



ESCRITA CRÍTICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS E OS PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE ESPAÇOS OUTROS

WALDENILSON TEIXEIRA RAMOS

RESUMO

Este é um trabalho de relato de experiência, onde se deseja compartilhar as experiências de práticas pedagógicas, no ano de 2021, dentro do campo da escrita e os desafios de efetivar uma práxis de cunho crítico em tempos virais pandêmicos. Para tanto, é necessário elevar o problema pandêmico não só a dimensão da organicidade — biológico/natural —, mas indo de encontro à sua face política — no campo da microfísica do poder, no plano da imanência. Sendo assim, se deseja traçar o problema em sua dimensão macro e micropolítica, duas dimensões que se atravessam a todo momento, levando a constatação de que tudo é político, inclusive ensino-educação. As reflexões que neste trabalho são confeccionadas atravessam a experiência pedagógica e as limirielidades dos campos teóricos e práticos que sustentam a perspectiva metodológica deste resumo. Por fim, se coloca enquanto questões-problemas centrais a este manuscrito as indagações: como pensar uma práxis pedagógica que vá de encontro com a diferença e propicie um espaço de ensino-educação no campo material histórico — onde grandes fundamentos de liberdade perpassa a tomada de consciência em direção a transformação do mundo? Em um espaço virtual, como pode ocorrer a formação de um corpo escritor em devir e crítico? Portanto, aí estão os grandes problemas que desejo pensar nas linhas e entrelinhas deste trabalho. Todas as experiências de ensino educação presente aqui, são vivência com corpos marginalizados, este é um relato de um professor preto em relação com estudantes mulheres, travestis, minorias sexuais e pessoas em condições socioeconômicas vulneráveis. Compartilho essas experiências a partir deste mundo. A admissão desse entrelace é o primeiro gesto crítico em ato.

Palavras-chave: Escrita; Política; Pandemia; Ética; Ensino.

1 INTRODUÇÃO

O quadro pandêmico viral o qual o mundo viveu nos últimos anos, em virtude da COVID-19, pôs um novo desafio a toda classe trabalhadora. Todos nós fomos acometidos pelos os efeitos diretos e indiretos do enorme entrave sanitário global, e nós educadores enfrentamos uma adversidade inédita frente a necessidade do isolamento social e na prática do ensino/aprendizagem. Quase como resposta imediata ao impasse, o espaço cibernético se apresentou a muitos de nós como uma resposta viável. Talvez, possamos dizer que tal espaço imaterial já estava colocado para muitas (os) das (os) professoras (os) que já se dedicavam ao ensino remoto, com aulas assíncronas ou síncronas. No entanto, essa não parece ser uma resposta possível para aqueles grupos que não despojam do pleno acesso à internet.

Muitas das comunidades do estado do Rio de Janeiro vivem a realidade do domínio das milícias e facções. Esses regimes, por muitas vezes, por exemplo, impedem a entrada das maiores redes de telefonia e de internet em seus territórios e estabelecem os seus próprios

serviços de acesso à internet, serviços ilegais em sua maioria e de baixa qualidade. Nesse contexto, um primeiro empecilho se presentifica, milhares de pessoas sem o acesso à internet ou, quando encontram as vias para acessá-las, a utilizam com baixa qualidade. Esse foi um dos impasses que encontrei na minha jornada com algumas alunas trans/travestis, no projeto PreparaEnem da ONG GDN. Nesse cenário se encontra fortemente presente na periferia da cidade do Rio de Janeiro, “Traficantes e milicianos estão interrompendo o serviço de internet de moradores e assumindo o controle da distribuição de sinal em várias regiões do Rio de Janeiro.” (REGUEIRA, 2020). Esse retrato faz com que o seguinte relato seja corriqueiro:

‘O dono dessa internet que tá aqui, agora, é da milícia! Eles [os milicianos] tiraram as outras que estavam aqui dentro. Tinha outras operadoras aqui dentro. Tudo legalizado, direitinho, e eles tiraram o cara porque eles queriam que os "cara" pagassem R\$ 32 mil por mês pra eles ficarem aqui’, denunciou um morador que pediu para não ser identificado (2020, p. 1).

A inacessibilidade a uma internet de qualidade foi um fator de evasão muito significativo às atividades educacionais que visam o atendimento a pessoas mais necessitadas. Em 2020 a prefeitura de Niterói, em parceria ao Grupo de Diversidade Niterói, contemplou em torno de trinta (30) alunes que eram atendidos pela instituição, com tablets e chips de telefonia com acesso à internet durante um ano, além do acesso a plataforma de ensino Descomplica. O benefício foi direcionado às pessoas “T” — Trans, travestis e transgênero — e outras pessoas dentro e fora da comunidade LGBTQIAP+ também foram beneficiadas. Contudo, mesmo as poucas pessoas que receberam o benefício tiveram outros entraves com relação ao progresso de suas formações, em especial tal grupo de pessoas.

A realidade das pessoas T se apresenta dura — marcada pelo enfrentamentos de uma série de estigmas, transfobia e a colocação de seus corpos como grandes alvos de aniquilamento — e, durante todo o período pandêmico, a dificuldade do mundo seguiu sendo pesada. Muitas das disciplinas que são necessárias para um bom desempenho no vestibular, especialmente quando o próprio educador não aposta sua prática em vias críticas, podem ser apresentadas de forma um tanto quanto afastada dos grandes temas políticos de nossa era. De uma certa forma, as discussões a respeito dos grandes eixos temáticos na redação dos principais vestibulares tocam de forma direta assunto políticos em disputa na realidade brasileira. O ENEM já cobrou os seguintes temas: “A persistência da violência feminina na sociedade brasileira” em 2015; “Os caminhos para se combater o racismo no Brasil” em 2016; “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil” em 2017; “Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet” em 2018; “Democratização do acesso ao cinema no Brasil” em 2019 e, o mais recente “O estigma associado às doenças mentais na sociedade brasileira” em 2020. Há anos os temas de redação são problemáticas de frutos históricos, políticos e sociais e, para que a estudante possa minimamente construir uma carta dissertativa-argumentativa interessante, é necessária visão crítica do mundo. Então, o docente de redação precisa ter em seus anseios a direção de construir um espaço de sala de aula transversal, onde o educando possa se tornar enquanto sujeito em seu tempo, tomando consciência dos temas de sua sociedade e tempo. Para que esse espaço de aula possa ser construído é fundamento a tomada da palavra desses mesmos temas, onde a aluna anuncia e debate sobre suas perspectivas e, assim, possa fortalecer as bases de seu pensamento. Nesse mesmo cenário, pandêmico e cibernético, onde desejei construir uma prática de ensino afastada do bancarismo, constatei o enorme desafio de falar das pessoas “T” em seus lares conservadores e opressores. Muitas das estudantes que tiveram comigo relataram que preferiam não falar de assuntos mais delicados e os temas que iam de encontro a visão conservadora, por conta da possibilidade de escuta de seus pais. A sala virtual nunca foi capaz de fornecer um espaço seguro de debate, em especial, aos corpos mais martirizados.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Para que esta tarefa possa ser feita, irei retomar reflexões da corrente filosófica nomeada por “Filosofia da Diferença” e as grandiosas contribuições do educador brasileiro Paulo Freire em suas obras “Educação como prática de liberdade” e “Pedagogia da Autonomia”. Apesar de ter a consciência das possíveis leituras de contradições dessas duas linhas epistemológicas, aqui neste trabalho, me vejo implicado em tecer uma aposta teórica-metodológica transdisciplinar. Aposta essa que visa percorrer as terciaturadas das reflexões e as inflexões desses polos de pensamentos, estruturalistas e pós-estruturalistas da filosofia da diferença e a episteme marxista/Paulo freiriana em seu aspecto sócio-construtivista. Também é sabido que os planos onde operam as concepções e análise destas duas vertentes de pensamento se diferem, na corrente da filosofia da diferença se localiza em imanência, enquanto a perspectiva marxista/Paulo freiriana em materialismo histórico. Apenas apresentando essas divergências, aqui, já poderíamos dizer que a confecção de um ponto de intersecção é, no mínimo, conflitante. Todavia, é neste mesmo gesto de aposta teórica-metodológica que desejo implicar o problema central deste trabalho, um limiar dentre as reflexões e inflexões. Uma aposta no limite transgressor. A isso nomeio de transdisciplinar — gesto transgressor do pensamento e da reflexão. Um processo da pragmática do pensamento de aparente contradição, mas que forja a dialética da experimentação empírica do vivível. Não por um acaso, se nomeia também de aposta.

Na forja dos escritos deste trabalho, a marcação da identificação do corpo é fundamental na confecção crítica da discussão que gostaria de propor. Seja enquanto educador que expressa as direções que se fizeram nas práticas pedagógicas ou nas marcações da minha experiência na relação com os educandos, todas as ações foram feitas com um corpo localizado no mundo. Essa indicação é primeira nessa aposta ética, pois aqui o primado é de um corpo que relata e escreve impregnado de história e política, um corpo cheio de mundo e necessariamente no mundo — a minha escrita e dos educandos que tiveram comigo são escrituras imundas. O desejo neste relato é fazer da identidade uma forma de combate ao episteme dominante de nosso tempo — fazer de si uma ferramenta de resistência, abandonando supostas neutralidades e afirmando toda força política e histórica que há em nós — reafirmando a multiplicidade na escrita (DELEUZE, 1997). Todavia, é razoável admitir os riscos das armadilhas que circunscrevem as práticas confessionais cristãs da modernidade. Atento aos riscos dos ditos dos corpos, aí então, encontramos a ação de uma postura parresíasta, localizar onde se enuncia, disputando sua identidade pelo discurso, não como um gesto de culpa, porém como movimento de coragem da verdade (FOUCAULT, 2011). Isso implica dizer, anunciar: “Eu sou um homem preto, cis gênero e em um corpo padrão” é perigoso, um risco onde a legitimidade de quem fala pode e é colocado no cenário político, encarando a possibilidade de tornar-se um alvo. Basta olhar para a realidade, assim como ela se apresenta, e compreender quem é alvo dos grandes homicídios no país, muitos homicídios executados, inclusive, pelo Estado, pois é o corpo de desvio e este é o objeto da disciplina (2014) — em casos mais gerais, a necropolítica. Com isso, posto a dimensão de quem diz, onde diz, como diz e fala a partir de qual corpo, se faz jus a direção da resistência deste trabalho, porque se toma consciência a que se combate e a urgência do cunho ético e crítico.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em sala de aula, por muitas vezes, minhas falas eram marcadas por um gelo, um congelar que atravessava a mim e, principalmente, as discentes que se colocavam a me ouvir. Todavia, esse era um desafio não só de enunciação de conteúdo reflexivo do mundo, mas uma jornada *parresíasta* (FOUCAULT, 2011). Por um outro lado, essa mesma condição me

colocava nas fronteiras do *ensino bancário* (FREIRE, 2021), e, eram naqueles momentos, que me observava na direção da redução de tudo que o *ensino-educação* pode proporcionar e afirmava o problema bancarismo:

"bancário", que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeitado pode, não por causa do conteúdo cujo "conhecimento" lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do "bancarismo" (p. 16).

Ainda que sobre as periculosidades do dizer em linhas parresias e nos possíveis desvios de uma prática pedagógica crítica e libertina, se foi urgente refletir acerca dos restos: o que me restava a fazer no isolamento social? O que me resta para construir um lugar de fala crítica e libertadora? O que me resta frente ao risco de dizer? Defronte ao combate do fascismo tão presente em sua face *molecular* (DELEUZE; GUATTARI, 2010), restava o gesto escrito. O que eu e aqueles corpos poderíamos fazer nesse cenário era escrever, aposta numa escrita que corte o real e mutilasse as vísceras, as bocas e as cartilagens do mundo político engendrado pela lógica mortífera da diferença (MARTINS, 2017). Doravante, a aposta se fez em escrever criticamente e expressando o que havia em nós e com a força insurgente que havia dentro de nós, juntos, assim seguimos.

O necessário é que, subordinado, embora, à prática "bancária", o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o "imuniza" contra o poder apassivador do "bancarismo". Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar (p. 16).

A carta dissertativa-argumentativa é um texto escrito na modalidade de prosa, em linhas gerais, tem como objetivo primário convencer o leitor do ponto de vista do escritor. O ensino do convencimento é uma pedagogia no mínimo arriscada nos espaços de horizontalidade e crítica — onde se visa a construção de uma classe emancipada das lógicas autoritárias. Todavia, a fim de ir para além dos sentidos já colocados, fizemos em coletivo um sistema de correspondências dessas cartas, onde o objetivo geral não era o convencimento, porém, a troca. Nesse mesmo esquema, o desejo era expressa em vias escritas aquilo que não poderia ser dito em muitos lugares e compartilhar com o outro o processo de desenvolvimento da escrita. Por isso, o gesto das cartas eram transversais — linhas de subjetivação atravessadas por muitas forças políticas, forças de opressão externas e forças insurgentes internas. O campo de transversalidades estava colocado, todas podiam ler e escrever as cartas umas das outras. Todas poderiam se posicionar contra ou a favor das cartas uma das outras, realizar explicações a respeito da estrutura padrão dessa tipologia textual e apropriar a palavra em outras vias.

Aqui eu encontrei a única educação possível, onde o ser humano se toma como sujeito, onde o homem não é uma condição das ficções de gênero, mas autônomo.

Se esta educação só é possível enquanto compromete o educando como homem concreto, ao mesmo tempo o prepara para a crítica das alternativas apresentadas pelas elites e dá-lhe a possibilidade de escolher seu próprio caminho. (FREIRE, 1967, p. 23).

4 CONCLUSÃO

Essas experiências marcaram o início da minha prática pedagógica no contexto pandêmico. Um processo que apresentou a entrada de uma jornada desafiadora, em novos contextos materiais e de novas possibilidades inventivas de vínculo com os educandos. Todas essas dimensões seguiram atravessadas pela escrita na direção da criticidade da história e do mundo.

Em outros momentos, com outros estudantes, outros contextos e desafios temáticos se apresentaram em minhas práticas, assim como muitos sucessos, a exemplo, a vitória de educandas aprovadas em vestibulares e homens pretos aprovados nos concursos militares. Todas essas pessoas que passaram por mim muito me ensinaram e muitas coisas eu pude trocar com elas, legitimando a aposta primária do *ensino-educação*.

Seja onde for que esses educandos estejam, em um momento ou outro, recebo notícias de suas jornadas. Anexo às suas mensagens, o caráter constitutivo da crítica e o olhar questionador se apresentam como inexoráveis em seus corpos. Aqueles que seguem carreira militar talvez tenham encontrado os maiores impasses frente suas formações, no entanto em suas passagens de ensino aprendizagem junto comigo a autonomia se fez élo chave de ensino. Pois “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros.” (FREIRE, 2021, p. 59).

Por fim, constata-se que a construção de um corpo escritor só pode se dá em vias transversas, onde se abandona o *bancarismo* e a processo ensino-educação é a dialética da pesquisa do educador, sempre forjando ao lado de seus companheira de sala de aula práticas de tomada de si como sujeito consciente das temáticas de seu tempo (2021). O corpo escritor crítico não se alinha às formações autoritárias e hierárquicas, onde a força disciplinadora é engrenagem central e produtora de docilização dos corpos (FOUCAULT, 2014). Assim, as atitudes reivindicatórias não se dão por um suposto saber, mas pela autorreflexão — “Auto-reflexão que as levará ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras.” (FREIRE, 1967, p. 36).

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles. Crítica e clínica. 1. ed. Editora 34, 1997.

FOUCAULT, Michel. A coragem da verdade. 1. ed. Editora. WMF Martins Fontes, 2011.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. 1. ed. Editora. WMF Martins Fontes, 2014.

FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. 1. ed. Editora. Paz & Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 1. ed. Editora. Paz & Terra, 2021.

REGUEIRA, Chico. Traficantes e milicianos cortam internet de moradores no RJ para cobrar pelo serviço. G1 — Rio de Janeiro. 20 out. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/10/20/traficantes-e-milicianos-cortam-internet-de-moradores-no-rj-para-cobrar-pelo-servico.ghtml>>. Acesso em 05 outubro 2021.