanto varria e limpava, sofria ouvindo o pianista tocando uma música horrível: Bach, Brahms, Debussy... Aconteceu que o pianista se apaixonou por ela. Mas ela não quis saber de namoro, achou que se tratava de assédio sexual e despachou o pianista falando sobre o horror da música que ele tocava. O pobre pianista, humilhado, recolheu-se à sua desilusão, mas... uma grande transformação aconteceu: ele começou a freqüentar os lugares onde se tocava música africana. Até que aquela música diferente entrou no seu corpo e deslizou para

os seus dedos. E, de repente, a jovem de vassoura na mão começou a ouvir uma música diferente, música que mexia com o seu corpo e suas memórias... E foi assim que se iniciou uma história de amor atravessado: ele, por causa do seu amor pela jovem, aprendendo a amar uma música de que nunca gostara, e a jovem, por causa do seu amor pela música africana, aprendendo a amar o pianista que não amara. Sabedoria da psicanálise: frequentemente a gente aprende a gostar de queijo através do amor pela namorada que gosta de queijo...

Isso me remete a uma inesquecível experiência infantil. Eu estava no primeiro ano do grupo escolar. A professora era a dona Clotilde. Pois ela fazia o seguinte: assentava-se numa cadeira bem no meio da sala, num lugar onde todos a veriam, acho que fazia de propósito, por maldade, desabotoava a blusa até o estômago, enfiava a mão dentro dela e puxava para fora um seio lindo, liso, branco, aquele mamilo atrevido... E nós, meninos, de boca aberta... Mas isso durava não mais que cinco segundos porque ela logo pegava o nenezinho e o punha para mamar. E lá ficávamos nós, sentindo coisas estranhas que não entendíamos: o corpo sabe coisas que a cabeça não sabe. Terminada a aula os meninos faziam fila junto à dona Clotilde, pedindo para carregar a pasta. Quem recebia a pasta era um felizardo, invejado.

Como diz o velho ditado “quem não tem seio carrega pasta...”. Mas tem mais: o pai da dona Clotilde era dono de um botequim onde se vendia um doce chamado “mata-fome”, de que nunca gostei. Mas eu comprava um mata-fome e ia para casa comendo o mata-fome bem devagarzinho... Poeticamente trata-se de uma metonímia: o “mata-fome” era o seio da dona Clotilde...

Ridendo dicere severum: rindo, dizer as coisas sérias... Pois rindo estou dizendo que freqüentemente se aprende uma coisa de que não se gosta por se gostar da pessoa que a ensina. E isso porque — lição da psicanálise e da poesia — o amor faz a magia de ligar coisas separadas, até mesmo contraditórias. Pois a gente não guarda e agrada uma coisa que pertenceu à pessoa amada? Mas a “coisa” não é a pessoa amada! É, sim, dizem poesia, psicanálise e magia: a “coisa” ficou contagiada com a aura da pessoa amada. Minha avó guardava uns bichinhos que haviam pertencido a um filho que morrera. Guardo um peso de papel, de vidro, que pertenceu ao meu pai.



E os apaixonados guardam uma peça de roupa da pessoa amada, e a colocam sobre o travesseiro, ao dormir... Mesmo depois dela ter morrido. É como se, através daquela “coisa” que não é a pessoa amada, fosse possível tocar e acariciar a pessoa amada, ausente.

Pois o mesmo mecanismo acontece na educação. Quando se admira um mestre, o coração dá ordens à inteligência para aprender as coisas que o mestre sabe. Saber o que ele sabe passa a ser uma forma de estar com ele. Aprendo porque amo, aprendo porque admiro. Sabendo o que ele sabe eu carrego a sua pasta, como o “mata-fome”, faço amor com ele.

Lamento dizer isso: tive poucos mestres que admirasse. Lembro-me de um que admiro até hoje, embora já se tenham passado mais de cinqüenta anos: Leônidas Sobrinho Porto. Professor de literatura, nunca nos atormentou com informações sobre nomes e escolas literárias. Ele sabia que não aprenderíamos. Mas quando ele se punha a falar era como se estivesse possuído. Falava com tal paixão sobre as grandes obras literárias que era impossível não ser contagiado. Eu o admirava porque nele brilhava a beleza da literatura, queijo de que eu não gostava. Ele me fez amar a literatura.

A dona Clotilde nos dá a lição de pedagogia: quem deseja o seio, mas não pode prová-lo realiza o seu amor poeticamente, por metonímia: carrega a pasta e come mata-fome... Ou, melhor ainda, fica querendo aprender aquilo que ela ensina. Pois o que uma professora amada ensina é um seio delicioso...





É brincando que se aprende

O professor Pardal gostava muito do Huguinho, Zezinho e Luizinho, e queria fazê-los felizes. Inventou, então, brinquedos que os fariam felizes sempre, brinquedos que davam certo sempre: uma pipa que voava sempre, um pião que rodava sempre e um taco de beisebol que acertava sempre na bola.

Os três patinhos ficaram felicíssimos ao receber os presentes e se puseram logo a brincar com seus brinquedos que funcionavam sempre. Mas a alegria durou pouco. Veio logo o enfado. Porque não existe nada mais sem graça que um brinquedo que dá certo sempre. Brinquedo, pra ser brinquedo, tem de ser um desafio. Um brinquedo é um objeto que, olhando para mim, me diz: “Veja se você pode comigo!”. O brinquedo me põe à prova. Testa as minhas habilidades. Qual é a graça de armar um quebra-cabeças de 24 peças? Pode ser desafio para uma criança de 3 anos, mas não para mim. Já um quebra-cabeças de 500 peças é um desafio. Eu quero juntar as suas peças! E, para isso, sou capaz de gastar meus olhos, meu tempo, minha inteligência, meu sono...

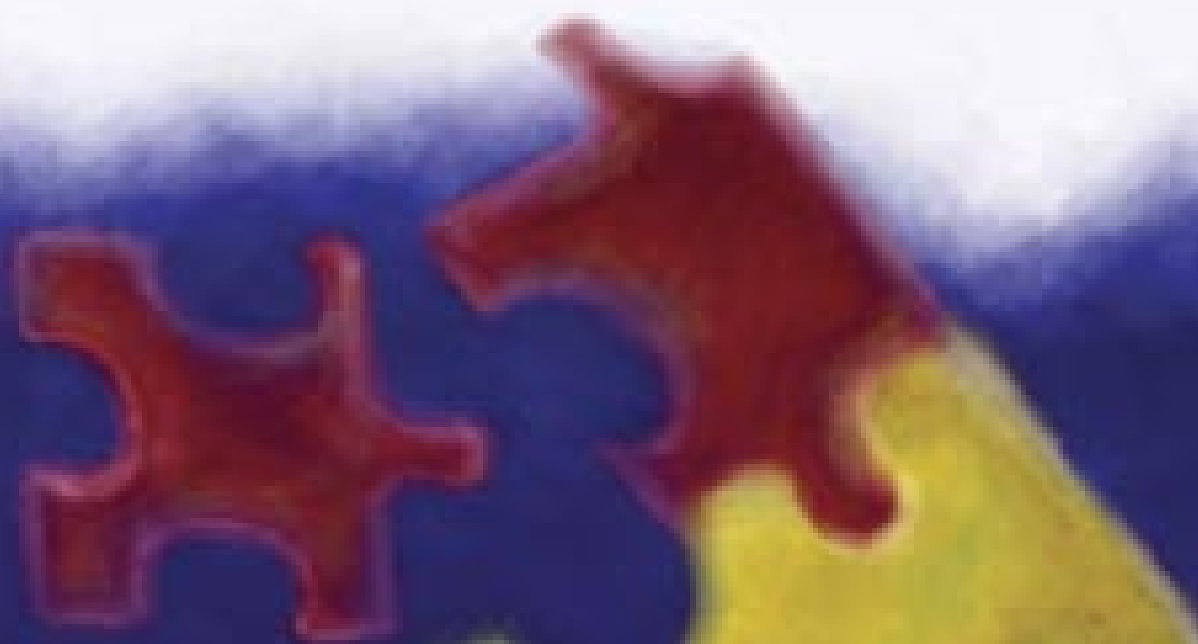
•
38
•

Qualquer coisa pode ser um brinquedo. Não é preciso que seja comprado em lojas. Na verdade, muitos dos brinquedos que se vendem em lojas não são brinquedos precisamente por não oferecerem desafio algum. Que desafio existe numa boneca que fala quando se aperta a sua barriga? Que desafio existe num carrinho que anda ao se apertar um botão? Como os brinquedos do professor Pardal, eles logo perdem a graça. Mas um cabo de vassoura vira um brinquedo se ele faz um desafio: “Vamos, equilibre-me em sua testa!”. Quando eu era menino, eu e meus amigos fazíamos competições para saber quem era capaz de equilibrar um cabo de vassoura na testa por mais tempo. O mesmo acontece com uma corda no momento em que ela deixa de ser coisa para se amarrar e passa a ser coisa de se pular. Laranjas podem ser brinquedos? Meu pai era um mestre em descascar laranjas sem arrebentar a casca e sem ferir a laranja. Para o meu pai, a laranja e o canivete eram brinquedos. Eu olhava para ele e tinha inveja. Assim, tratei de aprender. E, ainda hoje, quando vou

descascar uma laranja, ela vira brinquedo nas minhas mãos ao me desafiar: “Vamos ver se você é capaz de tirar a minha casca sem me ferir e sem deixar que ela arrebente...”.

Para um alpinista, o Aconcágua é um brinquedo: é um desafio a ser vencido. Mas um morrinho baixo não é brinquedo porque é muito fácil; não é desafio. Ao escalar o Aconcágua, ele está medindo forças com a montanha ameaçadora! E pelo desafio dos picos os alpinistas arriscam as suas vidas, e muitos morrem. Parodiando o Riobaldo: “Brincar é muito perigoso...”.

Há brinquedos que são desafios ao corpo, à sua força, habilidade, paciência... E há brinquedos que são desafios à inteligência. A inteligência gosta de brincar. Brincando ela salta e fica mais inteligente ainda. Brinquedo é tônico para a inteligência. Mas se ela tem de fazer coisas que não são desafios, ela fica preguiçosa e emburrecida. Todo conhecimento científico começa com um desafio: um enigma a ser decifrado! A natureza desafia: “Veja se você me decifra!” E aí os olhos e a inteligência do cientista se põem a trabalhar para decifrar o enigma. Assim aconteceu com Johannes Kepler, cuja inteligência brincava



com o movimento dos planetas. Assim aconteceu com Galileu Galilei que, ao observar a natureza, tinha a suspeita de que ela falava uma linguagem que ele não entendia. Pôs-se então a observar e a pensar (ciência se faz com essas duas coisas: olho e cérebro!) até decifrar o enigma: a natureza fala a linguagem da matemática! E até hoje os cientistas continuam a brincar o mesmo brinquedo descoberto por Galileu. Aconteceu assim também com um monge chamado Gregor Mendel. No seu mosteiro havia uma horta onde cresciam ervilhas. Os outros monges, vendo as ervilhas, pensavam em sopa. Mas Mendel percebeu que elas escondiam um segredo. E ele tanto fez que acabou por descobrir o seu segredo que nos revelou o incrível mundo da genética. E não é esse mesmo jogo que faz a criança que está começando a aprender a ler? Ela olha para as palavras – ervilhas – e tenta decifrar a palavra que elas formam. Tudo é brinquedo!

Congressos de educação: a gente pensa logo em professores, psicólogos, papers científicos, filósofos... Estive em um diferente, na Itália, onde havia muitas crianças. E havia uma oficina em que um “mestre” ensinava às crianças a arte de fazer brinquedos. Um deles era um par de pregos grandes, tortos, entrelaçados que, se a gente for inteligente, consegue separar. Gastei uns bons dez minutos lutando com os pregos, absorvido, inutilmente. De repente me perguntei: “Por que eu assim gastando o meu tempo com um par de pregos?”. Eu lutava com os pregos pelo desafio. Queria provar que eu podia com eles... Repentinamente percebi que a primeira tarefa do professor é, à semelhança dos pregos, entortar a sua “disciplina” (ô, palavra feia, imprópria para uma escola!) e transformá-la num brinquedo que desafie a inteligência do aluno. Pois não é isso que são a matemática, a física, a química, a biologia, a história, o português? Brinquedos, desafios à inteligência. Mas, para isso, é claro, é preciso que o professor saiba brincar e tenha uma cara de criança ao ensinar. Porque cara feia não combina com brinquedo...

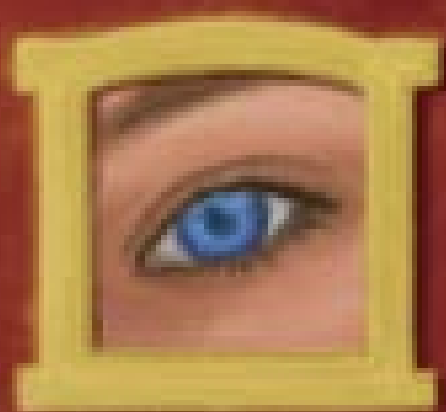


Experiência:
a Escola da Ponte





Rubem Alves conta, neste capítulo, como se apaixonou pela Escola da Ponte, em Portugal, um lugar único, onde alunos e professores convivem como amigos na fascinante experiência da descoberta.



Vou contar um caso de amor. Amor à primeira vista. Eu me apaixonei pela Escola da Ponte. Bastou vê-la para que um passado reverberasse dentro de mim.

Não tenho memórias dolorosas do grupo escolar. As coisas a serem aprendidas eram fáceis e eu as aprendia sem esforço. Mas minha efervescência intelectual – pois as crianças também têm efervescências intelectuais – estava em outro lugar: no mundo que começava quando eu saía da escola. Eu me levantava às 5h e me punha a andar pela casa fazendo barulho. Queria que os adultos dorminhocos despertassem do seu sono para o mundo maravilhoso que aparecia com a luz do dia. Minha curiosidade me levou a desmontar o relógio de pulso de minha mãe, o único que ela tinha. Queria saber como ele funcionava, aquelas engrenagens fascinantes. Infelizmente, não consegui montá-lo de novo.

No grupo escolar, nos ensinavam o que o programa mandava: o nome de serras, Serra da Mata da Corda, do Espinhaço, da Bocaina; o nome de afluentes de rios distantes, dos quais a única coisa que aprendíamos eram... os nomes. O que me foi útil no exame de admissão, porque me perguntaram o nome da segunda maior ilha fluvial do mundo. Tupinambarana. Eu sabia o nome. Mas ainda hoje, nada sei sobre a ilha.

Era tempo da Segunda Guerra Mundial. As batalhas entravam em nossa casa pelo rádio: “E Stalingrado continua a resistir”; “Aviões aliados martelaram as posições nazistas no Vale do Pó”. Meu pai afixou um mapa da Europa na parede e nele íamos seguindo os movimentos das tropas. A imaginação corria rapidamente e eu me sentia como um soldado na frente de batalha. O mapa, os países, o nome das cidades, dos rios, das montanhas — tudo estava vivo para mim.

Conto essas coisas da minha vida de menino para dizer que as crianças são curiosas naturalmente e têm o desejo de aprender. O seu interesse natural desaparece quando, nas escolas, a sua curiosidade é sufocada pelos programas impostos pela burocracia governamental. Pela minha vida tenho estado à procura da escola que daria asas à curiosidade do menino que fui. Pois, de repente, sem que eu esperasse, eu me encontrei com a escola dos meus sonhos. E me apaixonei.

Novas formas de ver

Tudo começou em 2000, via internet. Comecei a receber e-mails de um desconhecido de Portugal, Ademar Ferreira dos Santos. Uma brasileira lhe havia dado um livrinho meu, Estórias de Quem Gosta de Ensinar. Ele gostou. Sem nos conhecermos pessoalmente, nos descobrimos amigos. Ele me convidou para ir a Portugal e falar aos professores da Universidade de Braga e a adolescentes de uma escola secundária.

Fui e fiz. Foi bom. Aí, numa manhã, ele me disse: “Vou levar-te a conhecer uma escola diferente”. “Diferente como?”, perguntei. “Não é possível dizer-te. Tu verás.” Chegamos à escola. Na sua frente havia um pátio arborizado. Lá estava o diretor, professor José Pacheco. Aprendi que ele se recusa a ser chamado de diretor, por razões que explicarei mais tarde.

Minha expectativa era que o diretor, por um mínimo dever de cortesia, haveria de levar-me a conhecer a escola. Homem de poucas palavras, trocamos meia dúzia de banalidades. Vinha passando à nossa frente uma menina de uns nove anos. Ele a chamou e disse: “Tu podes mostrar e explicar a nossa escola ao nosso visitante?”. “Pois, pois”, respondeu a menina, sem mostrar nenhuma surpresa. Ato contínuo, ele me abandonou e fiquei eu à mercê da menina.

Os primeiros sustos

Eu nunca tinha tido experiência semelhante e nunca imaginei que fosse possível que um diretor entregasse a uma aluna, menina de nove anos, a tarefa de mostrar e explicar a sua escola a um educador estrangeiro. A menina não se fez de rogada. Encaminhou-se resolutamente na direção da porta da escola e eu, obedientemente, a segui. Chegando à porta, ela parou,



voltou-se para mim e disse em voz resoluta e confiante: “Para entender a nossa escola, o senhor terá de se esquecer de tudo o que o senhor sabe sobre escolas. Não temos turmas, não temos alunos separados por classes, nossos professores não dão aulas com giz e lousa, não temos

campainhas separando o tempo, não temos provas e notas”. Foi o segundo susto. As palavras da menina produziram um vazio na minha cabeça. Porque as escolas que conheço, mesmo as mais experimentais e avançadas, têm professores dando aulas, têm turmas, têm salas de aula que separam as crianças, têm provas e testes, têm notas e boletins para o controle dos pais.

Professores aprendizes

Perguntei: “E como é que vocês aprendem?”. Ela me respondeu: “Formamos um pequeno grupo de seis pessoas em torno de um tema de interesse comum. Convidamos um professor para ser nosso assessor. Ele nos ajuda com informações bibliográficas e de internet. Estabelecemos, de comum acordo, um programa de trabalho de duas semanas. Durante esse tempo, lemos e pesquisamos. Ao cabo de duas semanas, nos reunimos para avaliar o que aprendemos e o que deixamos de aprender”. Percebi logo que naquela

escola não podia haver livros-texto. Livros-texto são onde se encontram os saberes que, por escolha e determinação de uma instância burocrática superior, devem ser aprendidos pelos alunos. O conjunto desses saberes se denomina “programa”. Mas acontece que a curiosidade não segue os caminhos determinados pela burocracia. Sem livros-texto, as crianças têm de aprender a procurar os saberes necessários à compreensão do “tema de interesse comum”. E os professores deixam de ser aqueles que dominam os saberes prescritos pelos programas. Eles se encontram permanentemente em suspenso ante o inesperado dos interesses das crianças. Os professores não são aqueles que conhecem os saberes. São aqueles que sabem encontrar caminhos para eles. De qualquer forma, os saberes já se encontram em livros, bibliotecas, enciclopédias, internet. Acresce-se a isso o fato de que, hoje, os saberes se tornam rapidamente obsoletos. Se os alunos tiverem os mapas e souberem encontrar o caminho, eles terão sempre condições de descobrir o que sua curiosidade pede. E os professores, por não saberem de antemão o que as crianças querem saber, têm de se tornar aprendizes junto às crianças. O tal “programa de trabalho de duas semanas”, de que falou a menina, era para os professores também. Eles ensinam o aprender aprendendo junto. O que é muito mais divertido do que ficar, todos os anos, repetindo os mesmos saberes imobilizados pelos programas. Ficar a repetir o que se sabe, ano após ano, é, sem dúvida, uma prática emburrecedora.

Dentro da escola

Andamos um pouco e a menina abriu a porta da escola. Era uma grande sala, com muitas mesinhas, crianças pequenas, crianças grandes, algumas com Síndrome de Down, todas juntas no mesmo espaço. Cada uma fazendo a sua coisa. Estantes com livros. Vários computadores. Algumas crianças lendo ou escrevendo. Outras consultando livros e a internet. Algumas professoras assentadas às mesinhas junto das crian-



ças. Ninguém falava alto. Só sussurros. E ouvia-se, baixinho, música clássica. Numa parede, em letras grandes, estavam várias frases relativas ao descobrimento do Brasil. Era o ano em que se comemoravam os cinco séculos da descoberta. “Que são essas frases?”, pergun-

tei. “Os miúdos [crianças] estão a aprender a ler. Aqui não aprendemos nem letras, nem sílabas. Só aprendemos totalidades. Mas temos de aprender a ordem alfabética para consultar o dicionário.” Outro susto: aprender a consultar o dicionário tão cedo?

Mistérios do dicionário

Ao nosso lado havia uma mesinha em que três meninas trabalhavam. Uma delas consultava um dicionário. Ajoelhei-me ao seu lado, para que nossos olhos estivessem no mesmo nível, e perguntei: “Tu estás a consultar o dicionário?”. “Sim”, ela me respondeu. “Procuras uma palavra que não conheces?”. “Não, conheço a palavra.” Eu não entendi e perguntei de novo: “Mas se conheces a palavra por que a procuras no dicionário?”. Aí ela me deu uma resposta que me produziu outro susto. “É que estou a produzir um texto para os miúdos e usei uma palavra que, creio, eles não conhecem. Estou, assim, a preparar um pequeno dicionário que colocarei ao pé da página do meu texto para que entendam o que escrevi, posto que ainda não podem consultar o dicionário por não haverem ainda aprendido a ordem alfabética.” Fiquei assombrado. Aquela menina tinha clara consciência

dos limites dos conhecimentos dos “miúdos”. Ela escrevia pensando neles. Naquela idade, já era uma educadora.

Os quadros de ajuda

Para que aquela menina estivesse escrevendo um texto para as crianças era preciso que não houvesse paredes separando-a dos “miúdos”, que eles ocupassem o mesmo espaço e que existisse entre eles relações de comunicação, confiança e responsabilidade. O texto que ela escrevia não fora um “dever” que a professora lhe passara. Ela o escrevia a pedido dos alunos mais novos. Essa rede livre de comunicação, responsabilidade e ajuda estava silenciosamente exibida em dois quadros afixados na parede. Num deles estava escrito Preciso que me ajudem em, no outro, Posso ajudar em. Qualquer aluno que esteja com um problema, antes de procurar a professora, escreve o seu pedido no primeiro quadro: “Preciso que me ajudem em regra de três”, e assina o nome, Fátima, por exemplo. Aí, o Sérgio, passando pelo quadro, vê a mensagem da Fátima e pensa: “A Fátima não sabe regra de três. Eu sei. Vou ajudá-la”. E isso acontece naturalmente, é parte do cotidiano da escola. Não é preciso pedir licença à professora e nem há hora certa para se fazer isso. O segundo quadro é o contrário: quando um aluno se sente competente em um saber, ele o anuncia aos colegas e se coloca à disposição. A capacidade de ensinar um saber a alguém vale por uma avaliação. E é o aluno quem a faz. É ele que se sente competente.



Assim vão eles praticando as virtudes de ensinar, de aprender e de se ajudarem uns aos outros.

O grande tribunal

Eu me encontrava num estado de perplexidade. Como explicar aquilo que eu via acontecendo? Ninguém falando alto, nenhuma professora pedindo silêncio, todos trabalhando, a música clássica. Aquilo não podia ser toda a verdade. Deveria haver algo mais. Perguntei à menina: “Mas vocês não têm alunos agressivos, indisciplinados, que gritam e perturbam a ordem?”. “Temos. Mas para isso temos o tribunal de alunos. Quando um menino ou uma menina se comporta de maneira a perturbar a ordem nos termos que nós mesmos estabelecemos, o tribunal entra em ação e providências disciplinares são tomadas.” “Que coisa maravilhosa”, eu pensei. Uma escola onde os professores não são responsáveis pela disciplina. E nem o diretor é a instância punitiva última, para onde são enviados os desordeiros. É a comunidade das crianças que cuida disso. Professores e diretor podem, assim, se dedicar aos desafios prazerosos de aprender junto com os alunos.

O último julgamento

Voltei à Escola da Ponte em 2001. Perguntei sobre o tribunal. O professor José Pacheco contou-me que o tribunal não existia mais. Fora abolido pela assembléia. Percebeu-se que ele era uma instância de punição e não de recuperação. E passou a relatar-me o incidente que produzira a sua dissolução. Um aluno violento fora levado ao tribunal para responder por uma agressão. A assembléia da escola nomeou, como de praxe, um advogado de acusação. O réu escolheu um colega para defendê-lo. A assembléia se reuniu para o julgamento. “A acusação foi devastadora”, disse-me o pro-

fessor José Pacheco. “Reuniu as provas e estabeleceu de forma cabal a culpa do réu. Eu pensei: ele está perdido, não há saída. Entrou em ação o advogado de defesa. Ele não negou o que fora apresentado pela acusação, nem apresentou fatos que minimizassem a culpa do réu, mas lembrou aos membros do



tribunal que todos eles eram cristãos, freqüentavam a missa e o catecismo. E que, na igreja, se ensinava que o amor nos leva a ajudar aqueles que estão em dificuldades. Concluiu: ‘Pois esse colega tem estado em dificuldades há muito tempo e todos sabíamos disso. E agora estamos prontos a puni-lo. Antes que o tribunal dê a sentença, e em nome da nossa coerência, quero que respondamos o que fizemos para ajudá-lo’. Esse foi o fim do tribunal. No seu lugar estabeleceu-se uma comissão de ajuda. Hoje, na Escola da Ponte, quando algum aluno começa a apresentar problemas de comportamento, essa comissão se adianta e nomeia colegas para ajudá-lo, com a missão de estar sempre por perto do dito aluno. E, quando se percebe que ele vai fazer algo inadequado, os colegas entram em ação para tentar dissuadi-lo.

O direito à alegria

A menina continuou a me guiar. Chegamos a uma mesa onde estava trabalhando uma aluna com Síndrome de Down. Vi a garota e pensei sobre sua convivência mansa com os seus colegas. Senti que sua presença ali era algo normal e feliz na rede de relação de solidariedade e de aprendizado que constitui a escola. Aquela menina era parte dessa rede. Com algumas peculiaridades e limitações, é claro. Mas, como todos os outros, ela se dedicava

a aprender. Se me perguntarem se ela conseguia seguir o programa, eu responderia dizendo que não há um programa a ser seguido numa ordem certa e num mesmo ritmo. Cada criança é única, com seus próprios sonhos, ritmos e interesses. A escola não pode destruir essa criança para amoldá-la a uma “forma”. O objetivo da escola é criar um espaço em que cada criança possa pensar os seus sonhos e realizar aquilo que lhe é possível, no ritmo que lhe é possível. Pensei que, nas escolas da minha memória, é comum que a preocupação dominante dos professores seja dar o programa. É isso que a administração pede deles. Não é incomum que professores, em conversas, falem em que lugar da “corrida” dos programas eles se encontram. É compreensível. Como partes da máquina burocrática, eles perderam a liberdade e se esqueceram dos sonhos antigos. A educação não tem como objetivo preparar os alunos para ingressar no mercado de trabalho. O objetivo é criar as condições possíveis para a experiência da alegria. Porque é para isso que vivemos. A escola deve ser um espaço em que isso acontece. Parte das potencialidades daquela menina tem a ver com saber viver no mundo dos ditos “normais”. E parte das potencialidades das crianças ditas “normais” tem a ver com saber conviver com crianças diferentes – e ajudá-las. Isso também é alegria. Esse aprendizado de solidariedade é mais importante do que qualquer conteúdo de programa.

Cada aluno é único

Pensei: o que são programas? Programas são uma organização lógica de saberes dispostos numa ordem linear e que devem ser aprendidos numa velocidade igual, como se todos estivessem numa linha de montagem de uma fábrica. Sobre que pressupostos se constroem os programas? Bem, o primeiro costuma ser mais ou menos assim: “A aprendizagem se dá numa relação entre o saber, abstratamente definido, e a inteligência da criança.



A mediação entre saberes e inteligência se dá pela didática. Se a aprendizagem não acontece, o problema se encontra ou na inteligência deficiente da criança ou numa didática inadequada”. Um segundo pressuposto prega que “todas as crianças são iguais”. É só isso o que justifica que os mesmos saberes sejam dados a todas as crianças. Mas isso é patentemente falso. Os sonhos das crianças das praias de Alagoas, das montanhas de Minas Gerais, da Amazônia, das favelas, dos condomínios ricos não são os mesmos. Então, qual é o sentido instrumental dos saberes abstratos igualmente prescritos a todas as crianças pelos programas? Não admira que sejam logo esquecidos. Só realmente aprendemos aquilo que usamos. “Todas as crianças têm o mesmo ritmo. Por isso as crianças têm de aprender no ritmo em que as aulas são dadas.” Ah, o ritmo das aulas. Toca a campainha, é hora de pensar português. Toca a campainha, é hora de parar de pensar português e começar a pensar matemática. Toca a campainha, é hora de parar de pensar matemática e começar a pensar geografia. E assim por diante. O ritmo e a fragmentação das aulas estão em completo desacordo com tudo o que sabemos sobre o processo de pensamento. Não é possível dar ordens ao pensamento para que ele pare de pensar numa coisa numa certa hora e comece a pensar em outra. Mas há ainda um quarto pressu-

posto: “A avaliação da aprendizagem se faz por meio de provas e testes e os seus resultados são expressos em números”. Confesso ainda não ter compreendido a função pedagógica desse procedimento. Sobre isso há muito a ser escrito.

Grandes horizontes

Na Escola da Ponte não há programas. Isso não quer dizer que a aprendizagem aconteça ao sabor dos desejos das crianças. Imagine um homem



do campo, que só conheça as comidas mais simples: polenta, feijão, abobrinha, picadinho de carne. Imagine que ele venha à cidade e seja levado por um amigo a um restaurante. “Que é que o senhor deseja?”, lhe perguntaria o garçom. Ele certamente responderia falando de polenta, feijão, abobrinha,

picadinho de carne, pois esse é o seu repertório de pratos. Aí, o amigo lhe diria: “Quero sugerir que você experimente uns pratos diferentes”. Assim acontece na relação entre professores e alunos. Os professores sabem mais. É por isso que são professores. E uma de suas tarefas é “seduzir” as crianças para coisas que elas ainda não experimentaram. Eles lhes apontam coisas que nunca viram e as introduzem num mundo desconhecido de arte, literatura, música, natureza, lugares, história, costumes, ciências, matemática. “A primeira tarefa da educação é ensinar a ver”, dizia o filósofo Nietzsche. Não é obrigatório que elas gostem do que vêem. Mas é importante que seus horizontes se alarguem.

O direito de não ler

O dia na Escola da Ponte se inicia de uma forma inusitada. Cada criança se assenta onde quer e escreve numa folha de caderno o seu plano de trabalho para aquele dia. Esse plano de trabalho está ligado ao seu projeto de investigação. Ao final do dia, comparando o realizado com o planejado, ela poderá avaliar o quanto caminhou. Eu imagino que deveria ser mais ou menos assim que o trabalho acontecia nas oficinas artesanais e de arte do Renascimento: os aprendizes trabalhavam num projeto artesanal, ou de escultura, pintura, e, vez por outra, o mestre aparecia para avaliar, corrigir, sugerir. Andando na Escola da Ponte, encontro um cartaz cujo título era: Direitos e deveres das crianças em relação aos livros. O primeiro direito me deu um susto tão grande que nem li os outros. Foi susto por ser inesperado. Mas foi um susto bom. Até ri. Dizia assim: “Toda criança tem o direito de não ler o livro de que não gosta”. Esse direito sempre me pareceu óbvio. Mas eu nunca o havia visto assim escrito de forma clara, numa escola, para que os alunos o lessem. As escolas da minha memória jamais fariam isso. Porque é parte do seu dever burocrático fazer com que as crianças leiam os livros de que não gostam. Há professores que ensinam literatura para desenvolver uma postura crítica nos seus alunos. Mas esse não é o objetivo da literatura. Lê-se pelo prazer de ler. Por isso, refugo quando pessoas falam sobre a importância de desenvolver o hábito de leitura. Isso é o mesmo que dizer que é preciso desenvolver nos maridos o hábito de beijar a mulher. Hábitos são comportamentos automatizados que nada têm a ver com prazer. Lê-se pela mesma razão que se dá um beijo amoroso: porque é deleitoso, porque dá prazer ao corpo e alegria à alma.

As duas caixas

Já resumi minha teoria de educação dizendo que o corpo carrega duas caixas. Uma delas é a “caixa de ferramentas”, onde se encontram todos os

saberes instrumentais, que nos ajudam a fazer coisas. Esses saberes nos dão os “meios para viver”. Mas há também uma “caixa de brinquedos”. Brinquedos não são ferramentas. Não servem para nada. Brincamos porque o brincar nos dá prazer. É nessa caixa que se encontram a poesia, a literatura, a pintura, os jogos amorosos, a contemplação da natureza. Esses saberes, que para nada servem, nos dão “razões para viver”. A “caixa de ferramentas” guarda muitos livros: manuais, listas telefônicas, livros de ciências. Na “caixa de brinquedos” estão os livros de literatura e poesia que devem ser lidos pelo prazer que nos dão. Obrigar uma criança ou um adolescente a ler um livro de que não gosta só tem um resultado: desenvolver o ódio pela leitura. É o que acontece com os jovens que, preparando-se para o vestibular, são obrigados a ler os “resumos”. A receita certa para destruir o prazer da leitura é colocar um teste ao seu final para avaliar o aprendido. Ou pedir que se faça um fichamento do livro lido.

Leis e direitos

Numa parede da escola se encontravam as “leis”. Mais importante que as leis era o fato de que elas tinham sido sugeridas e aprovadas pela assembléia de alunos. Aquele documento representava a vontade coletiva de crianças, professores e funcionários. Era o seu “pacto social” de convivência. Lembro-me de alguns itens. “Todas as pessoas têm o direito de dizer o que pensam sem medo.” “Ninguém pode ser interrompido quando está falando.” “Não se deve arrastar as cadeiras fazendo barulho.” O item que mais me comoveu e que é revelador da alma daquelas crianças foi esse: “Temos o direito de ouvir música enquanto trabalhamos, para pensar em silêncio”. Entendi, então, a razão da música clássica que se ouvia baixinho.

Acho bem e acho mal

Ao final da minha caminhada inaugural pela Escola da Ponte, a menina me indicou um computador. “Nesse computador se encontram dois arquivos”, ela explicou. “Um se chama Acho bem, o outro, Acho mal.” Qualquer pessoa pode usar o computador para comunicar aos outros o que acha bem e o que acha mal. Um ninho de passarinho num galho de árvore, um ato do presidente da República, o aniversário de um colega, um livro divertido – tudo isso pode estar no Acho bem. No Acho mal, eu encontrei: “Acho mal que o Fernando fique a dar estalos na cara da Marcela”. Pensei logo: “Esse é candidato ao tribunal...” As crianças haviam aprendido que há palavras grosseiras, chulas, que não devem ser usadas. No seu lugar usam-se outras palavras sinônimas. É o caso do verbo “cagar”, que não deve ser usado em situação alguma. Mas pode-se usar o sinônimo “defecar” que, sem ser elegante, pelo menos não ofende. Pois uma menina escreveu: “Acho mal que os meninos vão a defecar na privada e deixem a tampa toda cagada”. Menina genial! Ela sabia que o dicionário estava errado. Cagar e defecar não são palavras sinônimas, muito embora o dicionário assim o declare. Se ela tivesse escrito “acho mal que os meninos vão a defecar na privada e deixem a tampa toda defecada”, sua indignação teria perdido toda a força literária. Porque aquilo que os meninos faziam na tampa da privada não era defecar; era “cagar” mesmo, uma coisa chula e grosseira.



O todo e as partes

A menina já me havia informado do princípio central da pedagogia da Escola da Ponte, ao me explicar como os miúdos aprendiam a ler: “Aqui não aprendemos nem letras e nem sílabas. Só aprendemos totalidades”. As disciplinas isoladas são o resultado da tendência de análise e especialização que caracterizam o desenvolvimento das ciências ocidentais. A Nona Sinfonia, de Beethoven, não é o conjunto de suas notas. Ela não se inicia com notas e acordes. A totalidade vem primeiro e é só em relação a ela que as partes têm sentido. Assim é o corpo: uma entidade musical. Nenhuma de suas partes tem sentido em si mesma. É a melodia central do corpo que faz as partes dançarem. Mas os nossos jovens, diante do vestibular – e é preciso não esquecer que os programas das escolas se orientam no sentido de preparar para o vestibular –, trazem consigo as partes desmembradas de um corpo morto: uma soma enorme de informações que não formam um todo significativo. Física, química, biologia, história, geografia, literatura, como se relacionam? Fazem-se então esforços inúteis de interdisciplinaridade. Inúteis porque o todo não se constrói juntando-se as partes.

Brincar é coisa séria

A Escola da Ponte me mostrou um mundo novo em que crianças e adultos convivem como amigos na fascinante experiência de descoberta do mundo. Aprender é muito divertido. Cada objeto a ser aprendido é um brinquedo. Pensar é brincar com as coisas. Brincar é coisa séria. Assim, brincar é a coisa séria que é divertida. Quando falo que me apaixonei pela Escola da Ponte, estou dizendo que amo aquelas crianças. Gosto delas. E elas também gostam de mim. Voltar à Escola da Ponte já está se tornando rotina. Quando lá chego, sou afogado por centenas de “beijinhos”. Comove-

me a amizade daquelas crianças. Sinto que o maior prêmio para um professor é quando os alunos se tornam amigos dele. Um verdadeiro professor nunca sofre de solidão. Uma entrevistadora brasileira perguntou a uma menina: “Quem é Rubem Alves?” A menina respondeu: “É um velhinho que conta estórias”. As crianças podem me chamar de velhinho. Não me importo. Mas somente elas.



Fundação EDUCAR

Desde seu início, em 1949, a DPaschoal acredita em valores éticos e cidadãos.

Em 1989, resolveu concentrar suas atividades sociais em uma fundação de caráter estratégico voltada à educação.

A Fundação EDUCAR desenvolve programas que destacam exemplos de sucesso em projetos de incentivo à leitura, ética, cidadania, reconstrução social, medidas socioeducativas, voluntariado e protagonismo juvenil.

Faça Parte - Instituto Brasil Voluntário

Criado em 2001 para gerir o AIV – Ano Internacional do Voluntário – o FAÇA PARTE, desde 2002, promove o programa Jovem Voluntário, Escola Solidária cujo objetivo central é estimular o voluntariado educativo.

Além disso, possui outros projetos de promoção da cultura do voluntariado em todo o território brasileiro.



www.educardpaschoal.org.br



RR DONNELLEY
MOORE

Agradecemos aos parceiros que investem em nosso projeto.

