

O PROFESSOR DE MATEMÁTICA QUE LIA POESIA

Mauro Luis Borsoi Britto

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

brittomtm@hotmail.com

Resumo: Neste relato conto algumas de minhas leituras de poesias, letras de músicas, com meus alunos do Ensino Médio. Apresento alguns dos perfis dos autores utilizados nesse período e algumas de suas obras. Descrevo a escola, os alunos e o contexto no qual a experiência se realizou. Os principais apontamentos dessas experiências são em relação a uma (re)construção com os alunos, dos mesmos com a aula de matemática, como também na possibilidade de introduzir em minha prática profissional conversas sobre arte, poesia, sabores, valores, atitudes a serem vividos por meus alunos e por mim.

Palavras-chave: Educação Matemática; Literatura; Interdisciplinaridade.

1. Das origens das minhas escutas para minhas leituras...

No ano em que me preparava para o vestibular, em meio às aulas de literatura, o professor Espíndola costumava parar sua aula e declamar (decoradinho na ponta da língua) poemas de algumas escolas literárias para que tivéssemos uma percepção melhor dos autores que constituíam as escolas estudadas, bem como de suas obras. Lembro-me muito bem do espanto que me tomou quando senti o sabor do texto bem declamado e dos sentimentos aos quais os textos desses poetas me remetiam. Assim podia perceber (em parte e por minha livre interpretação) o que sentira Cruz e Souza, Álvaro de Azevedo, Olavo Bilac, Carlos Drummond de Andrade entre tantos outros que agora com o correr da vida já não me recordo mais. Todos muito bem traduzidos pelas palavras e pelo agradável ritmo da voz do saudoso professor Espíndola. Como em todo jovem, nessa fase, experiências dessa natureza marcam muito e permaneceu em mim a vontade de um dia (se possível) proporcionar essa experiência a outras pessoas.

Passado os anos, conheci o poeta português Fernando Pessoa e seus heterônimos¹ : Álvaro de Campos, Ricardo Reis e Alberto Caeiro e com a presença,

¹

Apesar de no cotidiano, haver quem se refira aos termos “pseudônimos” e “heterônimos” como sinônimos, na verdade, não o são. Pseudônimo, como a própria etimologia da palavra sugere, diz respeito a um nome falso, isto é, escrever um texto e assiná-lo com outro nome. Já o heterônimo se refere a múltiplo, mais de um. No caso de Fernando Pessoa, ele não assinou os poemas com vários pseudônimos, mas sim criou vários poetas, todos diferentes dele, Fernando Pessoa. Deu a essas criações vida e obra

agora em sala de aula, a lembrança do “se possível” de outrora. Cabia a mim arriscar e assumir, como professor de matemática, o desafio de dividir o saborear da poesia, o contato com a boa literatura e com outros textos que por sua vez pudessem se tornar interessantes para mim e, por conseguinte, para meus alunos. Assim, tomei coragem e resolvi me aventurar nessa seara.

2. “Um vendedor de flores ensina aos seus filhos a escolherem seus amores”².

Veza ou outra, ao final da aula solicitava que meus alunos interrompessem o que estavam fazendo, guardassem seu material e prestassem atenção tão-somente na leitura (pedido facilmente atendido, afinal qual aluno não gosta de guardar o material alguns minutos antes do sinal, ainda mais em uma aula de matemática para ouvir o professor ler, sobretudo, poesia). Invocava, nesse momento, a lembrança que a maioria de nós temos dos primeiros anos de escola em que a professora fazia aquele jogo de quem está mais quietinho sai antes para o recreio, uma brincadeira ao estilo “Vaca Amarela”. Combinava, também com eles, um aplauso ao final da leitura, como uma espécie de reverência ao autor e sua obra e não com menção às minhas leituras (que confesso, algumas vezes, haverem tido *performance* questionável...). Com os aplausos, na pior das hipóteses, garantia uma agradável atmosfera de estar festejando algo, como um gol ao final do jogo. Criado o ambiente e o clima deleitava-me na leitura das poesias, que julgava mais interessantes e que poderiam transmitir, não só o texto pelo texto, mas valores e temas que possibilitassem a busca do humano dentro do humano.

Fernando Pessoa, poeta ao qual me referi há pouco, escreve sob várias penas: ele mesmo, o poeta Fernando Pessoa, Ricardo Reis um médico monarquista de formação clássica, que havia estudado em colégio Jesuíta, e desiludido com a monarquia em Portugal se transfere para o Brasil (o que me consta Fernando Pessoa nunca andou por terras brasileiras). É o poeta do imediatismo, o do viver intensamente o instante em sua máxima plenitude de aproveitamento, porém sempre preso a sua formação conservadora. Alberto Caeiro um sujeito do campo, com pouco estudo, com no máximo os letramentos iniciais e as contas básicas. Um sujeito simples, mas que carregava a

independentes. Cada heterônimo, assim, pode ser visto como um poeta distinto.

²

Verso extraído da canção “É isso aí” de Damien Rice – versão Ana Carolina (The Blower’s Daughter).

sabedoria da humanidade. Perdera os pais muito jovem, mantinha-se com uma pequena herança de família e morava em uma pequena aldeia. Vivia nos campos a cuidar do pastoreio de ovelhas e a contemplar a natureza. Era o mestre de todos eles. Álvaro de Campos, engenheiro naval formado em Glasgow, na Escócia, que vivera embarcado e conhecia o mundo e agora aposentado perambulava pelos prostíbulos, bêbado e sob o efeito do ópio. É o sujeito do descaramento, que apesar de olhar a humanidade no fundo dos olhos ainda se encanta com os descontentamentos. É como se fosse uma das faces de Pessoa a qual nunca pôde assumir, mas sempre viveu com ele. Dessa maneira, eu tentava contextualizar os alunos, apresentando a eles o poeta português em algumas de suas particularidades, como: criação e características dos heterônimos, com as respectivas personalidades e datas de nascimento. Esse artifício literário é tão curioso que Fernando Pessoa se dava, inclusive, ao trabalho de fazer o mapa astral de cada um dos poetas aos quais ele deu vida; e lia algumas de suas obras.

3. “Na minha escola tem gente de verdade”³

Trabalhava no Colégio Catarinense, uma escola da Companhia de Jesus, localizada no município de Florianópolis, Santa Catarina. Costuma ser um traço comum no perfil das escolas vocacionais, a preocupação em desenvolver projetos que possam, de alguma forma, conjugar conhecimento e filantropia. O Colégio Catarinense, seguindo essa tradição, desenvolvia um projeto voltado para alunos de famílias com baixa renda, que recebiam bolsas de estudo, e que, em sua grande maioria, vinham das escolas públicas de Florianópolis e cercanias.

O colégio tinha como clientela as classes mais abastadas da cidade e oferecia bolsas integrais a alunos menos favorecidos economicamente, aproveitando o turno da noite para explorar as instalações da escola em benefício desses jovens. Os alunos bolsistas eram atendidos com todo aparato que o Colégio Catarinense oferecia aos alunos pagantes: biblioteca, laboratórios, teatro, auditórios, quadras de esporte e demais dependências da escola. A única diferença é que os jovens do projeto estudavam no período noturno, decerto uma política de inclusão.

Funcionavam 10 turmas, cerca de 450 alunos, divididos nas 3 séries do Ensino

3

Verso extraído da canção “Vamos fazer um filme”, da banda Legião Urbana.

Médio, eu atuava nas primeiras e segundas séries, além disso oferecia treinamentos para as Olimpíadas Brasileiras de Matemática.

Os alunos eram indicados por escolas conveniadas e selecionados a partir de critérios socioeconômicos e não passavam por qualquer tipo de seleção acadêmica. Constituído o corpo discente, o primeiro contato com a matemática se dava por meio de uma sondagem, em dezembro nos dias em que se realizavam as matrículas. Aproveitávamos essa data por questões de deslocamento dos pais e alunos, bem como pela estrutura do colégio em funcionamento. Na minha opinião, era mais pertinente fazer essa leitura dos alunos nesse período, com a cabeça fresca, recém saídos das escolas, para evitar (lá em março) aquele discurso de que tinham esquecido tudo nas férias, muito tempo parado e por isso justificariam um possível baixo desempenho nos conteúdos abordados na sondagem.

A sondagem procurava cobrir os pontos fundamentais de conhecimento em matemática. Questões simples, como a soma de dois números naturais da classe das centenas ou do milhar, subtração onde aparecesse a situação do “vai emprestado”, produtos para verificar o domínio da tabuada, operações com números inteiros (verificação do uso dos sinais), operações com frações, operações com decimais (as quatro operações), equação de primeiro e segundo grau, sistema de equações (onde aparecia a maior deficiência) e polinômios (uma soma de polinômios e um quadrado da diferença). Realizadas as provas, eu as corrigia e tabulava todas as informações, e no início do ano letivo seguinte, nas primeiras aulas, comentava os resultados de forma geral em sala e descrevia os encaminhamentos tomados a partir desse diagnóstico.

Os alunos que tivessem desempenho satisfatório continuariam a assistir as aulas normalmente, os alunos que apresentassem alguma defasagem eram convidados a participar de aulas de reforço no contra turno (nesse caso à tarde). Os números e as estatísticas, em geral, eram muito interessantes para relatórios de coordenação, secretarias e discursos de amostragem de professores. Para o aluno o que interessava era seu desempenho em particular, a leitura individual de sua condição bem como as devidas orientações e tratamentos a serem combinados de forma personalizada. Era exatamente isso que eu fazia. Enquanto os alunos frequentavam as aulas de reforço com os professores de matemática e física da escola, eu os recebia um a um para conversar sobre cada ponto solicitado na sondagem e quando iríamos tratar daquele assunto no decorrer das aulas. Creio que esse contato individual anunciava o acolhimento ao ser e

ao saber.

As aulas de reforço em matemática abordavam o básico, mas bem básico mesmo: as 4 operações com números naturais e decimais. Era oferecida uma carga de 10 horas aulas distribuídas em duas semanas, antes da primeira avaliação de matemática, num sentido bem preventivo. Não esperava os primeiros insucessos para depois recorrer aos remédios. Procurava me antecipar e antecipá-los do que teríamos que fazer. No decorrer do ano, as aulas de reforço (no contra turno) continuavam a ser oferecidas. Na verdade, não ocupava essa oportunidade para dar aula, utilizava como hora de exercícios, o aluno ia a escola fazer exercícios assistido pelo professor. Era a oportunidade de me sentar ao lado deles e escutá-los, ouvir suas explicações e dúvidas, conversávamos sobre a matéria e seus desdobramentos. O fato de terem toda a liberdade para escolherem os exercícios, estarem em grupo e não precisar esperar as ordens ou informações (voz de comando) do professor no quadro negro gerava transformações a olhos vistos. Os alunos eram, sutilmente, convidados a assumir a responsabilidade do gerenciamento de seus estudos. Eram agora protagonistas de sua história (parcialmente, mas eram). Respeitava sua vontade de estudar, sua velocidade de pensar, aprender e agir.

E como “na minha escola tem gente de verdade” a prática das aulas regulares eram as famosas (aulas) “expositivas e dialogadas”. A tríade: vasto conteúdo, calendário apertado e planejamento faziam com que as coisas andassem de forma bem tradicional. Os alunos, por sua vez, sentiam o impacto do colégio exigente, professores conteudistas e a troca de turno (geralmente estudavam à tarde ou pela manhã e agora se reinventavam à noite). Alguns desistiam, abandonavam por questões financeiras, outros por problemas com o conteúdo e outros por que não queriam aquela proposta de ensino para eles mesmos. A forma de aliviar isso era trazer cultura, poesia e criar um ambiente de conhecimento, arte, apreciação do belo, como numa academia ateniense. Olhar para a cultura e a ciência como um produto lapidado pelo tempo e pelo homem.

As minhas aulas eram, de maneira geral, bem tradicionais: um professor de guarda pó em frente ao quadro negro discorrendo sobre a matéria e, quando isso mudava, era para resolver exercícios. Chegava o período de provas e a tensão se instalava em boa parte deles, era o quadro clássico de educação tradicionalista: professor conteudista de um lado e alunos intimidados, do outro. Quando essa situação parecia ser imutável, lá pelos fins de março, após a primeira avaliação, iniciava as

leituras das poesias e a transformação da nossa relação. Começava a surgir a esperança que “gente de verdade” existia e uma nova forma de estudar/aprender estava se formando. Procurava escolher a última aula do dia, para que, na pressa de ir embora, tudo pudesse ser acomodado mais tarde, sem muita interferência da minha parte. As poesias não eram mais minhas, nem dos poetas, agora estavam no mundo daqueles jovens, pertenciam a um novo ser, não tinha mais controle de como elas seriam tratadas. Sabemos que certos processamentos se fazem melhor dessa forma, ou seja, no silêncio íntimo.

4. “Tudo que não invento é falso”⁴

A experiência era em via de mão dupla. Eu me espantava com a atenção dada e percebia, na mesma medida, o espanto e a surpresa daqueles adolescentes ao ver um professor de matemática lendo poesia. O contato com a fina arte dos versos poéticos causava um encantamento, facilmente percebido nos seus olhos vidrados nas minhas leituras. Era um acalanto aos alunos depois de um árduo dia de estudo (uma espécie de compensação, um afago à prática matemática). As leituras eram feitas sem a menor preocupação ou conexão com os conteúdos trabalhados em sala; para mim era como se fosse um hiato profissional tentando imitar um ator de elevada desenvoltura no trato do texto poético. Creio que isso humanizava em muito o ambiente escolar e aproximava as relações entre as pessoas (a pessoa do professor e a pessoa do aluno). Não éramos mais duas entidades relacionadas apenas pelo conteúdo, às vezes, áspero e indigesto da matemática, mas pessoas ligadas pelos mesmos sentimentos e sensações que são comuns a todos os seres humanos. Era o professor despido de sua autoridade e o aluno espectador no laboratório dos sentimentos.

O esforço que eu fazia, na tentativa de agradá-los, era por muitas vezes reconhecido por eles. Talvez o meu desempenho amador nas leituras expusesse um lado frágil, a mesma fragilidade que eles apresentavam frente ao conhecimento matemático. Um lado não perfeito, não exato, não pragmático, a própria antítese do professor de matemática, aquele que sabe de todas as coisas e que não erra no quadro negro. Agora os papéis se invertiam, eu era o ator medíocre, aguardando a possível apreciação deles e

4

Verso extraído da obra *O livro sobre nada* de Manoel de Barros, poeta sul-mato-grossense.

eles senhores da plateia. Que emoções seriam elencadas? Que desejos seriam eleitos? Quais gostos seriam desgostos? Que sabores seriam visitados ou revisitados? Tudo isso, não há dúvidas, aproximava o aluno do professor e os dois ao conteúdo. A postura não acadêmica e não tradicional no momento dessas leituras fazia com que o aluno declinasse um olhar sobre a pessoa do professor que convivia com eles em sala de aula, não era mais o professor, era um colega confidenciando um desejo, uma vontade, um gosto, era a chance de conhecer as preferências pessoais.

Penso que o ambiente escolar não pode ser, e não é, somente a casa das taxidermias, classificações e registros de informação, necessita ser também a casa da cultura em seus mais amplos aspectos e dos mais distantes rincões. A arte, o belo, o circo, o clássico, a diversão pela apreciação da produção cultural e reflexão de nossa existência precisam estar presentes. Do pensamento clássico grego ao *rap*, do romantismo rebuscado ao desconcertante *hip hop/funk*, precisamos refletir sobre tudo isso. Por que não das funções às “Cartas de amor”, da análise combinatória ao “Guardador de rebanhos”, da geometria analítica ao “Quer pouco terás tudo”, afinal a cultura se processa por inteiro dentro de nós sem escolher hora ou disciplina.

Iniciava o convite à contemplação da poesia com “Todas as cartas de amor” de Álvaro de Campos, pois afinal quem nunca recebeu uma carta de amor, hoje um e-mail de amor, ou um torpedo, uma *twittada*, uma postagem no *face (facebook)* de amor. Penso que, o ódio também se enquadra nessa direção, pois nada mais é do que uma forma de amor, só que com o vetor invertido. Mas isso já seria outra conversa. Vamos para a poesia de Álvaro de Campos:

Todas as cartas de amor são
Ridículas.
Não seriam cartas de amor se não fossem
Ridículas.

Também escrevi em meu tempo cartas de amor,
Como as outras,
Ridículas.

As cartas de amor, se há amor,
Têm de ser
Ridículas

Quem me dera no tempo em que escrevia
Sem dar por isso
Cartas de amor
Ridículas

A verdade é que hoje
as minhas memórias
Dessas cartas de amor
É que são
Ridículas.

Mas, afinal,
Só as criaturas que nunca escreveram
Cartas de amor
É que são
Ridícula. (CAMPOS, 1991, p 191).

Minha declamação seguia o curso passando pelas “orações” de Alberto Caiero, tentando fazer com que meus alunos compartilhassem e/ou vislumbrassem comigo a ideia de que as visões mais simples são, por muitas vezes, as mais verdadeiras e sábias e o quanto nos esquecemos daqueles encantamentos de infância, em que, por exemplo, matemática e poesia podem amorosamente enlaçar as mãos, sem que isso signifique perda para uma ou para outra.

O Guardador de Rebanhos
verso V
(...)
Não acredito em Deus porque nunca o vi.
Se ele quisesse que eu acreditasse nele,
Sem dúvida que viria falar comigo
E entraria pela minha porta dentro
Dizendo-me, *Aqui estou!*
(...)

Mas se Deus é as flores e as árvores
E os montes e sol e o luar,
Então acredito nele,
Então acredito nele a toda hora,
E a minha vida é toda uma oração e uma missa,
E uma comunhão com os olhos e pelos ouvidos.

Mas se Deus é as árvores e as flores
E os montes e o luar e o sol,
Para que lhe chamo Deus?
Chamo-lhe flores e árvores e montes e sol e luar;
Porque, se ele se fez, para eu o ver,
Sol e luar e flores e árvores e montes,
Se ele me aparece como sendo árvores e montes
E luar e sol e flores,
É que ele quer que eu o conheça
Como árvores e montes e flores e luar e sol.

E por isso eu obedeço-lhe,

(Que mais sei eu de Deus que Deus de si próprio?),
Obedeço-lhe a viver, espontaneamente,
Como quem abre os olhos e vê,
E chamo-lhe luar e sol e flores e árvores e montes,
E amo-o sem pensar nele,
E penso-o vendo e ouvindo,
E ando com ele a toda hora (CAEIRO, 1991, p 93-94).

E vez ou outra, também visitava a poética do heterônimo Ricardo Reis, que, a exemplo dos meus alunos, também havia estudado em Colégio da Companhia de Jesus. Os versos poéticos de Reis ora se mostravam transcendentais, ora clássicos, ora fortemente atravessados pela filosofia budista; como se pode vislumbrar nos dois poemas a seguir:

Quer pouco: terás tudo.
Quer nada: serás livre.
O mesmo amor que tenham
Por nós, quer-nos, oprime-nos (REIS, 1991, p 132).

Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive (idem, p 133).

5. Para um final de conversa...

Esperava que no remoer das palavras e só nos momentos mais solitários e individuais o texto fizesse algum sentido, nutria a esperança que isso ocorresse da forma mais bela e significativa dentro de cada um. Entretanto, nas relações que construía com meus alunos via um estreitamento, percebia que, com o passar das leituras, seus sorrisos eram mais fáceis e as conversas de corredor ou final de aula eram mais frequentes e mais longas. Estava tratando com “gente de verdade” pelo simples fato de me aproximar deles por outra arte, a arte da poesia. Alguns vinham perguntar que livro era aquele que eu tinha lido, onde poderiam encontrar, que texto era aquele. A biblioteca era procurada, às vezes, para a busca de outros poetas, outros textos, outras aventuras. Compartilhar cultura sempre aproxima os diferentes e equaliza as relações.

Com o passar do tempo, fui encontrando aqui e acolá ex-alunos, que comentavam sobre as aulas e os conteúdos e, de forma tardia, porém mais prazerosa,

resgatavam as saudosas lembranças dos textos e das poesias lidas em sala nas aulas de matemática. Lembro-me com clareza do aluno Felipe, que sempre foi destaque em olimpíadas de matemática e mesmo optando por fazer o curso de Engenharia de Mobilidade na Universidade Federal de Santa Catarina destacava a importância dessas leituras em sua formação, não só de matemático ou engenheiro, mas salientando a importância na formação cultural e humana que isso lhe impactou. Hoje nossa relação se dá muito mais pelas coisas vividas em uma escola que falava de gente, de sentimentos e valores que o rigor e a profundidade da matemática.

Que a arte despertada da minha escuta, que se transformou em versos em sala de aula, possa efetuar a mesma transformação em muitos jovens e que esse efeito se multiplique, é a primeira razão para se ler aos alunos. Aprender que a cultura não é boa só por que é antiga ou citada em um livro didático, mas sim por seu valor intelectual, pelas ideias que veicula, por incitar a reflexão, por fomentar a vida e questionar seus mistérios. O contato com a cultura, e cultura diversa, enriquece o ambiente escolar e estimula o aluno a construir seu próprio repertório, a perceber-se como agente histórico de seu próprio tempo de sua própria cultura.

6. Bibliografia

BARROS, Manoel. O livro sobre nada. In. *Obra completa*. São Paulo: Leya editora, 2010.

CAEIRO, Alberto. O guardador de rebanhos. In.: *O guardador de rebanhos e outros poemas*. MOISÉS, Massaud (org). São Paulo: Cultrix, 1991.

CAMPOS, Álvaro. Todas as cartas de amor. In: *O guardador de rebanhos e outros poemas*. MOISÉS, Massaud (org). São Paulo: Cultrix, 1991.

CAROLINA, Ana. É isso aí. Disponível em: <http://letras.mus.br/ana-carolina/258918/>

REIS, Ricardo. Quer pouco: terá tudo. In. *O guardador de rebanhos e outros poemas*. MOISÉS, Massaud (org). São Paulo: Cultrix, 1991.

_____. Para ser grande, sê inteiro. In. *O guardador de rebanhos e outros poemas*. MOISÉS, Massaud (org). São Paulo: Cultrix, 1991.

RUSSO, Renato. Vamos fazer um filme. Disponível em: <http://letras.mus.br/legiao-urbana/46989/>