

10 passos para dar uma aula escritural: Experimento Nº1

Marcos da Rocha Oliveira

Resumo: Trata-se, aqui, da apresentação do Experimento Nº1, componente da temática “Como dar uma aula?”, presente na tese de doutorado “O que é a pedagogia?” – pesquisa orientada pela Profª Drª Sandra Mara Corazza e vinculada ao PPGEDU desta Universidade. Tal pesquisa define, com o pensamento da diferença e a obra de Gilles Deleuze, a pedagogia como atividade de criação de didáticas. Já no presente experimento, implica-se, sobretudo, a noção barthesiana de escritura na constituição de um percurso didático diferencial – onde se faz necessário o uso da experimentação como modo de expressão. Tais passos, operando com a distinção fala e escritura e a noção de operadores de linguagem, de Roland Barthes, criam um currículo específico, onde sua consistência inventiva e vitalista implica, sempre, um segundo movimento deslocador: pois a simples repetição, pretensamente aplicativa dos passos indicados, mostra-se impossível – devido, sobretudo a ingenuidade naturalista que se atribui a linguagem ao tentar repeti-la termo a termo, sem observar a operação escritural ali presente. Da mesma forma, uma aula escritural só pode pretender prolongar a escritura e, nesse sentido, criar ou tentar criar uma didática específica e repetível somente em sua diferença.

Palavras-chave: Pedagogia; Didática; Currículo; Ensino; Diferença.

Para dar uma aula escritural, 10 passos:

1º Situação de ensino: o professor como operador de linguagem ligado à fala não escreve. A aula, lugar do falar bem – falar bem, tempo de toda autoridade. Porém, a fala, ela mesma, pode ser escrita, mas escrita na sua vacilação – admitindo que: para escrever a fala é preciso inventá-la, criar seu efeito em outro espaço-tempo: o de produção escritural. Então aí, e assim, a fala, transcrita e não transcrita, pode ligar-se a escritura, lugar crítico da linguagem. Assim, em uma situação de ensino não há espaço para nenhuma inocência, nenhuma segurança: “a linguagem é sempre potência; falar é exercer uma vontade de poder” (BARTHES, 2004, p.388). Assumir ou não a autoridade da língua (falar mal deliberadamente – com gaguejos, atropelos, demoras ou reticências – é ainda ocupar, reiterar, mostrar e ensinar o falar bem, o tempo perfeito da estereotipia da língua)? A saída, um passo: assumir sem restrições que o professor, enquanto operador de linguagem, fala – mas que se o soubesse escreveria. *Sou professor, escrevo*: eis a voz de um ensino escritural.

2º Uma aula não possui auditório ou platéia: nem conferência, nem espetáculo: apenas mais uma aula. Um professor que sabe que fala também já sabe que não basta falar – embora, claro, que para falar bem baste tagarelar. Uma aula escritural é o lugar da produção de sentido, da preparação da escritura, da canalização temática e material (a produção exige uma fantasia de forma, uma fantasia de plano, um efeito fantasmático). Assim, não há comunhão, e não espere – mesmo sabendo-se professor – fazer escola: um aluno não assiste suas aulas, não escuta o que você diz: um aluno lê – e a leitura operada por um aluno dissemina o tema e a matéria da aula: prolonga a fantasia. Sem saída, um passo: a leitura de uma aula escritural é justamente o lugar onde o falar bem do professor se descontrola. *Sou aluno, leio*: polissemia de um ensino escritural.

3º Na aula, o aluno que lê o faz e afirma isso – por sua impostura, suas entradas e saídas da aula, por sua política de mirar, baixar e levantar a cabeça. Ao professor isso pouco importa: cabe a ele *dar* uma aula – o que implica o rigor na preparação desta, e certa distração do contexto, pois “o contexto é um dado estrutural, não da linguagem, mas da fala”, sendo, “por estatuto, redutor do sentido” (BARTHES, 2004, p.386) – e, isso sim lhe importa, não *dar* o *dado*. Dar uma aula escritural implica distrair-se da clareza da palavra falada, pois esta clareza (que é uma espécie de clareza de contexto) é “o banimento da polissemia” (BARTHES, 2004, p.386), o estabelecimento de uma única locução: a única escritura possível desta voz seria, ela mesma, a escritura divina, de toda autoridade, de toda Lei. Um passo: um aluno afirma sua leitura (*leio*) e um professor não fala bem (*escrevo*): a polifonia em um ensino escritural.

4º Para que qualquer passo de uma aula escritural não carregue um cheiro de fala, o professor deve incluir em sua preparação a escrita, cento e sessenta e nove vezes, com a mão, esquerda, da seguinte frase: *o professor fala, mesmo com as mãos (sinais e escrita); um professor escreve, mesmo com a boca (voz e escritura)*.

5º E assim um professor escreve. É justamente isso que ele faz, até mesmo ou quando dá uma aula. Pois procede da mesma maneira, nas duas operações distintas: dar aula e escrever. Um professor escreve. A escritura nesta aula é inevitavelmente intransitiva, eis a suma. E mesmo assim um professor escreve, inclusive, quando prepara suas aulas. A preparação de um professor quer, apenas, que seu procedimento seja *sacado*: a operação de leitura que este pratica tende a ser prolongada na operação de leitura de um aluno: o ato interruptivo que produz a situação de ensino. Assim, uma aula reitera menos um conteúdo específico, um saber de ementa, e mais uma matéria e um tema – um tema problemático e uma matéria vital. Por isso, um professor em sua aula escritural pouco reclama de suas obrigações (se o faz é apenas para criar um efeito de real), e apenas escreve sua prática.

6º No currículo de uma aula escritural, seu “biografema derradeiro” (CORAZZA, 2009, p. 46), consta, justamente, os efeitos que a matéria e o tema desta mesma aula causam a um professor. Pois há sempre uma operação de leitura na preparação de uma aula, leitura esta que traça um ensino escritural – “aberração se ele for entendido como a transmissão de um know-how”, mas “possibilidade, se se entender esse ensino como aprendizagem de uma postura ou de uma impositação artística” (PERRONE-MOISÉS, 2007, p. 51). Outra vez: dar uma leitura – e não recitar a Lei.

7º Não dar o já dado implica inventar antepassados que passam, assim, a serem professores de um ensino escritural – e estes, então, não coincidem com uma tradição de fala e de escrita tagarela (escrevência), que se debruça sobre si ou sobre uma suposta situação de ensino para facilitá-la, explicá-la, descrevê-la. Inventar ao citar demanda uma impossibilidade de ensinar algo *sobre* A Didática, O Currículo, A Educação – ou *sobre* outra coisa qualquer. Tal postura crítico-inventiva não facilita a aula, mas requer uma leitura que afirme, invente e prolongue a matéria e o tema problemático desta mesma aula. “*Só o difícil interessa*: mas não o deliberadamente ilegível, *o scriptível*” (OLIVEIRA, 2010, p. 127) – escrevem: um professor e um aluno.

8º Mas um professor não pode esquecer aquilo que assume; ele se lembra que fala, que pode dizer que fala. Então diz, mas já dispersando a fala: *farei avaliações, teremos prova, estudem tais e tais textos, mas isso é puro senso comum!*. Um aluno, lendo-o, pode anotar a boca do professor da seguinte forma: *façam o novo* – pois é o que diz um professor ao se distrair da repetição do enfado em seu ensino, deixando para algum outro a responsabilidade de se repetir como modelo, “na medida em que [seu ensino] não envolve a transmissão de um saber, e sim a exibição de uma postura que tende a produzir ao invés de sistematizar” (FEIL, 2010, p. 85). É aí que um professor operacionaliza seu ensino escritural, e deste modo em sua aula o “que permanece não é o que foi dito, mas, sim, a tendência em querer produzir uma nova escritura” (FEIL, 2010, p. 85).

9º Em uma aula escritural, nos limites de um professor, trata-se de trabalhar para traçar, pacientemente, uma forma de flutuação: nada a destruir, apenas desorientar a Lei: as obrigações de ensino, os imperativos do saber, o prestígio de um método: tudo está aí, mas a flutuar (cf. BARTHES, 2004, p. 411).

10º Em caso de vacilo da voz, lembre-se: “virem-se, é só, escrever” (OLIVEIRA, 2010, p. 127).

(Agradecimentos à CAPES; ao DIF – artistagens, fabulações, variações; ao BOP – bando de orientação e pesquisa; ao GP T3XTO; ao PPGEDU/UFRGS.)

Referências

BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Tradução de Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CORAZZA, Sandra Mara. Currículo. In: AQUINO, J. G.; CORAZZA, S. M. **Abecedário**: educação da diferença. Campinas: Papyrus, 2009, p. 40-46.

FEIL, Gabriel Sausen. O simulacro e o biografema – de A a Z. In: CORAZZA, S. M. (Org.). **Fantasia de escritura**: filosofia, educação, literatura. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 79-91.

OLIVEIRA, Marcos da Rocha. Notas de leitura para um pesteseller pedagógico. In: CORAZZA, S. M. (Org.). **Fantasia de escritura**: filosofia, educação, literatura. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 115-129.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Lição de casa. In: BARTHES, R. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 2007, p. 47-95.