

“Decência e boniteza de mãos dadas”: reflexões a respeito da noção de “autonomia” durante o ensino remoto em decorrência da pandemia de COVID-19

*Renato Salgado de Melo Oliveira
Ana Beatriz Oliveira Rodrigues*

1 O desafio de pensar a autonomia pedagógica nos tempos da COVID-19

Escolhemos como nome para este texto uma bela passagem do educador Paulo Freire: “Decência e boniteza de mãos dadas” (2021, p. 34), pela qual o autor traz a ética (decência) e a estética (boniteza) como princípios norteadores para uma pedagogia da autonomia. A partir desses dois princípios e a consciência política da atividade pedagógica, Freire aponta concepções teóricas vinculadas às ações práticas com o objetivo de promover uma pedagogia da autonomia. O tema debatido em 1996 (ano da publicação de *Pedagogia da Autonomia*) retorna agora como tudo que é potente, o eterno retorno nietzschiano, em 2022, mas ainda acompanhado de seu demônio sedutor: o neoliberalismo.

O contexto pandêmico promovido pelo vírus SARS-CoV-2, agente causador da COVID-19, desencadeou uma crise sanitária mundial, tendo afetado, inclusive, o sistema educacional de todo o mundo, levando diversos países a suspenderem as aulas ou adotarem formas não presenciais de ensino em um curto prazo de tempo. A doença foi percebida pela primeira vez em dezembro de 2019, na China, ainda em janeiro de 2020, as autoridades daquele país identificaram como causa uma nova cepa do coronavírus, que em fevereiro foi batizado de SARS-CoV-2 e em onze de março a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou estado de pandemia, ou seja, reconheceu a presença global da doença. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) declarou a suspensão das atividades presenciais, em todos os *campi*, em pronto atendimento ao alerta da OMS, no dia treze de março de 2020, tendo consciência da gravidade da situação em diversos países, como era o caso da Itália, na ocasião.

Aponto esses acontecimentos e essa instituição por um motivo: é a partir do contexto da crise sanitária causada pela pandemia da CO-

VID-19 e a suspensão do ensino presencial no IF Baiano, *campus* Itabera, que nós pretendemos debater a questão da autonomia docente e discente no processo de ensino e aprendizagem. Um “nós” que não deseja ser apenas uma linguagem neutra e/ou pseudocientífica, evocando Manuel Bandeira para melhor explicar, uma linguagem de “funcionário público com livro de ponto expediente protocolo e manifestações de apreço ao sr. diretor” (BANDEIRA, 1993), mas um diálogo ao redor de um (em) (in)comum entre uma aluna do curso técnico em Agroindústria integrado ao Ensino Médio, Ana Beatriz Oliveira Rodrigues, e um professor de História dessa Instituição, Renato Salgado de Melo Oliveira. Deste modo, o que este texto propõe é investigar uma experiência particular: nossa adaptação, ou (re)existência, ao ensino não presencial, para dela tramar relações mais amplas com o conceito de “autonomia”, especialmente em diálogo com os trabalhos do pedagogo Paulo Freire (2021) e do filósofo Jacques Rancière (2012 & 2020).

2 O ensino técnico e seus entraves mercadológicos... e a chegada da pandemia

A empreitada neoliberal que vem se desenvolvendo desde a segunda metade do século XX foi impulsionada pelos governos de Ronald Reagan (Estados Unidos) e Margareth Thatcher (Inglaterra), especialmente após o Consenso de Washington, em 1989. É pelo viés neoliberal que se promove uma prática socioeconômica que articula uma complexa e nefasta reorganização do jogo de investimentos capitalistas, para além do campo social e econômico. Faz parte desta reorganização o enfraquecimento da segurança e do bem-estar social, como também do poder regulatório e a égide do Estado de Direito, buscando, cada vez mais, limitar o exercício da cidadania e ampliar a passividade do consumidor (BAUMAN, 2000). O Estado vai se retirando e as relações vão perdendo qualquer mediação que equilibre a diferença de poder entre os agentes: patrão x funcionário; consumidor x empresa. O neoliberalismo anseia por um seguro para o capital e para os grandes investimentos, garantindo um crescimento cada vez mais acentuado das grandes riquezas, e tendo como efeito colateral um empobrecimento massivo da população mundial e o desmonte de políticas de proteção social, que passam a ser considerados “gastos impossíveis de serem bancados”.

No caso brasileiro, o neoliberalismo ganhou ares de inovação e renovação a partir do fim da ditadura civil-militar (1964-1985) e trouxe uma roupagem nova para os políticos que estavam organizando a chamada “Nova República”. Recentemente, uma sequência de privatizações suspeitas de irregularidades (BIONDI, 2014 & RIBEIRO JR, 2014), assim como reformas que enfraqueceram tanto os trabalhadores (Reforma Trabalhista de 2017) quanto os futuros (?) aposentados (Reforma da Previdência de 2019) foram concretizando um Estado muito diferente daquele proposto pela Constituição de 1988. O neoliberalismo não busca uma redução do Estado ou a diminuição do “custo Brasil” (que nada mais é que o preço da própria pobreza gerada por este sistema), mas uma redução no poder estatal e das classes mais pobres de interferir na economia de modo a mitigar as diferenças sociais, econômicas, históricas, culturais, raciais e de gênero, fazendo do Estado, através do discurso de uma “gestão política empresarial e eficiente”, apenas uma continuidade da lógica do grande mercado.

Para aquém dos bilionários existem ramificações do neoliberalismo que se espalham por toda a sociedade, nenhum paradigma seria tão funcional se não pudesse contar com muitos colaboradores, mesmo que de forma inconsciente ou a sua revelia. Para que isso funcione se faz necessário a produção de novas subjetividades, novos meios de se sujeitar ao controle e a vigilância. Em *Post-scriptum* sobre as sociedades de controle, Deleuze (2013) aponta para uma diferença marcante entre a sociedade disciplinar (que vive ainda seus últimos suspiros) e a, então nascente, sociedade de controle (hoje um paradigma político/econômico dominante).

Segundo Deleuze, resgatando o trabalho de Michel Foucault, as sociedades disciplinares construíram relações de saber e poder que, ainda, produzem moldes disciplinares, através de instituições de confinamento que buscam reproduzir um padrão de comportamento predefinido (corpo dócil): as escolas, as prisões, as fábricas, o exército, entre tantas. Já as sociedades de controle buscam um ajuste mais fino das relações de poder, por meio das instituições que investem na competição individual e distribuindo os indivíduos na complexa rede produtiva e de recursos segundo nivelamentos de acesso (econômico, executivo, premium...), desta maneira, o molde é substituído pela modulação, através de controles de acesso, meritocracia e individualização:

Os diferentes internatos ou meios de confinamento pelos quais passa o indivíduo são variáveis independentes: supõe-se que a cada vez ele recomeça do zero, e a linguagem comum a todos esses meios existe, mas é analógica. Ao passo que os diferentes modos de controle, os controlados, são variações inseparáveis, formando um sistema de geometria variável cuja linguagem é numérica (o que não quer dizer necessariamente binária). Os confinamentos são moldes, distintas moldagens, mas os controles são uma modulação, como uma moldagem autodeformante que mudasse continuamente, a cada instante, ou como uma peneira cujas malhas mudassem de um ponto ao outro. (DELEUZE, 2013, p. 224-225, *itálicos do autor*)

Neste projeto neoliberal, a escola ganha uma nova função, de modo que se há uma crise no modelo escolar, ela não é uma crise da educação, mas de reorganização dos dispositivos de governamentalidade (FOUCAULT, 2014), que se espalha por toda a organização escolar, do currículo ao processo de gestão. No Brasil, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, trouxe consigo a exposição de toda essa problemática. O abandono de um projeto de uma BNCC democrática, progressista e construída desde a base em favor de uma BNCC autoritária, mercadológica e segregacionista, condiz com a necessidade de formação de uma mão de obra barata, alienada de suas relações socio-culturais com o mundo e consumista em sua realização libidinal. É um projeto o esforço de modular pessoas que direcionam para si problemas, que são na verdade, de origem estrutural e despolitizam a vida e a existência em nome de uma eficácia neutra, científica e empresarial. Transformar problemas sociais e coletivos, como o desemprego, em problemas pessoais, através de ideias como a de meritocracia, provocam uma perda da capacidade de análise social, como também adoecimento e sofrimento psíquico (SAFATLE; SILVA JR; DUNKER, 2020), como se não bastasse, também colocam em uma situação de neutralidade e natureza as relações de exploração capitalistas. Como esperar que uma única pessoa possa suportar toda a miséria do mundo?

Paulo Freire (2021) escreve em resistência contra uma escola orientada pelo projeto neoliberal. E essa resistência passa pelo conceito de autonomia, um conceito ético, político e estético. Porém, é fundamental perceber que a autonomia é um conceito em disputa, portanto, a sua

mera evocação não é suficiente para constituir sua eficácia, é preciso colocar em prática, tal como propõe Freire (2021), uma teoria, de modo honesto e consoante, que problematize a concepção de autonomia. Construir a autonomia discente é o mesmo processo de construção da autonomia docente, de modo que não se trata de um produto pronto, *fast food*, “satisfação garantida”. É importante identificar que certas concepções de autonomia já estão presentes na escola, especialmente introduzidas pelo neoliberalismo, como aponta Deleuze, apenas a partir da escola não é possível uma concepção de autonomia que seja divergente do projeto neoliberal:

O princípio modulador do “salário por mérito” tenta a própria Educação nacional: com efeito, assim como a empresa substitui a fábrica, a formação permanente tenta a substituir a escola, e o controle contínuo substitui o exame. Este é o meio mais garantido de entregar a escola à empresa. (DELEUZE, 2013, p. 225)

Para além do contexto temporal de Paulo Freire, em nosso presente, se faz importante apontar o reconhecimento e a relevância da escola para a formação das subjetividades dentro do neoliberalismo. Com a nova BNCC lança-se um projeto de educação focado para o mercado de trabalho, desmobilizando as particularidades dos componentes curriculares sem constituir uma visão holística da realidade social, econômica, cultural e material, e sim organizadora dos saberes e desejos para uma sociedade de consumo, vidas para consumo (BAUMAN, 2008), fundamentada em uma crítica banalizada que recorre a soluções consumíveis, desacreditando na capacidade humana de mobilização e transformação do mundo. Ao invés de encontrar na escola, especialmente a pública, um inimigo, o neoliberalismo reconhece sua potencialidade de modulação e distribuição de acesso individual a diferentes “carreiras” segundo os “méritos” individuais.

Nesta terra em transe brilha aos olhos dos “investidores” neoliberais o ensino técnico, e aqui pensamos no caso dos Institutos Federais, como ferramenta de distribuição de uma formação profissional limitante que venha abastecer a demanda de expansão produtiva. O neoliberalismo reforça uma divisão do conhecimento entre a técnica e a ciência, investido na dicotomia entre uma prática manual inferior e um

conhecimento absoluto superior (LATOURE, 2016). Diante do desemprego e da situação brutal de exploração os “investidores” neoliberais identificam um problema grave: “existem muitos engenheiros dirigindo carros para aplicativos de transporte urbano”. Ao invés de propor um plano de desenvolvimento nacional, a conclusão do “investidor” é: “devemos diminuir o investimento no ensino superior e ampliar as vagas de ensino técnico”, a eficácia de adaptação do empresário é notável neste “case de fracasso”. Essa conclusão faz do contexto socioeconômico um determinante e não uma condição (FREIRE, 2021). A lógica do “investidor” é a de que o selo da meritocracia foi rompido e existem mais gente com formação “elevada” do que é cabível, diante dessa intransigência da “realidade” apela-se para um futuro de mão única, que não aceita possibilidades: “é preciso mais técnicos e menos engenheiros”.

Ao reproduzir o drama mitológico de Arquimedes (LATOURE, 2016), que representa a separação entre técnica e ciência, o neoliberalismo apela para uma definição muito particular de autonomia, uma autonomia de consumidor diante das prateleiras do supermercado: há várias marcas disponíveis, mas no final a única escolha é comprar e nunca produzir. Forja-se assim uma autonomia autodestrutiva que tem como princípio a busca subjetiva de produzir um “si” para se colocar à venda (BAUMAN, 2008), não é sem motivos que se proliferam coachs ensinando as pessoas encontrarem em seu íntimo o “empreendedor de si”, pois trata-se de uma autonomia da solidão, da competição e que tem diante de si diversas escolhas, mas no final trata-se de uma única possibilidade: o lugar no “mercado de trabalho”. Não temos, neste sentido, uma autonomia para experimentar o futuro como espaço do possível, ou de nos responsabilizarmos por nosso vir a ser na existência humana, pois o futuro pertenceria as decisões fatais e inevitáveis que os “investidores” anunciam: o progresso, o consumo, o crescimento econômico, os riscos de não seguirmos os gurus da austeridade econômica, os humores insustentáveis do mercado...

Porém, em março de 2020, os lobos estavam à porta, a pandemia trouxe consigo um número exorbitante de mortos (em fevereiro de 2022 eram mais de 630 mil só no Brasil), a necessidade de distanciamento social nunca foi completamente atendida (nenhum *lockdown* efetivo foi decretado pelo governo federal, apenas medidas paliativas pelos governos estaduais e municipais, com poucas exceções na esfera municipal,

como o caso de Araraquara em São Paulo). Os “investidores” seguiram um projeto negacionista em nome da manutenção econômica, incentivaram o uso de remédios ineficazes e desacreditaram publicamente a eficácia da vacina, mobilizando tanto o setor privado quanto a esfera pública federal. A autonomia foi invocada como direito individual de não se vacinar, de manter o funcionamento normal da atividade comercial e a livre circulação de pessoas, novamente uma autonomia sem coletivo, sem comum. Dois anos depois, em meio ao luto de tantas mortes os “investidores” ainda afirmam que a crise econômica, a inflação e o desemprego são culpa das pessoas que optaram pela preservação da vida, o que gerou o enfraquecimento da máquina econômica. Os “investidores” nunca cogitaram que o desmonte do Estado possa ter colaborado para o impacto social e econômico da pandemia, mesmo como os auxílios financeiros oferecidos pelo governo federal como se fossem favores impossíveis.

Durante a crise pandêmica, o sistema educacional também foi afetado, em todo o país, em um curto período de tempo, professores e estudantes tiveram que reinventar suas relações educacionais mediadas pelo distanciamento. As dificuldades surgiram e com elas os modelos de soluções, devidamente patenteados e garantidos. Novas dinâmicas e ferramentas que já rondavam o espaço escolar e foram admitidas de vez, não dando tempo para uma experiência real de desenvolvimento de autonomia, um “novo normal” se estabeleceu antes mesmo que entendêssemos o que foi que perdemos do “antigo normal”. Nesta situação uma nova crise (e não é de crises que vive o capitalismo?) se estabeleceu, sobrecarga de trabalho, dificuldade de uso de novas ferramentas, crises emocionais e psicológicas, evasão escolar, luto por parentes perdidos, falta de espaço e tempo para as atividades educacionais em casa, entre tantos outros problemas. A análise é sempre pelo viés neoliberal: o tempo perdido, o investimento necessário para recuperar o atraso educacional, afinal a vida já foi planejada e parece que os “investidores” lamentam mais os vivos que atrasam os planos do progresso do que os mortos que lotaram os cemitérios.

3 Vontade de viver e a busca pela autonomia como conceito coletivo

Ao longo deste terceiro tópico vou me afastar do nós compartilhado com Beatriz para assumir um “eu”, uma primeira pessoa que se pretende, para além da experiência pessoal, apesar de ser através dela, pensar o conceito de autonomia no meu exercício como professor de História. Ainda é um diálogo com a Beatriz Rodrigues, um diálogo aberto em que procuro atingir a dimensão ética, estética e política do meu ofício.

A pandemia trouxe consigo diversos desafios novos para a Educação, coisas que até fevereiro de 2020 carregavam a distinta marca de “soluções”, em março mostraram seus limites e foram rapidamente abertas como “problemas”. Aqui me refiro às Tecnologias da Informação e da Comunicação (doravante TIC’s) aplicadas ao Ensino. Os tablets, a Internet, a “gamificação”, o uso de plataformas para ensino remoto, enfim, todas elas se apresentavam como um novo campo a ser explorado e que trariam grandes ganhos para projetos de Ensino. Porém, a realidade sempre apresenta suas resistências, e no momento que se tornou urgente e necessário recorrer a todos estes aparatos eles acabaram por expor suas próprias fragilidades. Muitos colegas defendem as TIC’s e não é meu objetivo fazer pouco caso deles, o que pretendo aqui é, a partir da minha experiência durante a pandemia, refletir como o uso delas expôs questões sérias que precisam ser debatidas, não tenho a pretensão de tratar todas essas questões que foram abertas, apenas me focar naquilo que se refere à autonomia no espaço escolar.

Em um primeiro momento, entre março e outubro de 2020, enquanto as atividades remotas não tinham sido regulamentadas no âmbito do IF Baiano, procuramos, no *campus* Itaberaba, implementar uma rotina de estudo para que os alunos não abandonassem o processo de aprendizagem, porém, a participação, que não era obrigatória, teve uma adesão baixíssima, sendo inferior à 5% em História e não muito diferente nas demais disciplinas pelo que debatemos em reuniões. No final de outubro (dia 28), o Conselho Superior do IF Baiano (CONSUP) publicou a Resolução 90/2020 que regulamentava e normatizava as Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP’s) no âmbito da Instituição. Já neste segundo momento, foi implementado, em cerca de duas semanas, todo um processo de ensino adaptado para ocorrer por meio de atividades assíncronas pela plataforma *Moodle* e síncronas, pela plataforma Micro-

soft Teams, não houve nenhum debate ou aviso anterior, fazendo com que o imediato fosse a medida da elaboração do processo pedagógico de cada docente. Creio que para os estudantes também tenha sido um processo de adaptação bastante conturbado.

Em pouco tempo os problemas começaram a aparecer, desde a ordem técnica, como intermitência no funcionamento da Internet; socioeconômicos, como a falta de equipamentos e acesso à Internet por parte do alunato; pedagógicas, dificuldade de aprendizado e realização das atividades; como também de saúde física, emocional e psicológica, como ansiedade, desmotivação e pânico. Sempre que íamos debater isso de maneira colegiada havia uma recomendação nas TIC's como solução, que a adaptação viria logo e notaríamos uma grande melhora, ao menos em História essa melhora nunca veio. Todavia, o que mais me incomodava era o argumento de que devíamos nos adaptar, pois o progresso estava aí, as TIC's eram o futuro inevitável do Ensino, não foi fácil lidar ao mesmo tempo com a pandemia e com essas profecias.

Compreendo a empolgação de alguns colegas que insistiam nas TIC's como solução, afirmando, não sem base teórica (GUIMARÃES, 2015), que todos os problemas eram uma consequência da defasagem de uma geração de professores que não haviam sido preparados, ainda, para este futuro (que já era o presente das nossas alunas e alunos). Porém, mais que um despreparo eu sentia um desconforto. Meu objetivo, passou então, a ser de experimentar possibilidades de (re)existência.

Foi diante de uma situação totalmente estranha e desconhecida para mim que pude me lembrar de um texto de Jacques Rancière (2020) que começa assim: “No ano de 1818, Joseph Jacotor, leitor de literatura francesa na Universidade de Louvain, viveu uma aventura intelectual.” (RANCIÈRE, 2020, p. 17), pois estava eu, também, vivendo a minha. Joseph Jacotor foi ativo durante a Revolução Francesa, porém, com a volta dos Bourbons ao poder, solicitou ao rei dos Países-Baixos asilo político, sendo recebido e nomeado professor em meio período em Louvain. Acontece que Jacotor não sabia falar holandês, tampouco seus alunos sabiam o francês, uma barreira se interpôs entre eles, a língua. A solução do professor francês foi adotar uma recém edição bilíngue de *Telêmaco*, para que a partir de algum em comum se estabelecesse uma relação. A proposta de Jacotor, a princípio intermediada por um intérprete, foi de que os alunos lessem a edição em francês e apresen-

tassem o que entendessem, sem muita esperança o mestre aguardou “por terríveis barbarismos ou, mesmo, por uma impotência absoluta” (RANCIÈRE, 2020, p. 18). Todavia, surpreendeu-se com o resultado, os alunos, abandonados à própria sorte, apresentaram um trabalho muito bom e uma interpretação digna de um fluente em francês. Emergia dali uma experiência filosófica e educacional que Rancière nos apresentou como “emancipação intelectual”, na qual percebo uma grande aproximação ao que Paulo Freire coloca como pedagogia da autonomia (2021).

Descobri-me também apartado por uma barreira também linguística, a da Internet. Certos estavam meus colegas que me prepararam para o meu despreparo, porém descobri que as alunas e alunos tampouco eram fluentes nessa língua. Apesar do parceiro celular constante, seu uso era sempre o mesmo: jogos e redes sociais, para além disso, e especialmente para o estudo, a dificuldade era imensa. Acostumados com o ensino presencial, nos sentimos órfãos da sala de aula.

Continuar com as minhas aulas, nas quais gosto de desenhar na lousa, conversar, encarar as alunas e alunos até que procurem contestar ou indagar, perguntar e observar em seus rostos as reações para provocar o debate, se tornou impossível. Por outro lado, uma aula expositiva, de apresentação de conteúdo e slide feito era insuportável para mim e para muitos deles, que sob a égide do anonimato da câmera desligada estavam aptos a continuarem com a sua atenção para qualquer coisa que não fosse a aula.

Em busca de orientações, retornei a Rancière, em nova leitura fui me dando conta da proximidade de sua proposta com a de Paulo Freire e percebendo que a questão freiriana – de que o ensino não é a transmissão de um conhecimento, mas um processo dialógico de desenvolvimento e construção comum do saber e, principalmente, dos meios para a aprendizagem – era exatamente o que estava em jogo quando precisei me reinventar como docente durante a pandemia.

Tanto Rancière quanto Freire colocam o processo de ensino e aprendizagem como um duplo sem polos, não se trata de um mestre que ensina e um aluno que aprende, mas de uma troca de experiências em que ambos se afetam, se permitem, erram, acertam, onde o objetivo não é um saber comum e único, mas uma experiência de construção do conhecimento. Essa experiência, quando honesta e corajosa, é filosófica em seu sentido estético (pela elaboração de um sensível aberto aos afe-

tos do mundo), ético (por incidir na responsabilidade de suas ações e na honestidade da construção de seus conhecimentos) e político (por considerar a educação como parte fundamental da cidadania, reconhecendo suas potências de agenciamento no mundo), e para que seja honesta e corajosa é preciso estabelecer um lugar de igualdade, um ponto comum em que não haja uma hierarquia entre o mestre (detentor do conhecimento e da avaliação) e o estudante (carente de saber e necessitado de aprovação).

Esse ponto em comum, que para Jacotor foi o livro *Telêmaco*, para nós foi o estranhamento da pandemia, nós éramos, e talvez ainda somos, ignorantes de como corresponder a nossos papéis predeterminados socialmente como professores e estudantes diante da quebra do espaço educacional: a sala de aula. Devo admitir que não sendo mais professor (como mestre detentor de um saber), também não desejei mais voltar a sê-lo. Também pude reconhecer que simplesmente ensinar naquela condição, a pandemia e o distanciamento, era repetir o processo de embrutecimento (RANCIÈRE, 2020), ou seja, admitir que existia um conteúdo, um saber que eu precisava passar, e que os discentes precisavam adquirir, do contrário a punição da nota. A emancipação intelectual, ou a autonomia, consiste em reconhecer no outro sua inteligência, para além do seu saber, sua potência criadora e exige confiança e honestidade intelectual. O que me obrigava a compartilhar uma experiência de construção de um comum com os estudantes, já que o conteúdo, em seu sentido mais formal, havia se tornado apenas uma proposição para encontros.

Reconheço nas alunas e nos alunos um desespero em cumprir o “conteúdo do Enem”, ideia enfatizada pelo mercado educacional neoliberal. Como competir com os grandes nomes das redes de aprovação em massa no Enem? Como propor aos alunos um processo pedagógico que vai para além dessa avaliação, especialmente por se tratar de uma prova de competências e habilidades, em que o saber se torna um processo consequente de uma visão crítica do mundo e não o princípio da crítica e do fazer? Antes da pandemia eu solicitava aos estudantes que confiassem no trabalho dos professores (no meu, por favor) e entendessem que se preparar para o Enem não bastava decorar tudo, não se tratava de um conteúdo delimitado que devíamos dar até um determinado período, mas um processo de transformação em que a aprovação

do Enem seria só uma fase de algo maior: a vida. Depois da pandemia entendi que isso é um processo que precisa ser feito, sem clamar pela sua constatare afirmação teórica, o pedido repetitivo de compreensão e confiança, mas no exercício prático da docência, se eu ainda preciso pedir essa confiança aos estudantes é porque estou engatinhando no processo de emancipação intelectual. Afinal: “Pensar certo é fazer certo” (FREIRE, 2021, p. 35).

Estar diante do problema da autonomia ou da emancipação intelectual é também estar diante de um esforço pedagógico de resistência à captura neoliberal da escola e do Ensino. Convencer os estudantes de que a realidade é “assim”, o ensino tem que ser “deste modo” devido ao distanciamento social por medida sanitária e que eles devem se adaptar e aceitar é, ao mesmo tempo, reafirmar o fatalismo neoliberal, como agir de forma a modular as subjetividades, beneficiando aqueles que se adaptam e garantindo o fracasso dos que não se adaptam. As APNP’s implementadas pelo decreto 90/2020 foi uma proposta diante da condição momentânea, outras possibilidades como o ensino híbrido, as metodologias ativas e outras formas de ensino são propostas e não a determinação do futuro, válidas, mas não finais. Não há uma forma de ensino futura pronta, o ensino precisa de seus espaços de devir, assim como não cabe ao ensino moldar ou modular a mente, o desejo e o corpo discente, o que cabe ao ensino é promover a potência que Rancière encontra no ignorante, naquele que desprovido do saber, mas provido da inteligência precisa construir seus modos provisórios de saber, sempre provisório pois o saber se dá em um mundo em transformação. O ignorante de Rancière é o inacabado de Freire (2021):

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir além dele. Está é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo. (FREIRE, 2021, p. 52-53)

Como texto aberto a Beatriz e às alunas e alunos, gostaria de dizer que não espero que tenham saído adaptadas e adaptados das APNP's, que encontrem suas críticas, seja no sentido do que foi construtivo e do que não foi. Não há tempo perdido quando pensamos em um ensino que busca a autonomia e a emancipação, o que há é uma aventura intelectual. Confio que vocês irão encontrar os pontos em que falhei, mas também tenham a consciência de que fiz o melhor que pude, não seria honesto agir de outra forma, sem honestidade intelectual não há autonomia possível. Meu objetivo aqui não foi fazer um debate formal comparando a teoria de Rancière e a de Freire, seria necessário um outro texto específico para isso, mas compartilhar a mudança de sensibilidade diante destes dois mestres ignorantes e inacabados que me provocam a aprender o exercício da docência todos os dias.

4 Os estudantes são como náufragos: perdidos no meio da pandemia

O ano de 2020 (e todos que se seguiram) foi um dos maiores desafios na vida das pessoas por conta da incerteza da pandemia, incerteza tanto do presente de como conseguir se adaptar ao “um novo normal”, além do cuidado em sobreviver, quanto do futuro e o medo ansioso e doentio da vida não voltar a ser como antes. Isso todos nós vivemos, entretanto, nós alunos, e os professores, precisamos viver esse desafio de uma forma específica às nossas condições: como conseguir levar adiante o estudo que costumávamos a ter na escola, com professores presentes para nos dar apoio, tendo tudo que precisávamos ao alcance de nossas mãos? Bom, a resposta não veio de forma direta e objetiva como pensávamos, e acredito que até hoje, de certa forma, ainda procuramos por ela; cada aluno, cada estudante adaptou-se de um modo as atividades remotas, tentando fazer com que a nova rotina convergisse com o tempo que precisava ter para aprender a se concentrar, para conseguir a estudar sozinho e dentro do seu quarto.

A partir daqui darei ênfase à minha experiência pessoal quanto a esse momento único em nossas vidas – sabendo que muitos podem ter sentido o mesmo que eu, ao passo que para outros, esse acontecimento pode ter sido entendido de uma maneira completamente diferente – pensando assim o conceito de autonomia dentro da realidade de jovens estudantes que estão no ensino médio, no qual há uma cobrança extre-

ma da sociedade e do mercado neoliberal para que, com apenas 17/18 anos, tenham decidido qual curso e faculdade vão fazer, profissão e até mesmo especialidade.

Não só a pandemia, mas principalmente nela, como em todo o ensino médio público e em um Instituto Federal, me fez entender que autonomia vai além do que seu sentido literal presente no dicionário como “capacidade de governar-se pelos próprios meios”. Meu relato vem de uma pessoa que sempre possuiu muitos privilégios, ainda mais quando se trata de estudos. Sempre estudei em colégios particulares, nos quais se me dedicasse o mínimo já seria o suficiente para poder tirar uma boa nota e ser considerada uma das melhores da turma, isso fez com que eu entrasse em uma zona de conforto, a qual para conseguir sair precisei entender que nós nunca seremos seres acabados, que sempre é necessário evoluir, já que somos fruto de algo que aprendemos e carregamos (FREIRE, 2021).

Desta forma, ao me deparar com notas abaixo das com que eu estava acostumada e de pessoas tão esforçadas quanto eu, precisei ir atrás de mais; precisei estudar além da escola e fazer mais do que o mínimo para conseguir manter o que eu julgava ser “o melhor”. Quando estava mais adaptada a vida de ensino médio – concomitante a um curso técnico que fazia com que a minha carga horária fosse dobrada – vieram os primeiros 15 dias de isolamento e logo depois o fechamento total das escolas, o qual pelo menos nós dos IF’s estamos seguindo a quase dois anos, e com isso a sensação de que precisava começar tudo de novo dentro de um novo normal.

Com o início das atividades remotas não avaliativas do IF, que começaram um pouco depois das escolas fecharem, percebi que se eu quisesse pelo menos tentar manter uma rotina parecida eu precisava agir, mas agir por mim e por vontade própria e não porque alguém estava mandando que eu fizesse, até porque fazer ou não as atividades da escola não iriam fazer diferença em tirar uma boa nota, já que esse era meu estímulo para estudar; eu precisava fazer isso para o meu autoconhecimento, precisava parar de tentar ser boa a vista dos professores e começar a transcender dentro das minhas próprias limitações de estudante, me forçando a ir atrás do conhecimento sozinha. Precisei de um período de evolução interior para entender o que já dizia o filósofo francês Rancière:

A emancipação, por sua vez, começa quando se questiona a oposição entre olhar e agir, quando se compreende que as evidências que assim estruturam as relações do dizer, do ver e do fazer pertencem à estrutura da dominação e da sujeição. Começa quando se compreende que olhar é também uma ação que confirma ou transforma essa distribuição das posições. O espectador também age, tal como o aluno ou o intelectual. Ele observa, seleciona, compara, interpreta. Relaciona o que vê com muitas outras coisas que viu em outras cenas, em outros tipos de lugares. Compõe seu próprio poema com os elementos do poema que tem diante de si. Participa da performance refazendo-a à sua maneira, furtando-se, por exemplo, à energia vital que esta supostamente deve transmitir para transformá-la em pura imagem e associar essa pura imagem a uma história que leu ou sonhou, viveu ou inventou. Assim, são ao mesmo tempo espectadores distantes e intérpretes ativos do espetáculo que lhes é proposto. (RANCIÈRE, 2012, p. 17)

Com o tempo vieram as APNP's e a sensação de tempo perdido, já que meus amigos de outras escolas estavam terminando o 2º ano e eu, teoricamente, estava apenas começando. O medo de ficar para trás e a autossabotagem me consumiam constantemente, principalmente por saber que todos no ano seguinte iriam para o 3º ano e eu ainda precisaria esperar mais um semestre, a comparação é a pior inimiga de um estudante e quanto mais se demora para entender isso, mais as coisas demoram de funcionar. No começo das APNP's era muito interessante poder, finalmente, viver a experiência de se ter uma aula ao vivo, online, como todos vinham tendo ao longo do ano, foi ao mesmo tempo diferente e cativante. Porém, com o tempo, foi tornando-se difícil se concentrar, ter interesse em prestar atenção na aula, se tornou maçante a ideia de passar tanto tempo na frente do computador, como tudo em nossas vidas, com o tempo a ideia de aula online foi deixando de ser novidade e passou a ser extremamente difícil prestar atenção em tudo que os professores falavam, o que me mantinha nas aulas, muitas vezes, era encontrar as respostas para as perguntas feitas nas atividades. Novamente, deixei de fazer por mim e fazia apenas pelas obrigações, mas acredite, eu me sentia horrível fazendo isso, pois sabia como era bom ter o prazer e vontade de estudar e estar presente, não só nas aulas, mas também em todos os eventos que o IF oferecia de forma online.

Tanto tempo na frente no computador não me fez desenvolver apenas aversão às atividades online do colégio, me trouxe também problemas de saúde, físicos e psicológicos.

Finalmente, depois de tanto esperar, começar o 3º ano foi ao mesmo tempo um sentimento de alívio e desespero. Alívio por entrar na reta final do ensino médio e poder me dedicar inteiramente aos estudos do Enem e vestibulares, e desespero, exatamente, por saber que o tempo de “treineiro”, como muitos chamam, estava se esgotando e eu precisava, agora mais do que nunca, focar no Enem. Lidar com um ensino médio técnico, o qual tem, em média, 20 matérias, e ainda saber que precisa passar na faculdade o quanto antes para não ser considerado como atrasado, gera uma pressão indescritível no estudante. Já é muito complicado conseguir conciliar com a pressão e, principalmente, a autcobrança – se pressionar ainda mais para fazer com que as coisas aconteçam da forma melhor e mais rápida possível – conseguir administrar tudo se torna um desafio, mesmo com muita organização e planejamento, mas sem esperança não há histórias (FREIRE, 2021), então a esperança de conseguir que tudo melhore, mesmo que muitas vezes falhe, é a minha força, e acredito que da maioria dos estudantes.

Em minha trajetória como estudante, especialmente na minha relação com o estudo remoto, quando me vi sozinha para encarar o mundo real do estudo, percebi que o conceito de autonomia é volátil e complexo e não estático e simples. Entender que a pedagogia como princípio e a emancipação, emancipação no sentido de processo de aprendizagem em que as capacidades do aluno são reconhecidas e desenvolvidas, como método dirigido a cada indivíduo e não ao massivo (RANCIÈRE, 2020) é difícil de se alcançar em pouco tempo. É preciso estudo, pesquisa e a rebeldia de saber que a educação é uma forma de criar mudanças na sociedade e intervenções no mundo (FREIRE, 2021). Para que as crianças e os jovens entendam sobre esse conceito desde novos é preciso o acompanhamento e ensinamento dos pais e professores.

Hoje, percebo a autonomia nos estudos não só como estudar por vontade de estudar por conta própria, mas tudo que vem antes dela, ou seja, a coragem, a preparação, a reflexão do quanto a curiosidade tem um importante papel na vida do aluno, como buscar sempre evoluir é necessário, que a autcobrança e a comparação são inevitáveis, mas não saudáveis e precisam ser tratadas.

A todos os alunos, vestibulandos e estudantes em geral que lerão o meu relato espero que percebam que vocês não estão sozinhos, e que esperança e coragem são base de tudo que viemos construindo ao longo de todos esses anos na escola e vamos construir ao longo da vida. Por mais que cada experiência seja única e individual, todos nós compartilhamos do mesmo sentimento. A todos os professores que vão ler, espero que entendam que ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade. Espero que todos nós percebamos que questionar e nos autoquestionarmos nos faz aumentar a nossa bagagem de conhecimento e faz com que o mundo se torne cada vez melhor e menos embrutecido.

Referências

- BANDEIRA, Manuel. Estrela da vida inteira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BAUMAN, Zygmunt. Em busca da política. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.
- _____. Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BIONDI, Aloysio. O Brasil privatizado: um balanço do desmonte do Estado. São Paulo: Geração Editorial, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- DELEUZE, Gilles. Conversações. São Paulo: Editora 34, 2013.
- FOUCAULT, Michel. Do governo dos vivos: curso no Collège de France (1979 – 1980), São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2021.
- GUIMARÃES, Selva. Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas-SP: Papirus, 2015.
- LATOURETTE, Bruno. Cogitamus: seis cartas sobre as humanidades científicas. São Paulo: Editora 34, 2016.
- RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.
- _____. O espectador emancipado. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- RIBEIRO JR, Amaury. A privatária tucana. São Paulo: Geração Editorial, 2011.
- SAFATLE, Vladimir; SILVA JR, Nelson da; DUNKER, Christian (org.). Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.