

A PARRESÍA EM SALA DE AULA DE FUTUROS BACHARÉIS EM MATEMÁTICA: UMA REBELDIA POSSÍVEL E NECESSÁRIA

Gabriel Nogueira Malta¹

Carolina Tamayo²

Resumo: Este artigo parte de uma reflexão provocada pelo curso de verão “A Coragem da Verdade” promovido pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Neste trabalho pretende-se partir do conceito de *parresía*, do dizer-a-verdade, que Michel Foucault tratou em seu último curso no *Collège de France* e da educação dialógica defendida por Paulo Freire, para analisar a participação em sala de aula por estudantes de graduação do curso de Bacharelado em Matemática da UNICAMP. Foram recebidos depoimentos de bacharelados em matemática sobre suas percepções em sala de aula e com base em tais depoimentos e nos trabalhos de Foucault e de Freire pretende-se uma análise qualitativa que contribua para a compreensão das limitações da participação estudantil no seu próprio processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino Superior, Educação Matemática, Michel Foucault, Paulo Freire.

PARRESIA IN THE CLASSROOM OF FUTURE BACHELOR'S IN MATHEMATICS: A POSSIBLE AND NECESSARY REBELLION

Abstract: This article is a final assignment of “The Courage of Truth”, a summer course promoted by Faculty of Education of the State University of Campinas (UNICAMP). The purpose of this assignment is to analyze the participation of math students at their classes from the “Pharresia”, perspective of Michel Foucault’s theory developed in his last course in Collège de France also called The Courage of Truth even Paulo Freire’s conceptions of education. Mathematics students’ reports were heard about their perceptions in the classroom, based on these reports, a qualitative analysis is intended to help and understand the student’s participation limitations in their own learning process.

Keywords: Undergraduation, Mathematical Education, Michel Foucault, Paulo Freire.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Licenciado e Bacharel em Matemática pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (Brasil, São Paulo). Integrante do grupo de Pesquisa inSURgir (UFMG). E-mail: gabriel.malta@alumni.usp.br.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas -UNICAMP- (Campinas, São Paulo). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Coordenadora para América do Sul da Red Internacional de Etnomatemática. Integrante do grupo de pesquisa inSURgir (UFMG) e Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagem e Práticas Culturais (UNICAMP). E-mail: carolinatamayo@ufmg.br.

Abrindo trilhas para pensar a formação de bacharéis em matemática

Este artigo encontrou como ponto de partida algumas discussões e reflexões promovidas num curso de verão realizado em janeiro de 2020 pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), o curso levou o nome ‘*A Coragem da Verdade*’, mesmo nome do último curso apresentado por Foucault enquanto professor do *Collège de France*, em 1984. Nesse curso, Foucault (2011) tratou da *parresía*, do dizer-franco, partindo das sociedades antigas e de suas próprias formas de veridicção para entender o lugar do dizer verdadeiro na constituição do sujeito antigo e moderno.

A coragem da verdade, a fala franca, a *parresía*, é apresentada por Foucault (2011) como modalidade do dizer-a-verdade, é o movimento de tudo dizer: franqueza, abertura de linguagem, liberdade de palavra. A *parresía* é o dizer tudo mas não qualquer coisa, não se refere a uma atitude de ataque, ao contrário, busca-se agregar o outro, na busca pela autonomia de si e do outro, um dizer tudo relativo à verdade.

A partir desses pensamentos de Michel Foucault, em diálogo com alguns elementos de Paulo Freire, o presente artigo vai caminhar pela relação professor-estudante, passando por depoimentos de estudantes do curso de Bacharelado em Matemática da UNICAMP que, de forma livre e anônima, responderam a um formulário composto por 5 perguntas.

Ao problematizar a relação professor e estudante a partir do conceito foucaultiano de *parresía*, procuramos pelas formas de constituição de subjetividades para um dizer verdadeiro que nos permita sinalizar trajetos que possam ser úteis na caminhada de professores e bacharéis em formação. Para isto, duas questões norteiam esta escrita: como as experiências de formação num curso de graduação de Bacharelado em Matemática da UNICAMP, podem ser território de *Coragem da Verdade*, ou seja, território de *parresía*? Ou melhor, como, através dos depoimentos de alunos do curso de Bacharelado em Matemática da UNICAMP, podemos identificar movimentos de um dizer franco?

Iniciaremos por apresentar as vozes escutadas que nos permitiram articular o percurso e suas trilhas, isto é, mostraremos de que modo foram constituídos os registros e dados que compõem esta escrita procurando explicitar o caminho feito.

Posteriormente, articulamos os depoimentos para pensar nas questões que esses nos convocam, através do curso de Foucault em diálogo com alguns pensamentos de Paulo Freire, para refletir e pensar, na constituição de um sujeito/Bacharel autônomo que requer cuidados e práticas constantes durante toda a vida, de forma que esse possa se conhecer e produzir suas verdades, como parte do exercício da *parresía*. E finalmente apresentaremos algumas considerações finais a partir dos relatos de estudantes.

Vale a pena notar que é pensando na desconstrução da repressão como constituinte da relação professor e estudante que nos propomos a discutir o dizer verdadeiro em sala de aula, entendemos que “o mestre é aquele que cuida do cuidado que o sujeito tem de si mesmo e que encontra, no amor que tem pelo seu discípulo, a possibilidade de cuidar do cuidado que o discípulo tem de si próprio” (FOUCAULT, 2006, p. 73-74).

O que temos aqui é um tipo de movimento para pensar a formação do Bacharel que preze pelo diálogo em que os estudantes se sintam aptos a fazer intervenções, se sintam confortáveis em fazer perguntas e seguros em respondê-las. Um exercício distinto na aplicação da verdade, em que o processo de formação não pretende dotar o aluno de uma série de aptidões predefinidas e estabelecidas pelos currículos universitários que podem ser prescritivos, mas um tipo de presença ativa do professor na composição dos modos de ser do futuro Bacharel que, ao fazer, afeta a si mesmo; pois ao ensinar, aprende ao mesmo tempo em que ensina (FREIRE, 2005). Se manifesta aqui a ideia de que só é possível uma prática educativa dialógica se professor e aluno acreditarem no diálogo como um fenômeno humano capaz de mobilizar o refletir e o agir dos homens e mulheres:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo. Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação (FREIRE, 2005, p. 79).

Criar Educação, Criciúma, v. 10, nº 2, ago/dez. 2021 – PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Por isso buscamos identificar, com ajuda dos discursos dos discentes, o lugar em que se situa o dizer verdadeiro e franco no ambiente da sala de aula, partindo do entendimento de que o “mestre emancipador” trabalha pela autonomia intelectual do seu estudante.

As vozes escutadas: constituição dos registros e dados que compõem a escrita

Para o desenvolvimento desta escrita de caráter exploratório e reflexivo, articulamos os depoimentos de alunos do curso de Bacharelado em Matemática da UNICAMP que foram recebidos de forma anônima, por meio virtual, através de formulário online³ publicado num grupo de Facebook da Unicamp⁴ (figura 1).

Figura 1: Convite para participação da pesquisa.



Fonte: elaboração própria.

³ Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfTmEVEphgPZWEIY27ucf71jrUrHTIVtIC-54VB_Glthl8ig/viewform

⁴ Link do grupo: <https://www.facebook.com/groups/2216190445>.

Após a divulgação deste formulário na rede social, sete alunos responderam, porém apenas três deles eram estudantes do curso de Bacharelado em Matemática. Para efeitos desta escrita, nos serviremos dos depoimentos desses três alunos, entendendo que escolhemos esse perfil por se tratar da nossa própria área de formação e pesquisa. O formulário estava composto por três perguntas fundamentais: (1) De forma geral, como é a relação professor e estudante nas matérias da Matemática?; (2) Na sua visão, que tipo de postura docente inibe ou encoraja a intervenção nas aulas por parte dos estudantes?; (3) Quanto você participa das aulas (seja com perguntas, comentários ou qualquer outra forma de intervenção)? Quais as suas justificativas para essa conduta?

Não se pretende aqui afirmar sobre a generalidade do modelo de ensino nos cursos de Matemática ou na UNICAMP, mas sim, partir de elementos presentes nos depoimentos trazidos para problematizá-los. Para isso, destacamos questões centrais para análise a partir dos depoimentos, são elas: a configuração da relação professor e estudante na atualidade; o papel do estudante no seu próprio processo de ensino e aprendizagem; e as limitações da participação estudantil em sala de aula.

Como já foi dito, o objetivo do estudo é identificar movimentos do dizer franco no ambiente de sala de aula curso de bacharelado em Matemática, as perguntas se estruturam a partir desse objetivo. A primeira busca introduzir a discussão e, de forma ampla e geral, provoca o entrevistado a dizer sobre suas vivências em sala de aula e suas interações com o professor; a segunda pergunta já busca delimitar melhor o tema trazendo um questionamento que trata da coragem de dizer e intervir em aula; por fim, a última questão instiga o entrevistado a se posicionar nessa discussão, suscitando uma explanação sobre sua própria conduta e uma descrição que sustente tal conduta.

Após constituídos estes registros e dados passamos a entendê-los na articulação com o conceito de *parresía* de Michel Foucault em diálogo com Paulo Freire.

A parresía em sala de aula: vozes de futuros bacharéis em matemática

Em seu curso *A Coragem da Verdade*, Foucault traça uma genealogia do dizer verdadeiro que remonta às formas de dizer a verdade desde a Grécia pré-socrática

até o mundo moderno. Cheio de idas e vindas históricas, Foucault passa pela verdade bíblica, pela verdade moderna científica, pelo dizer e fazer verdadeiro dos cínicos, pela verdade política da ágora ateniense, trazendo para a superfície figuras, histórias e textos que remontam às verdades que viviam, e algumas vezes inclusive coexistiam, diversos momentos da sociedade europeia ocidental.

Dentre todas essas formas de dizer verdadeiro trabalhadas pelo autor, vamos privilegiar as que vimos emergir quando lemos os depoimentos dos estudantes, principalmente as formas de veridicção da Grécia antiga: *a do sábio, do profeta e do técnico* e, claro, vamos falar da *parresía*. Ao falarmos sobre essa forma da verdade, do dizer franco da verdade, damos destaque a dois modos distinguidos de ser parresiasta, o parresiasta político e o parresiasta ético pois ambos se mostram presentes e potentes quando escutamos as vozes dos estudantes⁵.

Para chegarmos à *parresía*, vamos caminhar por outros dizeres que Foucault (2011) não identifica como *parresía* mas são encontrados como formas de veridicção da sociedade grega antiga, são eles: o dizer-verdadeiro do profeta, do sábio e do técnico. Todos os sujeitos mencionados eram reconhecidos como portadores de verdade, cada um à sua maneira e todos se distinguindo do verdadeiro parresiasta, ou seja, daquele que usa de *parresía* (FOUCAULT, 2011).

Começamos pelo dizer-a-verdade do profeta que apesar de não emergir pelos depoimentos dos estudantes, se mostra potente para irmos construindo nossa compreensão da *parresía* na sala de aula. Nesse caso, a verdade não parte do sujeito, o profeta age como intermédio da voz de um Deus, como veículo da verdade sobre o futuro dos homens, e cabe lembrar que as profecias sempre são enigmáticas, obscuras, necessitam de uma interpretação por parte de quem as ouve. A *parresía* distancia-se do dizer profético na medida em que se constitui como uma verdade do próprio sujeito, da fala franca de quem a profere; trata do que existe e não do que está por vir, portanto, não prediz o futuro, mas combate a cegueira dos homens sobre si mesmos; a *parresía* por ser fala franca, deve ser objetiva e clara, a tarefa atribuída

⁵ A *parresía* cínica e toda a extensão e diversidade de suas experiências também poderia ser fértil, mas neste trabalho nos limitamos às formas de dizer franco que nos saltaram aos olhos quando lemos os depoimentos e estes foram o político e o ético, como veremos adiante.

a quem ouve um dizer parresiasta não é interpretar esse dizer, mas enfrentar e aceitar essa verdade, por mais que não lhe apraza (FOUCAULT, 2011).

O saber sábio, por outro lado, se fundamenta nos conhecimentos desse próprio sujeito, diferentemente do saber do profeta, apesar disso, o sábio também diz sua verdade de maneira enigmática e não tem compromisso em compartilhar/ensinar seu conhecimento, podendo ou não o fazer quando solicitado (FOUCAULT, 2011). Além disso, o sábio domina a verdade do “ser do mundo e das coisas” e por isso não dá conselhos conjunturais, por outro lado, o *parresiasta* é aquele que diz sobre a particularidade das situações e dos indivíduos, da verdade deles mesmos que eles não alcançam e não percebem sozinhos (FOUCAULT, 2011). O parresiasta também se distingue do sábio no momento em que se vê no dever de dizer a verdade, não podendo se furtar de tal incumbência, como o faz o sábio.

Com estas lentes pensamos o fazer do professor/formador contemporâneo de bacharéis como um ‘mestre emancipador’ que, aberto a pôr em questão seu próprio saber, renuncia a colocar-se na posição de pastor que levará o rebanho ao bom caminho, ao “mundo da Matemática”. Emerge aqui um professor/formador de bacharéis ocupado com a autonomia do estudante ao partilhar seus saberes em dialogia com o que esses sujeitos trazem consigo, ou seja, ele se afasta da postura do sábio e da exposição enigmática do saber. Trazemos agora para discussão o dizer do estudante 3 que ao tratar de uma situação que o inibe e encoraja em sala de aula, afirma:

Inibe: quando o professor se mostra pouco receptivo a alguma dúvida exposta. Isso desanima próximas tentativas; ao correr muito com a matéria, **dá a impressão de que a interrupção vai prejudicar o curso da aula**. Me lembro de pelo menos duas ocasiões em que professores(as) falaram algo como ‘desse jeito não vou conseguir terminar, com tanta gente perguntando’. [...] Encoraja: o professor enfatizar que a **participação ajuda a todos a compreenderem mais**. Apesar de ser um argumento ‘simples’, quando dito em voz alta, pode fazer com que a vergonha ou o receio de intervir se amenizem (Depoimento estudante 3, pergunta 2, grifos nossos).

Entendemos que neste depoimento o fazer do professor/formador se aproxima daquilo que Paulo Freire denomina “modelo de educação bancária”, em que o professor é aquele que conduz o aluno da ignorância ao conhecimento ou à verdade. A concepção bancária de educação nega o diálogo, na medida em que na prática

pedagógica prevalecem poucas palavras, já que “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (FREIRE, 2005, p. 68). A frase "*desse jeito não vou conseguir terminar, com tanta gente perguntando*" nos coloca diante de um fazer pedagógico que tende a inibir o diálogo, em que os estudantes são colocados como “recipientes dóceis de depósitos” (FREIRE, 2005), em função da manutenção de modelos disciplinares e disciplinadores de formação universitária⁶. Esse deslocamento afasta o professor do parresíasta e o aproxima do sábio que não se compromete com a partilha do saber e acaba por dizer através de enigmas. Um outro depoimento que também caminha junto com o exposto acima diz que,

normalmente o professor ridicularizar uma dúvida ou com frases como: ‘**mas isso é claro**’, ou ‘**trivial, não?**’, ‘**não, besteira**’, ‘**você acha isso?**’ **intimida bastante os alunos**. Quando o professor fala ‘boa pergunta’ ou ‘boa observação’ normalmente ajuda (Depoimento estudante 2, pergunta 2, grifos nossos).

Esse depoimento nos ajuda a compreender um fazer pedagógico pautado pela reconhecimento, em que se procura a *transmissão* de conhecimentos, em que o diálogo não se exercita como uma atividade que possibilita um aprender para se tornar autônomo. Manifesta uma atitude de um mestre detentor de ‘uma verdade’ e da expressão mais ‘pura’ do conhecimento Matemático, o que continua alimentando o modelo de educação bancária (FREIRE, 2005) que reproduz formatos de disciplinarização do saber e dos corpos na universidade. Na seguinte voz vemos novamente uma crítica do bancarismo na educação quando fala falar da inibição em sala de aula:

Partir do pressuposto de que o aluno não sabe nada e, portanto, sua **dúvida deve ser banal** é algo que se manifesta muitas vezes na postura do professor quando há uma intervenção, o que inibe muitos alunos. Por outro lado, **mostrar-se aberto a essas participações, não menosprezando a fala do aluno, pode encorajar**. (Depoimento estudante 1, pergunta 2, grifos nossos).

⁶ Entendemos que a organização disciplinar da universidade -como a da escola- está envolvida com mecanismos de poder. O processo de disciplinarização enquadra-se como o controle dos corpos, das vontades e do saber, toda vez que “a disciplinaridade se apresentou como o eficiente operador prático incorporado, capaz de aproximar e combinar todo um conjunto de dispositivos temporais e espaciais, ópticos e discursivos, ritualísticos e prescritivos, normatizadores e normalizadores, atitudinais e cognitivos, todos eles a serviço de instaurar um novo tipo de sociedade a que Foucault chamou de sociedade disciplinar” (VEIGA-NETO, 2006, p. 30).

Aqui o estudante 1 diz que um professor que se mostra aberto às participações dos estudantes pode encorajar tais intervenções, mostrando que as vozes de Foucault, Freire e desses estudantes caminham juntas quando o assunto é a coragem necessária para que as verdades sejam ditas. Podemos ver nessa fala que a *parresía* se manifesta quando um estudante sente-se capaz de questionar um professor, um questionamento não para o confronto, mas para o diálogo na produção de um pensar autônomo em contraposição à educação bancária para produzir no fazer pedagógico uma educação dialógica (FREIRE, 2005) na qual se escuta a voz do estudante e suas experiências, pois se reconhece que só existe o ensino se houver aprendizagem, que ambos, quem forma e quem é formado, são sujeitos do processo educacional e nenhum deles apenas objeto de uma ação, a de ensinar.

Neste sentido, Freire (2016) afirma que é necessário que o educando se entenda como sujeito da própria produção do saber e que se convença de que a ação de ensinar é a de criar condições para a produção do conhecimento. Ao educando cabe não se prender ao papel de objeto, mas de se colocar enquanto sujeito. A negação da educação bancária passa também por entender que o educando não está fadado a sofrer passivamente dessa forma de ensino.

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 'bançarismo' (FREIRE, 2016, p. 27).

A educação bancária, como chamada por Freire, também tem seu caráter tecnicista, ainda mais quando olhamos para o contexto da Educação Matemática que é permeada por algoritmos, métodos e técnicas que muitas vezes são enunciados para que sejam memorizados e reproduzidos. Segundo Fiorentini (1995, p. 16), "o caráter tecnicista [...] se manifesta quando estes passam a priorizar objetivos que se restringem ao treino/desenvolvimento de habilidades estritamente técnicas", ou seja, o tecnicismo, operacionalizado na Educação Matemática e na formação tanto do bacharel quanto do licenciado em Matemática, é essa tendência que resume o papel da educação à assimilação, por parte dos estudantes, de algoritmos, técnicas e conhecimentos previamente determinados e já acabados.

Essa reflexão nos leva a discutir mais uma forma de verificação também muito presente na Grécia Antiga, a do dizer do técnico, daquele que domina o conhecimento da *tékhne*, sendo *tékhne* o conhecimento que se materializa num exercício, numa atividade e numa prática e não apenas no campo teórico. O técnico, além de deter tal conhecimento, também é responsável por transmiti-lo e por saber ensinar essa técnica. Um ponto crucial da constituição do sujeito técnico é sua herança e tradição em tal ofício, pois esse técnico só detém tal conhecimento porque foi discípulo e aprendeu. Portanto, para que tal conhecimento não se perca, ele tem o compromisso de ser mestre e ensinar a técnica a seus discípulos. No dizer verdadeiro do técnico, encontramos: uma verdade que vive no sujeito e não é alheia a ele, como o era para o profeta; e uma verdade que precisa ser externalizada, distintivamente do saber do sábio.

Esse técnico professor é o responsável por dizer a verdade e o saber que aprendeu em nome da tradição, pois ele é o responsável pela sua manutenção e continuidade no decorrer do tempo. Ele deve falar essa verdade em nome da tradição. Dessa maneira, quem professa uma verdade técnica, 'não assume nenhum risco – e é isso que faz sua diferença em relação ao parresiasta', segundo Foucault (2011 *apud* CAVAMURA, 2016, p. 30).

O que então distancia o parresiasta do técnico? O técnico ao pronunciar sua verdade por meio do ensino o faz através de um vínculo criado com quem o ouve, um vínculo que assegura ao técnico sua postura de zelador do saber comum, da herança. Tal vínculo também passa pelo reconhecimento do sujeito técnico e de uma amizade entre quem fala e quem ouve. Foucault (2011) ao discutir sobre a verdade na modernidade, aproxima o dizer científico do técnico, nesse contexto a Universidade, sendo uma instituição da pesquisa, da ciência e do ensino, cumpre, de certa forma, com o papel de ser um ambiente para práticas que se assemelham àquelas do dizer-a-verdade técnico, sendo os professores universitários os técnicos que proferem tais verdades e os estudantes universitários os que a escutam.

Na sociedade moderna [...] A modalidade tecnicista do dizer-a-verdade se organiza muito mais em torno da ciência do que do ensino, ou em todo caso em torno de um complexo constituído pelas instituições de ciência e de pesquisa e as instituições de ensino (FOUCAULT, 2011, p. 29).

Apesar disso, enquanto o dizer verdadeiro do técnico grego contava com uma relação amistosa entre aprendiz e mestre que propiciava o dizer franco, nas aulas dos estudantes, com os quais dialogamos, isso não é encontrado, como podemos ver nas respostas à primeira pergunta a respeito da relação entre professor e estudante:

Em geral, distante e impessoal. (Depoimento estudante 1, pergunta 1).

Pouco amistosa, normalmente restrita a sala de aula. Em muitos casos é uma relação de competição, mas com uma diferença de poder. (Depoimento estudante 2, pergunta 1).

Varia muito com o docente. Enquanto alguns incentivam os alunos a falarem, deixa o clima da aula mais descontraído com risadas, trocadilhos saudáveis e tenta ao máximo alcançar cada aluno, outros são mais distantes, mantêm-se fixados na ideia de apenas repassar o conteúdo programado, se desviam do quadro apenas para um rápido e formal "alguma dúvida?", o que não instiga o aluno a levantar a mão e falar. Nesses dois anos cursados até agora, me deparei mais com professores do primeiro caso. Que se atentam às necessidades do aluno e adéquam a aula a elas. (Depoimento estudante 3, pergunta 1);

Uma característica do parresiasta que não se vê presente no técnico, é o risco que o sujeito que usa de *parresía* assume ao dizer a verdade. O parresiasta arrisca a relação com quem o escuta, ele se sujeita à possível hostilidade, indisposição e a consequência pode ser a perda de um laço, um vínculo ou até a própria vida (FOUCAULT, 2011).

Depois de muito andar, falemos da *parresía*, ela é, então, a coragem de dizer a verdade, a verdade que habita o próprio sujeito e que parte genuinamente dele, que não engana ou ludibria quem a escuta, e que se expressa de forma objetiva e simples, que busca não a compreensão do ser do mundo e das coisas, mas sim, desvelar a cegueira dos homens e das situações. A *parresía* é o ato de dizer a verdade que carece ser dita e que, ao ser dita, o parresiasta assume o risco por tê-la dito. Para fins de síntese, Foucault afirma que,

O destino tem uma modalidade de veridicção que encontramos na profecia. O ser tem uma modalidade de veridicção que encontramos no sábio. A *tékhnē* tem uma modalidade de veridicção que encontramos no técnico, no professor, no instrutor, no homem do *know-how*. E enfim, o *éthos* tem sua veridicção na palavra do parresiasta e no jogo da *parresía*. Profecia, sabedoria, ensino, *parresía*, são, a meu ver, quatro modos de veridicção que, [primeiro], implicam personagens diferentes; segundo, requerem modos de palavra diferentes; e terceiro, referem-se a domínios diferentes (destino, ser, *tékne*, *éthos*) (FOUCAULT, 2011, p. 25).

Foucault trata de diversas formas do falar verdadeiro e franco, da *parresía*, mas, como já foi dito, vamos discutir duas principais formas que, a nosso ver andam de mãos dadas com os depoimentos: a *parresía* política e a *parresía* ética. A *parresía* política é o dizer verdadeiro em público, nesse caso, o risco enfrentado por quem diz a verdade é grande, pois não se trata mais de só um ouvinte, mas toda uma assembleia que pode se zangar ao ouvir o que o parresiasta diz.

Com o que discutimos até aqui já devemos concordar que, para o contexto do ensino superior de Matemática, participar de uma aula expondo ideias, dúvidas ou qualquer intervenção é um ato de coragem. É enfrentar um risco de humilhação e menosprezo, vamos trazer mais um depoimento para aprimorar esse entendimento. Quando perguntado sobre sua participação em sala de aula o estudante 1 respondeu:

Hoje em dia, participo razoavelmente. Como sou muito tímido, houve épocas em que não conseguia participar devido a traumas de ter sido 'zombado' por um professor (em uma situação bastante machista inclusive). Atualmente consigo participar quando estou mais disposto, me esforço para que isso aconteça pois, acho que contribui muito para meu aprendizado. (Depoimento estudante 1, pergunta 3).

O fim desse depoimento nos leva a falar da segunda forma de ser parresiasta que nos interessa nesse trabalho, a *parresía* ética. Essa forma de dizer-franco é vista como uma técnica de si e não como uma prática política, pelo nosso exemplo a prática de si seria o próprio aprendizado do estudante. Dessa forma, o parresiasta ético não é aquele que se move por dizer a verdade para o público, mas se move pela sua própria ética, visando o cuidado próprio. Seu foco e objetivo se deslocam para o cuidado de si, a *epiméleia heautoû*, que por vezes também passa pelo cuidado do outro para que esse outro também domine a arte de cuidar de si.

O objetivo dessa missão é, claro, zelar permanentemente pelos outros, cuidar dos outros como se fosse seu pai ou irmão. Mas para obter o quê? Para incitá-los a cuidar, não da sua fortuna, não da sua reputação, não das suas honrarias e dos seus encargos, mas deles mesmos, isto é, da sua razão, da verdade e da sua alma (*phrónesis*, *alétheia* e *psykhé*). Eles devem cuidar de si mesmos (FOUCAULT, 2011, p. 74).

Pensando no cuidado de si e do outro trazemos agora mais um depoimento, agora do estudante 2:

Tento sempre participar da aula. Pergunto quando sinto que não saberei responder algo sozinho no estudo ou para ver se meu processo de pensamento para um problema é o correto. Normalmente faço um

comentário quando acho que existe algo legal ou importante sobre um assunto, normalmente que mudou minha maneira de pensar ou me despertou interesse, na chance de que possa ajudar alguém do mesmo jeito que me ajudou (Depoimento estudante 2, pergunta 3).

Esse estudante fala sobre sua participação em sala de aula como forma de cuidado de si “*quando sinto que não saberei responder algo sozinho*” e como forma do cuidado do outro “*na chance de que possa ajudar alguém*”. Podemos ver nitidamente a motivação ética que o leva ao dizer franco em sala de aula.

Por fim trazemos o último depoimento, talvez o mais provocativo. Ao ser perguntado sobre sua participação em sala de aula, a resposta foi a seguinte:

Não muito. Em parte, porque sinto que alguma dúvida que venha a ter pode ser elucidada com um estudo do assunto posteriormente. Se isso não ocorrer, recorro ao atendimento do professor ou dos auxiliares depois. Isso nem sempre é a melhor opção pois, o contexto em que a dúvida surgiu pode se perder e dificultar sua resolução posteriormente (Depoimento estudante 3, pergunta 3).

A resposta começa direta e franca “*Não muito*”, não participa muito, em seguida aponta as ferramentas que tem à sua disposição e que poderiam substituir o enfrentamento do risco da fala franca em sala de aula. Mas ao final, de certa forma reconhece que suas ferramentas citadas nem sempre funcionam tão bem quanto o dizer franco em aula. Nos perguntamos, esse estudante gostaria de ter uma outra postura em sala ou se contenta com sua conduta, mesmo sabendo seus limites? E você, leitor, se contenta com sua postura no mundo, mesmo sabendo dos seus limites?

O ser humano reconhece-se ser e a si próprio, pensa em si e intervém e transforma a própria natureza (FREIRE, 2016). Ao dominar essas habilidades surge a necessidade da ética e a imposição da responsabilidade nas ações humanas. Seria inconcebível, segundo o autor, um ser ter consciência de si e de sua presença sem ser capaz de transformar e construir a si próprio, “Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo” (FREIRE, 2016, p. 20). O sujeito, então, é um ser inacabado e em constante transformação, consciente de si e responsável por transformar-se.

No reconhecimento freiriano de sujeito em transformação também podemos enxergar a valorização do cuidado de si, da condução de si norteadas por uma ética

da verdade e da valorização da vida humana. Esse cuidado de si e técnica de si como elementos de uma vida ética se aproximam do que defende Foucault quando trata da *parresía* em *A Coragem da Verdade* (FOUCAULT, 2011).

Para Oliveira (2017), os dois pensadores indignam-se com a sociedade em que vivem, analisam-na criticamente e denunciam suas mazelas, seguindo caminhos diferentes a partir daí. Foucault apresenta os problemas, mas se recusa a indicar suas soluções, enquanto Freire elabora uma teoria a ser praticada na luta e superação das opressões. A resistência aparece com força em ambos os autores e segundo a pesquisadora,

É exatamente neste ponto em que Freire e Foucault se encontram, na prática da libertação e resistência ao estado de dominação. É no campo da ética que há espaço para a construção de um modo de vida próprio que precisa ser conquistado a partir dos homens, que são o ponto central do conflito entre a prática de liberdade e o estado de dominação (OLIVEIRA, 2017, p. 118).

É nessa esquina entre o pensamento foucaultiano e freiriano que pretendemos nos encontrar, buscando na sala de aula do ensino superior de Matemática práticas de resistência. Uma resistência que se mostra possível e necessária para a superação de um regime de ensino que centraliza seu olhar no professor como detentor da verdade de uma tradição, mas que exige de quem a pratica uma certa coragem. Vimos que os estudantes de bacharelado que enfrentam esse modelo correm risco, mas nem por isso se eximem desse ato, esses são os nossos parresiasistas.

Considerações finais: professores e estudantes parresiasistas juntos

Já falávamos, como uma atitude de *denúncia*, que a educação universitária, especialmente a que se refere ao bacharel em Matemática, apresenta-se majoritariamente como um ato unilateral em que o detentor do conhecimento, o professor, profere a verdade técnica para seus estudantes, disto já nos alertaram Freire e Foucault por diferentes vias. Falávamos também, na contramão do bancarismo e, portanto, no sentido do anúncio freiriano, possibilidades para promover professores e estudantes parresiasistas juntos, na direção de promover uma educação dialógica/libertária em que os estudantes sejam vistos como construtores ativos de

seu próprio conhecimento e que esses, ao se reconhecerem em si, reconheçam também a necessidade do cuidado de si e a responsabilidade pelo seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Isto é, dar-lhes a oportunidade de vivenciar a educação como uma experiência transformadora, para que eles por si próprios, ao se depararem com a educação bancária, como um exercício do dizer franco, parresíasta, permitindo questionarem e pensarem de outra maneira, criando fissuras para processos de resistência e insurgência, como parte de um autoquestionamento permanente.

Os depoimentos dos estudantes de bacharelado em Matemática nos permitiram mostrar como se dão para eles, no contexto de sua própria formação, esses processos técnicos mas também de resistência e insurgência que, mesmo que se depararem com processos de ensino e projetos de formação desenvolvidos disciplinarmente e de forma tecnicista, procuram realizar o exercício da *parresía* ainda que intimidados, em alguns casos, seguem na busca de sua própria construção, das técnicas de cuidado de si próprio e dos outros. Estudantes que enfrentam o risco e incorporam a coragem de dizer a verdade em nome da ética do cuidado de si e do outro. Podemos agora afirmar que esses são verdadeiros parresíastas que praticam dia a dia essa rebeldia possível e necessária. Aqui, a intervenção em sala de aula pode ser entendida como um ato de coragem, os futuros bacharéis em Matemática endossam essa leitura quando afirmam existem práticas ‘intimidadoras’ dos professores e um ‘receio’ em intervir.

Também cabe ressaltar a atualidade das categorias apresentadas por Foucault e valorizar o potencial das ferramentas de análise desenvolvidas por ele e por Freire. Ferramentas essas que nos ajudam a ver formas diferentes de se praticar a docência e os seus efeitos no processo formativo, principalmente no contexto da Matemática do ensino superior e que, ao problematizá-los, nos levam a pensar práticas outras e possibilidades que valorizem o diálogo entre os saberes dos professores e estudantes, movimentos em que professores e estudantes se tornem parresíastas juntos.

Outro elemento que identificamos nos depoimentos tem a ver com as manifestações de poder nas práticas pedagógicas, e com o poder disciplinar como

produtor de saber na relação pedagógica, em que tanto o sujeito que ensina quanto aquele que aprende constituem suas subjetividades, isto é, modos de ser, pensar e de comportar-se (VEIGA-NETO, 2006). Neste contexto, cabe valorizar a coragem e insurgência presente nas posturas de estudantes que, mesmo em um cenário intimidador marcam presença e dizem suas verdades: *“Hoje em dia, participo razoavelmente. Como sou muito tímido, houve épocas em que não conseguia participar devido a traumas de ter sido ‘zombado’ por um professor (em uma situação bastante machista inclusive)”* (Depoimento estudante 1, pergunta 3).

Como uma das principais convergências entre os dois autores está no papel da resistência aos modelos de dominação, esse artigo se encerra afirmando a necessidade de todo sujeito se reconhecer como construtor de si e de práticas que resistam às opressões, pois, como disse Freire (2016, p. 59) “A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar”.

Aproximamo-nos então da leitura freiriana que traz o papel rebelde do educando como contestação necessária à ordem preestabelecida de modelo de ensino. Ao mesmo tempo em que as categorias foucaultianas se encaixam na nossa leitura atual, onde podemos tanto identificar a necessidade de propor outras formas de ser/fazer pedagógico na universidade que vão para além do professor técnico como aquele que profere um conhecimento que detém, aquele que diz a verdade técnica; quanto relacionar o estudante participativo como aquele que contraria as relações de poder estabelecidas, que assume o risco de se manifestar, o parresíasta ético e político.

Referências

CAVAMURA, N. R. B. *A coragem da verdade nos cursos de licenciatura em matemática: dos cacos arqueológicos a uma anarqueologia*. 2016, 225f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016.

FIORENTINI, D. Alguns modos de ver e conceber o ensino da matemática no Brasil. *Zetetiké*, v. 3, n. 1, p. 1-38, 1995.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes Ltda, 2006.

FOUCAULT, M. **A coragem da verdade**: curso no *Collège de France* (1983-1984). São Paulo: Martins Fontes, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

OLIVEIRA, R. L. **Um diálogo com Freire e Foucault sobre poder e saber**. 2017. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC/GO, Goiânia. 2017.

VEIGA-NETO, A. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de império. *In*: Rago, M.; VEIGA-NETO, A. (orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 13-38.