

Dados de Catalogação na Publicação (CIP) Internacional  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

A447p

Almeida, Guido de.  
O professor que não ensina / Guido de Almeida. — São Paulo : Summus, 1986.  
(Novas buscas em educação ; v. 26)

Originalmente apresentada como dissertação do autor (mestrado — Universidade Federal de Minas Gerais).

Bibliografia.

1. Educação — Brasil 2. Educação como profissão 3. Educação — Filosofia 4. Professores — Formação profissional — Brasil I. Título. II. Série.

CDD-570.23

-570.1

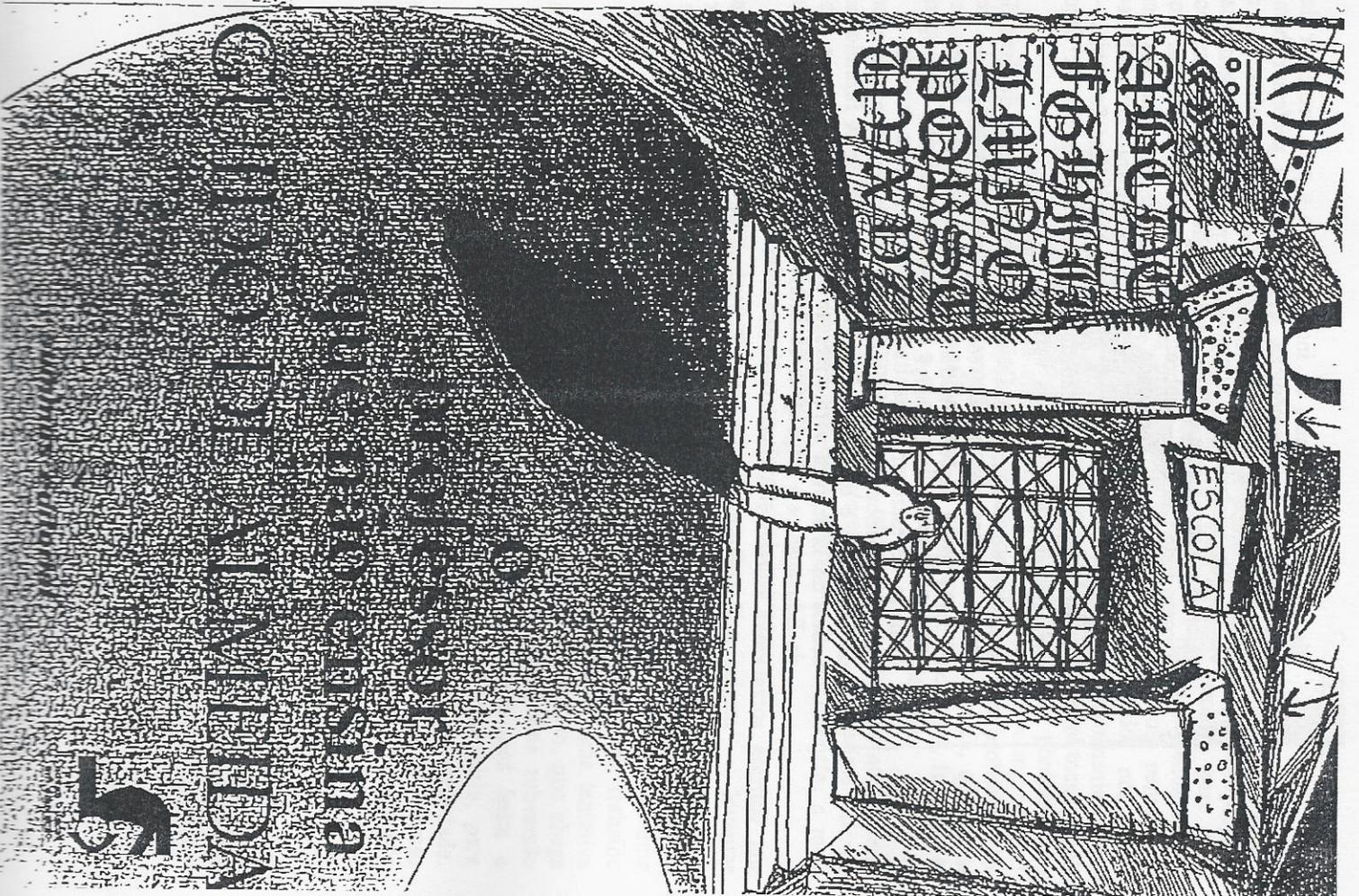
-570.710981

-570.981

86-0157

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : Ensino 370.981
2. Brasil : Formação de professores : Educação 370.710981
3. Brasil : Professores : Formação profissional : Educação 370.710981
4. Educação : Filosofia 370.1
5. Educação como profissão 370.23



UNIVERSIDADE  
SUMMUS



discurso. Faz a denúncia da inculcação no e pelo professor da ideologia das classes hegemônicas, que querem o professor bem comportado, missionário de um apostolado, e não profissional de um ofício, que minimizam a competência — ameaça à hegemonia — e valorizam astutamente a “abnegação” politicamente descomprometida. E como tudo isso dói — sobretudo porque Guido é também professor, e professor numa Faculdade de Educação em que nos andamos esforcando por fazer da educação um instrumento desmistificador da dominação, e uma arma de luta pela transformação social — sua análise é muitas vezes cáustica, o humor saltando da descoberta surpreendente e amarga da verdade.

Mesmo assim, como Guido é também homem da área da Literatura — formado em Letras, além de em Pedagogia — constrói, para expressão de sua análise desmistificadora, uma fascinante ponte entre o discurso literário e o discurso educacional: não apenas sua maneira de escrever é resultado dessa ponte, mas também a análise que faz do discurso do professor só poderia ser feita por quem sabe de Literatura e de Educação. Associação que anda fazendo falta: os óculos da Literatura para enxergar e interpretar melhor os problemas da Educação, e a linguagem da Literatura para tornar menos circunspeto e mais estimulante o discurso da Educação.

Foi muito bom ter sido orientadora de Guido, na elaboração de sua dissertação: juntos rimos, sabendo, com Ziraldo, que “rir não é menos sério que chorar”; é muito bom ter sido escolhida por Guido para prefaciar este livro: é uma maneira de continuarmos juntos nessa denúncia necessária à trajetória que nos levará à “hora e vez” que ele exige, nas últimas páginas de seu texto.

Magda Becker Soares

## INTRODUÇÃO

Como os professores encaram sua profissão? O que pensam a respeito de si mesmos, dos alunos, da escola, do processo de ensino-aprendizagem? Como os professores se veem em relação à sociedade e como acreditam que ela — sociedade — os vê? Qual a linguagem e qual o pensamento do professor sobre assuntos como a história da educação, a habilitação para o magistério, a natureza de suas funções e tarefas, e seus salários?

Há muito essas e outras perguntas preocupavam-me, e passaram a preocupar-me mais ainda após a leitura de obras como *Mentiras que Parecem Verdades*, de Eco e Bonazzi, *Ensino Primário e Ideologia*, de Bivar e *As Belas Mentiras*, de Nossella. Essas obras põem à nu toda uma ideologia que nos é impingida na escola primária e da qual fica difícil desvencilhar-nos, já que ela nos atinge numa época muito específica de nossas vidas. Aprendemos a ler aprendendo a ver as coisas, aprendendo o mundo. Junto com a língua, aprendemos e aprendemos tudo o que nos cerca. Torna-se difícil criticar os conteúdos que nos são passados na escola primária, especialmente por meio dos livros de leitura, por mais de um motivo: tais conteúdos são apresentados como inquestionáveis, indiscutíveis; ademais, são carregados de ternura, de romantismo, de lirismo, e nos são apresentados num momento extremamente emocional de nossas vidas, quando nos vimos arrancados de nosso grupo familiar e postos na escola — um grupo estranho, postiço, que nos impõe e mantém sobre nós uma relação vertical, autoritária, dominadora. Os ensinamentos dessa época falseiam a realidade, apresentando apenas o lado bom das coisas; eles pintam um mundo justo, bonito, perfeito, em que todas as pessoas são boas, as desigualdades sociais naturais, a pobreza e a submissão virtudes ideais a serem perseguidas.

Entendo que as pessoas que escolhem o magistério como projeto de vida devem ser exatamente aquelas que guardam as recordações

mais fortes de sua época de alunos e acredito que as primeiras impressões escolares pesam bastante na escolha da profissão. Não seião aquelas crianças que desde cedo imitam a professora primária as que com mais frequência se dirigem ao magistério, quando adultas? Admitindo-se essas hipóteses, de que tipo seriam a linguagem e o pensamento do professor acerca da escola e sua problemática? A resposta parece óbvia, mas eu quis fundamentar e documentar essa quase evidência.

Munido de cerca de 500 textos produzidos por professores em um concurso para o magistério em meu Estado, resolvi realizar uma análise do pensamento daqueles profissionais a respeito de aspectos relevantes de sua profissão.

Este livro é o resultado dessa pesquisa. Se Umberto Eco diz que o máximo que ele poderia aspirar com *Menhiras que Parecem Verdades* seria a adoção da obra como livro único na escola primária, também eu gostaria que este livro fosse não o único, mas leitura obrigatória nos cursos de formação de professores em e para todos os graus de ensino.

Com efeito, este trabalho desvela algumas das causas — talvez as mais fortes — da ineficácia do nosso ensino. A mais gritante delas é, sem dúvida, a mentalidade brasileira em relação à educação. Digo brasileira porque estou convencido de que captei não apenas o pensamento de uma fração da classe magisterial de um estado brasileiro, mas a ideologia educacional vigente em todo o País. Estou certo de que é perfeitamente válida essa generalização dos resultados de minha pesquisa.

Como o leitor poderá conferir, o pensamento expresso nos textos dos professores — e de outros profissionais da educação — é também o da cúpula educacional do Estado. Os professores escreveram o que sabiam esperado e valorizado. A proposta de redação do curso — expressão do pensamento oficial — exemplifica, tanto quanto os textos produzidos, o bestialógico pedagógico há séculos vigente no País.

O fato de todos os textos repetirem praticamente o mesmo tom lírico, os mesmos estereótipos, frases feitas, lugares-comuns, chavões e *stogans*, todos, diga-se de passagem, em perfeita consonância com a fala oficial, permite-me e até obriga-me a deduzir ser este o ideal do pedagógico em vigor. E esta a nossa ideologia educacional, devo, melancolicamente, reconhecer.

Raríssimos são os lampejos, em um ou outro texto, de alguma lucidez. E sempre que aparece algum desses lampejos, seu autor logo se retrata, voltando rápido ao discurso que ele já internalizou como correto e rentável.

Assim como foi difícil, para os autores das análises dos manuais didáticos, trabalhar criticamente sobre os textos de que eles próprios guardam ternas lembranças, tem sido penoso, também para mim, mostrar às pessoas — professores ou não — que o conteúdo semântico dos textos dos profissionais da educação revela um pensamento sentimentalóide, falsador da realidade. Afinal, todos nós fomos formados nesse pensamento, nessa mistificação. E exatamente os que escolhem o magistério devem ser os mais profundamente tocados pela mistificação em torno dele. A escolha profissional é, predominantemente, uma escolha emocional, seja ela qual for. É compreensível, portanto, que o professor encare emocionalmente sua profissão. Não é aceitável, contudo, pela própria natureza de sua tarefa, que ele se mantenha indefinidamente apenas nesse nível emocional, furtando-se a uma análise mais racional de seu papel na sociedade.

O objetivo deste livro é, em certo sentido, análogo ao da farsa teatral. O célebre dito latino referente à farsa — *castigat ridendo mores* (corrige os costumes rindo deles) — é, em essência, a meta principal que me proponho.

Não faria sentido analisar cerca de 500 textos escritos por professores — e o texto oficial que lhes deu origem —, levantar seus conteúdos semânticos, seus estereótipos, a ideologia que lhes é subjacente, os recursos de linguagem que apresentam, o sentido e a função de suas metáforas, e interpretar tudo isso à luz de uma situação específica de comunicação, não fosse todo esse trabalho orientado para algo mais elevado, e que é, exatamente, uma tentativa de, através da denúncia de uma visão míope da educação, que chega aos limites do risível, apontar o problema e sugerir uma subversão urgente no pensamento do professor. Tal subversão será lenta e terá de iniciar-se nos cursos de formação para o magistério, para depois ganhar outros campos, até alcançar o total da sociedade. Enquanto naqueles cursos continuar sendo reproduzido o discurso que critico neste livro, será impossível qualquer mudança. Só quando realizada essa subversão de mentalidade, a educação e o ensino terão condições de se livrarem de seu secular estado de indigência e descrédito.

Como pesquisador, como estudioso da educação, constatei com tristeza, embora com compreensão, que professores, especialistas em educação e autoridades educacionais mineiras têm e, consequentemente, transmitem às novas gerações uma visão deturpada e deturpada da educação e do ensino. E repito não hesitar nem sequer um minuto em generalizar minhas conclusões para a realidade brasileira. É uma visão romanesca, folhetinesca, intiramente anacrônica em relação ao mundo em que vivemos.

São evidentes as implicações políticas desse estado de coisas. Interessa ao poder e à classe dominante — que esse poder representa — a manutenção do *status quo*. Romentear e manter a ideologia educacional vigente são estratégias necessárias para impedir a conscientização da classe profissional do magistério, e a transformação da sociedade como um todo.

Gostaria que este livro chegasse aos cursos de formação de professores, não pela qualidade do meu texto, especificamente — seria injustificada pretensão —, mas, sim, pelos excertos das redações que serviram à minha pesquisa. Eles falam por si. Revelam um professor que se define pela negativa: aquele que não ensina, portanto, um professor que não é professor, falando de um aluno ideal, que jamais existiu ou existirá, de uma escola imaginária, de uma sociedade justa e perfeita, sem lutas de classes, de um país sem problemas, de um mundo de ficção *hollywoodiana*...

Creio que já é tempo de acordar e fazer acordar para mais essas mentiras que (também) parecem verdade, exatamente porque são belas. É tempo de subverter, de revelar algumas verdades, ainda que não tão glamourosas. É mister denunciar verdades que — de tão feias — parecem mentiras.

Creio que já é tempo de definir e valorizar o trabalho específico do professor: o *ensino*, recusando *slogans* do tipo “ninguém ensina nada a ninguém”, hoje bandeira do descompromisso de cada professor isoladamente, e da desvalorização, aos olhos da sociedade, de toda uma classe profissional.

Creio que já é tempo de abolir, definitivamente, do vocabulário do professor e dos documentos oficiais a ele referentes, termos como *missão*, *vocação*, *abnegação* que só nos têm trazido prejuízos políticos, pedagógicos e econômicos, e de adotar outros, sempre evitados, como *profissão*, *competência técnica*, *salários*. Quando isso acontecer, termos já avançado considerável parte do caminho.

Não é fácil criticar uma ideologia vivendo essa ideologia. Mais difícil ainda é subvertê-la, tão arraigada ela se tornou através dos tempos: mas não deve ser impossível, através do espírito crítico, ir corrigindo nossos hábitos, costumes e idéias, enquanto zombamos deles. Deveria ser mais difícil conviver com a mistificação.

Se você pensa, leitor, que estou sendo exagerado, leia este livro até o fim e então (e só então) confirme ou reformule esse juízo. E reflita comigo: não é urgente uma subversão desse estado de coisas? O riso, a caganda não seriam uma maneira eficaz e, ao mesmo tempo, divertida de desencadear essa indispensável subversão? A função do humor é muito mais séria do que pode parecer. O ensinamento con-

tido no aforismo *castigar ridendo moros* deveria ser posto em prática na educação. Utilizemos, a nosso favor, essa lição da dramaturgia a fim de re-ver, com eficiência e prazer, o pensamento re-produzido e re-produzível nos domínios da educação e do ensino.

Este livro está estruturado em sete capítulos.

No 1.º capítulo, descrevo o *contexto* em que foram produzidas as redações objeto de análise. É absolutamente necessário, num trabalho dessa natureza, considerar toda a situação em que se deu o ato comunicativo. Os textos não poderiam ser vistos isoladamente; ao contrário, sua análise só teria sentido e validade se realizada à luz dessa visão global das circunstâncias em que emergiram.

No 2.º capítulo, estudo especificamente a *proposta* que deu origem aos textos que analisei. Seria imperdoável omitir uma crítica a essa proposta, já que foi ela o estopim desencadeador de todo o processo.

No 3.º capítulo, detenho-me na descrição da *linguagem figurada* presente nos textos, descrição essa precedida de um breve estudo teórico sobre a *metáfora*.

No 4.º capítulo, discorro sobre estereotipia, relaciono *estereótipo e ideologia*, e mostro como, através do levantamento dos estereótipos que povoam os textos, pode chegar à ideologia de seus autores, e, daí, à ideologia vigente.

No 5.º capítulo, focalizo a *auto-promoção* empreendida pelos autores dos textos, através dos vários recursos de linguagem que utilizaram. A diferente ênfase que deram à utilização daqueles recursos de linguagem permitiu-me distinguir dois tipos de discurso: o da *adesão*, que reproduz a fala oficial, e o do *absurdo*, que a eleva à enésima potência.

No 6.º capítulo, tento recuperar a visão de conjunto, a síntese necessária, comprometida, de certa forma, pela atomização a que submeterei os textos. Assim, apresento a *regra e as (poucas) exceções*: mostro, através de um texto montado por mim, a essência do que captei nas quase quinhentas redações. Análiso, na íntegra, quatro textos de profissionais de diferentes áreas do conhecimento e apresento 18 outros, também *in totum*, e transcritos *ipsis verbis*, para que o leitor realize, ele próprio, sua análise. Considero obrigatória a leitura atenta desses textos, escolhidos aleatoriamente; ela propiciará ao leitor, guardadas as devidas proporções, o mesmo clima que me envolveru enquanto me ocupava deste trabalho. Quanto às exceções, constato como são poucas e demonstro como são frágeis, confirmando, portanto, a regra.

Finalmente, no 7.º capítulo, apresento minhas conclusões acerca do pensamento dos professores cujos textos analisei e, por extensão, de toda a classe docente e da sociedade brasileira em geral, a respeito da educação e do ensino. Como não poderia deixar de ser, afirmo minha crença no que julgo necessário para mudar o atual estado de coisas. Acredito que aquele que se define como *O Professor que não Ensinha* precisa assumir sua profissão, lutando para que os aspectos positivos da mesma suplantem os negativos, sem, contudo, fechar irrimediavelmente os olhos para estes últimos.

## 1.º CAPÍTULO

### O CONTEXTO

#### 1. O concurso: caracterização

As redações objeto deste trabalho fizeram parte, das provas do concurso para o preenchimento de vagas no magistério de 2.º grau no Estado de Minas Gerais, realizado em dezembro de 1980. Destaco, aqui, aqueles informes indispensáveis à melhor compreensão deste relato, retirados do edital do referido concurso.

O edital foi publicado no "Minas Gerais" (Diário Oficial do Estado) do dia 1.º de maio de 1980; as inscrições, abertas no dia 19 do mesmo mês, foram encerradas a 18 do mês seguinte. A idade mínima exigida do candidato era de 18 anos e a máxima admitida, de 45. Quanto ao limite de 45 anos, havia uma ressalva relativa aos candidatos que já contassem tempo no Serviço Público.

As provas tiveram caráter eliminatório e valeram 60 pontos, assim distribuídos: Conhecimentos Específicos, 30 (trinta) pontos; Conhecimentos Básicos, 18 (dezoito) pontos; Redação, 12 (doze) pontos. Para ser considerado aprovado, o candidato deveria obter, no mínimo, 30 (trinta) pontos. O concurso incluía, ainda, prova de títulos, de finalidade classificatória, valendo 90 (noventa) pontos.

As provas de Conhecimentos Específicos e de Conhecimentos Básicos tiveram a duração máxima de 3 (três) horas, cada uma, e constituíram-se de *questões práticas e objetivas* sobre os programas constantes do edital. A duração máxima prevista para a prova de Redação foi de 1:30 horas.

O concurso abrangeu todas as então 28 (vinte e oito) Delegacias Regionais de Ensino em que estavam distribuídos os municípios mineiros à época. As vagas, por cidade/cargo, estão relacionadas no anexo I do edital, e somaram, no total, 1.521.

O anexo II do edital contém os programas, o objetivo geral da avaliação do candidato quanto a esses programas, e as respectivas bibliografias.

A parte referente a Conhecimentos Básicos compreende Didática Geral, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação e Sociologia da Educação. A parte relativa a Conhecimentos Específicos apresenta o objetivo geral de avaliação do candidato (desdobrado em vários objetivos), o conteúdo e a bibliografia específicos de cada disciplina.

Não há, no edital, nenhuma outra alusão à prova de Redação, além do que já disse anteriormente: vale dizer, não se explicita o papel da prova de Redação no concurso, não se declaram os objetivos dessa prova, não se indicam o tipo de redação a ser solicitado ou valorizado, a temática provável, e menos ainda se apresenta uma bibliografia sobre redação. Não se informam os critérios de correção e avaliação, nem mesmo se determina a extensão pretendida da redação.

A simples leitura do edital dá-nos idéia da pouca importância conferida a essa prova, seja pela omissão de informações a seu respeito, seja pelo número de pontos a ela atribuídos.

Conclui-se, facilmente, que o candidato poderia obter nota zero na Redação e ser aprovado no concurso, desde que conseguisse 30 dos 48 pontos destinados às outras duas provas. Não constar, do edital, nenhuma outra consideração a respeito da prova de Redação é fato muito significativo: não se informou, ao menos, se na avaliação seriam considerados igualmente os aspectos conteúdo e forma, ou se um teria prevalência sobre o outro. Não se esboçou uma informação sobre como seriam atribuídos os 12 (doze) pontos, nem como seriam descontados os possíveis erros de linguagem (e/ou de conteúdo). Em resumo, os candidatos submetem-se à prova de Redação às cegas, e tudo leva a crer que também às cegas ela foi proposta.

Esse procedimento, por parte do órgão realizador do concurso, permite-me concluir — ou, pelo menos, supor — que a exigência da Redação se deveu mais a um modismo do que propriamente a uma tentativa de melhor selecionar.

A prova de Redação — já, em si, um instrumento precário de avaliação — torna-se instrumento mais precário ainda, pelo descaso, pela falta de critérios com que é utilizado. Ao invés de se procurar pelo menos minimizar as deficiências e os problemas de avaliação que esse tipo de prova sem dúvida apresenta, ignora-se toda essa problemática, incluiu-se a Redação no concurso — porque é moda — mas se lhe atribui pouco valor, e não se adotam procedimentos importantes como o de prestar, ao candidato, informações precisas sobre a prova.

22

## 2. A redação: condições de produção

É hora de falar sobre as condições de produção dos textos que estudei. Procurarei sistematizar o assunto, concentrando, aqui, todas as observações que me parecem importantes e até mesmo indispensáveis à configuração do contexto geral de onde emergem as redações que analisei.

Cumprirei conceituar, antes de mais nada, a expressão *condições de produção*.

Rocco (1981, p. 26), ao justificar sua escolha de redações de Vestibular para a realização de sua pesquisa, comenta:

“Se por um lado, a situação Vestibular é constrangedora e artificial, por outro, oferece grandes vantagens, na medida em que dá oportunidade para obtenção de um *corpus* mais homogêneo, visto que as condições de produção desses textos são praticamente as mesmas para todas as pessoas. Excetuando-se a variação de locais onde são realizados os exames, todos os candidatos, indistintamente, *num mesmo dia, à mesma hora, com o mesmo tempo de duração, seguindo as mesmas instruções*, devem redigir sobre um *mesmo* e determinado tema.”

Creio ter havido, aqui, uma inadequada desvalorização de um aspecto das condições de produção que talvez fosse o mais relevante.

A situação *constrangedora e artificial* do vestibular é, a meu ver, muito mais importante do que as condições de produção que a pesquisadora considera. Na verdade, as condições de produção realmente significativas, no caso, são o fato de tratar-se de vestibular e, especialmente, o tema e a forma de apresentá-lo.

Toda comunicação insere-se num contexto menos ou mais amplo, e sofre uma rede de influências desse contexto influências essas menos ou mais fortes, menos ou mais marcantes, dependendo de cada caso específico.

Tentarei descrever o contexto que deu origem às redações objeto de meu estudo, ressaltando os fatores que, creio, influenciaram sua produção.

Os autores das redações desempenhavam, no momento de sua elaboração, o papel *daquelas que pleiteiam uma vaga, ou solicitam um emprego*. Não era, entretanto, um solicitar emprego puro e simples. Em muitos casos, disputava-se um emprego com alguns outros candidatos. Tratava-se de Concurso Público, com um número de inscritos seis vezes superior ao número de vagas. Em que pese a pos-

salva de que, sendo a inscrição por cidade/cargo, mas apenas com aqueles cuja inscrição fosse idêntica à sua, na maior parte dos casos havia, na realidade, disputa entre candidatos.

A comunicação contida na redação é, a meu ver, uma comunicação vertical, no sentido de que o candidato encontrava-se em situação de inferioridade: ele tinha consciência de que era a parte mais fraca, de que era ele quem deveria sintonizar seu discurso com o discurso de seu interlocutor.

Numa situação de comunicação, há sempre a necessidade de sintonia. Os interlocutores devem sintonizar seus pronunciamentos, para que a comunicação surta o efeito desejado.

Em alguns casos de comunicação, emissor e receptor estão num mesmo nível hierárquico, e a comunicação se faz horizontalmente, em pé de igualdade.

No caso específico de que trato, não havia horizontalidade; pelo contrário, a verticalidade era bem accentuada. Numa situação de soliciar emprego, de disputar uma vaga, a verticalidade é gritante. A sintonização do discurso, por parte do indivíduo que se encontra em posição de inferioridade, é automática, eu diria mesmo inconsciente.

Os candidatos cujas redações analisei encontravam-se nessa relação de verticalidade com seu pretenso futuro empregador. Era a relação *dono-da-empresa/candidato* a redação funcionou como uma entrevista, como uma oportunidade de o candidato impressionar favoravelmente o *dono-da-situação*.

No caso, o *dono-da-empresa*, o *dono-da-situação* iniciou, ele mesmo, a entrevista. Antes de perguntar ao candidato alguma coisa, ele próprio colocou suas verdades, através de frases que antecederam as instruções para a elaboração do texto, como se verá no capítulo seguinte. O *dono-da-empresa* adotou, como suas, tais frases, já que nem lhes citou a autoria, estabelecendo, assim, o tom da conversa.

Ao candidato, a *parte mais fraca* dessa situação de comunicação restava conformar-se ao estabelecido previamente pela *parte mais forte*, sintonizando seu discurso com o do dominador.

Havia uma bibliografia indicada para o concurso. E essa bibliografia é outro fator das condições de produção. Na verdade, eram duas bibliografias: uma referente a Conhecimentos Básicos (indicada para a totalidade dos candidatos), outra relativa a Conhecimentos Específicos (indicada para os grupos específicos de cada disciplina).

As alusões que as redações apresentam a essas bibliografias estão, invariavelmente, sintonizadas, também elas, com o discurso estabelecido pela organização do concurso. Eu explico: as alusões que os candidatos fizeram à bibliografia em suas redações foram

todas a nível do senso comum, daquilo que, em cada obra, é de conhecimento quase popular — a vulgarização da obra, eu ousaria dizer. Não são citações, com indicação de autor e obra, mas tão-somente alusões, quase sempre a *slogans* que identificam um ou outro autor.

O momento histórico em que foram elaboradas as redações constitui, também, um fator importante das *condições de produção*.

Os anos de 1979 e 1980 foram marcados por movimentos de professores, quer de nível superior, quer de primeiro e de segundo graus, no sentido da obtenção de melhores condições de trabalho e, de modo especial, de melhores salários. Isso aconteceu a nível tanto estadual quanto nacional.

No Estado de Minas Gerais, houve sério movimento grevista de reivindicação salarial da classe, repellido pelo governo de maneira enérgica e — por que não dizer? — deplorável.

Considerando-se que muitos dos candidatos já eram professores da Rede Estadual de Ensino\*, é de se supor que muitos deles foram personagens daquele drama do movimento grevista e, mais que personagens, vítimas, se se pensa na repressão desencadeada.

Os assuntos condições de trabalho e salário deveriam ter aparecido com muita frequência nos textos, escritos logo após os acontecimentos a que acabo de referir-me. Na realidade, entretanto, raríssimos são os candidatos que abordam esse tema. E esses raríssimos quase sempre afirmam ou insinuam que salário é assunto secundário, que o educador está acima disso.

É evidente que os candidatos tinham de proceder dessa maneira. Como imaginar alguém solicitando emprego e, já na entrevista, reivindicando salário ou simplesmente abordando o assunto? O que poderia funcionar favoravelmente seria omitir o assunto, ou — melhor ainda — colocar-se, declaradamente, do lado do empregador. Foi o que aconteceu.

Resumindo, acredito que os candidatos ao Concurso para o Magistério de 2.º grau em Minas Gerais produziram os textos que constituem o *corpus* deste estudo em condições bastante específicas. Sua situação de concurso, de disputa de vaga, já os obrigava a sintonizar sua fala com o discurso oficial, a inclusão das frases e a forma

\* Como costumava acontecer no Serviço Público, muitos dos candidatos submetem-se ao Concurso para regularizar sua situação, pois já exerciam o magistério em estabelecimentos da rede estadual, como convocados. Aliás, dos 90 pontos atribuídos a Títulos, 60 se destinavam ao item "Tempo de exercício de Magistério Público Estadual, como convocado".

dessa inclusão na proposta da redação diariam o conteúdo a ser abordado, o nível e a linguagem dessa abordagem. Só assim se justifica não terem os candidatos demonstrado, naquele momento histórico, maior interesse por questões de ordem profissional.

Dedico o capítulo seguinte à análise da proposta da redação, porque a considero fator decisivo entre as condições de produção. Analisando aquela proposta, creio estar explicando e, infelizmente, justificando o conteúdo produzido pelos candidatos. Mais que isso, acredito estar diante da expressão da ideologia educacional mineira, e, por extensão, da ideologia educacional brasileira.

## 2.º CAPÍTULO

### A GRANDE METAFORA: A PROPOSTA DA REDAÇÃO

#### 1. *Razão da análise da proposta*

Dentre os trabalhos que tenho lido sobre análise de conteúdo, aqueles que tratam especificamente de redação omitem uma crítica à maneira pela qual ela foi proposta.

Em que pese o brilho da análise e da crítica realizadas em tais trabalhos, não vejo como criticar uma resposta sem considerar o estímulo que lhe deu origem — e digo isso sem nenhum *behavioricis-  
mo*... Parece-me impossível desvincular, no caso, estímulo e resposta.

Assim, estranhei em Rocco (1981) e em Hilgert (1979), a ausência de uma análise da proposta da redação do Vestibular da FUVEST, em 1978, explicitada desta forma:

*Imagine a seguinte situação:*

— *Hoje você está completando dezotoito anos.*

— *Nesta data, você recebe pelo correio uma folha de papel em branco, num envelope em seu nome, sem indicação de remiten-  
te.*

— *Além disso, você ganha de presente um retrato seu e um  
disco.*

*REFLITA sobre essa situação.*

*A PARTIR DA REFLEXÃO FEITA, redija um texto em prosa, sem ultrapassar o espaço reservado para Redação no Caderno de Respostas.*

Essa proposta mereceria, sem dúvida, uma análise cuidadosa. Parece-me injusto criticar os textos produzidos, desvinculando-os dela. Percebe-se, facilmente, que ela não é isenta de crítica.

Rocco (1981), com efeito, classifica alguns textos de *nonsense*. Esse *nonsense* estava, em certa medida, presente e sugerido na proposta de redação. Ele não foi criado exclusivamente pelos candidatos, mas induzido pelos organizadores do vestibular. A pesquisadora fala pouco a respeito da proposta da redação. Ela diz apenas que o tema dava margem à criatividade e constata que não houve criatividade correspondente àquele que o tema propiciava.

Não discuto que o tema do Exame Vestibular de 1978 da FUVEST pudesse dar margem a redações criativas. Rocco (1981) destaca, entretanto, em 1.500 redações, apenas 4 criativas e um número muito maior de *não-textos*, de textos de *nonsense*. Não seria acertado constatar que, apesar de se acreditar que o tema, potencialmente, daria margem à criatividade, à originalidade, ele deu origem, na realidade, ao *nonsense*, ao absurdo?

Hilgert (1979) critica, igualmente, as redações dos candidatos ao mesmo vestibular e o sistema de ensino do qual eles são fruto. Considera esses jovens fechados, sem experiência, sem perspectiva, sem amplitude de horizontes, confinados nas quatro paredes da casa, da família e da *familiaridade*. Eu pergunto: a proposta da redação, conjugada com o *corpus* que o pesquisador constituiu com base em alguns critérios homogeneizadores e analisou não teria, necessariamente, de levar àquele mundo estreito, àquele *familiaridade*? Afinal, jovens, todos entre 17 e 20 anos, do sexo masculino, solteiros, nascidos na Grande São Paulo, residentes com a família, com curso regular de 2.º grau e sem experiência de curso pré-vestibular, poderiam estar livres do estereótipo *familiaridade*, ao escreverem sobre o seu próprio aniversário?

Para mim, a proposta de uma Redação (e incluo, aqui, o tema, propriamente dito, a maneira de apresentá-lo e as instruções para a elaboração do texto) é, talvez, o fator mais importante das *condições de sua produção*. No caso específico da pesquisa que realizei, não tenho nenhuma dúvida quanto à primazia desse fator sobre os demais.

A meu ver, como já disse, a prova de Redação foi incluída no concurso para professor de 2.º grau no Estado de Minas Gerais muito mais por modismo do que por se acreditar a redação um instrumento adequado e eficiente de avaliação e seleção. Se assim não fosse, a prova de Redação teria tido maior peso no currículo geral, e os organizadores do concurso ter-lhe-iam dado mais relevância, o que, na certa, transpareceria no próprio edital. Com efeito, ela valeu 20% do total dos pontos, enquanto as demais valeram 50% e 30%. A Redação — a ser inteiramente elaborada pelo candidato — destinou-se metade do tempo concedido às demais provas — de múltipla-

-escolha, ou seja, de reconhecimento da melhor resposta. Só isso, creio, bastaria para concluir que não se deu importância à Prova de Redação.

Assim como acredito que a proposta de redação do Vestibular da FUVEST, em 1978, tenha determinado, em parte, o *nonsense* e a *familiaridade*, creio, também, que a proposta de redação do concurso em que busquei o material que constituiu o *corpus* da minha pesquisa, tenha sido, em grande parte, responsável pela incidência de tudo aquilo que crítico neste trabalho.

Por acreditar indispensável uma reflexão mais aprofundada sobre a maneira como a redação foi colocada para o candidato, procedo, a seguir, a uma análise da proposta que deu origem ao *corpus* da minha pesquisa.

## 2. Análise da proposta da redação

Transcrevo, a seguir, as instruções que o candidato recebeu, acerca da redação a ser feita.

### REDAÇÃO

O educador não é um mero transmissor de conhecimentos: é um homem que mostra o caminho da sabedoria e da verdade.

A educação correta tem por escopo a liberdade individual.

O mestre não vos convidará a entrar na mansão de seu saber, mas antes vos conduzirá ao limiar de vossa própria mente.

Faça uma redação de aproximadamente 140 palavras (cerca de 20 linhas) apresentando suas reflexões sobre O EDUCADOR E SUA MISSÃO DE EDUCAR.

Acreditado que a inclusão dessas frases tenha sido um procedimento intencionalmente adotado, para que o candidato não se sentisse totalmente *sem inspiração para escrever*, como costumam dizer as pessoas quando se lhes pede que discorram sobre algum assunto.

Outra explicação para a apresentação das referidas frases poderia ser a de que se teria pretendido, com elas, de certa forma, conduzir o discurso para que todos abordassem mais ou menos um mesmo conteúdo, e a correção se devesse exclusivamente nos aspectos linguístico-formais. Essa explicação, aliás, não exclui a primeira. Acreditado, mesmo, que as frases foram apresentadas para motivar a escrita, no sentido de que o candidato não demorasse muito, buscando idéias, mas produzisse um texto que revelasse tão-somente seu desempenho linguístico, independentemente do conteúdo que veiculasse.

Este, tenho quase certeza, não foi levado, pelo menos sistematicamente, em consideração, na correção das redações. Digo sistematicamente, porque não creio que alguém, corrigindo e avaliando uma redação, não se deixe influenciar pelas idéias que ela contém. Estou convencido, entretanto, de que, a rigor, a correção e a avaliação se detiveram nos aspectos de linguagem. Essa correção dos erros de linguagem foi realizada de maneira bastante discutível. Não cabe a mim, entretanto, no âmbito deste trabalho, fazer considerações maiores a esse respeito. Esse aspecto poderia dar origem a outros estudos.

A apresentação das frases *motivadoras* precede a apresentação do tema, e sua própria disposição gráfica na página merece comentário. As frases estão colocadas dentro de retângulos, bem destacadas, dispostas de maneira bem definida — possivelmente estudada — e ligadas por traços diagonais.

Pode parecer precisismo, mas essa disposição é importante: em primeiro lugar, ela dá um destaque muito grande à cada frase; além disso, ela sugere que as frases estão relacionadas entre si e até mesmo que há uma lógica na passagem da primeira para a segunda, e desta para a terceira. É como se a segunda fosse um elo a ligar a primeira à terceira.

Volto a insistir que essa observação não é um precisismo: sabe-se que a forma de apresentação gráfica é parte integrante da comunicação. A percepção do candidato em relação a essas frases deve ter sido influenciada, ainda que inconscientemente, por essa apresentação gráfica.

As frases não estão entre aspas, não há referência a seus autores: elas não foram citadas como verdades de alguém, portanto, como verdades relativas. Elas foram como que fundidas em placas de bronze e afixadas em algum lugar público: são verdades absolutas. Elas participam da categoria de tábuas da lei. São intocáveis, tão

intocáveis que protegidas pelos retângulos. Elas parecem ter sido lizadas para funcionar como recurso subliminar, e realmente aconteceu. Verdades absolutas e intocáveis, as frases são de domínio público, dispõem sua indicação de autoria.

Não havia, portanto, o que discutir. A solução foi, simplesmente, parafrasear. Não é o que fazem os padres em suas tentativas de divulgar o Evangelho — uma paráfrase da verdade absoluta?

Se a disposição gráfica é importante, o conteúdo semântico é decisivo, numa proposição desse teor. Por isso, passo à análise do significado de cada uma das frases da proposta.

A primeira declara:

O educador não é um mero transmissor de conhecimentos: é um homem que mostra o caminho da sabedoria e da verdade.

Desdobrando essa proposição, terei:

- educador não é um mero transmissor de conhecimentos.
- educador é também transmissor de conhecimentos.
- Existe alguém que é mero transmissor de conhecimentos.
- educador é um ser humano (homem, genericamente).
- educador mostra o caminho (e um só).
- caminho mostrado pelo educador é o da sabedoria e da verdade.

Existe um (e só um) caminho da sabedoria e da verdade.

Existem uma (e só uma) sabedoria e uma (e só uma) verdade. Sabedoria e verdade — conceitos diferentes — fundem-se e têm um só caminho.

Se o educador não é um mero transmissor de conhecimentos, fica, portanto, subentendido, que existe uma outra pessoa que é um mero transmissor de conhecimentos. *Mero*, sabe-se, tem conotação pejorativa. Dizer *mero* não é o mesmo que dizer *apenas*, *só*. Em termos pejorativos, *mero* é, mesmo, mais forte do que *simples*. O mero transmissor de conhecimentos é, pois, outra pessoa, situada abaixo

do educador na hierarquia educacional. Quem é esse *mero* transmissor de conhecimentos? O professor, naturalmente. E o pejorativo *mero* ainda está reforçado pelo indefinido *um*.

*Mostrar o caminho da sabedoria e da verdade* levamos logo à idéia de profeta, de santo, de Cristo.

O artigo definindo o (caminho) indica que há *um e apenas um* caminho da sabedoria e da verdade, uma e outra também singulares.

Sem se referir diretamente ao professor, a proposição apenas alude a ele (uma maneira a mais de menosprezá-lo) pejorativamente, através do conteúdo semântico do adjetivo *mero*, em favor da elevação do educador, um homem que, além de transmitir conhecimentos, faz algo mais elevado, mais solene, de natureza divina mesmo: mostra o caminho da sabedoria e da verdade. Para mostrar o caminho da sabedoria e da verdade, ele (educador) deve conhecê-lo e trilhá-lo, ele próprio, é lógico.

A segunda proposição afirma:

A educação correta tem por escopo a liberdade individual.

Procedendo ao mesmo desdobramento, terei:

Há uma educação correta (e só uma).

A educação correta tem um escopo (e só um).

O escopo da educação correta é a liberdade individual.

Existe a liberdade individual.

Alcança-se a liberdade individual através da educação.

O vocábulo *escopo*, pertence a um nível hipertextual de linguagem, e corresponderia, em linguagem técnica de educação, à meta, finalidade, objetivo.

A educação correta condiz com o *caminho da sabedoria e da verdade*, mas como conciliar a *educação correta* e o *caminho da sabedoria e da verdade* com a *liberdade individual*? E o que seria a liberdade individual?

A terceira proposição reza:

O mestre não vos convidará a entrar na mansão de seu saber, mas antes vos conduzirá ao limiar de vossa própria mente.

Procedendo da mesma maneira, concluirei:

O saber do mestre é mansão (metaforicamente, é claro).

O mestre não convidará o aluno a entrar em sua mansão (seu saber).

O mestre conduzirá o aluno.

O mestre é condutor.

O mestre conduzirá o aluno ao limiar da mente dele, aluno.

O mestre conduzirá o aluno somente até o limiar da sua mente.

Aqui, a linguagem é mais rebuscada, mais pretenciosa, seja pelo vocabulário, seja pela presença da segunda pessoa do plural. Já não se fala mais em educador, mas em *mestre*. Estamos diante de uma linguagem figurada, essencialmente metafórica. É a metáfora construída sobre outra metáfora: mansão do saber; limiar da mente. Mais que metafórica, a linguagem já é, aqui, tipicamente kitsch.\*

Por que o *mestre* não convidará o *discípulo* (para ser coerente com *mestre*) a entrar na mansão de seu saber? O *discípulo* não merece ser convidado? O *mestre* teme que o *discípulo* se apodere de seu saber? O *mestre* não está convicido da validade de seu saber?

Uma interpretação mais simples (mas não única, nem, necessariamente, verdadeira) seria dizer: o *mestre* não *imporá* seu saber ao *aluno*, mas *fará* com que *ele descubra o seu próprio saber, conduzindo-o, fazendo-o refletir*. Nesse caso, terei de admitir que existe mais de um caminho, mais de uma sabedoria, mais de uma verdade, mais de um escopo, mais de uma educação.

Em síntese, não critico o tema, propriamente dito, da redação. Concordo mesmo que a função do professor ultrapassa a de informante, devendo ser ele, também, formador de seus alunos. Discordo, sim, das oposições missão/profissão e educador/professor, insinuadas na proposta. Registro, ademais, a redundância do título. Seria suficiente dizer: *O educador e sua missão*, ou, melhor ainda, *A missão do educador*.

O tema parece-me perfeitamente válido. A maneira pela qual foi apresentado e as instruções para a elaboração do escrito, entretanto, não são isentas de críticas. Análisei, longamente, a forma e o conteúdo semântico dessa apresentação. Quanto às instruções, elas não ajudam às frases incluídas na proposta; apenas sollicitam *refle-*

\* É muito amplo o conceito de *kitsch*, mas o termo está sempre relacionado com o exagero, com o gosto duvidoso. Volto a discutir esse conceito no 5.º capítulo.

xões, sem nem sequer sugerir análise, discussão, crítica, síntese, nada. Instruções tão sumárias não poderiam oferecer ao candidato uma direção quanto ao tipo de redação a ser desenvolvido e, consequentemente, quanto à linguagem a ser privilegiada: se a referencial, a emotiva, a metalingüística etc. O resultado de tudo isso, espero esclarecer no item seguinte.

### 5. Os efeitos da proposta

A situação de concurso e a proposta da redação ditaram, sem dúvida, o conteúdo e a forma dos textos produzidos, vazados, em sua maioria, em linguagem figurada, especialmente em metáforas.

A primeira e grande metáfora é a própria proposta: ela transforma o candidato a professor em educador. A par dessa metáfora, mais de atitude a respeito do professor do que propriamente de linguagem, a proposta foi construída em linguagem figurada, como já mostrei. Além de metafórica, a linguagem é redundante, lírica, anacrônica e até mesmo kitsch. Reuniram-se três proposições, extraídas de contextos distintos. Vê-se, nitidamente, que a última delas foi tomada à literatura espiritualista, de inspiração oriental.

Os termos *educador*, *missão* e *educar*, presentes no título da redação, denunciavam o nível em que o assunto foi colocado e que deveria ser observado pelos candidatos — como realmente o foi. A propósito, um candidato iniciou assim sua redação:

Quando se fala em missão faz-se um relacionamento com árduo, com sacrifício, com resignação. (006.2.04)\*

Por aqui constatam-se o estereótipo e o lugar-comum induzidos pelo próprio vocabulário da proposta. Esse candidato se conscientizou, pelo menos, do fato de que *missão* lhe lembrava *árduo*, *sacrifício*, *resignação*, verbalizando-o; centenas de outros, no entanto, simplesmente deixaram-se levar pela sugestão, talvez sem nenhuma cons-

\* O número colocado entre parênteses, à direita de cada excerto, identifica a redação a que este pertence. Os três primeiros dígitos representam o número de ordem da redação, considerado o seu grupo específico. O quarto dígito indica: 1 — o grupo de especialistas em educação (administradores e supervisores escolares e orientadores educacionais); 2 — o grupo de professores de disciplinas pedagógicas; e 3 — o grupo de professores das demais disciplinas. Finalmente, os dois últimos dígitos informam sobre a Delegacia Regional de Ensino para a qual o candidato se inscreveu. Exemplificando, 006.2.04 significa: redação de número 6, do grupo de candidatos ao magistério de disciplinas pedagógicas, concorrentes a uma vaga na 4.ª Delegacia Regional de Ensino.

ciência disso. Frases do tipo *educar*, *missão árdua*, *porém* estão presentes, praticamente, em todas as redações.

*Profissão* e *professor* são termos pejorativos, na totalidade das redações da amostra, em consonância com o discurso do Estado, expresso na proposta. Ambos os termos foram evitados, quando não considerados impróprios:

É preciso estar sempre presente que educar é uma missão e não uma profissão.\* (060.1.18)

... há uma soberania incontestável na magnificente obra do magistério que, uma vez exercido como ideal se assemelha ao mais nobre sacerdócio, afastando-se, para ser sublime, do conceito de profissão. É ao mestre ou educador cabe a responsabilidade máxima de desempenhar com estoicismo e abnegação a missão de instruir e educar em consonância com o trabalho heróico de construir o homem e o mundo. (036.3.26)

O Estado adotou, na proposta da redação, o discurso típico-mente ideológico, que mascara a realidade, romaneando sobre ela, com o objetivo de manter, assim, o *status quo*.

O candidato, condicionado pela mesma ideologia e pelo mesmo discurso, e achando-se, ademais, em situação de inferioridade como solicitante de emprego, reconheceu, como familiar, aquela linguagem que lhe foi apresentada. Adotou-a, rápida e confortavelmente, e, mais que isso, levou-a às últimas conseqüências, chegando ao pieguismo, ao ridículo, ao disparate, ao absurdo.

As três frases, seu conteúdo e disposição, e mais, a apresentação do título *O educador e sua missão de educar* para as reflexões que o candidato deveria apresentar em forma de redação são responsáveis, em grande parte, pela ocorrência do lugar-comum, da redundância, do estereótipo, da metáfora desgastada, do romantismo vazio, da oratória rebuscada, dos *stógans* e citações, das afirmações gratuitas, dos apelos, da chantagem de fundo religioso e patristico, como mostro nos capítulos seguintes. No 3.º capítulo analiso a linguagem figurada usada pelos candidatos, particularmente as metáforas; no 4.º capítulo, estudo os estereótipos presentes nas redações e sua relação com a ideologia; no 5.º capítulo, focalizo os recursos utilizados pelo candidato para sua autopromoção. O 6.º capítulo apresenta uma síntese das características dos textos analisados nos capítulos ante-

\* Abstive-me de proceder a qualquer alteração nas citações extraídas do *corpus* da minha pesquisa. Todavia, dado o grande número de impropriedades e incorreções, abstive-me, também, de usar a palavra *sic* para indicar a autenticidade dos textos, por errado ou estranho que pareçam.

riores — a regra — e aponta as poucas exceções a essa regra. Finalmente, no 7.º capítulo, discute a principal e mais grave inferência que se pode fazer a partir da análise de conteúdo dos textos dos candidatos.

Considerando, em conjunto, esses textos e aqueles que o Estado adotou como seus, tenho de reconhecer que eles representam a ideologia educacional vigente.

Ao Estado e às classes dominantes em geral interessa preservar essa ideologia. Com efeito, enquanto o professor se considerar missionário, ao invés de profissional, e enquanto continuar definindo seu trabalho como *missão árdua, porém sublime*, as classes dominantes também continuarão preservando e perpetuando tanto essas considerações quanto os fatos que as confirmam. Elas cuidarão, assim, para que a missão seja cada vez mais árdua, pois, quanto mais árdua, mais sublime, e quanto mais afastados do conceito de profissionais, os estóicos e abnegados missionários estarão altamente recompensados e, conseqüentemente, esquecidos de suas reivindicações profissionais, o que concorrerá para assegurar, manter e reproduzir as condições de dominação e, é lógico, a própria dominação.

### 3.º CAPÍTULO

## LINGUAGEM FIGURADA: METÁFORAS

### 1. *Metáfora: recurso de expressão e de intelecto*

Um dos processos de transformação e enriquecimento da língua é a linguagem figurada. Através de imagens, comparações, metáforas, símiles, símbolos, mitos, alegorias (para citar apenas algumas das figuras), o falante recria, reformula, reinventa a língua.

*A metáfora é o mais complexo e plástico de todos os tropos*, ensina Marques (1956, p. 33); Biese, citado por Vianu (1967, p. 15), vai mais longe:

“A língua é por excelência metafórica; corporiza o espiritual e espiritualiza o corporal; é a imagem resumida e analógica da vida fecundada na ação recíproca e íntima fusão de espírito e corpo; a palavra é a vida íntima feita sensível e perceptível; nela o exterior se interioriza e o interior se exterioriza.”\*

Compreende-se o caráter metafórico da língua, quando se observa que todas as suas palavras mais abstratas se formaram pela metáforização de palavras concretas mais antigas. Vianu (1967, p. 16) afirma:

“Ao nomear, pois, as realidades espirituais para as quais faltavam termos, os homens as assimilavam a certas realidades sensíveis, aludindo às primeiras com expressões correspondentes às segundas, ou seja realizando uma metáforização.”\*\*

Du mesma forma, atributos empregados primeiramente para caracterizar impressões sensíveis foram, posteriormente, associados a

\* Tradução do autor.  
\*\* Tradução do autor.

impressões morais. Falasse, então, no calor dos sentimentos, na força do caráter, na amargura da decepção, na aspreza dos costumes, etc. Como se vê, a experiência sensorial contribui grandemente para a construção metafórica, da mesma maneira que a própria anatomia humana: *brago de mar, perra de mesa, boca da noite, cabeça de praia*.

Segundo Bjaese, citado por Vianu (1967), o caráter metafórico da língua resulta do fato de ser cada palavra uma síntese de significado e som. O som das palavras sublima sua significação, o que leva a crer que todas as raízes tenham sido, anteriormente, símbolos sonoros e que todas as palavras se tenham formado por transferência metafórica de algumas impressões acústicas. Também o gênero demonstra a existência de assimilação entre o significado das palavras e o que se assemelha, na aparência sensível dos objetos nomeados, ao feminino e ao masculino.

Gourmont, citado por Vianu (1967, p. 17), observando esse caráter metafórico da língua, afirma que:

"No estado atual das línguas europeias quase todas as palavras são metáforas. Muitas delas permanecem, no entanto, invisíveis mesmo para olhos penetrantes; outras se deixam descobrir, oferecendo sua imagem a quem as contempla."\*

Uma palavra pode ser metafórica numa época e não tê-lo sido quando de seu surgimento. A palavra pena, designando o objeto com que escrevemos, é, hoje, metafórica, mas não o foi em sua origem, quando realmente se usava uma pena para escrever.

A construção de uma metáfora pressupõe um grau avançado de percepção e de abstração, uma vez que ela resulta de uma comparação entre coisas diferentes. Só na medida em que são diferentes é que pode surgir, delas, uma metáfora; jamais de elementos idênticos. Aquele que cria a metáfora deve perceber tanto as diferenças quanto as similitudes. A metáfora é, então, o comportamento verbal manifesto resultante de uma comparação que se processa no espírito e que fica subentendida. Um exemplo extremamente simples seria chamar ao leão *rei da selva*. Está-se comparando leão com rei. As diferenças entre um e outro são inumeráveis e evidentes, mas há um ponto em comum: ambos são o ser mais destacado da sociedade em que vivem. A comparação ficou, entretanto, subentendida, já que não se disse: o leão é como rei, mas afirmou-se ser ele rei. Além de metáfora, houve, nesse caso, uma personificação.

\* Tradução do autor.

É evidente que, se a construção da metáfora exige, de seu emissor, alto grau de percepção e de abstração, sua compreensão exige, igualmente, a existência de tais atributos em seu receptor. Dobrar uma metáfora em uma comparação, para explicá-la, seria o mesmo que explicar uma anedota: todo seu encanto estaria comprometido, sua força se diluiria e se perderia no longo da explicação.

A metáfora é produto de uma operação mental mais complexa do que a comparação (posto que a inclui), mas seu enunciado é mais curto, mais rápido, e com rapidez deve ser percebido. O emissor tem um *insight* e o codifica. O receptor deve, igualmente, decodificar em *insight*. Vianu (1967, p. 28) afirma, mesmo, que "... o papel da metáfora é evitar a comparação". Eu diria: evitar a expressão comparativa, uma vez que a comparação se realiza mentalmente, o que vale dizer que a metáfora é a expressão manifesta de uma comparação, sem manter sua estrutura.

Richards, citado por Marques (1956, pp. 41-42), observa que "nossa perda no trato da metáfora, do pensamento, é uma coisa prodigiosa e inexplicável; nossa percepção mediada dessa perda é coisa bem diferente: muito incompleta, falsada, ultra-simplista".

Em verdade, construímos metáforas talvez sem nunca termos mediado sobre o processo de sua construção. A explicação teórica desse processo cabe aos filósofos, aos linguistas, aos psicólogos, não ao falante comum da língua.

Ensina Vianu (1967) que a criação da metáfora não é um procedimento original do espírito, mas um procedimento mais tardio, contemporâneo à aparição dos poderes mais altos da inteligência; a metáfora não aparece nas primeiras fases das sociedades humanas. Afirma ele que, em Homero, não se registram metáforas, mas apenas comparações, embora outros estudiosos identifiquem, também, metáforas naquele poeta.

Para Ortega y Gasset (1945, p. 433), a metáfora desempenha um papel constitutivo da expressão, e não o de um simples veículo da mesma.

"Chamamos a atenção para o segundo uso, o mais profundo e essencial da metáfora no conhecimento. Não necessitamos dela apenas para tornar nosso pensamento compreensível aos outros, mas também para pensarmos, nós mesmos, certos temas difíceis. Além de ser um meio de expressão, a metáfora é um meio essencial de inteligência." (E meu o grifo.)\*

\* Tradução do autor.

Logo adiante, acrescenta o filósofo: "A metáfora é o procedimento intelectual através da qual conseguimos apreender o que está além da nossa capacidade conceitual."

É bastante difícil estabelecer a diferença entre o conhecimento e sua expressão, já que o conhecimento só é completo quando devidamente expresso. Uma antiga crença era a de que a expressão seria uma cópia do pensamento, e este, uma cópia da realidade. Em verdade, a expressão é a etapa mais avançada do processo do pensamento. A expressão não é a cópia do pensamento, mas sua organização mais acabada. Não procede indagar sobre se a metáfora é o conhecimento, ou apenas sua expressão. Quem expressa metaforicamente um conteúdo pensa esse conteúdo igualmente de forma metafórica. O conteúdo de um pensamento e a forma de sua expressão estão intimamente interligados; é impossível separá-los.

Talvez se torne difícil entender a presença da metáfora na linguagem científica. De certa forma, acredita-se que a linguagem figurada, e especificamente a metáfora, sejam prerrogativas da poesia. Poesia e ciência, entretanto, não se excluem, nem são tão antagônicas como pode parecer numa consideração superficial.

É e ainda Ortega y Gasset (1943, p. 434) quem, de novo, chama em meu auxílio:

"Numa de suas dimensões, a poesia é investigação e descobre fatos tão positivos como os habituais na exploração científica. (...) Como duas instâncias inimigas, a poesia aplaude o que a ciência vitupera. E a verdade é que ambas têm razão. Uma tomaria da metáfora justamente o que a outra despreza."\*

Marques (1956, p. 35) revela uma visão ainda mais ampla da metáfora, quando adota as palavras de Hedwig Konrad: "...impõe-se a dupla configuração da metáfora como fator constitucional da linguagem e como recurso superior de expressão poética".

A metáfora é, pois, como já disse, uma das possibilidades de o falante recriar a língua, de renovar o processo linguístico. O criador de metáforas por excelência é aquele que está sempre relacionando, associando, comparando. É aquele que tem, da língua, um domínio elevado, e cujas elaborações mentais alcançaram um nível de percepção e de abstração capaz de fazê-lo aproximar realidades distintas, perceber-lhes os pontos diversos, captar, num mar de diferenças, alguma semelhança, eliminar essas diferenças, evidenciar o ponto comum e enunciar a metáfora, despojada da comparação. O raciocínio é rápido, analítico; a metáfora é a síntese: o produto acabado.

\* Tradução do autor.

O processo não é simples, pois requer características especiais do falante: agudeza de percepção, capacidade de abstração, domínio linguístico, flexibilidade no trato com a língua, bom gosto (o que inclui espírito crítico), rapidez de raciocínio, fluência verbal e riqueza vocabular.

Os profissionais e artistas da palavra dedicam-se a essa criação. O comum das pessoas, entretanto, não cria, com frequência, metáforas de nível satisfatório. O que elas fazem é adotar a metáfora alheia e repeti-la até que, à força de repetição, ela se incorpore à linguagem do dia-a-dia, não como metáfora, mas como termo próprio. E Vianu (1967, pp. 18-19) quem diz:

"Pesquisas mais recentes têm mostrado não só que as metáforas tendem a ser eliminadas da língua, transformando-se em termos próprios, mas também que muitas palavras que se mostram hoje como metáforas foram, em sua origem, verdadeiros termos próprios."

## 2. A linguagem figurada das redações

Era de se esperar que os textos produzidos pelos candidatos ao Concurso contivessem muitas metáforas: o tom estabelecido pela proposta da redação foi o da linguagem figurada, quer pelas frases apresentadas, quer pelo próprio título, abrangente, impreciso; um verdadeiro convite à divagação.

Ademais, aos candidatos interessava escrever um belo texto, um texto de efeito, cheio de *torneios estilísticos*, de figuras de linguagem. Um texto para impressionar bem o leitor, pelo vocabulário, pelos *achados*, pelas frases bonitas, pelas expressões vazias de conteúdo, mas retumbantes de ritmo, de sons e, às vezes, até de rimas.

Metáforas e comparações povoam as redações que estudei. Tanto umas quanto outras se apresentam já como verdadeiros *chavões*, lugares-comuns, frases feitas: uma linguagem figurada, sim, mas estereotipada, revelando uma visão distorcida, totalmente divorciada da realidade de quem a produziu, não havendo, praticamente, nenhuma criatividade linguística nas redações.

Organizando o discurso do candidato segundo as categorias *educador*, *educando* e *educação*, verifiquei que a primeira destas foi privilegiada quanto à utilização de expressões de linguagem figurada, o que é muito compreensível.

Os emissores daquelas mensagens foram coerentes com sua condição de candidatos ao lugar de professor: usaram as mais belas

palavras e expressões, para tentar promover-se e valorizar-se, sempre dentro do padrão prestabelecido pelos elaboradores da prova.

Atribuindo-se compromissos demasiado amplos, complexos e difusos, comparando-se (por metáforas ou não) até a Cristo e a Deus, fazendo verdadeiras declarações de amor ao educando, à educação, à Pátria e à Humanidade, oferecendo-se para apenas doar, sem esperar recompensas, o candidato fez, da redação, a sua propaganda, e, como é freqüente na publicidade, não disse a verdade, mas repetiu a fala ideológica, o discurso de domínio público, que expressa o senso comum.

Apresento, neste capítulo, inventários de metáforas e linguagem figurada em geral, presentes no material estudado, caracterizando cada uma das categorias anteriormente mencionadas. Ao lado de cada figura, transcrevo excerto(s) das redações que a contém. Sugiro, ainda, outra categorização, ao agrupar as expressões inventariadas segundo seu conteúdo semântico.

## 2.1. A representação do educador

A linguagem figurada das redações quase nada tem de citativo. As figuras de linguagem que encontrei expressando a representação do educador já são verdadeiros estereótipos.

Antes de apresentar o inventário dessas figuras, quero registrar dois fatos mais gerais.

O primeiro deles é o caráter predominantemente romântico da linguagem figurada relativa ao educador. Romântico sob dois aspectos: primeiro, pela supervalorização do educador: o colocá-lo sempre como um indivíduo admirável, importante, notável; segundo, pela comparação quase constante que se faz do educador com seres, objetos, personagens, entidades, profissões, que já concentram, em si, elevada carga positiva: *estrela luminosa, farol, luz, sol, artista, bom pastor, Cristo, Deus, Jesus, missionário, herói, líder, ídolo, modelo, pai, mãe, arauto, fonte, mensageiro, esteio, guia*. . . É evidente que esses dois aspectos estão intimamente relacionados, um reforçando o outro. Poucas são as figuras construídas a partir de seres ou objetos de carga pelo menos neutra: *espelho, imagem, engrenagem, instrumento, mola, árvore*. Quando aparecem comparações com seres de carga negativa, elas se dão por oposição a outros de carga positiva:

... o educador desempenha o seu papel como segundo pai ou ele o realiza como o padrao vilão? (190.3.01)

O segundo fato, também inevitavelmente associado ao primeiro, é o de que, procedendo dessa maneira, ao caracterizar o educador,

o candidato estava fazendo sua promoção. Assim, o candidato estava tecendo elogios a si mesmo, através da "criação" (ou adoção) de linguagem figurada para designar o educador.

Como faltava à maioria dos candidatos tanto o senso de medida quanto o senso crítico, e, principalmente, o domínio da língua, o procurar adequar a linguagem à situação de comunicação — fenômeno perfeitamente normal, necessário, automático e, talvez, até inconsciente — chegou a um nível elevado. Da busca de adequação de linguagem, passou-se ao exagero, o que deu origem, mais do que a uma linguagem de publicidade ou propaganda, à de subserviência, em que o emissor, a um tempo, exalta-se e se oferece, compara-se até a Deus, mas se diz humilde, resignado, abnegado, sofredor, revelando-se masoquista e autodestruído:

Enfim, ser educador é ser uma vela que consome-se iluminando (065.3.24)

... o mestre é como a vela que iluminando se consome. (121.1.06)

Aquele morrer quotidiano atrai. Educador é aquele que se esquece para não esquecer. Aquele que se esvai para não deixar esvaír. (069.3.23)

É que em sua dedicação, que é extrema, ele (educador) se esquece de si, sacrifica-se e até se perde em suas tarefas... (125.1.06)

O educador deve esquecer-se de si para pensar nos outros. (009.1.27)

Segue-se o inventário mencionado.

estrela luminosa  
O professor é como uma estrela luminosa que guia... (148.3.07)

farol  
... ele será um modelo, um farol... (091.3.17)

luminador de almas  
Cabe-lhe o papel de farol que val clarear o caminho da sabedoria e da verdade... (019.1.26)

lâmpada  
O educador é um verdadeiro iluminador de almas. (038.3.26)

luz  
Ele não precisa ser o sol, basta ser uma lâmpada que clareia... (086.3.17)

luz  
O verdadeiro educador, é a luz na qual o educando interpreta sua vontade, seus exemplos, suas aptidões. (059.3.25)

... o papel do educador, não como mero transmissor de sabedoria, mas como luz, mostrando o caminho da verdade, do saber e da vida, tornou-se muito destacado nesta sociedade. (090.3.17)

Para que sejamos a luz que iluminará o caminho tão cheio de curvas, pedregulhos e espinhos desses nossos jovens... (044.1.23)

Educador, mestre da verdade, luz das trevas. (089.3.17)

... luz que brilha nas trevas. (038.3.26)

O educador deverá ser a luz que clareia... (080.1.12)

... o educador deverá ser a luz que iluminará... (034.3.26)

O educador... é como um sol que faz germinar a semente. (099.3.14)

Enfim, ser educador é ser uma vela que consome-se iluminando. (065.3.24)

O professor é a porta de entrada por onde passam todos os Credeis todas as raças e todas as Ideologias. (043.3.26)

Educador, caminho, espelho, formador da sociedade. (075.3.21)

Educador, sê para o educando: luz, caminho, esperança. (099.3.14)

O educador... é o grande artífice na obra da criação. (095.1.10)

Educar é uma arte. Por conseguinte, o Educador — um artista. (149.3.07)

E é esse educador que vai ter, como o artista, apenas um pincel; o giz e uma tela; o elemento humano. O resto? É toda sua imaginação, sua criatividade. (175.3.03)

Educador é antes de tudo e de mais nada um ator que molda a pedra... (101.1.08)

Este será o moldador, o escultor que levará nossa sociedade ao sucesso ou ao fracasso. (092.3.17)

Todo este trabalho pode ser comparado ao de um escultor em sua sublime e maravilhosa missão de esculpir, pois formar homens é uma arte. (038.3.26)

Ele é um escultor de personalidades. (083.1.11)

O mestre é como um lapidário. (066.3.24)

... o ainda o maestro de uma escola e sem ele jamais existirá uma harmonia social. (043.3.26), Como educadores poderemos plantar semente a semente do amor e nosso jardim colherá flores de alegria. (117.1.06)

O plantador de sementes lança as sementes no vaso e espera. (183.3.02)

Seu trabalho é de incansável semeador... (078.3.20)

Todo educador é um semeador. Semente e espera. Confin no solo e espera a confirmação da verdade. Logo ocorre o milagre, a germinação nasce, a planta cresce e dá bons frutos, frutos de várias espécies. (064.1.17)

E o educando, confiante naquilo que lhe foi transmitido, faz frutificar sementes que vieram do semeador. (102.3.13)

... o verdadeiro educador deverá ter (...) um pouco de médico... (032.1.25)

Todo mestre é automaticamente um psicólogo. (054.3.25)

... o professor é, antes de tudo, um terapeuta que nutria seu aluno a solucionar seus problemas de aprendizagem... (224.3.01)

O Educador é... o tribuno que arranca e remove todas as atitudes e capacidades do educando... (171.3.06)

O educador pode ser considerado como o bom pastor que conduz suas ovelhas... (241.3.01)

O mestre deve ser aquele bom pastor, que cuida com carinho e desvelo de seu rebanho. (038.3.26)

... pastor de ovelhas... (038.3.26)

Ser educador é ser Cristo. (147.1.01)

A arte de educar é sublime e dinâmica, sendo assim, o educador é o Deus da sabedoria... (005.2.03)

E esse homem, que todos só fazem exigir dele, que só vêem nele uma figura imaculada, tem que estar sempre alerta. (075.3.21)

Ele é como Jesus levando suas ovelhas. (175.3.03)

O professor, é portanto, um missionário da obra de Deus, digo, Divina... (148.3.07)

Eduador, missionário. (180.3.02)

O educador no contexto atual é convocado como missionário, a usar todas as suas forças... (019.1.26)

O mestre conduz o seu rebanho com a vocação de um padre que orienta... (011.3.28)

Ele é o espelho, ele é o responsável pelo futuro de sua Pátria. (075.3.21)

... O papel de seu mestre, o espelho de sua vida... (099.1.08)

... às vezes faz de você um espelho. (098.3.14)

Continuemos a ver em nossos mestres educadores um espelho para imitação... (097.3.14)

... os educadores são espelho para os alunos. (106.3.13)

O educando virá tantas vezes quanto o quiser colocar-se diante deste espelho, o educador. (219.3.01)

O professor é o exemplo de comportamento a ser seguido... (021.3.27)

... O Educador deve ser o guia no caminho que leva à luz. (149.3.07)

... não só como um modelo a seguir, mas sim como um guia. (137.3.08)

O Professor é um herói anônimo, responsável pelas grandes glórias... (148.3.07)

... é o seu ídolo o seu herói. (167.1.01)

... principalmente em se tratando de adolescente ou criança que vê no Educador um ídolo e espera que esse esteja sempre certo. (049.1.22)

... O educador é antes de tudo a imagem do aluno... (225.3.01)

O educador líder é aquele que coloca o ensino no mais alto patamar... (166.1.01)

Aquele educador que dia a dia se torna um líder na comunidade. (096.1.10)

É seu modelo. (141.1.01)

O bom mestre é a alavanca primordial da educação... (008.1.27)

É tal figura, o alicerce da estrutura social. (169.1.01)

... e assim, estará colocando mais um tijolinho na edificação de um mundo melhor. (040.3.26)

O educador constrói as bases para o edifício da vida. (132.1.03)

O mestre deve ser humilde como a pedrinha no alicerce. (066.3.24)

... será um baluarte e, sobretudo, um amigo. (091.3.17)

... basta ser um degrau para os que galgaram a busca da verdade. (086.3.17)

engrenagem

esteio

instrumento

mola compactadora

mola métrica

mola propulsora

árvore

eucalipto/  
jequitibá/paineira

amigo

mãe/tia/tio

pai

segundo pai/padrastro

arauto do saber

... processo lento, gradativo, cuja engrenagem é o professor. (093.3.26)

De um modo geral e rápido, o educador é o esteio de qualquer civilização moderna. (002.3.28)

O educador sempre foi um instrumento importante no desenvolvimento da vida do indivíduo. (120.3.12)

No entanto o educador é a mola compactadora do ser humano... (019.1.26)

O Educador como realmente sentimos é a mola métrica no mundo. (048.3.26)

... é imprescindível destacar a figura do educador como peça importante na engrenagem da máquina de ensinar, como sendo a mola propulsora do fenômeno educativo. (113.1.06)

... basta ser uma árvore que dá bons frutos. (086.3.17)

É das árvores de raízes fortes que colhemos bons frutos. O professor é esta árvore forte em que o aluno se apoiará... (112.1.06)

O verdadeiro educador é aquele que se considera não como um eucalipto, árvore que poderá ser abatida a qualquer hora, mas como um jequitibá ou paineira, que, graças ao seu valor marcaram época. (081.1.12)

O educador é antes de tudo um amigo mais experiente... (057.1.20)

É antes de tudo o amigo sincero e honesto... (027.3.26)

... a figura amiga e educadora do professor. (131.1.03)

... ela é ao mesmo tempo tia, mãe, professora. (075.1.13)

... o professor, modernamente denominado carinhosamente tio ou tia... (167.1.01)

Ser educador é ser pai que quer e vibra com o progresso de seus filhos... (065.3.24)

Portanto, o educador, segundo pai... (162.3.06)

... o educador desempenha o seu papel como segundo pai ou ele o realiza como o padrastro vilão? (190.3.01)

Depositemos nossa fé naqueles que são os arautos do saber e da verdade, pois sua missão é sublime. (106.1.08)

fonte do saber  
 O professor é o amigo, é a fonte segura do saber, onde o aluno bebe as suas experiências acumuladas. (240.3.01)

messenger de luz  
 Serrei um professor, um messenger de luz... (202.3.01)

messenger do mundo  
 ... se conscientizarem de seu papel de educadores, de messengers deste mundo novo... (083.3.18)

água  
 Que tenhamos força de possantes águas que possam sobrevoarem os pantanos e recolhêrem-se nos pinheiros... (059.3.25)

poder  
 ... em suas mãos estão as chaves do poder. (154.1.01)

Passo, agora, a comentar determinadas categorias e figuras constantes do inventário levantado sobre o educador.

São muito freqüentes os relacionamentos da figura do educador com luminosidade. Como se vê, o educador sente-se dotado de uma luminosidade de intensidade variável: da luz fraca, tênua, efêmera da vela, até o esplendor do sol, passando pela lâmpada e pelo farol. Talvez fosse interessante um estudo mais aprofundado sobre a auto-imagem de cada um dos autores; deve ser significativo que um se compare ao sol, enquanto outro se compara a uma vela.

É interessante, também, observar a linguagem figurada relacionada com profissões artísticas. Partindo da afirmação de que educar é arte, o educador será, conseqüentemente, artista:

Educar é uma arte. Por conseqüente, o Educador — um artista. (149.3.07)

Nesse caso, o educador é, realmente, aquele que *modela*, que *esculpe*, que *lapida*, que *molda*. Vale registrar a confusão de uma das redações:

Educador é antes de tudo e de mais nada um ator que *molda* a pedra... (101.1.08)

Trabalhando com uma linguagem que não era sua, o candidato nem se deu conta do absurdo que redigiu. Outro fala em *artista*, genericamente, quando queria referir-se a uma espécie determinada: o pintor.

Observa-se que foram muito freqüentes os paralelos entre educador e escultor e modelador. Há uma nítida impropriedade nessa comparação; ela sugere que o aluno é passivo, que aceita e deve aceitar acomodarse a um molde escolhido, independente de sua vontade. A argila não rejeita nem seleciona nenhum molde.

Ver-se como escultor ou modelador dá, àquele que trabalha na área de educação, a liberdade de dispor da matéria-prima com que trabalha, como se ela não tivesse vida própria.

Por outro lado, adotando-se essa comparação, pode-se estar admitindo que a educação tenha um término, como a obra do escultor, quando ele considera concluído seu trabalho. A educação estaria, assim, reduzida à ação e ao tempo escolares.

Ocorreram, em número significativo, comparações entre o educador e o homem que se dedica ao plantio: *plantador de sementes*, *semeador*. A imagem insinua que o professor é quem gera o aluno para o conhecimento e lembra, ainda, a figura bíblica do semeador.

Outras comparações freqüentes foram as de *espelho*, *modelo*, *exemplo*, *imagem*, que sugerem cópia, conformação, o que é, pelo menos, incoerente, já que são muitíssimo freqüentes alusões à *liberdade individual* e às *potencialidades de cada um*.

As figuras em que o professor aparece como *guia*, *ídolo*, *herói*, *líder* também não deixam de ser incoerentes com as afirmativas, da maioria das redações, segundo as quais o professor deve ser *aquela que desce do seu pedestal*, *o que caminha lado a lado*, *o que caminha de mãos dadas*, *o amigo*.

De influência nitidamente religiosa, bíblica, são as metáforas em que o educador aparece como *padre*, *missionário*, *bom pastor*, *Jesus*, *Cristo*, *Deus da sabedoria*.

Educação e religião (especialmente a católica) sempre estiveram muito relacionadas em nosso País. Grande número de escolas e faculdades estiveram e estão em mãos de religiosos, o que tem feito o discurso do educador estar sempre voltado para a linguagem da Igreja, e nada mais eficiente, em matéria de autopromoção, do que referir-se a figuras da Igreja e da religião. Algumas redações levam isso ao exagero, ao risível:

Jesus, salvador do mundo, educadores, seguidores de Cristo para a paz mundial, um mundo cheio de amor. (106.3.13)

E, por falar em Educação, Educador e Educar, viva Cristo, o Educador maior! (107.3.13)

Outro grupo de comparações vê o professor de maneira mais prosaica, caracterizando-o como o apoio, a defesa ou a base da sociedade: *alicerce*, *baluarte*, *esteio*, *dégrau*, ou como peça indispensável de um sistema: *alavanca*, *engrenagem*, *instrumento*, *mola*.

As comparações entre educadores e árvores foram muito pobres. Destaco aquela que fala de eucalipto, jequitibá e paineira. Evidentemente, seu autor leu Alves (1982), ou ouviu falar nele, mas não

aprender o que ele disse, tentando reconstituir, à sua maneira, o pensamento do autor, no que foi infeliz, já que elaborou um período absolutamente cadúco.

O educador paternalista está presente nas comparações *amigo, mãe/tia/tio, pai, segundo pai/padrasto*.

As escolas primárias e pré-primárias já sacramentaram o absurdo de denominar *tia* a professora, numa autêntica descaracterização do profissional do magistério, numa flagrante desvalorização de seu trabalho, mas há ainda professores de 2.º grau capazes de considerar a denominação *moderna e carinhosa*, numa viva demonstração de incapacidade intelectual para perceber os fenômenos da linguagem e suas relações com os fenômenos sociais. E pensar que tais professores devem analisar textos com seus alunos!

Novaes (1981, p. 163), defendendo dissertação de Mestrado, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, sobre o magistério primário, concluiu, enfática: *Professora não é parente positivo!* Trata-se de oportuno estudo da trajetória profissional da professora primária, trajetória essa evidenciada pela mudança da denominação de *mestra*, que lhe era atribuída anteriormente, para a atual metáfora de *tia*, mascaradora de uma situação muito mais complexa do que pode parecer, à primeira vista.

Outro grupo de redações apresenta o educador como *arauto, mensageiro*. É como ver, no professor, o intermediário entre o cientista, o filósofo, o pesquisador e o aluno; uma das redações chega a ver o professor como a própria *fonte* geradora do saber.

Por último, o professor é exortado a ser como *águia*, numa alusão, sem dúvida, ao que aquela ave representa de fortaleza, de poderio. A frase chega a soar ridícula, vazia de conteúdo e rica de impriedades, para não falar do emprego indevido do infinitivo flexionado:

Que tenhamos força de possantes águias que possam sobrevoarem os pântanos e recolherem-se aos pincares!... (059.3.25)

É uma frase, a um tempo, dissonante, pretensiosa e piegas. Dentro dessa mesma idéia de poderio, fortaleza, outra redação afirma, em relação ao educador:

... em suas mãos estão as chaves do poder. (154.1.01)

## 2.2 A representação do educando

Uma das constantes das redações é a das relações interpessoais.

O professor se vê como aquele que deve promover e manter um último relacionamento de amizade com o aluno. É desse relaciona-

mento que depende o êxito do aluno, do professor, da escola, da sociedade, da Pátria e da própria Humanidade.

São as relações entre os dois termos do binômio professor/aluno as responsáveis pela aprendizagem e pela educação. É preciso, então, que se trace alguma espécie de oposição entre os termos do binômio, a despeito de o professor, não raro, negar essa oposição.

Os autores das redações, quase unanimemente, demonstraram acreditar não haver ascendência do professor sobre o aluno; ambos devem *aprender juntos, caminhar lado a lado, de mãos dadas*, e outras demagogias pedagógicas. Alguns chegaram a dizer, metaforicamente, que o professor deve *descer do seu pedestal*. Se deve descer do pedestal, é porque ele está no pedestal. Se deve *descer até o aluno*, é porque está acima dele.

Se, por um lado, os autores das redações utilizam-se dessas expressões demagógicas, por outro, adotam uma linguagem figurada, também demagógica, quando constroem expressões que simplesmente substituem as conotações *antiquadas* sobre professor e aluno.

Na opinião considerada antiga e ultrapassada, professor era o que sabia e ensinava ao aluno, que não sabia e aprendia. Na linguagem vista como *ultra-atualizada* das redações, o professor é *luz, carinho, esperança, sol, escultor, lapidário, feroz, pastor, Jesus, seminarista, guia, ídolo, herói, modelo, árvore, forte, alavanca, Jequitibá, fonte do saber, mensageiro de luz, baluarte, dicerce, águia possante!*; e o aluno, *cego, alma perdida, andorinha, entezinho, pequenino, botão de rosa, tenra flor, folha em branco, pedra preciosa, ovelha, espelho, tesouro, subordinado, disciplinado*, etc....

O que se observa, na verdade, é a mesma idéia de ascendência do professor sobre o aluno, disfarçada e mesmo negada por uma linguagem lírica que, entretanto, pinta o primeiro como forte, poderoso, e o segundo como frágil, desprotegido.

E por mais que digam maravilhas do relacionamento professor/aluno, os candidatos se traem através dessa linguagem alternativa. Alguns, mais descuidados, denunciaram-se logo, quando chamam o aluno de *subordinado* ou *disciplinado*. É quando temos de concordar com quem o chamou de *entezinho imaturo, indeloso*...

A diferença é que a fortaleza do professor atual desloca-se para as relações humanas, consciente que ele está de sua precária formação profissional.\*

\* A análise do *corpus* revelou uma supervalorização da relação entre professor e aluno, em detrimento do binômio ensino-aprendizagem. Levantando, então, a hipótese de uma possível deficiência na formação profissional do candidato, isolando as redações dos grupos de Pedagogia e de Português,

Se o professor, anteriormente, caracterizava-se por um conhecimento mais sólido de sua disciplina e por uma exigência muito grande no tocante à avaliação do aluno quanto à aquisição daquele conhecimento, atualmente, o professor quer caracterizar-se por sua capacidade de manter um bom relacionamento com seus alunos, e isso significa ser *amigo, compreensivo, confiante*, atributos que, de resto, nada têm a ver com o domínio ou não de conteúdos disciplinares.

Apresento, a seguir, o inventário das figuras relacionadas ao educando, acompanhado de comentários.

alma perdida	O professor guia almas perdidas na escuridão. (148.3.07)
cego	O educando é um cego com ânsia de luz... (149.3.07)
andorinhas	São como um bando de andorinhas alvoadantes encontrando-se para seus primeiros recadinhos matutinos. (042.3.26)
cordelinhos	Vejo nos nossos jovens de agora, um bando de cordelinhos doces, assustados e alienados... (046.1.23)
entezinho	... entezinho imaturo, indefeso... (032.1.25)
pequenos	Assim você levará e conduzirá milhares de pequenos insaciáveis do mundo moderno a viverem sua verdade... (082.3.18)
botão de rosa	... o educando deixa de ser simples botão de rosa e se abre, tornando o jardim mais bonito. (116.1.06)
canteiro/flores	... educar, ou seja, regar seu canteiro para que as flores não venham a murchar, e restar somente pétalas caídas e ramos secos. (116.1.06)
pequena lavoura	A sua palavra é lançada diariamente na sua pequena lavoura... (001.3.28)
tenra flor	Educar é como se fosse ter em mãos uma tenra flor... (073.3.21)

observei que ambos confirmavam aquela hipótese, já que o primeiro não demonstrava superioridade na emissão de conceitos sobre educação, e o segundo, além de apresentar alta frequência de erros e impropriedades de linguagem, não se caracterizava por redações bem estruturadas, coerentes, claras e concisas. Não cabe, entretanto, incluir, nesta dissertação, exemplos desses erros e falhas, já que meu trabalho visa, tão-somente, ao conteúdo semântico. A escolha das áreas de Pedagogia e de Português para esse procedimento explica-se por minha formação e atividade profissionais. Confirmada a minha hipótese em relação às áreas com que lido mais diretamente, acredito não estar incorrendo em erro ao concluir que, de maneira geral, os candidatos apresentam formação deficiente em suas áreas específicas de conhecimento.

sementes/frutos	... sementes que com carinho germinarão... bons frutos. (155.3.06)
cerca	O educando é uma cerca a ser moldada. (134.3.10)
folha em branco	A criança é uma folha em branco e pode ser moldada desde os primeiros meses de vida... (085.1.10)
pedra preciosa	... pedra preciosa que deve ser lapidada e trabalhada com carinho. (106.3.13)
pedra de brilhante	A criança entregue nas mãos de um Educador é como uma pedra de brilhante que irá ser lapidada... (129.3.10)
pedra natural	O aluno é como uma pedra natural, que precisa ser lapidada, moldada, para que apareça suas reais qualidades. (123.3.12)
ator	... o aluno também será ator juntamente com seu mestre. (128.3.10)
ovelhas	Ele é como Jesus levando suas ovelhas... (175.3.03)
rebanho	O mestre conduz o seu rebanho... (001.3.28)
espelho	O educador vai levando o seu rebanho... (159.1.01)
tesouro	O aluno é o espelho do professor. (225.3.01)
moçada descontraída	O mestre tem em mente que um tesouro lhe é confiado... (170.3.06)
juventude sedenta do saber/corrompida pelo tóxico	Moçada descontraída que até nos dá jeito de vida... (055.3.25)
subordinado	Amor verdadeiro para essa juventude sedenta do saber, para essa juventude corrompida pelo tóxico. (042.3.26)
disciplinado	... junto de seus subordinados, dando a eles a liberdade individual que ele tanto necessita no mundo de hoje. (152.1.01)
	Um conhecimento básico é indispensável para que o mestre conquiste a confiança dos seus disciplinados. (021.3.27)

Ainda que menos frequente, a linguagem figurada, como não poderia deixar de ser, ocorreu, também, quando os autores das redações se referiram ao aluno.

Dentro do espírito geral da redação, essa linguagem vem corroborar o que venho dizendo: o professor faz-se de muito compreensivo, de doador sem expectativa de recompensa, de elemento indispensável à vida do educando. O educando é pintado, então, como uma pessoa frágil, desprotegida, incompreendida, sofredora, pura, indefesa, carente, desorientada. Assim, num mesmo campo semântico, situam-se

as metáforas *almas perdidas na escuridão e cego com ânsia de luz*. Ambas as comparações sugerem necessidade de amparo, de proteção. Ambas associam desconhecimento com trevas e conhecimento com luz. O professor é *iluminador de almas, a luz para esses cegos*.

Numa outra categoria, aproximam-se *andorinhas e cordeirinhos* — animais pequenos, simpáticos ao homem; o primeiro, pelo seu vôo alegre, rápido; o segundo, por sua docilidade e obediência; ambos por sua fragilidade. Aliás, os termos estão empregados exatamente com essas conotações, sendo que, no segundo caso, há ênfase no aspecto negativo da docilidade, reforçado pelo adjetivo *alienados*.

*Entezinhos e pequeninos* enfatizam a idéia de fragilidade, de necessidade de cuidados e carinhos. *Entezinho* vem, ainda, reforçado por *imatur* e *indezoso*, enquanto os *pequeninos* são *insaciáveis*.

É verdade que o tema da redação era abrangente, não especificando uma fase determinada da educação, mas é bem verdade, também, que o concurso era para o magistério de 2.º grau, dando margem a que se esperasse uma visão do educando já como adolescente; parece estranho, pois, chamá-lo *entezinho e pequenino*. É que, quanto mais jovem o educando, maior sua dependência do educador, mais relevante e indispensável a ação deste. Se chama *entezinho e pequenino* ao educando, o professor sobressai e aparece como defeso, apoio, proteção para esses *entezinhos pequeninos*, que, no caso específico de que estamos tratando, terão, no mínimo, 15 anos, e que não deveriam ser designados por termos tão impróprios.

Mais inadequada ainda, considerando-se o que está dito no parágrafo anterior, é essa categoria que coloca o aluno como *boião de rosa, canteiro/flores, pequenina lavoura, terra flor e sementes/ frutos*. Estamos diante de expressões que se enquadravam na metáfora do crescimento, que compara o educando a uma planta.

Há uma analogia evidente entre o aluno que cresce e a planta que cresce; entre o professor e o jardineiro. Ambos os organismos em desenvolvimento passam por certas fases, independente da ação do educador ou do jardineiro. Nos dois casos, entretanto, o desenvolvimento pode ser auxiliado ou prejudicado pelas ações de um e de outro. Professor e jardineiro estão interessados em ajudar o organismo a desenvolver-se, proporcionando condições para que opere as leis da Natureza. O professor, assim, auxilia indiretamente o desenvolvimento do aluno e não o *molda* numa forma preconcebida — como na metáfora segundo a qual o aluno é argila e o professor, modelador.

Se se pensa nos aspectos biológicos do educando, a metáfora do crescimento é bastante aceitável, uma vez que é possível conhecer, prever e descrever, com boa margem de segurança, os estágios de desenvolvimento. Esses estágios, especialmente no aspecto físico,

são, entretanto, relativamente independentes da ação de outros indivíduos.

É evidente que pais e professores fazem muito mais do que o jardineiro, na tarefa de facilitar o desenvolvimento do educando em direção a um estágio único de maturidade cultural. Eles influenciam a escolha das potencialidades a desenvolver, e, às vezes, até as escolhem, eles próprios.

Uma das constantes nas redações foi exatamente a fala sobre essa necessidade do desenvolvimento de *todas as potencialidades do educando*.

Educar é formar o homem integral, em suma, desenvolver todas as capacidades do ser humano. (017.1.27)

O professor cre que educar é desenvolver todas as potencialidades, e cre, ainda mais, que isso seja possível. Na verdade, desenvolver algumas significa optar por elas e abandonar outras. *O desenvolver todas as potencialidades é um lugar-comum, uma utopia, um mito na mente do professor, inspirado, aliás, pelos próprios textos legais, quando tratam das finalidades da educação. É preciso lembrar que isso é impraticável, a despeito do efeito grandiloquente da expressão.*

Outra categoria de metáforas vê o educando como *cera, folha em branco, pedra preciosa, pedra de brilhante, pedra natural*, aceitando, portanto, qualquer forma que se lhe queira dar. A imprópriedade dessas duas comparações é gritante. Em primeiro lugar, *elas fazem vista grossa à individualidade*. É o mesmo que dizer que todas as pessoas são absolutamente iguais, que a educação é que as faz diferentes. Em segundo lugar, elas consideram que existe um molde, e que o educando se conforma a esse molde. É bom lembrar que quase a totalidade das redações fala, enfaticamente, em *diferenças individuais*. Aliás, o período que compara o aluno à *cera a ser moldada* é o seguinte:

O educando é uma cera a ser moldada. Com amor, trabalho e sabedoria o educador o encaminha para o bem, tendo sempre em mente o respeito às suas individualidades. (134.3.10)

Tudo isso sem se falar na inadequação interna da segunda comparação:

A criança é uma folha em branco e pode ser moldada desde os primeiros meses de vida... (085.1.10)

Considerar o aluno como *pedra a ser lapidada* e o professor como *lapidário* já é mais do que estereótipo no ideário pedagógico, mor-

professor  
aluno

mente na região das minas: ... Também nesse caso, o aluno é passivo no processo, como passiva é a pedra nas mãos do lapidário, que lhe dá a forma que ele escolheu, e que continuará a ser a mesma, através dos tempos.

Faço um parêntese para uma breve consideração em torno da ênfase dada às diferenças individuais nas redações que estudei. Não deixa de ser utópico deixar-se empolgar pelos ensinamentos da Psicologia Diferencial, a ponto de afirmar que:

Cada aluno deverá ser educado de uma forma, recebendo do educador aquilo que a sua individualidade exige. (015.2.12)

Outra redação radicaliza:

Todos os trabalhos feitos pelo educador visa atender as diferenças individuais. (007.2.06)

Volto aos comentários sobre a linguagem figurada referente ao educando.

Se o educador foi considerado *pastor* e *bom pastor* em algumas redações, os alunos não deixaram de ser *ovelhas* e *rebanho*, quer nas *metáforas*, quer em outras. Aqui se observa, nitidamente, a intenção da *metáfora* religiosa, em que o educador aparece transfigurado em Jesus Cristo e os educandos, em seus fiéis seguidores. Observe-se, ainda, que os termos *ovelha* e *rebanho* têm conotação de passividade, docilidade, submissão.

O aluno aparece, ainda, como *espelho* do professor, sugerindo reflexo de uma imagem, como o professor também foi visto como *espelho*, modelo a ser copiado.

A alta consideração em que o professor tem o aluno está expressa, também, quando este é chamado de *tesouro*, e a aceitação e até simpatia que demonstra para com seu comportamento expansivo — na realidade, freqüentemente tão reprimido — transparece na expressão *moçada descontrainda*, linguagem que me lembra, de imediato, a de certas revistas quando falam da *jeunesse dorée* da zona sul carioca. Não tenho dúvidas de que, numa situação real, esse mesmo professor substituiria o folhete *moçada descontrainda* por *bando de bagunceiros*, ou *corja de arruaçeiros*, expressões muito mais freqüentes no cotidiano escolar.

Aparecem, ainda, para os educandos, denominações como *subordinados* e *disciplinados*, incoerentes com a decantada *liberdade individual*. Vale, aliás, repetir, aqui, o excerto que contém o termo *subordinado*:

... junto de seus subordinados, dando a eles a liberdade individual de que tanto necessita no mundo de hoje. (152.1.01)

Na mesma linha de pensamento, situo este trecho:

... em suas mãos estão seres humanos, prontos para serem modelados e respeitados, para que possam exercer... (152.1.03)

Houve, ainda, quem, na intenção de tirar do aluno a conotação de passividade, de receptor apenas, visse nele um ator, assim como o professor:

... o aluno também será ator juntamente com seu mestre. (128.3.10)

Além dessa linguagem essencialmente *metáforica*, as redações apresentaram considerações a respeito do educando, geralmente em linguagem figurada, de tom nitidamente lírico, cujo registro aqui, acredito, configura melhor a representação do educando que os can-ditados quiseram transmitir.

... estes seres que passam por nossas mãos são como nossos filhos, aos quais desejamos do bom e do melhor. E mãe nenhuma poderá desejar o contrário a qualquer um de seus filhos. (051.3.26)

... dentro de todo o seu potencial que lhe é inerente... (168.1.01)

O educando quando entra para a vida escolar é uma criança pura, inocente e sem conhecimentos. (015.3.27)

Vamos encontrar solos pedregosos onde lançaremos a semente e só com muito amor, dedicação, compreensão, renúncias muitas vezes de nós mesmos, conseguiremos ver um lampejo de luz brilhar nos olhos dos alunos. De repente, a alegria, o grito vitorial... A sementinha germinou... (102.1.03)

... juventude tão maravilhosa, tão cheia de vontade de acertar... (044.1.23)

... aquelas crianças ou adolescentes com toda limpidez e gana de saber. (038.3.26)

Gerações ávidas de saber. (239.3.01)

Seres ávidos de saber. (232.5.01)

Como são carentes os nossos jovens de hoje... Como se entram a nós, buscando respostas para seus anseios... (075.1.13)

... clientela exigente, heterogênea, sedenta de conhecimentos, ansiosa em descobrir... (108.1.07)

- ... criado à imagem e semelhança de Deus. (099.3.14)
- ... ele trabalha com gente; gente no seu sentido lato... (134.3.10)
- ... elemento dinâmico, portador de cultura versus ... ser passivo, repositório de conhecimentos. (154.3.06)
- ... seres ávidos de aprender... (058.1.19)
- ... prontos para serem modelados e respeitados, para que possam exercer com brilhantismo as diversas funções da vida. (132.1.03)

### 2.3. A representação da educação

Segundo a mesma trilha adotada para falar do professor e do aluno, os candidatos ao concurso foram, coerentemente, líricos, sonhadores, metafóricos, caricatos e pouco objetivos, ao falar da Educação e da Escola. Tudo ficou no mesmo diapasão, pelo que este item será quase uma simples repetição dos anteriores.

As expressões de linguagem figurada para conceituar e definir a educação pertencem aos mesmos campos semânticos explorados para falar do educador e do educando, sempre dando a impressão de religiosidade, de sobrenatural, de grandiosidade.

Eis o inventário da linguagem figurada que se utilizou para caracterizar a educação e a escola:

ato de amor	Educar é um ato de amor. (086.3.17)
ato de fé	Educar é ato de fé! (039.3.25)
acender-luz	Educar é acender em escuros caminhos madrugada de luz. (129.1.04)
	Educar é acender luzes nas trevas e mantê-las acesas. (073.3.21)
caminho de luz	O professor... guia para o caminho da luz, do saber. (148.3.07)
	... educar é preparar o homem para um futuro de mais luz! (039.3.26)
chama	É a chama ardente de transmitir conhecimentos armazenados de uma bagagem cultural... (181.3.02)
	... clareando com a chama do saber a escuridão de muitas mentes. (078.3.20)
esculpir e moldar	... esta sublime tarefa de esculpir e moldar a mente humana. (148.3.07)

lapidar um diamante	Educar é como lapidar um diamante bruto... (197.3.01)
facn de dois gumes	A educação se torna facn de dois gumes — conserva e enova. (166.3.06)
desabrochar a flor	Existe missão mais sublime do que aquela de fazer desabrochar a flor? (027.2.28)
	... colhe feliz os frutos de sua serra. (001.3.28)
frutos/serra	A sementeira se faz diariamente... (153.1.01)
semeadura	É preciso ter paciência para que a semente se transforme em rosas. (012.1.27)
sementes/rosas	... é colocar a cada dia um tijolinho numa construção... (197.3.01)
construir	... Educar é edificar sobre alicerces sólidos. (027.1.28)
tesouro	Esta felicidade só a possui, quem consegue escalar as montanhas íngremes da vida, com coragem e amor, com luz e sabedoria, confiante de que encontrará o tesouro oculto. (125.1.06)
eixo	O educador nunca pode deixar de ver a educação como o eixo da sociedade... (081.1.12)
esteio	A escola é base, é esteio do mundo junto à família. (083.3.18)
templo	A escola não pode ser simplesmente o templo do saber... (086.3.17)

As correspondências são muito evidentes, mas, mesmo assim, chama a atenção para elas:

Educar é ato de amor e de fé; a escola é o templo do saber; o professor é amigo, é aquele que ama, é missionário, figura imaculada, é Jesus, Cristo, Deus; o aluno é ovelha, é rebanhão.

Educar é acender luz, é guiar para o caminho da luz, é clarear com a chama do saber; o professor é a estrela luminosa, o iluminador, o iluminador de almas; o aluno é o cego, a alma perdida na escuridão.

Educar é esculpir, moldar, lapidar; o professor é o escultor, o artífice, o lapidário; o aluno é a argila, a cera, a folha em branco, a pedra bruta, o diamante.

Educar é semear, transformar sementes em rosas, desabrochar a flor, colher frutos; o educador é o semeador, plantador; o aluno é a semente, o boia de rosa, a terra flor, o caneteiro, a pequenina lavoura.

O professor é a árvore forte, o equilíbrio, a palmeira; o aluno andorinha, corderinho dócil, tenra flor, entezinho, pequenino.

Educação é o encontro do tesouro oculto; o professor é, ao mesmo tempo, caninho, guia, líder. O aluno é, também, tesouro.

O professor é o pai, a mãe, o tio, a tia; o aluno é o filho, o parente mais próximo.

O professor é fonte do saber; os alunos, pequeninos insaciáveis, juventude sedenta de saber, juventude ávida de conhecimentos.

O professor é segundo pai ou padrasto; o aluno, ora juventude sedenta do saber, ora (taramente) juventude corrompida pelo tóxico, ora moçada descontrada; a educação, faca de dois gumes — conserva e inova.

Educar é construir, é edificar; o professor é alicerce, estêio, degrau.

Educação é o eixo da sociedade; o professor é alavanca, engrenagem, instrumento, moça propulsora.

Educar é edificar sobre alicerces sólidos, é colocar a cada dia um tijolinho numa construção; a escola é o estêio do mundo.

#### 4.º CAPÍTULO

### ESTERÉOTIPO E IDEOLOGIA

#### 1. Estereótipo e linguagem

Em toda atividade humana, busca-se a economia, a redução de tempo, de atrito, de desgaste. A atividade linguística não faz exceção. A lei do menor esforço é fato incontestante na fonética, mas não apenas nela.

Estar sempre criando metáforas, mesmo quando necessário, existia do falante um nível de desempenho linguístico muito elevado, a par dos atributos que anteriormente enunteei. Além do mais, a vulgarização do saber, a ascensão das massas, o desenvolvimento rápido dos meios de comunicação endereçada a essas massas são fatores que necessariamente contribuem para que se repitam palavras e expressões, ao invés de se criarem novas. A necessidade dessa repetição milhões de vezes para milhões de pessoas deu origem à imprensa.

Dentre os processos de impressão, um se chamou estereotipia. Os caracteres utilizados nesse processo chamam-se estereótipos (do grego *stereós*, sólido e *typos*, molde). Estereótipo é, portanto, o clichê, a matriz. Esse mesmo termo adotado para designar aquelas palavras, expressões, frases sempre repetidas — e quanto mais utilizadas, mais desgastadas —, tal como acontece às peças que lhes emprestaram o nome.

Como se vê, o termo estereótipo, usado para designar um comportamento que se tornou lugar-comum, à força de repetição, é (ou foi), ele mesmo, uma metáfora. E não foi só a metáfora (construção original) que se foi estereotipando. A limitação da língua acabou por determinar muita repetição, quer de termos, quer de pares de termos, quer de expressões e até de frases e períodos. Estava inaugurada a era da estereotipagem.

Foi-se consolidando, implacavelmente, o círculo vicioso: estereótipo de linguagem/estereótipo de vida/estereótipo de linguagem, um