O que os professores fariam se petróleo estivesse no fundo do mar?

Paulo Coimbra Guedes

Na primeira em vez que eu falei para colegas professores a respeito de ensinar a ler e escrever, em 1982, num congresso do CPERS, eu ainda não dava aulas no Instituto de Letras da UFRGS, e o que fiz foi relatar a experiência que eu desenvolvia no colégio particular onde eu lecionava Português e Redação no 2º Grau. Era um colégio que tinha obrigação de fazer com que os meninos e as meninas de classe alta e média alta que lá estudavam passassem no vestibular, para o qual a redação tinha voltado, obrigatória, há quatro anos. A equipe de que eu fazia parte estava empenhada em experimentar procedimentos para ensinar a escrever os cinqüenta alunos que compunham cada uma das sete turmas de 3ºano, das nove turmas de 2ºano, das onze turmas de 1º ano que estavam aos nossos cuidados. Era um tempo heróico, aquele começo dos anos 80: nós, professores de Português e Literatura de todas as redes de ensino do Rio Grande do Sul, tínhamos criado, também há mais ou menos quatro anos, uma Associação dos Professores de Língua e Literatura, que fazia reuniões, simpósios e seminários para trocarmos idéias. Não éramos muitos, mas achávamos que valia a pena trabalhar para trazermos mais gente para discutir conosco; afinal, já tinha vindo a Anistia, a Ditadura estava despencando, e ensinar a ler e escrever, em vez de submeter os alunos à tirania da decoreba da gramática, não era apenas um trabalho pedagógico fundamental mas também uma importante tarefa política. Nós, professores, estávamos apenas começando a descobrir o quanto a política orientava – para o bem e para o mal – as nossas ações em sala de aula.

No ano seguinte, o de 83, eu coordenei, no âmbito dessa Associação, um grupo de estudos que se reunia semanalmente para discutir ensino de redação. Como éramos poucos, concebi uma estratégia para ampliar o nosso raio de ação: perguntei pros meus companheiros de grupo se tinham tido, na sua vida de alunos de colégio, alguma experiência significativa de ensino de redação: *Algum professor ensinou alguma coisa interessante?* Alguns disseram que sim, que a professora da 3ª série do Ginásio, que o professor do 1º ano Clássico, que na 8ª série, etc. *Tragam eles aqui, pra contarem isso*

pra gente, que nós vamos plantar um cafezal com mudas dos pés que sobreviveram à geada. Eu achei que essa imagem era bacana: a geada era a predominância do ensino de gramática, e desses isolados e milagrosos trabalhos bem sucedidos de ensino de escrita, nós faríamos um viveiro para espalhar mudas pelas escolas. Bonito mesmo.

Descobri, logo em seguida, que professores não queriam virar mudas. Nenhum deles aceitou o convite dos seus antigos alunos para virem contar o que tinham feito, e a Associação dos Professores de Língua e Literatura do Rio Grande do Sul não sobreviveu aos anos 80, e, no fim do ano letivo de 1984, eu fui demitido do colégio onde tanto me esforçava. Eu e outros tantos esforçados, que se esforçavam também por sindicalizar os colegas e davam apoio às ações do CPERS naqueles tempos em que a militância sindical incluía a discussão do que fazer em sala de aula. A partir de 85, então, virei professor universitário em tempo integral, dedicado a ensinar alunos de Letras e de Comunicação a escrever.

Só me permiti virar professor de professores de Português depois de ter relatado toda minha experiência de professor que tentou ensinar a escrever alunos de 2º Grau e de semestres iniciais da universidade e ter refletido sobre esse relato numa tese de doutorado. Por que esse escrúpulo? Porque, bem antes disso, lá nos anos 60, quando eu era um estudante de Letras, a formação que recebemos nas disciplinas pedagógicas nos fez perceber a exatidão descritiva do velho ditado que diz "*Quem sabe faz; quem não sabe ensina*". Nossos colegas mais antigos já tinham percebido que a sabedoria ali contida era perene; por isso já haviam acrescentado este adendo: *E quem não sabe ensinar ensina didática*.

Foi por isso que, só depois de ter defendido essa tese, cujo título é ***Ensinar Português é ensinar a escrever literatura brasileira***, já na segunda metade dos anos 90, comecei a lecionar uma disciplina no curso de Licenciatura em Letras da UFRGS chamada *Programas para o Ensino de Língua Portuguesa*, que antecede os estágios de Prática de Ensino e trata de políticas para o ensino de Português. Passei, além disso, a atuar no Programa de Pós-Graduação em Letras orientando trabalhos a respeito de ensino de Português e de formação de professores de Português. Fiz parte também da equipe do Núcleo de Integração Universidade & Escola, um órgão de extensão da UFRGS, por meio do qual trabalhei na formação continuada de

professores na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e na de Gravataí. Participei também de assessoria nas redes de Esteio, de Alvorada, de Estância Velha, de Mostardas, de Sarandi, de Ibirubá, de Sapiranga, de vários colégios estaduais e particulares em vários lugares do estado. Dentro do Núcleo, fizemos seminários a respeito de leitura e escrita envolvendo professores de professores de todas as áreas, atuantes nas licenciaturas e na Faculdade de Educação da UFRGS e, a partir dessas discussões, escrevemos e editamos, em 1998, o livro *Ler e escrever; compromisso de todas as áreas*, que já está na sua décima edição, quase uma por ano, desde então até hoje. Editamos também, em 2008, uma espécie de continuação chamada *Ler e escrever; compromisso no Ensino* Médio, ambos pela Ed.UFRGS.

Como dizem os títulos dos livros, o que nós proclamamos é que quem é capaz de ensinar o aluno a ler um texto sobre História é o professor de História e que a leitura de um texto de Ciências tem de ser orientada pelo professor de Ciências e assim por diante, pois ler é ler o conteúdo de que trata o texto e não apenas as suas palavras e frases. Nesse livro, a gente dá também várias sugestões a respeito do que cada professor pode fazer, na sua disciplina, para desenvolver a capacidade dos alunos de lerem para produzir sentido – e não apenas para adivinhar a resposta do exercício de interpretação de texto ou para responderem questionários – e de escreverem para produzir conhecimento e não apenas para repetirem o que já foi tantas vezes repetido a respeito dos temas tradicionais da escola.

Nesse mesmo ano de 1998, surge o Exame Nacional do Ensino Médio, o **ENEM**, que, a partir de 2004, se torna a porta de entrada do povo brasileiro na universidade, através do Programa Universidade para Todos, o PROUNI. A partir de 2010, o ENEM vai passar a ser o exame vestibular de muitas universidades federais ou passa compor a nota de ingresso em muitas outras. E o ENEM o que é? É uma prova de leitura em todas as disciplinas: leitura de textos, de desenhos, de gráficos, de mapas, de números, de charges, de quadros, de equações, de fórmulas, etc. em questões que, muitas vezes, envolvem conteúdos de mais de uma das disciplinas estudadas na escola. Envolve, além disso, tal como os vestibulares, uma redação, ou seja, é também uma prova de escrita.

E por que o ENEM é uma prova de leitura e escrita? Porque, assim como as demais avaliações que compõem o SAEB - os testes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, a Prova Brasil, a Provinha Brasil e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) – as Matrizes de Referência do ENEM fundamentam-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que, desde 1996, orientam os vestibulares das principais universidades públicas e privadas do País, boa parte das provas dos concursos públicos em todas as esferas da administração, além da seleção de livros para o Programa Nacional do Livro Didático. Os Parâmetros Curriculares Nacionais deveriam, por isso, orientar todo o Ensino Básico. Orientam?

Eu disse que, no começo dos anos 80, eu pertencia a uma equipe de professores que tentava ensinar os alunos do Ensino Médio a escrever. Faltou dizer que, dez anos antes, em 1972, eu tinha sido chamado para compor uma equipe que recebeu a incumbência de ensinar todos os alunos do primeiro semestre da UFRGS a escrever redação técnica. E eu preciso desse dado para mostrar que tudo isso – Parãmetros Curriculares Nacionais, Exame Nacional do Ensino Médio, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, a Prova Brasil, Provinha Brasil e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos –, todo esse movimento que tem a finalidade de ensinar as crianças a lerem e escreverem num nível tal que se tornem capazes de participar desde cedo das práticas sociais que envolvem o domínio da língua escrita não é nem um jogo de empurra da universidade para se desembaraçar da tarefa de fazer isso, não é uma moda inventada por pedagogos que não têm nada melhor pra fazer e não, é, principalmente, uma palavra de ordem de um partido político.

Contrariamente ao que costumamos ouvir que acontece na política brasileira, a discussão sobre a necessidade de que os brasileiros aprendam e ler e a escrever não apenas tem evoluído e se aprofundado ao longo dos últimos quarenta anos, mas tem também gerado ações políticas que se vêm sucedendo, umas como coerentes conseqüências das outras, acima de partidos, governos e até mesmo de regimes políticos. Podemos começar pela reforma da universidade promovida no início dos anos 70, em plena Ditadura, que resolveu que, assim como acontecia na universidade

americana, que serviu de modelo para essa reforma, todo estudante universitário brasileiro deveria se tornar capaz de produzir, pelo menos, relatórios, artigos, monografias, dissertações, teses. Curiosamente, no entanto, essa mesma reforma aboliu, através da implantação de um vestibular unificado com provas exclusivamente de cruzinhas, qualquer avaliação da capacidade de escrever dos candidatos ao ensino superior.

A própria Ditadura, no entanto, em decorrência de uma constatação proclamada dentro das universidades e no próprio mercado de trabalho a respeito da inexistência de gente capaz de escrever com qualidade, decretou, a partir de 1978, a obrigatoriedade da redação nos exames vestibulares para pressionar a escola a ensinar os alunos a escrever e, conseqüentemente, a ler melhor.

As redações resultantes, pelo Brasil afora, dessa obrigatoriedade propiciaram interessantes estudos produzidos dentro de diversas universidades, publicados ainda nos anos setenta como, por exemplo, *A crise da linguagem*, de Maria Teresa Fraga Rocco, e o artigo de Cláudia Lemos *Redações de vestibular: algumas estratégias*, que diagnosticaram as mazelas de que sofriam esses textos. Ainda na primeira metade dos anos oitenta são publicados três livros que examinam e diagnosticam a questão da produção de texto na escola e propõem encaminhamentos pedagógicos para dar conta da tarefa; são livros que vêm sendo sistematicamente reeditados desde então. Em *Problemas de redação*, Alcir Pécora mostra que a escola é a grande responsável pelo formalismo e pela reprodução de idéias prontas, que caracterizam as redações de vestibular. Uma proposta muito clara para uma mudança de rumo no ensino de Português na escola a partir das práticas da leitura, da produção de texto e da análise lingüística, aparece no artigo chamado *Unidades básicas do ensino de Português*, de João Wanderley Geraldi, no livro por ele organizado chamado *O texto na sala de aula*. Eglê Franchi, em *A redação na escola*, relata uma experiência de ensino numa escola pública de periferia baseada nessas três práticas.

O fato político promovido pelo primeiro governo pós-ditadura, nos anos oitenta, é a criação, pelo Ministério da Educação, de uma *Comissão de alto nível para o ensino da língua portuguesa*, reunindo gramáticos, lingüistas e professores. Essa comissão produziu um documento que, já em 1986, propõe a substituição do ensino da gramática

pela promoção das atividades de ler, escrever e refletir sobre a língua como a tarefa dos professores de língua portuguesa na escola. Antecedendo os trabalhos dessa Comissão e a ele se sucedendo, aspectos mais amplos da questão são tratados por três outros livros: de 1985 são *Língua e liberdade; por uma nova concepção da língua materna*, de Celso Pedro Luft, que desqualifica, a partir da ciência da linguagem, a noção de *fala errada*, demonstrando que aprender uma língua – qualquer língua e qualquer variedade de qualquer língua – é aprender as regras dessa língua ou dessa variedade. *Linguagem, escrita e poder*, de Maurizzio Gnerre, mostra como a língua escrita e a construção de um padrão de língua vem funcionando historicamente como um arame farpado para impedir que o povo tenha acesso ao poder. De 1986 é *Linguagem e escola; uma perspectiva social*, de Magda Soares, que propõe que o ensino da língua culta e do padrão escrito na escola se dê sem a desqualificação do dialeto falado pelos alunos oriundos das classes populares. Apresenta a noção de bidialetalismo funcional: na escola os alunos aprenderiam a dominar uma outra variedade de língua, não melhor mas apenas diferente da que aprenderam a falar em casa e em sua comunidade. Também estes três livros continuam acessíveis, reeditados continuamente.

Como se pode ver, a discussão provocada pela determinação governamental da volta da redação ao vestibular não se limitou ao vestibular mas foi à raiz da questão: as práticas sociais e as componentes ideológicas que regem o ensino de português na escola, desde a alfabetização até a universidade. E essa discussão se desdobra, se amplia e se aprofunda: os anos noventa abrem com *Portos de passagem*, de João Wanderley Geraldi, que retoma as três práticas já propostas anteriormente como o fundamento do ensino de Português. O pedagogo francês Jean Foucambert tem traduzidos os seus livros *Leitura em questão* e *A criança, o professor e a leitura*, trazendo a discussão a respeito da fundamental diferença entre o indivíduo meramente alfabetizado, capaz apenas de relacionar som e letra, e o letrado, isto é, o cidadão capacitado para participar ativamente das práticas sociais da leitura e da escrita. A noção de letramento entra em discussão: Ângela Kleiman organiza, em 1995, *Os significados do letramento*; Magda Sores publica, em 1999, *Letramento; um tema em três gêneros*.

Desde a promulgação da Constituição de 1988, entrara em discussão e elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que foi aprovada em 1996 e que prevê uma *formação comum indispensável para o exercício da cidadania* a ser estabelecida em forma de *Parâmetros Curriculares Nacionais*, que entram em discussão já a partir de 1995 e são editados em 1997, propondo, com base em *Portos de passagem*, de João Wanderley Geraldi, que o ensino de língua portuguesa se estruture pelas práticas da leitura, da escrita e da análise lingüística. Também em obediência à LDB começam a surgir, nos anos noventa, as avaliações do sistema educacional, a começar pelo SAEB, que verifica o desempenho em Língua Portuguesa, com foco na leitura**,** e em Matemática, com foco na resolução de problemas, dos alunos da 4ª e da 8ª séries do ensino fundamental e os do 3º ano do ensino médio e pelo PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), que compara estudantes brasileiros com os de outros países.

Em resposta (voluntária ou não) aos comentários preconceituosos de sempre a respeito das *pérolas*, catadas com a minúcia sádica de sempre, nessas provas, surge, fechando a década e o século, o livro *Preconceito lingüístico*, de Marcos Bagno, que retoma, relacionando-o com nossas práticas de uso da língua no dia-a-dia, tema de *Língua e liberdade* e de *Linguagem, escrita e poder*. A contundente singeleza com que qualifica a discussão fez o tema entrar para a mídia, começando a romper a barreira com que ela ainda tenta preservar a hegemonia da visão tradicional sobre língua e ensino de português.

O novo século abre com a publicação, em 2001, de *Estrangeirismos; guerras em torno da língua*, organizado por Carlos Alberto Faraco. É uma tomada de posição contra a visão tradicional de linguagem e língua que fundamenta o projeto de lei do deputado Aldo Rebelo que pretende restringir o uso de estrangeirismos no Brasil. De 2002 é *A lingüística da norma*, organizado por Marcos Bagno, que apresenta os resultados de pesquisas e reflexões de estudiosos brasileiros a respeito da língua que realmente falamos no Brasil, da língua que realmente falam as pessoas letradas nesta terra, isto é, da norma culta brasileira e das repercussões desses estudos sobre questões como o ensino da língua e a formação de professores capazes de promover o letramento da população. E, desse ano em diante, fica muito difícil fazer a lista completa dos livros

que tratam das questões da língua e do ensino da língua, da leitura, da escrita, mas é muito importante ressaltar que a questão do ensino da gramática volta a ser tratado pela universidade, cabendo destacar, pelos menos, *O que é mesmo gramática?*, de Carlos Franchi, em 2006, e *Norma culta brasileira; desatando alguns nós*, de Carlos Alberto Faraco, em 2008..

Por que eu tracei este panorama histórico da discussão a respeito do ensino de Português ao longo dos últimos quarenta anos e me preocupei em apresentar a produção cientifica da universidade brasileira a respeito desse tema? Fiz isso pra poder afirmar, com fundamento, que nenhum professor do Ensino Básico desta terra pode dizer que foi apanhado de surpresa pelas avaliações que o SAEB, a Prova Brasil, o teste PISA, a Provinha Brasil, o ENEM, o ENCCEJA fazem do trabalho que ele faz em sala de aula. Todos foram avisados há muito tempo e dispõem de muito material de apoio de boa qualidade. Por que, então, a escola de Ensino Básico ainda não se dispôs a ensinar as crianças e os adolescentes brasileiros a ler e escrever para que se habilitem a qualificarem-se profissionalmente conforme as exigências do modo de produção contemporâneo? Por que a escola continua formando gente meramente alfabetizada, limitada ao reconhecimento do oral no escrito, capaz de relacionar som e letra mas incapaz de compreender o que lê e de escrever até mesmo um currículo para candidatar-se a um emprego ou uma simples carta para o PROCON pra reclamar da loja que não quer trocar um eletrodoméstico que veio estragado? E isso – a capacidade de escrever esse currículo e essa carta – é ainda insuficiente para um mundo em que aquela velha função do operário que precisou aprender a ler para entender as instruções para operar uma máquina foi substituída pela necessidade que esse operário tem hoje de entender como é que as máquinas funcionam para se habilitarem a ensinar as máquinas a operarem-se sozinhas.

Por que todas essas avaliações, e além delas, o desempenho médio dos alunos na universidade mostram que os professores do Ensino Básico não ensinaram os seus alunos a lerem para produzirem sentido e escreverem para produzirem conhecimento? Será porque acham que isso não se ensina, que a capacidade de produzir sentido e conhecimento decorre de algum dom divino ou de imponderáveis combinações do código genético? Ou não ensinam porque não sabem ensinar já que ninguém ensinou

isso a eles? Pois eu acho que ler e escrever se ensina e que é, sim, possível aprender o que não nos ensinaram para aprender a ensinar o que não nos ensinaram. Vou explicar o que eu acho.

1 Escrever é uma habilidade, e habilidades podem ser ensinadas

No recente jogo amistoso da seleção brasileira de futebol com a seleção da Estônia, o hino nacional brasileiro foi cantado antes do jogo por uma moça brasileira que vive, na Estônia, de cantar música popular brasileira. É bem possível que, na Estônia, pelo menos um outro brasileiro, mestre de capoeira, ensine, muito provavelmente numa universidade, essa outra arte brasileira aos estonianos. Por que muito provavelmente? Porque a capoeira é praticada em mais de 150 países do mundo, em todos eles sob a orientação de mestres brasileiros. Naquela seleção de futebol da Estônia não havia nenhum jogador brasileiro, como há na seleção da Espanha, na de Portugal, na do Japão, na da Croácia, na do Casaquistão, na do Vietnem, mas, certamente, há algum jogador brasileiro ou um técnico brasileiro em algum time da Estônia, assim como há em qualquer outro lugar do mundo. Assim como há, em quase todos os lugares do mundo, algum músico brasileiro cantando e/ou tocando música brasileira.

Futebol e capoeira decorrem do domínio de habilidades, que costumam ser aprendidas e ensinadas, assim como o canto e a execução de qualquer instrumento musical. Música e capoeira são aprendidas e ensinadas nesta terra desde que aqui desembarcou a primeira viola portuguesa e se fabricou aqui o primeiro atabaque africano e que, na primeira folga que tiveram longe dos olhos do feitor, um grupo de escravos reuniu-se para a dança, que é fundamental para distender os músculos de todo corpo massacrado pela dureza do trabalho braçal. Quem acompanhou a obra prima da Globo, a minissérie sobre Chiquinha Gonzaga, teve um relato muito interessante e esclarecedor sobre o começo do trabalho de sistematização do saber construído, ao longo de todo o período colonial, pela prática da música do povo oprimido desta terra.

O ensino e a aprendizagem do futebol começou logo que chegou aqui o futebol, no fim do séc. XIX, e foi sendo progressivamente sistematizado e profissionalizado ao longo do séc. XX até chegar ao impressionante aparato pedagógico constituído hoje por escolinhas, centros de treinamento, clubes e pelo complementar sistema de investimento e corretagem que organiza as idas e vindas desses profissionais pelo mundo. Já a aprendizagem da capoeira foi *escolarizada* na Bahia ao longo do séc.XX, e essa tradição de ensino espalhou-se pelo País todo e, em seguida, também ganhou o mundo. Quem quiser ter uma idéia desse processo, procure numa locadora o documentário sobre mestre Bimba, o capoeirista filho de escravos, que concebeu e construiu essa tradição acadêmica ou pesquise na internet e encomende os livros que foram escritos sobre Mestre Bimba e a capoeira regional. É inútil procurar no jornal e na televisão, pois as façanhas do povo brasileiro não são para serem conhecidas pelo povo brasileiro, com exceção, é claro, do futebol, que tem patrocínio de empresas multinacionais.

Vamos fazer uma concessão ao mito romântico da genialidade, que ainda hoje orienta o nosso senso comum a respeito do exercício das artes em geral – futebol, capoeira e música são artes –, e concordar que a genialidade não se ensina. Nem todos os meninos que passam por esse sistema de formação de jogadores de futebol se profissionalizam, nem todos os que se profissionalizam são muito bons, nem todos os muito bons são gênios. Nem todos os que aprenderam a cantar ou tocar vão aparecer na televisão e fazer shows pelo mundo, e alguns capoeirista vão se destacar entre os outros por sua maior habilidade.

Vamos, no entanto, argumentar que a excepcionalidade do gênio, em qualquer arte, só aparece na comparação com a normalidade do exercício dessa arte. Então, se não podemos ensinar um jogador de futebol, um músico, um capoeirista a ser gênio, podemos elevar o nível da execução normal dessas artes, podemos propiciar a uma maior quantidade de artistas um mais qualificado domínio dos fundamentos da arte, para criar mais complicados e interessantes problemas para um gênio exercer a sua genialidade. A elevação da qualidade do desempenho de todos contribui para a elevação da qualidade do desempenho daqueles que são – por um motivo ou por outro – mais aptos para o desempenho da arte.

Para deixar bem claro o que significa *dominar os fundamentos*, vou dar um exemplo do futebol: João Saldanha, que foi o técnico que levou a seleção brasileira à classificação para a Copa de 70, disse, vinte anos depois, durante a Copa de 90, que o avanço técnico do futebol brasileiro tinha sido tal, que, na equipe de 70, apenas um jogador batia um tiro de meta e conseguia fazer a bola passar do meio do campo. E concluiu: *Hoje, qualquer juvenil de qualquer grande clube brasileiro faz isso*. Faz isso e muito mais porque todas as jogadas que foram inventadas por todos os gênios e por todos os que, vez por outra, mesmo não sendo gênios, tiveram lampejos de gênio, vêm sendo estudadas, sistematizadas, teorizadas, pedagogizadas, ensinadas, praticadas, treinadas porque a execução habilidosa dessas jogadas todas se tornou o mínimo necessário para o menino que quer se profissionalizar no futebol.

O mesmo processo se dá na formação de músicos e de capoeiristas. O mesmo vem acontecendo na mais recente formação de jogadores de vôlei, que, aliás, o Brasil também já está exportando, e de atletas de outras modalidades, como a natação, por exemplo. E as meninas que estão jogando futebol bem direitinho? Nasceu uma geração espontânea de gênias da bola, ou elas também estão se dedicando a dominar os fundamentos?

Ler para produzir sentido e escrever para produzir conhecimento também são habilidades e, portanto, tal como estas habilidades que vêm sendo ensinadas e aprendidas há tanto tempo no Brasil, também podem ser ensinadas e aprendidas, mas não é o que vem acontecendo na escola, como dizem os testes do SAEB. Mesmo assim, cada vez mais se lê e se escreve no Brasil, pois vêm sendo editados cada vez mais livros que tratam de temas de todos os tipos e de todas as áreas do conhecimento, há uma crescente produção de trabalhos escritos de conclusão de graduação, mestrado, doutorado, cada vez mais obras clássicas e contemporâneas são traduzidas, cada vez mais romances, contos, poemas, roteiros e diálogos para filmes e telenovelas são escritos. Há, em toda parte desta terra, há uma quantidade cada vez maior de eventos envolvendo livros, escritores e leitores, como as feiras do livro, as bienais do livro, os eventos de literatura, dentro e fora das universidades. Essa crescente produção de coisas escritas no Brasil nos obriga a reconhecer que tem cada

vez mais gente exercitando a leitura pra produzir sentido e a escrita para produzir conhecimento.

Se não foi a escola que ensinou, quem tem ensinado essa gente toda a escrever? Eu acho que é a mesma mestra que ensinou a escrever aqueles que inventaram a escrita: a necessidade. Quando a vida nas cidades dos grandes reinos da Antiguidade se tornou muito complexa para ser administrada só com a capacidade da memória dos funcionários e foi preciso registrar, por exemplo, a quantidade de sacos de trigo estocados para alimentar os habitantes na entressafra ou quando foi necessário enviar instruções sobre como administrar as regiões do império que ficavam longe do poder central, alguém achou um jeito de fazer isso. E toda a história da língua escrita nada mais é do que a história da necessidade do uso da língua escrita por uma quantidade cada vez maior de pessoas: para isso foram inventados os suportes – do pergaminho e o papiro até a tela do computador e a do livro eletrônico –; foram inventados os instrumentos para escrever – do estilete de pedra, passando pelas canetas tinteiro até as letras de luz –; os sistemas de escrita – do ideográfico, com seus milhares de sinais, ao alfabético, com suas vinte, trinta letras –; os meios de difusão do que foi escrito – do rolo de papiro, passando pela prensa de Gutenberg, até o e-mail.

Foram as necessidades da Revolução Industrial que criaram, a partir do fim do séc. XVIII, a escola primária universal, na Europa e nos Estados Unidos, escola que a classe dominante brasileira negou ao povo brasileiro até a segunda metade só séc. XX e de onde uma grande parte das crianças do povo brasileiro foi excluída, principalmente porque, na avaliação dos professores, não sabiam nem falar direito a língua que deviam falar. E agora, no séc. XXI, a necessidade que está nos ensinando a escrever é o modo de produção pós-industrial, com suas inteligentes máquinas que não precisam mais de um braço humano para operá-las mas de uma cabeça humana capaz de dominar todo o processo de produção em que elas estão inseridas para ajustar e programar o funcionamento delas de acordo com as necessidades desse processo, e só uma cabeça humana aparelhada com a capacidade de ler para produzir sentido e de escrever para produzir conhecimento é capaz de fazer isso.

Por que, finalmente, com quase dois séculos de atraso, o ensino fundamental tornou-se obrigatório nesta terra, e os menores de quatorze anos já não podem mais

ser excluídos da escola? Porque até para executar os chamados serviços gerais com alguma competência, é necessária uma leitura compreensiva das instruções para usar material e instrumentos de limpeza. A que se deve toda essa proliferação de cursos de educação de jovens e adultos? Qual é a causa do sucesso dos cursos de informática? Por que toda essa corrida ao ensino superior que está fazendo aparecer, em cada esquina, cursos superiores à distância com tempo reduzido? Porque a maioria das vagas que são abertas no mercado de trabalho exigem funcionários com alguma habilitação técnica. Por que os cursos de pós-graduação estão se tornando quase obrigatórios em quase todas as áreas? Porque há uma grande necessidade de especialistas capazes não apenas de atuar em suas especialidades mas também de produzir conhecimentos no seu campo de saber, que a produção de conhecimento tornou-se também globalizada, planetária. Nunca houve tanta necessidade de gente capaz de ensinar-se o que precisa aprender. E foi essa a necessidade que pôs tanta gente a ensinar-se a ler para produzir sentido e a escrever para produzir conhecimento.

Quando eu dava aulas naquele colégio particular de crianças de classe alta e média alta de Porto Alegre, já nos anos 70 havia alunos que, tendo assimilado a seu favor um certo discurso dos pedagogos a respeito do caráter opressor da escola, questionavam fortemente a necessidade de fazer lição de casa e até a de estudar para as provas alegando que os professores tinham obrigação de ensinar em aula tudo o que eles precisavam saber. Eu fazia pra eles uma singela pergunta: *E qual foi o professor que ensinou a teoria da relatividade pro Einstein?* E dessa irrespondível pergunta eu tirava uma também singela verdade universal: *Pra quem não quer aprender, o professor é inútil, e pra quem quer aprender, o professor é desnecessário*. E o PROUNI veio – trinta anos depois – mostrar que eu tinha toda a razão: todos os relatórios das universidades que recebem os bolsistas do Programa Universidade para Todos mostram que os alunos que vêm de famílias de baixa renda e de escola pública (a devastada escola pública brasileira), têm desempenho melhor do que os que vêm de escolas pagas. O mesmo dizem as universidades públicas que executam algum tipo de ação afirmativa em favor desse mesmo tipo de aluno. Ou seja: professor só ensina; quem aprende é o aluno que, botando energia em aprender, ensina-se a aprender, e ensinar-se a aprender envolve, necessariamente, aprender a ler para produzir sentido,

condição fundamental para aprender a escrever para produzir conhecimento, exercício que, por sua vez, aguça a capacidade de ler para produzir sentido.

Na verdade, o aperfeiçoamento em serviço é a regra para qualquer profissional: assim, por exemplo, um cirurgião se torna o cirurgião que é por causa de sua prática cirúrgica, como um jogador de futebol se torna o jogador que é por causa do futebol que joga, assim como um jornalista se torna o jornalista que é por causa do jornalismo que pratica, o poeta se torna poeta fazendo poemas, um roteirista de cinema ou de telenovela aperfeiçoa-se produzindo roteiros. Do mesmo modo, o aluno que estuda torna-se o estudioso que chega a ser por ter, estudando, aprendido a estudar. Esta regra só não se aplica aos professores, que – como todo mundo sabe, e ninguém se escandaliza – podem dar a última aula, na véspera da aposentadoria, bem igualzinha à primeira aula que deram em suas vidas.

No entanto, se é verdade que se pode aprender a ler e a escrever mesmo que a escola não tenha ensinado, por que os professores do Brasil precisam ser humilhados pelas pesquisas do SAEB? Por que a Provinha Brasil tem de bisbilhotar o que as crianças aprenderam na 1ª série? Por que a Prova Brasil tem de medir capacidade de leitura e de resolução de problemas das crianças da 4º, da 8ª e dos adolescentes do 3º ano do Ensino Médio? Por que os professores têm de ler até entenderem aqueles calhamaços chatos dos Parâmetros Curriculares Nacionais? Por que têm de se submeter a essas palestras em que especialistas da universidade ficam dizendo o que eles precisam fazer para ensinarem os seus alunos a ler para produzirem sentido e escrever pra produzir conhecimento em vez de serem deixados em paz ensinando aquele mesmo velho e inútil programa que os professores do Colégio D. Pedro II inventaram lá na Corte Imperial em 1871, programa que, afinal de contas, foi o que eles tanto se esforçaram para aprender na escola quando eram alunos?

Pois vou tentar explicar por que seria muito bom para todos nós se a escola ensinasse as crianças a ler e a escrever em vez de obrigar elas a decorar coisas incompreensíveis e inúteis. E preciso começar dizendo que em nada me envergonha que o mundo importe as nossas artes populares. Eu, pelo contrário, eu me identifico muito mais com a obra do povo brasileiro do que com o bovarismo colonizado e excludente da elite predatória que nos governou desde 1500 até o alvorecer do séc.

XXI e continua fazendo tudo para sabotar qualquer conquista do povo brasileiro. Eu só fico meio chateado quando levam o Nilmar, o Alex, o Pato, o Sóbis, o Tinga daqui pra botar eles a correrem feito loucos naqueles chatíssimos jogos dos campeonatos europeus. Eu adoro, sem ciúme e sem exclusivismo, a música que a gente faz aqui e acho muito bom que a graça e boniteza com que mexemos com os nossos corpos aqui sirvam de modelo para os homens e as mulheres que se dedicam à prática da capoeira naqueles 150 e tantos países.

Mas, mas, mas bem que eu queria que a gente também exportasse escritores. Eu queria que muito mais dos escritos da literatura, da ciência, da tecnologia, da filosofia brasileira fosse traduzido no grande mundo lá fora. Eu preferia que a produção de livros no Brasil não fosse tão encarecida pela necessidade que as editoras têm de contratar revisores capazes não apenas de corrigir problemas ortográficos e gramaticais mas também de tornar inteligíveis textos de dissertações de mestrado e teses de doutorado que produzem conhecimento de um interesse tal que precisam ser editadas mesmo que ao custo de serem quase completamente reescritas para se tornarem inteligíveis. Eu queria não ter tido de dedicar tanto do meu trabalho de professor para ensinar os meus alunos a desaprender de reproduzirem nos seus textos os lugares-comuns que a escola mandou eles copiarem para, tendo desaprendido isso, poderem aprender a escrever para produzir conhecimento. Eu queria ter dedicado a ensinar a escrever melhor todas as 343 páginas do manual de redação que eu fiz, em vez de usar a metade delas para ensinar os meus leitores a se livrarem das armadilhas formalistas da redação escolar.

Eu não queria ter tido de passar, durante um bom tempo da minha vida, todo ano, uma semana de janeiro lendo oitenta redações de vestibular por dia, todas elas iguais e igualmente muito ruins. Eu preferia não ter passado pela experiência de avaliar redações de concurso público, muito piores que as do vestibular, escritas por gente formada em curso superior. Eu não queria ser obrigado a reprovar o meu aluno de graduação que não conseguiu enfrentar o desafio de simplesmente registrar no papel a sua experiência como aluno de Português ao longo de sua vida de estudante e compor uma reflexão sobre essa experiência. Eu queria não ter de assistir o sofrimento dos meus pós-graduandos para botarem por escrito um singelo relato do que aconteceu na

sala de aula deles durante a experiência pedagógica que eles conduziram e sobre a qual querem refletir na dissertação de mestrado que têm de escrever. E pro jovem repórter que me pediu umas *pérolas* novas da mais recente redação do vestibular, eu não queria ter tido de dizer que vestibular é fenômeno de massa, onde tudo acontece, e que, se ele queria escândalo, coisa acontecendo onde não devia acontecer, que – já que ele compartilhava dessa velha prática sadomasoquista nacional – ele fosse catar *pérolas* na Zero Hora, onde elas, infelizmente, abundam.

Eu preferia, enfim, que todos os estudantes chegassem à universidade dominando os fundamentos da escrita e da leitura para que a produção científica, artística, filosófica, tecnológica deste país não causasse tanto sofrimento a quem tem de expressá-la por escrito nem ficasse na dependência da heróica trabalheira de estudantes particularmente briosos nem da genialidade daqueles dez por cento de superdotados que as estatísticas dizem realmente existir em qualquer população.

O que podem, no entanto, os pobres professores, eles mesmos alunos dessa escola que não ensinou ninguém a ler e escrever direito e de uma licenciatura que também não ensinou eles a lerem e escreverem direito e, como conseqüência disso, não os ensinou a ensinarem a ler e escrever direito? Além disso, dá mesmo pra comparar o ensino dos fundamentos da leitura e da escrita com o dos fundamentos da música, do futebol e da capoeira? Esse paralelo não deixa de lado relevantes diferenças que podem comprometer a semelhança que eu tentei estabelecer?

Há, de fato, uma grande diferença: o quadro que foi aqui traçado mostra que os fundamentos da música popular, da capoeira e do futebol foram, ao longo do tempo do seu exercício no Brasil, sendo ensinados pelos que sabiam aos que ainda não sabiam, ou seja, esse processo ensino/ aprendizagem não se orientou por aquele velho ditado – *Quem sabe faz; quem não sabe ensina* –, que assombrava a minha formação pedagógica quando eu era aluno de Letras. Já vimos que a prática da música e a da capoeira são tão antigas no Brasil quanto a colonização e que o futebol– até por sua grande compatibilidade com a prática da música e da dança – começa a ser jogado, no Brasil, com qualquer tipo de bola, assim que as primeiras bolas chegaram da Inglaterra.

Já a prática da leitura e da escrita foram atividades criminalizadas no Brasil até o começo do séc. XIX: as autoridades coloniais portuguesas apreendiam e destruíam

qualquer máquina impressora que encontrassem, e uma das acusações que foram feitas aos inconfidentes de Minas Gerais foi a de terem livros em casa. É verdade que a capoeira, assim como todas as outras manifestações culturais, artísticas e religiosas dos escravos também foram criminalizadas até bem depois da abolição da escravatura, mas os livros, que não eram tão valiosos para as autoridades coloniais quanto os corpos dos escravos, iam direto para a fogueira assim que eram apreendidos. Já os corpos dos escravos eram mestres em esconderem-se para praticarem suas artes e afirmarem suas vinculações culturais e religiosas.

Além disso, como já vimos, o povo só começa a ser alfabetizado nos anos 60 do séc. XX, e a discussão pedagógica a respeito do letramento só vai começar dez anos depois. Ou seja, a escolarização da capoeira, da música popular e a do futebol tiveram como base uma antiga prática de transmissão de conhecimento do tipo *quem faz ensina o que sabe fazer*. Já o ensino da leitura e da escrita inseriu professores e alunos numa tradição que tornou inútil o saber prático de uns e outros. A adoção como o padrão de língua escrita, no Brasil, da língua em que escreviam os escritores portugueses em vez da língua em que falavam e escreviam as pessoas cultas e letradas que aqui viviam provocou uma até hoje interminável discussão sobre correção e erro, que teve – tem ainda – como resultado a nossa eterna insegurança coletiva a respeito do nosso saber lingüístico.

Hoje, depois de quarenta anos de pesquisas desenvolvidas em várias universidades brasileiras a respeito da língua que falamos, já temos clareza de que os escritores portugueses contemporâneos da independência do Brasil botaram por escrito a língua em que falavam seus leitores, que não faziam parte da nobreza que dirigiu o empreendimento colonial e que trouxe para cá o dialeto português que aprendemos a falar. Aqueles escritores portugueses escreviam para os burgueses endinheirados, que se constituíram nos primeiros compradores de livros em Portugal, e essa burguesia queria se ver retratada nessa histórias, e essa identificação começava por perceberem que os personagens e os narradores falavam no dialeto dela.

Há um interessantíssimo estudo feito por Emilio Pagotto, um lingüista brasileiro, mostrando que a primeira Constituição do Brasil, a de 1823, foi escrita em português clássico: entre outras coisas que caracterizam o nosso jeito de falar, há muitas frases

que começam por pronome oblíquo, o que todos nós aprendemos na escola que é um erro da pior espécie. Já a Constituição de 1893, a primeira do Brasil República, setenta anos depois, *corrige* todos esses erros. Isso quer dizer que, ao longo do séc.XIX, foi-se tornando cada vez mais difícil escrever nesta terra porque escrever corretamente implicava, cada vez mais, distanciar-se do próprio saber prático a respeito da língua.

Nesse contexto, o ensino da língua não podia deixar de orientar-se para o formalismo e para a obrigatória repetição de fórmulas numa língua escrita diferente daquela em se expressavam professores e alunos em suas atividades cotidianas de interlocução verbal, ou seja, para ensinar a escrever era obrigatório não saber, e aprender exigia deixar de saber para escrever só o que não era compreensível, numa língua que não era nem a professor nem a do aluno. Como diz o poeta: *o português são dois: o outro, mistério*. Desse modo, impondo um padrão de língua escrita que nunca foi falado no Brasil nem pela restrita elite letrada colonial, não foi muito difícil convencer professores e alunos de que nem uns nem outros jamais aprenderiam sequer a falar aquela língua, quanto mais escrever nela. Com o pré-requisito de deixarem de falar a língua aprendida em casa para falarem uma outra língua, regulada por regras que se pretendiam prescriptivas mas que estiveram sempre em discussão e à mercê de interpretações arbitrárias, a cópia foi a único seguro contra a generalizada acusação de que este povo é tão burro que nem sequer sabe falar direito a língua que deveria falar.

As elite colonial que daqui levou o açúcar produzido às custas da degradação da terra em que foi plantado pelo braço escravizado dos nativos e dos africanos, levou o ouro extraído de minas que matavam em cinco anos os que nela trabalhavam e que, depois da independência, continuou a mandar daqui o café, a borracha e o cacau, essa elite nos deixou como herança o servicinho sujo de alfabetizar sem ensinar a ler nem escrever e de “ensinar” a gramática de uma língua que nós não falamos para que chegássemos – como, de fato, chegamos – à conclusão de que nunca seríamos capazes de entender o que está escrito e, menos ainda, de escrever para organizar e comunicar o que pensamos.

Não estou falando do passado: essa insegurança nos afeta até hoje, e eu posso dar um exemplo: numa assessoria num colégio particular, uma professora de quinta série me perguntou o que é mesmo que se faz pra ensinar ortografia, e eu perguntei

como é que ela tinha aprendido ortografia. *Sei lá* – disse ela – *acho que foi lendo*. *Quem sabe tu começa por aí e bota os teus alunos a ler?* – sugeri eu. Ela deu um sorriso amarelo, ficou quieta, e veio outra pergunta, e conversa que eu queria fazer sobre refletir a respeito do próprio aprendizado, da própria construção de conhecimento, não prosperou. Conjeturei que ela poderia ter ficado decepcionada por terem trazido para falar sobre ensinar Português um cara que não sabia nada, pois o que nos ensinaram a pensar a respeito do conhecimento é que quem não sabe tudo, quem não tem todas as respostas na ponta da língua, não sabe nada. Pensei também que ela poderia ter ficado ofendida por julgar que eu não quis dizer o que eu sabia ou que eu estava testando os conhecimentos dela.

Eu acho agora que não era nada disso, acho que o problema que ela queria resolver – que a grande maioria dos professores quer resolver – não é, propriamente, no caso, levar os alunos a dominarem a ortografia, mas ensinar ortografia (ou qualquer outra coisa) do *jeito certo como as coisa têm de ser ensinadas* e não do *jeito errado* como ela tinha aprendido, como nós todos aprendemos. É isso mesmo: errado. Não é só o português que nós falamos errado. Nós votamos errado, nós comemos errado, nós vivemos num país errado à espera de que alguém nos ensine a fazer as coisas do jeito certo. É por isso que os professores esperam dos formadores que são trazidos de longe que eles digam exatamente o que os professores devem fazer, isto é, os professores pedem um professor, um outro professor que dê a aula *certa*, que eles, certamente, não são capazes de dar porque são *errados*, assim como seus alunos também são errados, isto é, não são como os alunos do *primeiro mundo*.

E esses alunos errados são o outro lado dessa moeda falsa porque, se um formador disser pros professores qual é o jeito certo de ensinar, por exemplo, ortografia, isto é, o jeito como se ensina ortografia no *primeiro mundo*, os professores vão alegar que com estes alunos que eles têm aqui – com certeza os únicos no mundo que produzem *pérolas* no vestibular, no ENEM, nos concursos públicos – que não são do *primeiro mundo*, esse jeito *certo* de ensinar certamente, não vai dar certo.

Darcy Ribeiro, em seu ensaio chamado *Sobre o óbvio*, faz o elogio da extrema competência dos que dirigiram este país desde 1500 até o alvorecer do séc.XXI: a obra prima dessa gente, diz ele, foi o sistema educacional, que alguns, equivocadamente

consideram um fracasso. Escreve ele: *Eu acho que não houve fracasso algum nesta matéria mesmo porque o principal requisito de sobrevivência e hegemonia da classe dominante que temos era precisamente manter o povo chucro*.

Assim sendo, não parece justa com os professores a comparação que eu fiz do ensino dos fundamentos de artes populares do corpo, originadas ou estreitamente ligadas às tradições nativas e africanas praticadas desde os primórdios da nossa história, com o ensino dos fundamentos da leitura e da escrita, atividades intelectuais vinculadas à tradição cultural do Ocidente, cuja prática foi cerceada nos três primeiros séculos de nossa história e falsificada nos dois últimos. Não é justa e parece que, de certa forma, legitima aquela grosseria que tão bem caracteriza a visão que a elite predatória deste país tem do seu povo: *O Brasil é só futebol e carnaval*.

Sendo assim, vou dedicar a ultima parte deste meu texto para mostrar que não é assim, que nós somos, sim, capazes de também nos ensinarmos atividades intelectuais vinculadas à tradição cultural do Ocidente que ninguém nunca não nos ensinou e aprendermos – tal como fizemos com a capoeira, a música e o futebol – ao ponto de também nos tornarmos referência para o grande mundo lá fora.

2 Só aprende quem se ensina

A revista Carta Capital da segunda semana de setembro de 2009 reproduz um editorial do jornal *O Estado de São Paulo* publicado no dia 6 de outubro de 1953, quando o Presidente Getúlio Vargas, eleito em 1950, sancionou a lei que criou a Petrobras. Diz o jornal

> *O que temos em mente é persistir em nossa previsão de que o aproveitamento de nossas prováveis riquezas petrolíferas à custa de capital, técnicas e trabalho exclusivamente brasileiros redundará num desperdício de muito dinheiro e de tempo irrecuperável. Tal perspectiva parece-nos mais trágica quando consideramos a escassez de capitais, de que a economia nacional se ressente. E todo esse desenvolvimento pernicioso continuará, com tendência a se agravar, mercê da sanção da lei relativa à "Petrobras". Esse ato, em vez de constituir motivo de júbilo, significa um passo a mais para o beco sem saída em que se acha a nossa economia.*

A reprodução desse antigo editorial pela revista se deve à discussão em que estamos envolvidos a respeito da exploração e à comercialização do petróleo

descoberto pela Petrobras no fundo do mar a sete mil metros de profundidade na chamada camada do pré-sal. A “Petrobras” que, segundo a tétrica previsão do Estado de São Paulo há 56 anos atrás, só desperdiçaria irrecuperavelmente tempo e dinheiro, já proporcionou ao Brasil a autossufiência em petróleo e, entre outras coisas, faz pesquisa de ponta de outras fontes de energia, financia a qualificação do esporte e patrocina relevantes produções culturais em todo o Brasil.

Podemos imaginar que, em 1953, muito pouca gente entendia de pesquisa e extração de petróleo no Brasil, e esse era o motivo alegado por gente como as que escreviam e mandavam escrever os editoriais dos jornais na época para defender a entrega da pesquisa e da extração das *prováveis riquezas petrolíferas* do Brasil às empresas multinacionais já experientes. Podemos imaginar o esforço dos engenheiros da Petrobras para aprenderem – para se ensinarem – a pesquisar e a extrair petróleo. Podemos imaginar a alegria que eles tiveram com as primeiras descobertas, com os primeiros poços que deram certo, com o começo da produção. Podemos imaginar as dificuldades que enfrentaram para continuar esse trabalho ao longo desse tempo todo.

De toda essa história de pesquisa e extração de petróleo pela Petrobras há um momento fundamental que interessa sobretudo a nós, professores: foi quando o andamento da pesquisa de jazidas de petróleo começou a apontar na direção do fundo do mar, o que parecia confirmar aquela mesma tétrica certeza responsável pela nossa histórica impotência de cumprirmos com a nossa função, de executarmos a nossa tarefa: o Brasil é um país errado, onde nada tem remédio, onde, por exemplo, as crianças do povo não conseguem aprender porque assistem aula com fome. Mesmo depois que a merenda escolar se universalizou, e as crianças passaram a assistir aula de barriga cheia, elas continuavam não aprendendo porque ... Eu já ouvi frases como estas: *De que adianta levar livros para a sala de aula ou levar os alunos para a biblioteca se eles não têm hábito de leitura? Como é que eu vou alfabetizar crianças que não sabem nem os nomes das cores? Como é que se pode ensinar alguma coisa para crianças que vêm de famílias desestruturadas? Como é que se pode ensinar a ler e escrever crianças que têm pais analfabetos?*

E os engenheiros da Petrobras, quando descobriram que as maiores jazidas de petróleo no Brasil não estava em terra, como estava em qualquer outro país decente e

certo como os Estados Unidos, a Arábia Saudita, o Irã, o Iraque, a Venezuela, o que fizeram eles? Sentaram, choraram e amaldiçoaram a sorte que, em vez de ter arranjado pra eles um emprego na Shell ou na Esso, tinha botado eles a trabalhar logo neste país onde tudo está fora do lugar? Bom, eles não fizeram isso, e todo mundo sabe que a Petrobras é referência mundial em pesquisa e extração de petróleo no fundo do mar e que é a primeira empresa petrolífera a descobrir e extrair petróleo na camada do pré-sal.

Por que eu conduzi este o meu texto nesta direção? Porque, como eu já disse, eu me dediquei, desde que comecei a dar aula, a ensinar os meus alunos a escrever sem nunca ter tido quem me ensinasse a fazer isso. Acabei descobrindo o meu jeito de fazer isso e escrevi um manual dizendo como é que eu fazia, e muita gente passou a usar esse manual e, a partir dele, descobrir o seu próprio jeito de ensinar seus alunos a escrever. E eu já tive alunos que tinham sido alunos de alunos meus, e era bem melhor pro meu trabalho que tivessem sido. E eu sempre achei que essa era a utilidade de eu ter me ensinado a fazer uma coisa que ninguém tinha me ensinado: encurtar o caminho de professor dos meus alunos professores e contribuir para que eles pudessem ir muito mais longe.

E fui trabalhar na extensão para mostrar pros professores por onde eles poderiam começar. Assessorias, palestras, cursos rápidos, cursos longos. Já passei dois anos me reunindo semanalmente com os professores de Português uma escola estadual para reformular os programas de Português. Meus alunos de Letras faziam estágio nesse colégio até que, num triste episódio de péssima memória para quem trabalhava na rede estadual no começo dos anos 90, todos os professores que se reuniam foram transferidos para vários outros colégios e só ficaram naquele os que não queriam mudar nada. Numa rede municipal em que fizemos assessorias para todas as áreas, ficamos sabendo por ex-alunos de graduação que lá trabalhavam que a grande maioria dos professores já tinham combinado não fazer nada daquilo que a gente propunha. E quantas vezes eu ouvi: *por que tu não dá uma sugestão mais prática, algo que eu possa fazer na aula na segunda feira?* Eu dava a sugestão prática, e me diziam: *Isso eu já fiz e não dei certo*. Eu dava outra, que, como eu disse, eu só me atrevi a virar professor de professores pra ensinar o que eu sabia fazer. E eu ouvia: *Na minha sala*

de aula, isso não vai funcionar. Eu dava outra sugestão, que também não ia dar certo, que já tinha sido experimentada sem sucesso. Aí, um dia, eu li num muito antigo sermão do padre Vieira: *Armas de outrem, ainda que sejam as de Aquiles, não matam sozinhas o inimigo*, e eu traduzi isso para o âmbito de um herói da minha infância: *a faca do Tarzan não mata sozinho o crocodilo*. Ou seja: *é claro que não vai funcionar; só vai funcionar o que tu aprender a fazer funcionar; é claro que não deu certo; só vai dar certo o que tu fizer dar certo*.

Então, já que nenhuma das tão solicitadas sugestões práticas vai funcionar, eu vou dar uma sugestão teórica: comecem, professores, por decidir de que de que lado vocês estão. Decidam se vão deixar no fundo do mar o petróleo que, se este país fosse não fosse um país errado, deveria estar na terra, ou se vocês vão inventar um jeito ir buscar o petróleo lá onde ele está. Decidam se a razão está com a grande imprensa, que quer que a exploração do petróleo do pré-sal seja feita pelas empresas multinacionais, que vão explorá-lo *por critérios econômicos* e não pela Petrobras e pelo governo brasileiro que vão explorá-lo por critérios políticos, isto é, que vão usar esse petróleo para desenvolver o País, como têm feito até hoje. Decidam se vocês vão continuar a cumprir a tarefa colonizadora que nós herdamos daqueles que ainda acham que o melhor lugar pro povo brasileiro é a senzala, isto é, se vão continuar a ensinar a gramática, que vem sendo ensinada sem nenhum sucesso desde o séc. XVI até hoje, ou se vão encarar a aventura radical de ensinarem-se a aprender a ler para produzir sentido e de escrever para produzir conhecimento para se tornarem capazes de ensinar isso a um povo que já provou que é capaz de se ensinar a aprender e a ensinar a jogar um futebol, a cantar e a tocar uma música, a dançar uma dança que encanta o mundo.