II Congresso Nacional de Formação de Professores
XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores

Trabalho Completo

A AULA COMO OBRA ABERTA

Giuliano Tierno De Siqueira

Eixo 6 - Formação de professores para o ensino superior
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

Neste artigo ambiciona-se pensar uma experiência de Aula no Ensino Superior a partir do conceito de Obra Aberta, dado a ler pelo escritor italiano Umberto Eco. A partir dos anos 60 do século passado o fenômeno de interpretação da Obra de Arte passou a considerar o intérprete como sujeito que participa ativamente da construção “final” do objeto artístico. A pretende aqui apresentar a análise de uma experiência de Aula no Ensino Superior como Obra Aberta, ou seja, uma Aula que só pode ser totalizada por cada aluno a partir de sua participação/interpretação. Na experiência aqui relatada a perspectiva metodológica foi a da utilização de fragmentos de textos como disparadores de conversar. Neste contexto, entende-se por fragmentos de textos um conjunto de frases escritas que organizam uma unidade de pensamento completo (complexo) e que sejam estilizadas nos diversos gêneros: filosófico, ensaístico, literário, de tradição oral, dentre outros. A articulação de tais fragmentos de textos que tangenciam o conteúdo programático da Aula tem se mostrado uma importante metodologia para a fomentação de discussões profícuas entre professor e alunos. Outro fator relevante para a reflexão desta metodologia é a constatação do movimento intenso de produção de textos escritos por parte dos alunos a partir desta experiência, dando a pensar a potência pedagógica da narrativa fragmentada no âmbito do movimento de ensino/aprendizagem acadêmico e como tal movimento propicia uma experiência de Aula como Obra Aberta.

A AULA COMO OBRA ABERTA

Giuliano Tierno de Siqueira. UNESP, Instituto de Artes - IA, São Paulo.

Primeiras linhas

Todo método é uma ficção. A linguagem apareceu-lhe como o instrumento da ficção: ele seguirá o método da linguagem: a linguagem se refletindo.
Mallarmé

Neste artigo pensaremos a Aula como Obra Aberta. O conceito *Obra Aberta* foi dado a ler pelo escritor italiano Umberto Eco em sua obra homônima. Naquele livro, publicado em 1962, o autor reflete a Obra de Arte Contemporânea tendo como princípio o convite ao intérprete a participar ativamente da construção final do objeto artístico. Eco (2008) ainda trabalha a partir de três eixos: o de que toda obra de arte é aberta porque não comporta apenas uma interpretação; a obra de arte não sendo uma categoria crítica, mas um modelo teórico para tentar explicar a arte contemporânea; e por fim, que quaisquer referenciais teóricos utilizados para analisarem a arte contemporânea não revela suas características estéticas, mas apenas um modo de ser dela segundo seus próprios pressupostos.

O relato de experiência, utilizado nesta analogia, é o da Aula de *Fundamentos da Arte de Contar Histórias*, ministrados por este autor, no curso de pós-graduaçao lato sensu *A Arte de Contar Histórias – Abordagens poética, literária e performática*[i] que está em sua quinta edição na cidade de São Paulo.

A metodologia utilizada para alcançar o pressuposto da Aula como Obra Aberta tem sido a da utilização de fragmentos de textos a partir de cinco passos metodológicos.

1. A escolha do Método: fragmentos de textos

Peço licença ao leitor, mas apresento abaixo um fragmentos de texto, um tanto quanto extenso, mas que diz muito do objeto deste artigo. O filósofo contemporâneo André Comte-Sponville, conclui em seu mais recente livro traduzido no Brasil, Do corpo (2013 : p. 235-236):

> Há algo de paradoxal neste livro, que é, primeiro, reunir por assim dizer "trechos selecionados", extraídos de outro livro, mais completo, mais sistemático, mas também muito mais longo... que eu não escrevi. Inverto assim a ordem habitual, começando por fragmentos e só esperando uma obra, no melhor dos casos, no fim. Assim fazendo, imito de certo modo os livros de que gosto: certas coletâneas de aforismos, mas sobretudo

> os fragmentos que nos restam de Epicuro, os Pensamentos de Pascal, os Cabiers [Cadernos] de Simone Weil e até a Ética de Spinosa, cuja ordem "geométrica" se oferece, melhor que qualquer outra, a uma leitura reversível e descontínua. Trato também meu gosto, desrespeitoso dirão alguns, em todo caso pouco "sério", por leituras fragmentadas: ler um filósofo fora de ordem, como se faz com um poeta, em busca da própria ordem. Enfim, procuro simplesmente ganhar tempo e não fazer o leitor perdê-lo: vou direto, sem transições nem arranjos. Procuro não ser tedioso. Eis as razões confessáveis. Mas há uma outra: redigindo estes aforismos ou fragmentos, e publicando-os, se isso finalmente vier a acontecer, jogo de certo modo com o tempo, com a morte, dando a meus textos o aspecto que eles talvez tivessem, dois mil anos depois, se eu tivesse sido grego, ou quando quer que fosse, se eu estivesse morto. (…) Esta coletânea, que pretendeu ser, da primeira à última página, uma "meditação sobre a vida", estaria então toda ela assombrada pela morte? Por que não? Não seria necessariamente um fracasso para este livro ter assim, dia após dia, página após página, transformado tanto angústia neste pouquinho de serenidade, ainda que tensa, que aqui ou ali podemos respirar, parece-me, e de uma maneira que não é necessariamente ilusória. A verdade, quero crer, está nesse pouquinho – ou antes, é esse pouquinho que está, e por essa razão é sereno, do lado da verdade. Algumas estrelas se destacando na imensidão da noite são, seja qual for sua pequenez real ou aparente, mais verdadeiras (por serem mais reais) do que essa escuridão que as rodeia e, em toda parte e para sempre, as supera.

2. Os cinco passos metodológicos

A princípio descreverei os passos que ora enuncio para, a seguir, dar a ver a sua potência pedagógica para a prática do professor do ensino superior. É importante explicitar que esta metodologia nasceu da analogia da função do trabalho deste professor – num curso de pós-graduação que ambiciona a reflexão em torno da oralidade e seus desdobramentos na contemporaneidade - com a função dos rapsodos, ou narradores, da Grécia Antiga, que tinham como pressuposto trazer à luz, à memória, saberes acumulados através dos tempos. "De uma certa forma, os rapsodos funcionavam como verdadeiros arquivos ambulantes, repletos de saberes de um tempo idealizado" (FROTA, 2010 : p. 56). São cinco passos observados no estudo deste caminho – em analogia ao ofício do rapsodo/professor: abrir; eleger; expor; dar; e, produzir.

O primeiro passo é abrir um território delimitado por um conceito, um conteúdo ou um tema. O segundo passo é eleger, como se fosse um trabalho "curatorial", uma série de fragmentos que estão na órbita do fundamento a ser trabalhado. O terceiro passo é expor em aula (projetando o texto como imagem, lendo em voz alta, contando uma história, ouvindo uma canção, etc) estes fragmentos, numa sequência que promova uma justaposição de sentidos para um mesmo conceito/conteúdo/tema. O quarto passo é dar tempo e espaço aos alunos, confiando na potência de "bomba atômica mental" que tal movimento pode causar, dito de outro modo, de desconsolidar certezas para acomodar novos saberes ou para fazer ressurgir saberes esquecidos. O quinto e último passo é o de produzir junto aos alunos um novo texto oral no próprio momento da aula e por vezes

escrito (não necessariamente no código verbal) ali mesmo a partir dos enlaces, cotejamentos, explosões sinestésicas que deram a pensar tal movimento de justaposição de fragmentos. É importante ressaltar que este quinto e último passo acontece de maneira partilhada, pois novos pensamentos surgem para além das motivações iniciais que o professor/curador tenha tido quando da seleção dos fragmentos.

Os buracos abertos pela narrativa fragmentada no discurso - viciado em dizer após as narrativas estruturadas por começo, meio e fim - produz um frescor na conversa entre professor e alunos na órbita daquele determinado conceito/conteúdo/tema, pois há assumidamente uma ignorância acerca da totalidade do entendimento do objeto que está sendo abordado. Voltando ao rapsodo ou narrador da antiguidade, há que se coser os buracos deixados por tal narrativa fragmentada e este cosimento é algo que só se pode fazer no compartilhamento de saberes.

É importante ressaltar que a curadoria dos fragmentos de textos partiu dos princípios, critérios, conjuntos de valores do professor. Portanto, é importante a explicitação de tais pressupostos aos alunos cursistas para que a conversa possa acontecer no nível da experiência e não da ideologia e de seu conjunto retórico.

Proponho desta forma, explicitar a seguir os principios, critérios, conjuntos de valores deste professor que tem trabalhado a partir desta metodologia. Entendo por fragmentos de textos unidades de pensamentos complexos escritos ou falados que tenham como característica uma unidade de forma e conteúdo e que proponham ao leitor uma discussão viva acerca do conceito/conteúdo/tema que está sendo trabalhado e não uma compulsão por defínição do objeto que se está abordando.

É neste ponto que os cinco passos da metodologia (abrir; eleger; expor; dar; e, produzir) podem abrir dar a ver o movimento do pensamento dos envolvidos neste experimento, dito de outro modo, podem aproximar alunos e professor do movimento vivo de ensino/ aprendizagem. Como se fosse uma experiência de advinhação – como bem descreve o professor Paulo Freire em sua Pedagogia da Autonomia (1997), os fragmentos justapostos e sem a pretensão de totalizar ou definir um conceito, podem mediar a experiência do conhecimento. São pretextos de conversa em torno de uma temática para que haja uma abertura para o arcano, uma abertura às infinitas possibilidade do objeto que está sendo estudado por professor e alunos.

3. Fragmentos curatoriais para meta-dizer esta experiência

Fragmentos não são citações, portanto não serão formatados neste texto a partir das regras da ABNT, mesmo que tenham referências como as especificadas pela normatização vigente. O sentido de manter a referenciação é o de que o leitor (o deste artigo ou aquele que estiver participando da aula) possa, por deliberação própria, buscar

o fragmento selecionado no conjunto de sua obra.

Fragmento 1

Nunca lhe aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu *ler levantando a cabeça*? (BARTHES, 2004 : p. 26).

Fragmento 2

(…) a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens. (BARTHES, 2008 : p. 19)

Fragmento 3

A memória é um campo de ruínas psicológicas, um amontoado de recordações. (BACHELARD, 2001 : p. 94).

Fragmento 4

Às vezes me parece que uma epidemia pestilenta tenha atingido a humanidade inteira em sua faculdade mais característica, ou seja, no uso da palavra, consistindo essa peste da linguagem numa perda de força cognoscitiva e de imediaticidade, como um automatismo que tendesse a nivelar a expressão em fórmulas mais genéricas, anônimas, abstratas, a diluir os significados, a embotar os pontos expressivos, a extinguir toda centelha que crepite no encontro das palavras com novas circunstâncias. (CALVINO, 2011 : p. 72).

Fragmento 5

(...) ler é nunca chegar ao fim de um livro respeitando-lhe a sequência coercitiva das frases, e das páginas. Uma frase, lida destacadamente, aproximada de outra que talvez já lhe correspondesse em silêncio, é uma alma crescendo. (LLANSOL, 2000 : p. 45).

Fragmento 6

(...) Antigamente a memória visiva de um indivíduo estava limitada ao patrimônio de suas experiências diretas e a um reduzido repertório de imagens refletidas pela cultura; a possibilidade de dar forma a mitos pessoais nascia do modo pelo qual os fragmentos dessa memória se combinavam entre si em abordagens inesperadas e sugestivas. Hoje somos bombardeados por uma tal quantidade de imagens a ponto de não poderemos distinguir mais a experiência direta daquilo que vimos há poucos segundos na televisão. Em nossa memória se depositam, por estratos sucessivos, mil estilhaços de imagens,

semelhantes a um depósito de lixo, onde é cada vez menos provável que uma delas adquira relevo. (CALVINO, 2011 : p. 107)

4. Uma tessitura dos fragmentos: a tentativa de dizer algo acerca da metodologia proposta

Ao propor tal metodologia ambicionamos atingir, por meio da justaposição, o núcleo do pensamento de cada fragmento, como um movimento dinâmico e vivo para o gesto potente no ato dialético de ensinar/aprender.

Quando Roland Barthes traz-nos a imagem de *"ler levantando a cabeça"*, ele nos oferece um movimento orgânico/ dialético da leitura, um movimento do objeto ao sujeito e vice-versa. Talvez seja esta a *"alma crescendo"* que a poeta portuguesa Maria Gabriela Llansol esteja vislumbrando quando afirma que existem frases em silêncio em todos os leitores. Talvez este levantar a cabeça seja o tecer a frase lida destacadamente com a frase sileciosa. Uma frase que pode ser algum esquecimento da memória em seu complexo *"amontoado de recordações"*, como nos dá a pensar Gaston Bachelard.

Será que este movimento dialético entre frases escritas e as nossas mais profundas reminiscências, não é justamente fragmentado? Será que mesmo diante de um texto "completo" o corpo não quererá levantar a cabeça enquanto lê? Por quê não encarar este movimento orgânico (?) do corpo e permanecer no falso rigor das leituras completas? Foi a leitura deste movimento no processo das aulas de *Fundamentos da Arte de Contar Histórias* que me convenceram que fragmentos de textos podem produzir *"palavras com novas circunstâncias"*, como nos dá a pensar Ítalo Calvino. Ou como ainda diz o autor *"adquirir relevo"* diante do movimento massificado que a mercantilização e os processos pedagógicos têm apresentado aos estudantes do nível básico à pós-graduação.

5. Aula como Obra Aberta

O que tenho observado nesta experiência como professor e o que me motivou a escrever este artigo foi a qualidade dos textos produzidos pelos alunos após as aulas que são conduzidas por esta metodologia. A percepção que tenho é a de que este movimento suspende certo ideário de como deve ser um texto que seja acadêmico e que produza conhecimento, expandindo a experiência da escrita vinculada a um pensar pulsante e em diálogo com o repertório do aluno (e/ou ausência do mesmo, quando este também deflagra no movimento da escrita determinada ausência de repertório e desejo por conhecer mais) no ato da escrita.

Por entender que o texto escrito é fundamental para a complexidade vincada na

produção de pensamento, pois as palavras são mediatas, escolhidas, selecionadas, e seguem um acordo formal e um confronto consciente com a nossa língua, toda e qualquer forma de potencializar este ato parece-me vital para que o saber possa acontecer, para que o sujeito que aprende possa expandir o seu universo de referências e possa rever seus valores e o sistema que o sustenta: seus fundamentos.

Aponto neste artigo a ideia de Aula como Obra Aberta - afirmando que toda e qualquer aula que ambiciona o compartilhamento de saber, num processo de criação de conhecimento - pressupõe um inacabamento e um silenciar o sentido de explicação para deixar fluir o sentido de expansão.

Epístola Final: uma marca de síntese da experiência com os alunos

Na última aula da disciplina costumo escrever uma carta com o intuito de devolver aos alunos questões que os encontros me suscitaram, expondo um ponto de descanso daquela aula/obra. O objetivo é o de que possamos, a partir das questões trazidas pelo texto da carta (forma e conteúdo), ressaltar uma unidade de saber que me aconteceu ao longo dos encontros como professor, a experiência completa do objeto aula para mim. É como se eu como professor também agora passasse a ser intérprete desta Obra Aberta, construída por todos nós. Abaixo compartilho a última carta escrita para finalizar a disciplina no ano de 2013, em que redundam propositadamente partes deste artigo que ora finalizo.

EPÍSTOLA AOS DESALUNECENSES

São Paulo, 14 de outubro de 2013

Prezados,

O nome desta carta foi parafraseado da primeira Epístola de São Paulo aos Tessalonicenses. Esta Epístola trata de pensar o aluno como um *desaluno*. Aluno em grego significa aquele que não tem luz própria. Desalunecense aqui será entendido como a comunidade dos *desalunos*, ou dito de outro modo, aqueles que têm muita luz própria.

Esta missiva foi escrita para que fosse lida em voz alta. Iniciei esta carta no dia 24 de setembro deste ano. Era noite. Uma noite após um encontro repleto de palavras de sentir, pensar e dizer. Quando iniciei a escrita desta carta tinha um rosto no papel em branco mental: Shirley. Uma indagação: “Fragmentos?” Aos poucos, com o passar dos dias e de outros encontros às segundas-feiras, marcadamente intensos de sentido, outros rostos foram compondo a destinação. Não eram apenas rostos dos chamados “alunos”. Vinham-me à mente rostos de antepassados,

mortos, velhos e jovens, cantores, vozes roucas e sopranas, a mãe despertando às 6h10 para o caminhar à escola. O pai a dizer que tudo podia. A velha avó a letrar-se comigo. A professora Marli que não conseguiu afalbetizar-me. A professora Helena Rosa que me traumatizou com o seu destino de professora que explica. O mestre budista Daisaku Ikeda. A professora Leila no Ensino Médio que leu meu texto e comentou com o afago de quem cata conchas à beira do mar com crianças de colo. A orientadora e amiga Luiza Christov. É claro, prezados, que enquanto ia escrevendo esta carta, vários rostos de filósofos, literatos, contistas – que nunca vi – apareciam-me à mente.

Foram alguns dias urdindo a trama de dizer. Acordava por vezes na madrugada e registrava em algum suporte uma frase, uma ideia, uma dúvida. Acho que esta carta tem a missão de deflagrar a minha metodologia como professor denominada: Metodologia do Fragmento.

Em muitas aulas fui questionado acerca desta opção. Será que aprendemos por fragmentos? Mas eu afirmava que sim. Fazia uma espécie de catequese jesuística. Dizia a cada encontro: “sim, só aprendemos por fragmentos”. Fui questionado. Fui questionado por mim – este mim que mora em alguma parte do Ser – se esta escolha não era manipuladora, totalizadora, controladora, ditadora de sentidos, visto que era eu – o professor – quem escolhia os textos a serem lidos. E mais, era esta parte de mim que escolhia os trechos dos textos que seriam lidos e discutidos em aula. Controle? Liberdade? Abertura? Fechamento?

Queridos, lembrei-me de uma frase há muito dita por alguém que não me lembro quem, pode ter sido na infância, numa palestra, num curso fora do Brasil, não sei. A frase dizia assim: “A pele é o limite”. Grudei em meu córtex esta expressão. Sim, porque expressou algo para alguma parte de mim. Se a pele é o limite, tudo deve ter uma pele. Tudo. Partes do mistério, do revelado, do conhecido, do que está ainda para conhecer, tem uma pele. Um limite.

Vocês podem estar se perguntando: “não entendi esta coisa do 'limite'”. Tentarei dizer mais: se em tudo há uma pele que reveste o dentro e fronteiriza o fora, o conhecido também tem um limite. Se eu ler um texto inteiro ou se eu ler um fragmento, este eu que é parte de mim colocará um limite dentro do acontecimento leitura. O eu de mim sempre vai limitar. Quando um fragmento é apresentado a um leitor, este texto é uma inteireza em si. É um texto inteiro. E, mesmo dentro deste texto inteiro, ilimitado de sentidos e interpretações, haverá um eu em cada um de nós que colocará um limite, um ponto fronteiriço capaz de criar uma região mapeável. E para quê servem os mapas? Para localizar aonde queremos chegar ou de onde queremos partir. Para localizar propriedades adquiridas ou regiões perigosas em que não podemos circular.

Acho que alguns de vocês poderiam se perguntar: “Mas se isto poderia ocorrer com um texto único, com a voz de um único texto, por que fragmentos?” A primeira resposta que me vem à cabeça ao ouvir a manifestação de vocês em meu imaginário, enquanto escrevo esta carta, é: “porque colocar lado a lado diversificadas formas de escrever um mesmo assunto pode – mas não está garantido – trazer no encontro um coral diverso de vozes de dizer, graves e agudas. Pode – mas não está garantido – abrir uma biosfera de pensamentos mais rica. Pode – mas não está garantido – abrir uma fenda no sufocado jeito de pensar dos discursos únicos e totalizantes vividos pelo Ocidente ao menos nos dois últimos mil anos. Só possibilidades. Por isso que no primeiro dia

de aula, quando alguém me perguntava: “pode tal coisa?” eu dizia e frisava: “toda a vez que aparecer nas nossas bocas a palavra indagada “pode?”, significa que pode, porque a língua já achou uma possibilidade”.

Agradeço imensamente a generosidade de todos vocês em cada encontro, em cada rosto espantado, em cada gargalhada funda, em cada lágrima de desafio.

Gratidão, gratidão, gratidão,

do amigo de toda a vida,

Giuliano

Referencial

BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio.* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BARTHES, Roland. *Aula.* São Paulo: Editora Cultrix, 2008.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua.* São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CALVINO, Italo. *Seis propostas para o próximo milênio.* São Paulo: Cia das Letras, 2011.

ECO, Umberto. Obra Aberta. São Paulo: Perspectiva, 2008.

LLANSOL, Maria Gabriela. *Cantileno*. Lisboa: Relógio D´Água, 2000.

http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero44/mitglass.html <acesso em 29 de julho às 12h20min>.

[i] O curso de pós-graduação lato sensu foi concebido no final do ano de 2009 e implantado no início do ano de 2010. Sua realização dá-se em parceria com três instituições: *Sead* (Serviços Educacionais à Distância) – que faz a gestão administrativa do curso, por tratar-se de um curso pago e de natureza privada; a *Associação Viva e Deixe Viver* que fornece a infra-estrutura (instalações; equipamentos; etc) para que o curso aconteça na cidade de São Paulo; e, por fim, o *ISEPE – Facudade do Litoral Paranaense* que faz a gestão pedagógica e que legitima o curso junto ao MEC, por estar credenciado pela portaria número 579-2002 MEC, publicado no Diário Oficial da União número 43 de 05-03-2002. O curso acontece de acordo com a Resolução 01-07, de 08-06-07, do CNE-CES.