

DESPERTANDO: REFLEXÕES ACERCA DA EXPERIÊNCIA DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO

Rafaela Sales de Paula; Bernardo Leivas de Almeida; Jasmim Bruna Stariolo; Ian Klein da Silveira; Marcia Maria e Silva

Universidade Federal Fluminense, rafaeladepaula@mail.com

INTRODUÇÃO

No segundo semestre do ano de 2017, foi oferecida pela professora Márcia Maria a disciplina de Didática a nós, estudantes de licenciatura das mais variadas áreas de graduação. A experiência dessa disciplina nos despertou à responsabilidade inerente aos educadores de promover e praticar a autonomia nas instituições de ensino. Assumindo nossas práticas enquanto políticas, assume-se também o compromisso ético frente aos educandos de transparência, possibilitando o surgimento de atores conscientes de sua inserção no mundo e dispostos a trabalhar juntos em prol de uma visão coletiva. A partir dessa experiência, surgem-me questões como “a didática comumente aplicada hoje nas universidades possibilitam o surgimento de que práticas, quais sujeitos? ”, “estamos satisfeitos com esses surgimentos? ”, “que surgimentos queremos/precisamos? ”. Através da reflexividade a partir da minha experiência com a disciplina, pretendo neste trabalho desvelar alguns fatores que constituíram a prática que trilhamos juntos, relacionando com sua importância política e social.

CAMINHANDO JUNTOS TOCANDO O SOLO

Tal como diz Paulo Freire em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, abordada em nossa disciplina,

“Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a **corporeidade** do exemplo pouco ou quase nada valem. **Pensar certo é fazer certo.**” (Freire, 1996)

Aquilo que se ensina não está dissociado daquilo que se pratica, pois é a dimensão da **corporeidade** que nos introduz à experimentação daquilo que é dito. Para o autor, então, a corporeidade garante valor às palavras e se constitui da interação entre pensar e fazer. É como se tentássemos explicar o sabor da maçã a alguém, mas só realmente comendo um pedaço que descobriremos ao que se referem todas aquelas palavras. Quando a maçã (aquilo que é ensinado), ganha corpo (é vivido, experimentado, praticado), a educação assume-se em seu caráter mais amplo, responsabilizando-se pelo exemplo exercido, que é parte fundamental do ensinar. E, como estudantes, sendo convidados a corporificar nossa aprendizagem a exemplo de nosso professor, desenvolvemos **autonomia** ao refletirmos e pensarmos “a maçã” a partir de nossa experiência direta com ela.

Como estudante do curso de bacharelado em ciências sociais pela UFF, fui desde o princípio introduzida a maneiras de pensar críticas às narrativas hegemônicas. No meu curso nos é apresentada a origem histórica e ideológica de lógicas como a meritocrática, a competitiva e a de consumo, para citar alguns exemplos. Em sala de aula, entretanto, eu ouvia críticas ao conservadorismo a partir da minha carteira, que fazia parte de uma fileira de outras carteiras, de frente para o quadro onde um professor falava durante toda a aula como quem pretende transferir

conhecimento. Ou mesmo críticas ao individualismo neoliberal enquanto me eram atribuídas notas a respeito de minhas habilidades específicas em fazer provas, construída na minha trajetória de escola particular. Para mim, essa experiência dissonante entre o que estava sendo pensado em sala e o que estava sendo feito da dinâmica da aula, isto é, a falta de corporeidade no educar soava como a impossibilidade de se mover de forma diferente àquela criticada. Parecia que o mais próximo que se poderia chegar da liberdade frente a essas lógicas era o tecer de críticas discursivas. Sendo assim, ainda que as disciplinas frequentemente discursassem sobre a importância da autonomia, da liberdade, não havia na configuração das aulas, nos valores e orientações políticas constitutivos da estrutura das aulas (como as formas de avaliação, o planejamento da ementa e bibliografia, até mesmo as sutilezas da postura do professor e o ordenamento das cadeiras em sala) que realmente incentivasse o surgimento dessas práticas. Era uma experiência aprisionadora uma vez que não eram oferecidos meios hábeis de se lidar com a realidade que era apresentada. Partindo de outro lugar, a corporeidade então trazida pela professora Márcia Maria começava a tecer a consonância entre discurso e prática necessária para a construção da **autonomia**. Ao introduzir as aulas em roda, onde nós ficávamos lado a lado, nos vendo e nos ouvindo. A hierarquia professor-aluno começava a se dissolver, corroborando com Freire quando este diz que

“[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais **sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado**, ao lado do **educador, igualmente sujeito do processo**. ” (Freire, 1996)

Sentada na roda conosco, a professora já assinalava sua igual sujeição ao processo da aprendizagem e, simultaneamente, nos colocava junto a ela no lugar de sujeitos da construção do saber. Essa mudança simples na configuração da aula já abriu um universo de novas práticas e valores. O sentimento de **coletividade** começava a dar as vistas e, como nossas intervenções na roda eram acolhidas pela professora, atenta em escuta, e certas vezes incorporadas na ementa, a **autonomia** começava a aparecer também por aí. Os trabalhos em grupo e em sala de aula facilitavam a troca e se inseriam de forma oportuna, uma vez que os trabalhos em grupo propostos para fora do tempo/espaço de aula dificilmente funcionam tendo em vista os horários muito próprios a cada estudante individualmente. O cuidado com que a professora se certificou de que pudéssemos corporificar o que estava sendo ensinado, e refletir o que estávamos fazendo, teve papel fundamental para nossa experiência. A exemplo da vez em que a professora nos informou que não poderia ir à aula em determinado dia, mas sugeriu que nos reuníssemos assim mesmo para debater sobre o tema currículo. A partir dessa sugestão, havia confiança depositada por ela em nós. Isso colaborou para que nós tenhamos ido em peso para a sala de aula, mesmo sem a presença docente, e discutido durante todas as duas horas de aula sobre o tema proposto. Essa experiência nos marcou, portanto, porque tornou claro para nós que estávamos mesmo construindo algo significativo e transformador, bastante diferente da relação que costumeiramente estabelecemos com a sala de aula – o velho espaço de obrigação e desprazer. Outra vez a professora sugeriu que fizéssemos em grupo uma proposta de aula para o ensino médio, juntamente com colegas de mesmo curso. Nós fomos então para a orla da faculdade compartilhar nossos trabalhos. Nesse ambiente, com diversos sons e estímulos externos, a escuta foi trabalhada com mais afinco e a experiência foi surpreendente. Nós experimentamos a riqueza que era ter acesso ao trabalho dos colegas de outras áreas, que correlacionavam o que estava sendo construído com suas disciplinas de maneira inimaginada por nós de outra disciplina. Como quando Jasmim, da biologia, falou de como a vida biologicamente se relaciona cooperativamente, a exemplo das árvores que fornecem frutos e

dependem dos pássaros para replantá-las, ou mesmo de nossos corpos e nossas células incessantemente se relacionando de forma a nos manter vivos. E, estando na orla da faculdade, pudemos tocar e perceber à nossa volta aquilo a que ela se referia. Apesar de certa vez termos reconhecido durante uma de nossas aulas que nós, das ciências sociais e antropologia, certas vezes centralizávamos o debate, as contribuições dos colegas da educação física, da química, da física, da biologia e de letras se faziam presentes e sempre ampliavam – de onde eu olhava – o que estava sendo conversado.

A partir dessa proposta de uma construção coletiva do saber, foi-se construindo também um afeto e cuidado mútuo entre nós. Essa qualidade das relações foi imprescindível nas nossas experiências, como foi relatado por outros colegas, para a superação de dificuldades que surgiram durante o processo da disciplina. Eu e outros colegas sentimos dificuldade com esse lugar de ter voz. Como bem aponta Freire neste trecho, “É com ela, a autonomia, **penosamente construindo-se**, que a liberdade vai preenchendo o "espaço" antes "habitado" por sua *dependência*. Sua autonomia que se funda na *responsabilidade* que vai sendo assumida.” (Freire, 1996). Autonomia significa assumir-se por inteiro como autor de sua história – ainda que sempre inserida em um contexto maior que o de si mesmo, e precisamente por isso. É o compromisso de trazer corporeidade a tudo que se diga, e pensar toda corporeidade que se traga, assumindo o processo do inacabamento como real e a prática autorreflexiva como constante. É necessária muita confiança em si, na sua voz. Essa experiência transcende, portanto, a prática acadêmica comum, “impessoal”. Ao cultivar a autonomia entre os educandos, surgem inseguranças próprias e coletivas, o despreparo e estranhamento dessa posição. Por outro lado, como a visão de autonomia que construímos se lança a partir de uma base de coletividade, um grande peso já era deixado de lado: o de competir. E dando o tom dessa relação de cooperação, havia o afeto. Os temas discutidos em aula eram coletivos, mas nunca ditos de um lugar de não-pessoa, como se aquele que fala não fosse alguém atravessado por diversas questões emocionais, existenciais, inseguranças e travas. Para os padrões acadêmicos, um estudante dizer como se sentia e isso ser aproveitado para a própria discussão mais ampla foi um alívio. Era como se finalmente estivéssemos sendo convidados, de corpo inteiro, a estar ali verdadeiramente, e não a forjar uma impessoalidade que nos impediria de vivenciar inteiramente o processo que ali se deu. O afeto era, portanto, introduzido como fator constituinte da própria prática da autonomia e da cooperação. O marco dessa experiência de afetividade foi a última aula do semestre, onde meus colegas se reuniram com o objetivo de avaliar o curso e a si mesmo no curso. Meus colegas contam, com relatos emocionantes e de agradecimento. Essa culminância deu margem a essa re-união posterior, que é feita enquanto aqui escrevo, concretizada na proposta de trabalharmos juntos por um tempo mais. Eu não estive presente no último dia de aula e me pergunto ainda por quê. Não houve qualquer motivo de força maior, simplesmente tive dificuldade de lidar com a magnitude do que aconteceu e com seu fim. Entendendo o afeto desde o carinho para com os colegas e a assunção de respeito ao que ele diz em sala, até ao convite de que os atravessamentos dos educandos possam ser trazidos e aproveitados para a própria prática de reflexividade, ele age como se preparasse o solo para tudo que vai ser feito a seguir. Sem afeto não há sequer abertura para que se discutam questões mais profundas, que trazem consigo tensões. Se não há abertura para a prática da reflexividade, como haveria abertura para a confiança? Como se construiria a cooperatividade e a autonomia?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos meses anteriores à experiência da disciplina de didática eu estava desacreditada em relação às disciplinas de bacharelado, que é a qualificação atual de meu curso. O surgimento que eu tinha frente as práticas comuns nas salas de aulas de minhas matérias obrigatórias era um individualizado e competitivo. E forjando-se à contramão do funcionamento de uma sociedade – colaboração entre indivíduos –, era (é) um surgimento adocedor. Construir agora um estudo junto a outros colegas faz com que a natural dificuldade de falta de familiarização acadêmica se torne mais leve. Pois estando eles também comprometidos com a reflexividade de nossas práticas, nossas inseguranças se tornam a confiança nesse processo em princípio, meio e fim, inacabado. A experiência da disciplina e essa que está sendo enquanto escrevo me faz constatar que, de fato como afirma o biólogo Humberto Maturana, trabalhado em sala, “a competição é um fenômeno cultural e humano, e não constitutivo biológico” (1998), e o amor a emoção que funda o social. Sendo assim, em tempos de acentuada concentração de riqueza, alargamento da pobreza, de aprovação de reformas sem diálogo com a população por um governo com pouca ou nenhuma credibilidade, tempos em que as condições de trabalho se deterioram, tempos em que o envenenamento dos solos e dos rios, as construções de hidrelétricas à revelia das culturas indígenas, ribeirinhas e do ecossistema local são considerados sine qua non para o desenvolvimento do país, em tempos de anestesia a partir consumo, de criminalização da juventude negra, tempos de fundamentalismo cristão e ataques à liberdade religiosa, tempos de progressiva mercantilização do ensino, ameaçando inclusive o futuro da universidade pública brasileira, tempos de demonização do pensar crítico e de crescente ansiedade e depressão, “*em fim*”, em tempos como esse, a experiência da disciplina foi como um chamado a despertar e veio como senso de responsabilidade e, também, como respiro. Comprometer-se com a autonomia, com a proposta de construção coletiva do saber, de se corporificar nossos pensamentos e refletir nossas práticas são todos grandes desafios. É necessária muita coragem ao refletir sobre nossas dificuldades, pois seremos constantemente confrontados com nossos hábitos autocentrados, nossos medos, inseguranças e demais limitações. Entretanto, estando comprometidos com uma visão coletiva maior e tendo ao nosso lado colegas de igual compromisso, o trilhar desse caminho enquanto professores em formação se torna prazeroso.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à pratica educativa*/Paulo Freire, 25ªEd. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (coleção leitura)

MATURANA, Humberto. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*/Humberto Maturana; tradução: José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.