



A 'Autoria' como estratégia metodológica e didática ao docente no ensino superior: reflexão sobre aspectos introdutórios

Jacqueline Borges de Paula

Universidade Federal de Mato Grosso, jbc paula@yahoo.com.br

ARTICLE INFO

Received: 05 July 2020

Accepted: 17 August 2020

Available on-line: 30 November 2020

Keywords: Incluir 3 palabras clave

E-mail addresses: Incluir las direcciones electrónicas de cada autor.

ISSN 2007-9847

© 2020 Institute of Science Education.
All rights reserved

ABSTRACT

In this article, we present initial reflections directed to a 'Authoral' teaching proposition and posture especially situated in the educational environment of Higher Education. The theoretical contribution that sustains our argumentation starts from Pedro Demo's thought and criticism (2016). The scores we bring are the results of theoretical and bibliographic studies in the discipline of Fundamentals and Methodology of Mathematics I, in the undergraduate course of Pedagogy, and which, in the unfolding, culminated in the organization of a research project that will seek to investigate the construction of knowledge teaching in online training. We highlight directions for a 'Authoral' teaching posture, defending it as a potentializer in the teaching-learning process, since it can guide us towards the development of intellectual autonomy, both for educators and students.

Neste artigo apresentamos reflexões iniciais direcionada à uma propositura e postura docente 'Autora' especialmente situada na ambiência educativa do Ensino Superior. O aporte teórico que sustenta nossa argumentação parte do pensamento e crítica de Pedro Demo (2016). As pontuações que trazemos são resultados de estudos de cunho teóricos e bibliográficos iniciais na disciplina de Fundamentos e Metodologia da Matemática I, na graduação de Pedagogia, e que, no desdobramento culminaram na organização de projeto de pesquisa que buscará investigar sobre a construção de saberes à docência em formação on-line. Destacamos direcionamentos a uma postura docente 'Autora', defendendo-a como potencializadora no processo ensino-aprendizagem, posto que pode nos orientar no sentido de desenvolvimento da autonomia intelectual, tanto de educadores quanto de educandos.

I. INTRODUÇÃO

Nossa reflexão sobre a 'Autoria' e, em especial, quando é tomada como estratégia metodológica¹ e didática² ao processo ensino-aprendizagem no Ensino Superior, adota como ponto de partida à reflexão o pensamento de Pedro Demo (2016), expresso em seus livros: 'Aprender como Autor' (2015) e, particularmente, na obra intitulada 'Plano Nacional de Educação: uma visão crítica' (2016). Nesta, Demo nos apresenta o Plano Nacional de Educação – PNE, seus objetivos

¹ Tem a ver com uma sistematização do Conhecimento para sala de aula baseado em determinados fundamentos e princípios teóricos.

² Relativo à organização ao ensino; tem a ver com a arte de ensinar, organizar e selecionar momentos e atividades para apresentar determinados assuntos, conhecimentos e respectivos conteúdo.

e metas, delineando seu pensamento, consubstanciado e fundamentado em pesquisa e dados de órgãos oficiais do Ministério da Educação (MEC), como também em sua ampla experiência na área da Educação. Expondo sua crítica sob um ponto de vista pragmático e, muitas vezes, feroz, como ele mesmo diz, ainda que, seletivamente, busca empreender e destacar o que entende ser coordenadas centrais “para um plano que cumprisse minimamente o direito da população de aprender” (DEMO, 2016, p.144).

Dentre as muitas coordenadas delineadas por Demo nessas obras, interessa-nos seu destaque àquela direcionada, especificamente, à postura e ao papel do docente na organização, planejamento e condução do processo ensino-aprendizagem. Ele critica aspectos imbricados na dimensão do docente no processo educacional no Brasil, destacando que o professor deve se posicionar sempre como mediador na relação conhecimento-aluno, apresentando direcionamentos a uma postura docente Autoral e defendendo-a como potencializadora do processo ensino-aprendizagem, posto que nos guia ao sentido de desenvolvimento da autonomia intelectual, tanto de educadores quanto de educandos.

Muito geralmente, quando enfatizamos o processo Autoral em sala de aula, trazemos em questão a dimensão da aula como sendo ‘texto do professor’. Certamente que a postura Autoral também engloba esta dimensão, pois a construção da aula enquanto texto do professor traz consigo um conjunto de relações, de referência da bagagem intelectual do docente. No entanto, ancoramos nossa análise e reflexão em Demo, porque ele amplia este direcionamento, realçando uma postura Autoral docente enquanto propositura metodológica e didática, ou seja, que o trabalho docente se construa de modo autoral e, ainda, que seja desenvolvido buscando promover o sentido da autoria na postura dos educandos diante de seus processos de aprendizagens.

E, isso para Demo compreende abandonar tudo que tem sido feito até então em sala de aula – necessitamos “virar a mesa” (DEMO, 2015). A propositura Autoral direciona-se no sentido absolutamente contrário de um ensino do tipo instrucionista, centrada no professor e combate a aula do tipo ‘copiada’, baseada em conteúdos engessados e mortos, em que os alunos aprendem pouco ou não aprendem nada.

Logicamente que superar o fracasso atual da Educação no Brasil envolve aspectos muito complexos e dinâmicos, não dependendo, exclusivamente, de um redirecionamento na postura docente alicerçado em uma propositura metodológica e didática ‘nova’. Mas estamos certos de que toda e qualquer mudança só se processará se for assumida pelos educadores, que são fator preponderante à qualidade educacional e, ainda, se estiverem cientes de que aspectos cruciais dependem unicamente dele em sala de aula.

Demo empreende sua análise sobre o processo que envolve a Autoria em sala de aula (e que culminará na produção do texto/aula), olhando-a como que a partir de uma lente e posicionando-a como um dínamo do tripé aluno-conhecimento-professor em sala de aula. É neste sentido que ele desenha, a nosso ver, uma perspectiva dentro de um prisma desafiador, a qual destacamos, para este momento, como uma possibilidade de estratégia metodológica e didática para o Ensino Superior.

II. O CENÁRIO QUE NECESSITAMOS SUPERAR

Apesar de destacarmos, em nossa crítica, práticas docentes que reprovamos, temos convicção de que coexistam, sim, práticas docentes didática e metodologicamente louváveis, promotoras das aprendizagens em sala de aula. Mesmo respaldada em dados³ fortes e consistentes indicativos de um sistema educacional em ruínas, seria inapropriado e injusto generalizar. Também não buscamos especificar culpados. Muito provavelmente sejamos todos culpados! Mas desejamos, sim, incendiar práticas que repudiamos, pois não há mais como aceitá-las nem nos eximirmos de buscar mitigar seus efeitos desastrosos no contexto educativo e, especificamente, no Ensino Superior no Brasil. Nossa constatação é a de que o país de ‘Todos pela Educação’ ou, mesmo, a proclamada ‘Pátria Educadora’ faliu. De modo que não podemos fechar os olhos para a dimensão que nos cabe enquanto docentes do Ensino Superior.

Demo (2016, p. 55-56) reforça que:

O atual sistema de ensino é pervasivamente inepto, não cabendo ser reformado, como se ainda despertasse alguma esperança positiva; cabe deixá-lo para trás radicalmente, em nome de um “sistema de aprendizagem” comprometido com o direito da população de aprender bem.

Concordamos absolutamente com Demo, pois os exames em larga escala têm revelado, há pelo menos 25 anos, que estamos mal e piorando a cada avaliação que se sucede. Dos anos iniciais, passando pelos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, os indicadores são desastrosos. Mesmo o ponto positivo relacionado ao aumento do número de pessoas no processo de escolarização não foi o suficiente para assegurar a elas o domínio de habilidades básicas de leitura, escrita e em Matemática. No Ensino Superior, temos assistido a um processo de banalização do mesmo, e crescente surgimento de cursos superiores sem que haja qualquer avaliação. É impreterivelmente urgente rumar nossos esforços e investimentos em buscar de qualidade educativa.

O mundo, as pessoas, nossos modos de nos relacionarmos e aprendermos sofreram enormes e radicais mudanças nos últimos trinta anos, principalmente influenciado pelo contexto tecnológico, e a escola continua praticamente estagnada. O que nos choca é constatar que ainda impera em sala de aula uma prática didática e metodológica ‘professoral’. Em todas as etapas do processo de escolarização, os professores se organizam para ‘dar aula’. O que temos estabelecido é um tipo de ensino que tem como modelo básico uma espécie de ‘cursinho’ – instrucionista.

Os professores trazem para a sala de aula um texto alheio, uma aula que, segundo Demo (2016), foi copiada para ser copiada. Em geral, os professores não vão além de repetir conteúdos e, muitas vezes, dentro de uma mesma perspectiva ou ponto de vista e, ainda, desatualizados. Geralmente, a preocupação maior está em fazer com que os alunos memorizem o máximo de conteúdo possível, pois este será cobrado em uma prova.

Nunca foi aprendizagem, porque não é esse o objetivo – o intuito é memorizar conteúdo suficiente para passar na prova, gastando o tempo escutando um professor por vezes bem-sucedido academicamente (alguns são autores consagrados), mas extremamente contraditório em sua prática: embora tenha

³ Segundo relatório do PISA-2018 (disponível no portal do MEC), a média de proficiência dos jovens brasileiros, em Matemática, foi de 384 pontos, 108 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da OCDE (492); já em leitura, a proficiência foi de 413 pontos, 74 pontos abaixo da média, enquanto que em Ciências, a proficiência ficou em 404 pontos, 85 pontos abaixo da média. Esta situação de recorrente fracasso escolar espelha-se no IDH-2019, situando o Brasil na posição 79ª, uma das últimas posições da América Latina.

chegado ao sucesso pela via da autoria, não a cultiva em seus estudantes, condenados a escutar, tomar nota, fazer prova (DEMO, 2016, p. 79).

Este protótipo de aula figura como uma herança histórica de modelos religiosos, cujo objetivo era ser porta-voz de uma autoridade divina que, com o passar dos tempos, trocou a autoridade divina pelo conhecimento científico – o currículo oficial. Em ambos, nada é feito para desconstruir ou reconstruir o saber em sala de aula, mas, sim, para que ele seja ‘assimilado’, ‘engolido’ via aula.

No Ensino Superior, é interessante e contraditório observar que, muitas vezes, este tipo de direcionamento pode ser dado por um professor, geralmente, bem sucedido academicamente, um autor consagrado, mas com uma prática altamente contraditória. Muito embora ele possa ter alcançado este espaço e posição por meio de uma perspectiva que se tenha estabelecido e prime por um processo de autoria, esse docente, em sala de aula, condena seus alunos a escutarem, copiarem (xerocarem), memorizarem para depois fazerem a prova.

Evidentemente, existem variações nos tipos de ‘aulas’; por exemplo, organizadas em formato de seminários ou conferências, mas, como a anterior, não passa de expediente secundário e supletivo. Os alunos são direcionados a textos e autores, não são instruídos aos procedimentos de pesquisa sobre as temáticas envolvidas, não há reflexão crítica situada, ampliada e atualizada sobre as temáticas e seus respectivos conteúdos. Ao final, não deixam de ser cópia da cópia, somente mudando quem assume o papel ‘professoral’. Demo (2016, p. 88) reforça que esse direcionamento, enquanto tratamento metodológico e didático, “é chaga aberta no sistema inteiro: desde a educação infantil até a universidade, tudo gira em torno do repasse de conteúdo, definindo-se o professor como o repassador oficial, um porta-voz ultrapassado”.

O que destacamos e defendemos, apoiados em Demo, é a possibilidade de uma mudança de postura na pessoa do docente em sala de aula. Estamos cientes da profundidade e complexidade dos problemas educacionais, e entendemos que solucioná-los não depende somente do professor, mas certamente ele tem papel preponderante para que as mudanças sejam implementadas. Assim, no que tange a parte que cabe à função docente delineamos uma propositura Autoral à dimensão tanto metodológica quanto didática.

Metodológica, porque exige uma compreensão adequada e afinada do conhecimento a ser trabalhado em sala de aula, aportado em determinados fundamentos e princípios teóricos. Essa dimensão está condicionada ao tratamento empreendido ao conhecimento/conteúdos em sala de aula. Como exemplo, estes podem ser organizados para serem apresentados centrados por assuntos (típico de unidades de conteúdos nos livros didáticos), obedecendo às lógicas fronteiriças das disciplinas ou, de outro modo, o conteúdo pode incluir áreas integradas, multidisciplinares ou interdisciplinares (como exemplo, podemos citar a Aprendizagem Baseada em Problemas).

Já a dimensão didática tem a ver com a organização da ação de ensino, sobre como organizar, selecionar momentos e atividades para se apresentar o Conhecimento. A didática trata daquela categoria responsável pelo direcionamento das tomadas de decisões sobre as aprendizagens em sala de aula e sobre como se processarão as aprendizagens. Mais especificamente, determina quem escolhe os recursos para as aprendizagens, podendo ser numa perspectiva ‘tradicional’ - o professor/docente, ou numa perspectiva “inovadora” - o aluno/aprendiz.

Não há como desatar e polarizar, de modo rígido, no processo ensino-aprendizagem, metodologia e didática, pois, embora situadas em campos distintos de estudo e organização, uma sempre influencia a outra. O método sempre influencia a organização didática do docente, assim como a didática potencializa o fundamento metodológico construído pelo docente; nossa compreensão toma o sentido de uma complementaridade. Parafraseando Kant, podemos dizer que: sem didática, o que temos é uma inferência metodológica cega; sem metodologia, a didática se esvazia em sala de aula.

Por exemplo, sou educadora em Matemática, minha fundamentação metodológica é orientada pela abordagem epistemológica semiótica, me fornecendo o que delinea a base para minha organização didática à Matemática em sala de aula. Quando trazemos a propositura Autoral como empreendimento no processo ensino-aprendizagem, ela, não necessariamente, vem se contrapor aos meus pressupostos metodológicos; sobretudo, ela exige uma releitura, um reordenamento e reconstrução destes a partir de um novo prisma à organização didática. Um prisma que coloca, no centro do projeto educativo, a autoformação, uma educação para a autonomia.

Buscando a construção desse novo prisma, trazemos a seguir aspectos gerais e iniciais à compreensão de uma propositura Autoral para docência no Ensino Superior, exercitando abordá-la de um posto de vista que contemple aspectos compartilhados entre a organização e estruturação metodológica e didática, considerando-os como elementares para os primeiros direcionamentos a uma mudança significativa na postura docente. Neste tocante, estamos cientes de que leituras e estudos posteriores serão necessários para que possamos dosar as mudanças que envolvem as especificidades das dimensões destacadas sobretudo, já aqui começa a despontar o que queremos dizer com um direcionamento Autoral para sala de aula.

III. A BUSCA POR UMA POSTURA DOCENTE PROMOTORA DAS (AUTO)APRENDIZAGENS NO ENSINO SUPERIOR

Não ousamos apresentar, neste momento, o espectro de uma proposta pronta, acabada e com amplo e diversificado referencial teórico, mesmo porque uma proposta está sempre em constante construção. E, qualquer teorização mais elaborada para este momento, pelo menos de nossa parte, soaria incompleta. No entanto, a leitura de Demo (2016), somada aos estudos que havemos desenvolvido nos últimos 20 anos no exercício da docência, fornecem-nos alguns indícios consideráveis merecedores de destaque para serem trazidos à reflexão.

Para Demo (2015) ‘ser autor’ tem o mesmo sentido de ‘ser autônomo’, uma autonomia construída a partir de um processo direcionado pela reflexão crítica e autocrítica. E, Demo defende que a aprendizagem figura resultado de um processo cognitivo que é elementarmente ‘autoral’. Nesta direção, Demo (2015) busca enfatizar a noção do que ele entende como sendo ‘aprender como autor’ referenciada em aporte teórico construído que toma o pensamento piagetiano, o de Vygotsky e em elaborações da neurociência.

Ademais, ele pontua que, aspectos e características de uma propositura e postura Autoral já vêm delineados em teorias muito anteriores, como na dialética socrática. Dessas teorias, podemos extrair a essência da característica autoral no processo de aprendizagem quando elas destacam que este é sempre desencadeado por um processo interno, de dentro

para fora, nos sujeitos aprendentes. No entanto, não pretende desta forma reforçar uma postura inatista, mas sim situar o educando no centro do processo educativo e destacando o papel do professor enquanto mediador de aprendizagens.

Nesta direção, quando refletimos sobre o construtivismo de Piaget e o sociointeracionismo de Vygotsky, observamos que (DEMO, 2016, p. 224-233):

O primeiro contribuiu, entre tantas coisas, com a teoria da *equilíbrio*: a criança, em contato com a realidade, elabora esquemas mentais que dão conta dela no que tange ao entendimento de seu funcionamento, deparando-se, em seguida, com dimensões que não cabem no esquema, o que induz à desconstrução e conseqüente reconstrução. A aprendizagem localiza-se mais claramente na necessidade de desarmar esquemas prévios, para reconstruir sucessivamente, interminavelmente, sinalizando que o conhecimento se constrói, não se repassa. Reaparece no contexto epistemológico piagetiano o mesmo impulso autocrítico socrático, pois o conhecimento, ao invés de conteúdo imobilizado e acabado, é visto como dinâmica rebelde (Demo 2012b), sempre a caminho e se renovando. O segundo ficou conhecido pela condição do professor como mediador, pelo contexto cultural da aprendizagem, bem como pela “zona do desenvolvimento proximal”, que descreve o papel docente de problematizador e desafiador do estudante (o que este poderia enfrentar com apoio docente, para além do que já faz sozinho); essa parte recebeu um nome americano, que virou referência técnica constante, em especial nas novas tecnologias: *scaffolding* – implicando a metáfora do andaime na construção predial; o estudante constrói o prédio, mas precisa da mediação do andaime. Mediação é termo forte – não se confunde com intermediação, figura em geral parasitária, que, no caso do mercado, encarece os produtos desnecessariamente – mais visível em discussões da nova mídia, em especial quando aproveita a concepção da teoria do ator em rede (ANT), de Latour (2005; Harman 2009; Edwards e Fenwick 2004; Fenwick e Edwards 2012), que entende a relação como recíproca, performativa e reconstrutiva, ou como processo vital (Kember e Zylinska 2012). No processo evolucionário, os seres (não só humanos) relacionam-se performativamente, um “desconstruindo/ reconstruindo” o outro, resultando em dinâmicas de prevalência autopoietica.

Para Piaget, o conhecimento é uma construção interna do aprendente, nunca um repasse e, ainda, um processo dinâmico de construção e reconstrução. Já Vygotsky, mais detalhadamente, permite-nos situar a personalidade do professor no processo ensino-aprendizagem, indicando-o como mediador e problematizador dentro e no direcionamento do processo. Tais características, condicionadas a uma propositura Autoral fazem destaque a aspectos que entendemos como complementares.

Enfatizamos que, mesmo o educador atuando como mediador no processo ensino-aprendizagem, as construções (aprendizagens) dos educandos são sempre intrínsecas a eles, tendo em vista que viver-aprender é um movimento dinâmico, um processo ininterrupto de construção e reconstrução realizado pelo indivíduo – equilíbrio, diria Piaget. E, mesmo quando ancorados no imperativo interior e anterior do desenvolvimento cognitivo de Piaget, entendemos que os ambientes externos se constituem essenciais às aprendizagens, como afirma Vygotsky.

A neurociência, no sentido da Autoria, indica que a educação deve assumir uma dinâmica autopoietica⁴, também reforçada na terminologia linguística proposta de Maturana (2001; DEMO, 2002). Ao enfatizar que nossa mente e nossos sentidos não são uma mera recepção imposta de fora para dentro e que, no processo de aprendizagem, entram em ação filtros ativos, seletivos, desconstrutivos e reconstrutivos, reforçando o processo que situa o educando como autor. De acordo com Demo (2016), não vemos as coisas como são, mas como somos; constitui nossa mente um recurso de elaboração própria a partir do que recebe de fora, mas, também, daquilo que tem na memória viva e plástica, pois o que lá se ancora jamais se estabiliza, porque a todo instante se reconstrói ou desconstrói.

⁴ Autopoietica = Autopoiese ou autopoiesis (do grego auto “próprio”, poiesis “criação”) - termo criado na década de 1970 pelos biólogos e filósofos chilenos Francisco Varela e Humberto Maturana, para designar a capacidade dos seres vivos de produzirem a si mesmos.

De modo que, ao assumirmos uma postura Autoral, enquanto propositura metodológica e didática, concebemos, que o processo de aprendizagem é sempre desencadeado e direcionado por um mecanismo cognitivo interno nas pessoas (de professores e de seus alunos) e que toda aprendizagem resulta de autoaprendizagem, sendo portanto eminentemente autoral.

Para o pensamento de Demo (2016, p.239), “[...] entender/ produzir significado, compreender, interpretar não podem ser feitos por outrem nem determinados de fora”, embora motivações externas sempre exerçam seu impacto. Sobretudo, são as internas que mais contam, implicando, deste modo, uma dinâmica sempre autoral (Pink, 2009). De modo que nossa compreensão conduz a que todo o trabalho docente, no processo de intervenção mediadora, deve direcionar-se para que os estímulos externos se convertam (produzam) em estímulos internos.

Também queremos destacar que, quando trazemos esta compreensão para sala de aula, observamos que coexistem dois níveis bem demarcados e imbricados um do outro ao refletimos sobre uma propositura à postura Autoral docente e promotora das aprendizagens no Ensino Superior. O primeiro, que trata da constituição da postura ‘Autoral’ docente e o segundo, condicionado e reflexo deste e que tem a ver com a promoção das aprendizagens dos educandos, sendo que esta deve ser direcionada no sentido de constituir-se autoral. Isto é, primeiro queremos professores/docentes autores e segundo que eles sejam promotores de educandos autores.

É deste modo que, para este artigo, nosso empreendimento está em refletir e destacar pressupostos iniciais e gerais que possam nos direcionar ao desenvolvimento de uma postura autoral docente com reflexos na formação autoral dos educandos.

À parte todas as dificuldades que o Ensino Superior, especialmente, o Ensino Público tem enfrentado nas últimas décadas, há uma coisa que só depende do docente – empreender toda sua força e energia potencial a fim de que os educandos, ao chegarem a sua sala de aula, possam, a cada dia, a cada intervenção, ir se fortalecendo e progredindo diante de seus processos de aprendizagem no projeto educativo, e, concomitantemente que o próprio educador possa ir se constituindo ‘autor’ ao exercício da docência.

Mesmo que tivéssemos escolas e universidades com lindos e excelentes espaços, com mega infraestruturas, muito bem equipadas tecnologicamente, com magníficos laboratórios e bibliotecas, projetos político-pedagógicos e currículos bem estruturados, tudo isso não configuraria ingredientes suficientes para garantir um processo ensino-aprendizagem com ‘qualidade’ - de promoção de autonomia intelectual – sem educadores fortemente habilitados e comprometidos com o projeto educativo em sala de aula.

Entendemos este apontamento como elemento decisivo para começarmos a construção da possibilidade de excelência em qualidade no espaço de educação formal. Tal compreensão é o que nos alimenta e fortalece acreditar que, mesmo diante de tantos problemas e mazelas que influenciam e são imperativas em todo o processo educativo, seja possível assumir um novo rumo, mais promissor às aprendizagens no ambiente escolar, e, vinculamos este rumo à uma proposta Autoral na prática docente.

Focando na relação educando-conhecimento-educador, indicamos como indispensável ao exercício da docência a ‘Empatia’. Se o educador não se comprometer a estabelecer, permanentemente, um clima de empatia em sala de aula

na organização e estruturação do processo de fundamentação metodológica e ao tratamento didático do conhecimento que deve ser trabalhado, o resultado não será aprendizagem e, sim, uma ‘pseudo-ensinagem’!

Como Pedro Demo diz: “O país não sabe ainda o que é aprender. Acha, porém, que sabe ensinar” (2016, p.83). Nosso êxito na tarefa de ensinar está diretamente ligado à condição de saber como nossos alunos aprendem e isto exige muita empatia na prática da docência. Do ponto de vista da autoformação docente para a constituição de uma postura Autoral, o impulso deve ser em aprender, e, aprender como os alunos aprendem, de modo que vem somar-se à empatia um exercício de muita reflexão, crítica e autocrítica.

Pelas ponderações até aqui efetuadas, evidenciamos que, a presente proposta da Autoria em Demo ao processo ensino-aprendizagem no Ensino Superior, ancora-se na condição de que seja abandonada totalmente a lógica da ‘ensinagem’ e que se já assumida a lógica da ‘aprendizagem’ (3.2). Necessitamos de uma proposta de educação e não de um sistema de ensino, melhor seria dizer que necessitamos de um ‘sistema de aprendizagens’ (DEMO, 2015, p. 6). Para alinhavarmos ao estabelecimento dessa nova lógica e redirecionamento, se torna indispensável que seja fomentada, em sala de aula a empatia, tomando-a como um dos pilares da prática docente.

Empatia tem a ver com a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro, assumir sua perspectiva, buscar sentir o que toca’ o outro, procurar ver o mundo do seu ponto de vista. Didaticamente, a empatia atua efetivamente na construção de uma condição docente para interpretar cenários, ambiências e contextos em que os educandos estão inseridos, compreender melhor sobre como tudo isso os afeta e suas reações diante das intervenções operacionalizadas no processo de escolarização.

Desta forma, entendemos que a empatia favorece a uma compreensão mais acurada sobre o que está em jogo na relação aluno-conhecimento para um melhor exercício da mediação didática, sendo condicionante importante à autoria do ponto de vista de formação à docência e de educandos, à práxis transformadora.

Ao mesmo tempo em que possibilita, ao professor, aprimorar sua observação sobre o movimento dinâmico que se estabelece entre os seus processos intrínsecos de aprendizagem à docência e estes relacionados a cada (re)ação dos seus educandos em sala de aula. Para nós, a empatia encarna o combustível de um movimento que nos conduz ao estabelecimento de uma propositura metodológica e didática Autoral que coaduna com a construção de um sistema de aprendizagens.

O desenvolvimento de uma ambiência de empatia fortalecerá a função mediadora do docente no processo de escolarização. Entendemos que, na relação que se estabelece entre professor-conhecimento-alunos, havendo destacada a importância do estabelecimento de uma relação de empatia, outro movimento importante à potencialização das aprendizagens (tanto à docência como dos educandos) tem a ver com a motivação às aprendizagens. E o professor deve empreender esforços contínuos direcionados para motivar seus educandos.

Não basta ter somente a compreensão sobre os processos de desenvolvimento cognitivo dos educandos; é preciso avaliar bem suas reações diante do processo ensino-aprendizagem. É tarefa docente identificar aspectos e condicionantes que são mais imperativos à motivação, que os tocam, que criam afinidades dos educandos com o conhecimento que esteja em foco no processo de escolarização.

Motivar tem a ver com acionar o *star*, dar o *play* nos estímulos internos às aprendizagens. Para nós, a motivação configura uma ‘porta de entrada’ ou, em outras palavras, a janela de acesso ao ‘eu aprendiz’. Apresentamos o fator motivação, como o ingrediente impulsionador de aprendizagens, pois entendemos que todo processo de aprendizagem é permeado por uma dimensão afetiva.

Em um ambiente motivador, torna-se mais fácil converter estímulos externos em estímulos internos. Sobretudo, salienta Demo (2016, p. 274): “[...] não se aprende escutando alguém falar; isso é motivação externa, também útil. Aprende-se pesquisando e elaborando, transformando a informação de fora em elaboração própria ou autoral”. Assim, não estamos falando, de modo simplista, de um processo motivacional no qual superficialmente se estabelece uma motivação voluptuosa, frágil e desconectada do projeto educativo.

Quando chamamos a atenção para a motivação, estamos a considerá-la mais como um processo que um produto em si (estado de alegria), mas como estando sempre operativa no processo de mediação da relação entre determinada estratégia de instrução ou intervenção e o objetivo projetado e desejado em termos de aprendizagem.

Assim, a motivação que deve estar imbricada na atuação docente no projeto educativo, é focada, situada e alicerçada sobre uma base de conhecimentos sólidos e em um currículo direcionado a que os alunos se percebam/descubram autores de suas aprendizagens. De modo que destacamos aquela motivação que deve ser embevecida das múltiplas possibilidades de crescimento pessoal, social, político e intelectual de seus educandos no projeto educativo.

O que temos observado, na realidade dos espaços de escolarização, é uma ambiência de apatia e passividade tanto de professores como de alunos diante de suas capacidades cognitivas e de aprendizagem. Ambos necessitam se perceberem e conceberem enquanto autores de suas aprendizagens, esse é o grande sentido que deve empreendido à condição motivacional.

Empatia e motivação tratam de condicionantes que inferem efetivamente no processo ensino-aprendizagem e, agregados à atuação docente, podem produzir reflexos efetivos nos resultados projetados no projeto educativo. Deste modo, figuram como elementos indispensáveis a que o docente deve dedicar tempo e energia.

Não existe um modelo ou método a que o docente possa recorrer que nos forneça indicativos certos de como construirmos um ambiente de empatia e motivador em sala de aula. Talvez trate daquelas capacidades e habilidades que desenvolvemos e construímos e que espelham o grande diferencial que nos torna professores/educadores ou, pelo menos, professores/educadores que marcam ou marcaram a nossa vida e a vida de muitos que passam ou passaram pela escola. Aqueles que contribuíram para que nos tornássemos pessoas melhores, que sempre lutaram por nosso fortalecimento e ajudaram na construção de nossos projetos de vida.

Como antecipamos, quando nos inclinamos e investimos na construção de uma postura Autoral, estamos a implementar o desenvolvimento da autonomia dos indivíduos envolvidos no processo formativo. Ser ‘autor’, tem a ver com ‘ser autor de suas aprendizagens’. No entanto, ser autônomo, especialmente no trabalho docente, não é caminhar sozinho, mas conviver com outras ideias e pensamentos, refletir sobre elas, interpretá-las, avaliá-las e emitir ‘do seu modo’, com ‘a sua leitura’ e ‘jeito próprio’, apropriada e coerentemente a sua opinião.

E ser autônomo, diz respeito a capacidade de autoformar-se, reconhecer seus processos envolvidos na aquisição e elaboração de conhecimento, de produção de ‘texto próprio’. No processo de (auto)formação docente, compreendemos ser importante e imprescindível estudar e buscar sempre no que foi construído historicamente, nas teorias existentes, materiais que nos possibilitem pensar e repensar o nosso momento atual, como afirma Demo (p. 141):

Nesse sentido, estudam-se teorias com o objetivo não de buscar refúgio subalterno e sossegado, mas de montar a própria tenda aberta. Para montar tenda própria, convém usar o arsenal teórico disponível, o que já afasta autoria acabada, indicando-se que bom autor é quem aprende de outros autores, complementando e divergindo.

Mas, infelizmente, o que se oferece hoje em sala de aula, em termos de conteúdo, de tratamento metodológico e didático, não condiz com uma perspectiva autoral. O problema está em que os professores não foram formados para serem autores, tampouco demonstram autonomia intelectual na prática docente. Esta fica limitada em se ‘dar aulas’, na ‘transmissão’, no ‘repasso’ de conteúdo engessado, na execução de atividades que primam pela cópia (xérox), memorização. Assim, o desafio maior e emergente, aponta Demo (2015), não são os educandos, mas sim uma transformação dos docentes.

O docente há que buscar, primeiramente, a construção e constituição do seu processo de “Autoria na/para docência” e, concomitantemente a essa busca, ir empreendendo esforços para trabalhá-la direcionada ao processo ensino-aprendizagem em sala de aula e à formação de educandos autores.

Necessitamos de docentes capazes de produzir uma proposta de intervenção educativa própria, onde saibam estudar, pesquisar, analisar, avaliar, enfim, ‘elaborar’ – que sejam realmente professores autores. E, essas habilidades que constituem uma postura autoral podem ser perfeitamente capazes de se exercitar, sobretudo, se educadores e instituições investirem em práticas e em um currículo que as privilegiem.

Como um caminho possível ao desenvolvimento dessas habilidades, Demo (2015) apresenta a Pesquisa que deveria ser trabalhada como um dos sustentáculos fundamentais à formação docente. Assim, o interessante passaria a ser a construção de uma formação direcionada à Pesquisa sobretudo no sentido científico e pedagógico e, insistentemente, impregnada de um processo Autoral.

Não é coisa nova falar em ‘Educar pela Pesquisa’; entretanto, ela é mais enfatizada no espaço acadêmico, em nível de mestrado (e nem mesmo aí estamos formando professores autores), quando o que realmente necessitamos é que seja fomentada desde os anos iniciais de escolarização.

O interessante de se educar (auto educar, no caso do docente em exercício) pela Pesquisa é que ela “combina duas práticas: da ciência formalmente adequada e da pedagogia politicamente emancipatória” (DEMO, 2015, p.37). Uma prática que nos conduz, de um lado, à produção de conhecimento próprio, a partir da utilização de instrumentação metodológica (em especial a científica); de outro lado, possibilita uma formação melhor através de exercício da autoria, especialmente na construção da cidadania, da promoção do saber pensar e ancorada na autoridade do argumento, sendo absolutamente possível de aplicação, processando-se as devidas adequações aos níveis de escolarização (circunstâncias da vida dos educandos) no projeto educativo.

Demo destaca a estratégia de educar pela Pesquisa, como sendo a que mais coaduna com as características ao desenvolvimento de uma postura autoral, tanto de educadores quanto dos educandos. E nesta direção, é interessante observar que ele define Pesquisa como sendo o ‘questionamento reconstrutivo’ (DEMO, 2015, p.38-39), uma vez que:

i) Pesquisar é questionar - começa com colocar em questão algo que se imagina saber, ou experimentando novos achados a um tópico ou fenômeno, desconstruindo o que pareceria vigente, na tradição da teoria crítica; é também exigência do conhecimento autoinovador, disruptivo e rebelde que não se contenta com o que está na praça, mas busca ver além da colina, sempre; para realizar esta obra, é preciso manejo metodológico que pode ser simples na criança e sofisticado no profissional, em particular o uso de formalizações condizentes em suas várias expressões; ii) pesquisar é reconstruir – surge a produção própria de conhecimento, uma reconstrução que, para ser coerente, pode interminavelmente ser arguida; o processo reconstitutivo admite muito relevos, empíricos, teóricos, práticos, metodológico, implicando contraproposta naturalmente aberta.

Observa que, quando temos o destaque ao exercício do método científico, estamos destacando à um modo de experimentação e análise formal, a utilização de uma linguagem adequada, como direcionamento à ambiência formativa mais profunda e promissora, ficando evidenciadas características e elementos que não cabem na ‘aula pronta’, numa apresentação (do tipo monólogo) de *Power Point*, numa apostila.

A Pesquisa, ao ser trabalhada no espaço educativo, impregna-se de um processo demarcado pela ‘elaboração’ que tem a ver com, de acordo com Demo (2016), aprender a escrever, reconstruir e aprender a pensar. A aprendizagem acontece quando o indivíduo constrói (de seu modo próprio) o conhecimento novo (no sentido de se apropriar desse conhecimento) e isso se opera quando ele age e problematiza a própria ação e a partir da tomada de consciência dos mecanismos íntimos que o direcionaram nesse processo (BECKER, 2001).

Quando Demo baliza a postura autoral à Pesquisa, concordamos e entendemos adequado investir nesta direção e compreendemos que esse caminho delineado soa como um contraponto ao que está posto hoje em sala de aula.

Alicerçados nestes pressupostos e direcionando-os à necessidade de que é “[...] preciso sair de um sistema de ensino, para chegar a um sistema de aprendizagem” (DEMO, 2016, p.126), assumindo o que entendemos como o sentido de construção de um sistema de autoaprendizagens, exercitamos a seguir destacar alguns indicativos e desdobramentos ao exercício dessa propositura metodológica e didática Autoral docente ao processo ensino-aprendizagem, quais sejam:

Devemos desapegar do estilo de aulas como ‘preleções’ (com ou sem aporte das TICs), da lógica de que primeiro se apresenta (e pelo professor em sala de aula) o conteúdo aos alunos e depois eles são requisitados a trabalhar este conteúdo ou praticar. O docente deve assumir-se Autor para trabalhar uma formação à Autoria.

Investir numa nova mentalidade de organização dos espaços, tempos e currículo às aprendizagens. Está embutida nesta nova mentalidade deslocar a atenção do professor para o aprendiz, aos seus processos de desenvolvimento intelectual que envolvem aspectos socioculturais, cognitivos, afetivos e emotivos, para compreender como se processam suas aprendizagens e promover as (re)organizações. Além disso, também deve investigar sempre os conhecimentos prévios que os alunos trazem para a sala de aula.

Primar sempre por um conhecimento aprofundado sobre as temáticas (conteúdos/conhecimentos) a serem trabalhadas em sala de aula. Um professor não proficiente terá muita dificuldade em atuar no sentido de construção e reconstrução de uma propositura à Autoria docente e dos seus discentes.

O professor necessita assumir uma postura não linear durante a mediação no processo de aprendizagem, uma vez que os alunos vivenciam, nesse processo, diferentes estágios de domínio e compreensão dos objetivos de aprendizagem

organizados. Assim, cabe ao professor conectar-se com os alunos em seus respectivos estágios, instigá-los a se posicionarem e trocarem ideias.

Conceber e trabalhar para que os alunos percebam a sala de aula e as atividades propostas como espaços de autoaprendizagens. Isto toma a direção de conduzi-los dentro de processos que primem pela desconstrução e consequente reconstrução dos saberes. O processo de aprendizagem inicia-se numa instância de desarmamento de esquemas prévios para caminhar a reconstruções sucessivas, interminavelmente, o que sinaliza que o conhecimento está sempre em processo de construção, não tratando de um repasse. Reconhecendo sempre que o aluno está em primeiro plano nos direcionamentos e condução das aprendizagens.

Promover uma ambiência de sala de aula reflexiva e dialógica. Isto tem a ver com a promoção e manutenção de uma ambiência e postura problematizadora. Intimamente imbricada a esta ambiência, está a exigência de que o docente assuma uma postura interdisciplinar na abordagem das temáticas em sala de aula.

Trabalhar para si, e na perspectiva dos discentes, uma noção profunda do que conhecemos, principalmente, do quanto não conhecemos. Isto tem a ver com manter acesa sempre a luz (ou interrogação) do “desconfiômetro”. Saber, sobretudo, que sabemos pouco. Inspirar-se sempre na dúvida do questionamento e da incompletude (Hecht, 2003; Megill, 2008). Este aspecto também tem a ver com um processo educacional que instiga e trabalha uma visão crítica, mas que avance à autocrítica.

Por ser processual e dinâmica, não estagnar o processo de aprendizagem (tanto da docência como dos processos de aprendizagens dos discentes) na dimensão crítica, mas evoluir até a dimensão da autocrítica, por uma coerência lógica e ética.

Alimentar o processo de pesquisa e de projetos para aprendizagens sempre numa perspectiva aberta e autor renovadora (HOOKS, 2009).

Tais destaques reiteram e fortalecem que o papel da Educação, do educador, como salienta Demo (2016, p.149), “[...] não é inculcar, mas mostrar o ambiente adequado de autoaprendizagem”. Isto implica, sobretudo, abandonar um ensino do tipo ‘domesticador’ e privilegiar o real sentido formativo no processo educativo e formativo, na direção de promoção da autonomia intelectual- autoformação, sendo isto o que queremos indicar como Autoral.

De todo, uma propositura Autoral toma direcionamento de promoção da autonomia intelectual de docentes e educandos diante dos seus processos formativos. O que se estabelece em sala de aula é uma relação recíproca de aprendizagem, em que um afeta o outro, nas particulares construções e reconstruções. Nesse sentido, “formação é, substancialmente, autoformação, como aprendizagem é autoaprendizagem” (DEMO, 2016, p. 255) para todos os envolvidos no projeto educativo.

Compreendemos ser este o direcionamento promissor da Autoria em sala de aula – formação de pessoas autônomas. Uma autonomia que possa fortalecer as individualidades, mas não individualizando ou isolando as pessoas; sobretudo, que trabalhe a cooperação e o convívio harmonioso, permeado por essas redes não lineares, dinâmicas e complexas entre as pessoas (DEMO, 2015).

Neste sentido, os docentes enquanto mediadores, devem através da mediação irem aprimorando suas habilidades e competências à docência, concomitantemente ao apoiarem seus educandos a se assumirem protagonistas de seus

processos de aprendizagens, ao disponibilizar apoio cognitivo, intelectual e emocional. Sobretudo, esse apoio não deve de modo algum produzir dependência, pois isso seria um ato profundamente antipedagógico numa propositura Autoral.

Entendemos que esta propositura a uma postura didática e metodológica tenha o sentido de uma postura absolutamente nova e desafiadora, não somente aos docentes no Ensino Superior, mas a todos os educadores/professores e em todos os espaços de educação formal.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando começamos a idealizar e a estudar para a elaboração deste artigo, estávamos imersos (ainda estamos) num mar de ansiedade gerada pelo cenário mundial da Pandemia-Covid/19 e preocupados com nossos familiares, amigos, com as possíveis consequências nos dias que estão por vir. Muito medo e incerteza povoando nosso pensamento. De certa forma, diante desta nova realidade de distanciamento social, continuar estudando e produzindo souu (pelo menos para mim) como um socorro à minha lucidez.

Se já era urgente ao Ensino Superior repensar suas práticas históricas e buscar por inovações, frente a esse novo contexto se amplia a emergência de encontrarmos alternativas diante de um novo e inimaginável cenário. A situação atual figura uma oportunidade potencial de promover mudanças necessárias. Sobretudo, mesmo diante do quadro emergencial, não podemos nos deixar conduzir por improvisos, para tanto, necessitamos nos (re)organizarmos e estudarmos sobre como reinventar e adequar nossa prática docente e institucional.

Já estávamos a estudar e a desenvolver um trabalho à constituição de uma alternativa mais efetiva de propositura metodológica e didática e ao encontrarmos a propositura Autoral de Demo muitos aspectos e características desta vieram a fortalecer nossos pressupostos. Em especial quando Demo (1996) apresenta a Autoria como a habilidade de pesquisar e elaborar conhecimento próprio, no duplo sentido de estratégia *epistemológica* de produção de conhecimento e *pedagógica* de condição formativa. Entendemos que, em qualquer que seja o cenário que se venha desenhar (presencial, semipresencial, Ead - síncrono, assíncrono) ao Ensino Superior, a perspectiva Autoral embarga o sentido de uma possível, grande, necessária e verdadeira inovação.

E, defendemos que mesmo diante desta propositura, onde impera a articulação de pessoas, conhecimentos, ferramentas com enfoque interdisciplinar e transdisciplinar para compreensão da realidade, sempre e acima de tudo devemos exercitar constantemente o compromisso com uma dimensão política e socialmente referenciada que tenha o foco na formação profissional, mas vinculada ao exercício da cidadania sustentável e com justiça social.

Reiteramos que, ao educador, o que mais vale em uma propositura Autoral docente para sala de aula é construir versão própria no processo de mediação que se estabelece na relação professor-conhecimentos-alunos. Mas, desde que seja, de fato, 'autoramente construída', isto é, imersa de incansável dinâmica de desconstrução e reconstrução (DEMO, 2016), direcionada à potencialização das aprendizagens dos alunos. Principalmente, externalizando uma prática que cultive e promova que os alunos se apropriem, enquanto sujeitos, dos seus processos de aprendizagens, ou seja, que sejam direcionados às autoaprendizagens – autonomia intelectual.

Estamos certos de que muitos dos aspectos e características que destacamos neste artigo não constituem por si sós uma novidade ou algo inédito, pois isso já vem sendo dito e destacado por muitas teorias e metodologias que ambicionam potencializar e dinamizar as aprendizagens dos educandos, principalmente, destacando para mudanças na lógica e relação em sala de aula entre professor, aluno e conhecimento. Temos, por exemplo, a ‘Aprendizagem para o Domínio’, lançada na década de 1920, a qual, infelizmente, recebeu bem pouca atenção até 1960 quando se tornou popular com Benjamin Bloom e encontramos nela muitos pontos em comum com a perspectiva da Autoria. Ainda podemos destacar a Pedagogia da Problematização, de Projetos: Educar pela Pesquisa, a Aprendizagem Situada e a metodologia que propõe a Sala de Aula Invertida (BERGMANN & SAMS, 2019), as quais são algumas dentre muitas proposituras no contexto de uma Metodologia Ativa.

No entanto, o diferencial que identificamos nesta propositura metodológica e didática Autoral em Demo, frente às outras teorias, tem a ver, especificamente, com o destaque que ele empreende à dimensão docente. Enquanto naquelas sejam reivindicadas mudanças mais efetivas na dinâmica da sala de aula, no tratamento ou apresentação do conhecimento em sala de aula ou na dinâmica das atividades a ser desenvolvida (muito embora estas tenham a ver, de certa forma, com uma postura e organização do docente direcionadas às aprendizagens dos educandos), a provocação de Demo foca em uma efetiva mudança da postura docente em primeiro lugar, pois, quando ele indica que o objetivo é promover estudantes autores, aponta, incisivamente, que isto só será possível alcançar se tivermos professores que sejam autores. E não é um processo simples o de torna-se um professor Autor; exige muito estudo, reflexão, posicionamento crítico e autocrítico nesta busca formativa.

E só teremos educadores autores se houver uma mudança profunda do docente na sua relação com as teorias que ele estuda, com conhecimento a ser trabalhado em sala de aula e na sua relação com os aprendizes e seus processos de aprendizagens. Delineia-se, neste sentido, ao docente, um caminho de reelaborações, reconstruções e muita pesquisa. E é isto que queremos dizer com a construção de uma ‘versão própria’ – Autoral. Além do desenvolvimento de uma consciência plena de que qualquer versão ‘Autoral’ produzida será sempre flexível e convergente a reelaborações, reelaborações, de acordo com os cenários e processos de aprendizagens em sala de aula.

Assim, cabe destacar que uma postura Autoral ou a construção de uma proposta de intervenção metodológica e didática Autoral caracteriza-se sempre por integrar um processo incessante de construção e reconstrução dessa versão própria, frente aos educandos e seus diversificados processos de aprendizagens. Não cabe, nesta propositura, conceber a autoria como ‘acabada’; uma postura Autoral é aquela sempre aberta a novas aprendizagens, a novos autores e novas teorias, que podem ser tanto complementares como divergentes. Isso porque o sentido é aprender sempre, a renovar-se e, ainda (e principalmente), não havendo que se filiar a este ou a qualquer que seja a propositura teórica, metodológica ou didática. E isto é ser autônomo.

Demo (2016) fala que os professores, em todos os níveis da educação, ainda não sabem redigir; isso porque foram formados e preparados em instituições onde apenas tiveram ‘aulas’, não tendo qualquer contato e exemplo de professores autores, mas que somente davam aulas. Apresenta e propõe uma postura Autoral, longe de indicar como sendo uma ‘novidade’, pois, desde a maiêutica, já podemos observar que aprender implica gestão de autoria e autonomia.

Em suma, em sala de aula, a propositura autoral tem a ver com capacidade de proposição, pesquisa e elaborações. E isso nos conduz à necessidade iminente e concomitante de que seja processada/construída uma mudança no formato curricular: que seja projetado um currículo enquanto programa de pesquisa e problematização e que estas sejam transformadas, no decorrer do ano letivo (ou semestre), em produções próprias dos estudantes.

Tudo que aqui expusemos, acreditamos ter a ver com uma forte ruptura paradigmática no Ensino Superior, uma ruptura com práticas que têm, de certa forma, atribuído e sustentado ‘um certo prestígio social’ das Universidades, mas infelizmente não a qualidade e desenvolvimento da autonomia intelectual de nossos educandos (e educadores).

Antes de encerrar, reiteramos que não devemos nem podemos culpar, por completo, os professores, pelo cenário e condição atuais dos processos educativos no Brasil. Os professores são mais uma vítima, repetindo no seu ‘ensinar’ o que eles aprenderam como sendo ‘ensinar’ (DEMO, 2015). Sobretudo, nós, professores-docentes-educadores, necessitamos urgentemente descobrir o que é aprender, pois é ilusório querer ensinar, se não sabemos, ainda, o que é realmente aprender.

O caminho que delineamos como sendo a propositura Autoral tem a direção de ‘aprender a aprender’, de ‘aprender como nossos alunos aprendem’ e, estando a atuar em sala de aula, que o foco seja mediar situações que conduzam a que nossos alunos ‘aprendam como se aprende’, pois, deste modo, educadores e educandos, seguiremos na direção de nos tornarmos autores de nossas aprendizagens, de nossos projetos de vida.

REFERÊNCIAS

Becker, F. (2003). *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: ARTMED.

Bergamann, J.; Sams, A. (2019). *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. 1ª ed. . Rio de Janeiro: LTC.

Bloom, B. S.(1986). *What we are learning about teaching and learning: a summary of recente research*. Principal, v. 66, n. 2, -. 6-10.

Demo, P. (2015). *Aprender como Autor*. São Paulo: Atlas.

Demo, P. (2016). *Plano Nacional de Educação: uma visão crítica*. Papyrus Editora: ISBN 978-85-449-0195-3. Edição do Kindle.

Hooks, B. (2009). *Teaching critical thinking: practical wisdom*. London: T; F. Books.