

A prática docente na educação superior e o desafio da autoridade sem autoritarismo

The teaching practice in higher education and the challenge authority without authoritarianism

*João Wilson Savino Carvalho*¹

*Elísio Machikane Tivane*²

*Aline Guimarães Barbosa*³

RESUMO

Com o olhar voltado para o docente universitário, este artigo tem como objetivo conhecer, estudar e refletir sobre as principais distinções entre a autoridade e autoritarismo, abordando as verdadeiras oposições existentes na sala de aula. Entre as várias situações que podem ser abordadas nesse tema, focamos nas formas em que a autoridade e o autoritarismo se manifestam na atuação docente, colocando, assim, a autoridade como uma das principais questões que influenciam diretamente a disciplina e a necessidade de usá-la adequadamente, para que não seja imposta nem arbitrária, a fim de criar condições para que o processo de ensino ocorra e seja realmente eficaz para o desenvolvimento do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Autoridade. Interação professor-aluno. Disciplina.

ABSTRACT

With an eye toward the university teaching, this article aims to know, study and reflect on the major distinctions between authority x authoritarianism, addressing the real existing opposition in the classroom.

Among various situations that can be addressed on this issue, we focus on

¹Doutor em História da Educação. Professor da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP. Brasil. E-mail: wilsoncarvalho@unifap.br.

²Doutorando e Bolsista do CNPq (Brasil) em convênio com o Ministério de Ciências e Tecnologias de Moçambique. Docente da Universidade Pedagógica de Moçambique- UP. Moçambique. E-mail: tivane8@gmail.com

³Professora da educação básica no Colégio Shalom. Brasil. E-mail: alinegbarbosaufu@gmail.com

a description of how authoritarianism and authority are manifested in teaching practice, putting in vogue authority as one of the main issues directly influence the discipline and the need to make proper use of it, making it not imposed or arbitrary in order to create conditions for the realization of the teaching process in an orderly manner and contribute effectively to the development of students

KEYWORDS: Authority. Interaction teacher-student.Discipline.

* * *

Introdução

Entre as profissões mais valorizadas ao longo dos tempos, o professor sempre foi um dos mais respeitados e um dos que impunha mais respeito, como base para a organização da sociedade. A respeitabilidade, o equilíbrio, o conhecimento e o dom de transmiti-lo, eram as características essenciais para o exercício de tão nobre profissão. A educação tradicional concebia o papel do professor na formação do caráter do aluno, por meio da transmissão do conhecimento considerado certo e necessário para ele e para toda a sociedade.

No Brasil, a construção da imagem do professor como o intelectual dedicado à construção da base da sociedade viável não teve trajetória diferente. Entretanto, nas últimas décadas, essa imagem vem sofrendo enorme e crescente processo de desgaste. O professor universitário está se tornando cada vez mais refém de meios ditatoriais de controle do trabalho docente e da disciplina dos alunos, apesar do avanço dos processos democráticos na sociedade pós-ditadura civil-militar.

São teorias pedagógicas que se consubstanciam em orientações práticas, em leis, normas e resoluções da instituição de ensino, que dizem como o professor deve se portar na sala de aula e como deve tratar os alunos. Impõe-se a necessidade de aplicação de metodologias inovadoras, de adequação à realidade dos alunos, que muitas vezes acaba sendo o

determinante no desfecho dos resultados do trabalho docente. A sociedade acaba exigindo muito do professor e o desvalorizando.

Há anos, o professor enfrenta a baixa remuneração, a perda dos seus valores, com a diluição e a perda real de seu papel político, de tal modo que a manutenção de sua crença na aprendizagem dos alunos tem se tornado um dos maiores desafios dessa profissão.

O professor tem a tarefa de educar seus alunos, tarefa essa que os pais e encarregados de educação vêm delegando, cada vez mais, ao professor e à escola, em todos os níveis de ensino. As causas para a outorga de tal dever, que é precipuamente da família, são várias, mas é importante apontar o fato de que muitos pais estão passando mais tempo nos seus locais de trabalho do que em casa, desdobrando-se para garantir o sustento familiar. Pelo fato de passarem pouco tempo com os filhos, dificulta-se o acompanhamento integral deles. Há também o fato de alguns pais não quererem traumatizar os filhos com muitas cobranças e exigências, e assim, acabam satisfazendo quase todas as suas vontades e delegando ao professor a responsabilidade de corrigir e educar, porém, na vã esperança de que ele possa sozinho, limar os possíveis desvios comportamentais que o ser em desenvolvimento pode apresentar.

O professor, em sua atividade, seja ele do ensino básico, médio ou superior, depara-se com alunos que, por força de suas experiências familiares, precisam de uma atenção especial. Algumas situações difíceis são, rotineiramente, vivenciadas pelos docentes que, em teoria, devem estar prontos para solucioná-las, usando do esforço e disciplina como fórmula mágica e garantir a possibilidade de produzir aprendizagem respeitando a liberdade do aluno, sem nenhum tipo de repressão: “Ensina-se hoje que é preciso respeitar a liberdade das crianças sem submetê-los a nenhuma norma repressiva, e que esta liberdade fará maravilhas tão somente pela impulsão natural” (GUSDORF, 1970, p. 25).

Para Freire (1989), a disciplina envolve autodisciplina. A indisciplina é a falta de regras ou a desobediência às regras, sem justificativa. Cabe a cada indivíduo a busca pela autodisciplina.

O papel do professor com o aluno, nesse caso, não é só o de transmitir os conhecimentos previamente programados, mas também de se valer da disciplina para ser o mediador do processo, a fim de formar um aluno íntegro, culto, capaz de conviver com o outro, que respeite os colegas e que contribua de forma positiva para o desenvolvimento da sociedade, conforme o que é proposto nos os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 1999), que afirmam a finalidade da educação brasileira na formação de cidadãos éticos e autônomos, e que possuam pensamento crítico. É o que diz a norma de referência para o ensino médio no Brasil.

No entanto, o aluno chega ao ensino superior, acostumado com uma educação que não é nem crítica e nem conteudista. Um dos resultados negativos do embate teórico que vem caracterizando a educação brasileira nos últimos tempos é a educação voltada para o mundo do trabalho versus educação propedêutica.

Neste trabalho intitulado como *A prática docente na educação superior e o desafio autoridade sem autoritarismo*, nos debruçaremos em descortinar as principais distinções entre autoridade e autoritarismo na prática do docente universitário, focando nas verdadeiras oposições existentes na sala de aula, tendo como objetivo não exaurir tudo a esse respeito, mas colaborar para um estudo que possibilite uma reflexão sobre a prática docente, através da distinção entre autoridade e autoritarismo, nas aprendizagens que realmente interessam à vida na sociedade brasileira atual.

1.Contextualizando o problema

O que importa aqui não é uma construção da história da formação docente em termos da teoria pedagógica em voga, e/ou suas consequências na prática docente real, mas sim alinhar alguns aspectos importantes da prática docente universitária, decorrentes de teorias e leis do ensino, focando na imagem e na ação do professor nos momentos mais significativos da educação superior brasileira na passagem do século XX ao século XXI.

Dessa forma, surge a premissa de que o autoritarismo na prática docente do ensino superior se assenta numa cultura autoritarista que não é apenas política, mas também epistemologicamente sedimentada e relacionada tanto ao aspecto legal quanto ao aspecto socioeconômico da organização da educação superior brasileira, principalmente no que se refere à ampliação das oportunidades de acesso das classes pauperizadas ao ensino superior e à expansão das universidades públicas no Brasil.

Na história recente do ensino superior brasileiro, existem três momentos fundamentais em que os aspectos acima citados aparecem completamente imbricados. O primeiro é o modelo de universidade tradicional, de crescimento compassado pelo ritmo de crescimento da economia, onde o docente é o intelectual dotado de relativa autonomia. O segundo momento é o de grande impulso dos anos de 1970, no qual ocorre a espantosa ampliação da oferta de vagas no ensino superior público brasileiro pela implantação do modelo norte-americano de universidade, com a criação dos novos cursos superiores. Já o terceiro momento é do Programa de Crédito Educativo – PCE, de 1975.

Souza (1991, p.87), assim descreve esse período, deixando entrever o que ocorre com a prática docente, em termos de condições de ensino:

A explosão do ensino superior ocorreu somente nos anos 70. Durante esta década, o número de matrículas subiu de 300.000 (1970) para um milhão

e meio (1980). A concentração urbana e a exigência de melhor formação para a mão-de-obra industrial e de serviços forçaram o aumento do número de vagas e o Governo, impossibilitado de atender a esta demanda, permitiu que o Conselho Federal de Educação aprovasse milhares de cursos novos. Mudanças também aconteceram no exame de seleção. As provas dissertativas e orais passaram a ser de múltipla escolha. Esse aumento expressivo, sem adequado planejamento, resultou em uma insuficiência de fiscalização por parte do poder público, uma queda da qualidade de ensino e a imagem "mercantilista" e negativa da iniciativa privada, que persiste até hoje, ao contrário do que prega a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior, de 1968 (Lei nº 5.540/68).

Não é de se estranhar, portanto, que a imagem da prática docente, nesse período, é a de selecionar bem a bibliografia, apresentar o conteúdo e avaliar de forma técnica.

Esse momento é superado no impulso recente, pós-estabilização da economia, com a ampliação das ofertas de vagas no ensino superior brasileiro, público e privado, a criação de um grande número de novas universidades públicas no Brasil inteiro. Também a criação do Fundo de Financiamento Estudantil – Fies, e do Programa Universidade para Todos – Prouni, para viabilizar o acesso de estudantes às instituições públicas e privadas por meio de financiamento com recursos públicos, que ocorre concomitantemente à crise causada pela introdução das novas tecnologias de informação, as redes sociais e o acesso do estudante a um mundo de novas linguagens e de conhecimento, disponível a um *clic* de seu aparelho conectado ao espaço cibernético.

O momento tecnicista é o primeiro impulso para superar a educação tradicional brasileira, humanista, porém elitista, no/na qual a necessidade de expansão do ensino superior sob o tecnicismo pedagógico dos anos 1970-80 sacrifica o papel de intelectual (formador de opinião) do professor tradicional em nome da formação do professor técnico, aquele que é capaz de firmar seus objetivos pedagógicos claramente, apresentar o material didático

construído com o apoio de um técnico em educação e mensurar corretamente seus resultados. As oportunidades de acesso ao ensino superior são garantidas pelo Crédito Educativo e a universidade concebida sob o modelo americano. As disciplinas são organizadas nos currículos dos cursos de graduação “como tijolos em uma construção”, segundo o linguajar da época, um grupo fixo e um grupo a escolha, oportunizando experiências de outros currículos e/ou de outros cursos. Os alunos dos vários cursos interagem e vivenciam outras aprendizagens, livres de uma grade curricular fechada em blocos sucessivos.

Com esse modelo a universidade brasileira passa por um período de expansão de aluno, professores e cursos de graduação. Para o aluno que sai do nível médio, as opções se ampliam, e o aluno que chega ao limiar do ensino superior pode pensar em bem mais que as limitadas alternativas dos cursos mais conhecidos (medicina, engenharias e letras).

Essa expansão, entretanto, não tem sustentação na qualidade do corpo docente, porque exige a formação apressada, a utilização de professores horistas, e nem na qualidade de seu produto, porque muito mais atrelada ao mercado de trabalho do que preocupada com uma formação ampla, como se espera em um nível superior. Da mesma forma, padece esse modelo das limitações de possibilidades de expansão da pós-graduação no Brasil e dos modelos de financiamento.

No momento seguinte se dá a desconstrução do ideário tecnicista, no qual a necessidade de expansão do ensino superior sob o pós-autoritarismo civil-militar sacrificou o papel referencial do professor tradicional (formador de caráter). Por isso, em nome do combate aos sistemas autoritários embutidos nos conceitos e práticas docentes do professor-técnico, busca-se a substituição desse modelo pelo de formação do professor libertador, aquele que entende a prática docente em um contexto de mobilização política das massas.

O foco principal das teorias de formação e das orientações aos docentes passou a ser a imagem do professor preocupado com a politização

do aluno e com a instrumentalização para a formação da cidadania. Como resultado disso, um ideário calcado geral a respeito da imagem de professor demolidor dos conceitos de ordem e disciplina na escola são vistos como parte do esquema de dominação do passado autoritário.

Esse é um momento complexo, em que as ideologias neoliberal e trabalhista se embatem e se alternam em sucessivos modelos políticos e econômicos de puro populismo, neoliberalismo disfarçado de socialdemocracia, ou mesmo capitalismo selvagem individualista, quando não se confundem, se desfiguram ou se travestem um no outro (LUCENA, 2011). É um momento no qual o ensino superior, a formação docente e a prática docente se ressentem de restrição de recursos, seguidas de ondas de expansão desenfreada, com mais perda de qualidade e de rumos. Demandas represadas dos docentes determinam greves intermináveis e de poucos resultados.

Assim, é também o momento do impacto da tecnologia da informação na educação, colocando em xeque o papel do professor produtor de conhecimento, e de uma nova onda de expansão das vagas e do acesso ao ensino superior e conseqüentemente ao magistério superior.

O acesso e a permanência de estudantes oriundos da classe baixa no ensino superior são garantidos pelo Fies, e pelo processo de desconstrução do modelo único de universidade. O problema da incorporação da tecnologia na sala de aula e na escola é enfrentado por meio do Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo.

A cultura autoritarista, nesse momento, se manifesta na manutenção do aspecto essencial da epistemologia neopositivista que fundamentava o pensamento pedagógico no período da ditadura civil-militar, que é o conceito de verdade no discurso científico. A veracidade de uma tese continua a ser medida precipuamente pela coerência com as verdades já estabelecidas e pela sua apresentação segundo as normas técnicas codificadas, e não pelos resultados na interação entre a teoria e a prática, como deve ser concebida a verdade no pensamento dialético, que tem no conceito de práxis a sua pedra

angular, e que seria uma base metodológica coerente com o discurso transformador.

A contradição da prática docente no ensino superior agora se dá pela sustentação em um autoritarismo científico que é também contraditório, pelo discurso libertário em contradição com uma epistemologia positivista.

Para Paim (2005), o tecnicismo formalista do período da ditadura civil-militar, onde o professor é um repassador de informações, não está totalmente superado, muito pelo contrário, se faz presente no período posterior, apenas com uma nova roupagem, na qual o discurso mudou, com apropriação de falas, categorias e expressões do pensamento dialético, mas que são aplicadas em sentido diverso do original.

Como é decorrente na educação brasileira, muda-se o discurso, mas as práticas continuam as mesmas. O mesmo processo ecoa na prática docente em que o professor, apesar do discurso revolucionário e transformador, continua exercitando o controle do comportamento do aluno com base na teoria do reforço positivo. Mudam apenas os instrumentos. Se antes a modificação do comportamento do aluno indisciplinado era feita por meio da aplicação da punição e do reforço negativo, agora é feita com base no reforço positivo e da extinção do comportamento inadequado.

Sabendo-se de tais informações, esse também é um momento extremamente complexo para a prática docente e para a questão da autoridade do professor em função do impacto das tecnologias da informação na sala de aula. Afinal, vive-se a época da memória individual irrelevante. O aluno, portando um celular de última geração, é detentor da possibilidade de acesso a um fantástico volume de informações, a uma velocidade inimaginável na época da formação do professor.

Na verdade, a memória humana, ante a tecnologia dos arquivos em nuvem, simplesmente se tornou irrelevante porque todas as informações que podem ser arquivadas já se encontram devidamente prontas para acesso por meio até de um minúsculo aparelho, que o aluno, às vezes, carrega no bolso. É como se o aluno passasse a ser, de repente, um depósito ambulante de um

enorme arquivo de informações, e embora saiba como acessá-las rapidamente, até melhor que o professor, poucas vezes sabe como lidar com elas de uma forma crítica.

Como o docente deve reagir a uma plateia portadora de *notebooks*, *tablets* e *smartphones*? Renegar as enormes possibilidades da tecnologia para a prática docente? Ser autoritário, proibindo o ingresso na sala de aula? Lutar contra os projetos de incorporação de tecnologia da informação na sala de aula? Bradar no deserto contra a alienação provocada por tais aparelhos?

Ainda é possível uma avaliação da aprendizagem aos moldes antigos nos dias de hoje? Qual o resultado disso tudo para a prática docente em sala de aula, para o “professor do chão da escola”, parafraseando Carlos Lucena (2011), quando se refere ao “operário do chão da fábrica”?

É nesse ponto que entendemos a importância de colocar em questão quais as aprendizagens que realmente interessam à vida, e quais são as principais distinções entre autoridade e autoritarismo, na prática do professor universitário.

2. Autoridade e autoritarismo na prática docente

“Autoridade” e “autoritarismo” são palavras semelhantes com significados bem distintos. Segundo o dicionário Aurélio (FERREIRA, 1999), “autoridade é o direito legalmente estabelecido de se fazer obedecer; autorização”. Significa, portanto, uma forma legítima de exercer o poder, seja em casa, na escola, universidade, ou onde existir uma relação humana.

Por sua vez, o autoritarismo é traduzido como uma arbitrariedade do poder, tendo como característica principal a ausência do diálogo, pelo fato de que as decisões fundamentais são tomadas por quem detêm a “autoridade”, sem que seja questionado ou discutido.

O docente goza de autoridade no exercício das suas funções, e, essa autoridade, quando bem usada, irá garantir um desempenho fiel, prazeroso e gratificante das suas atividades. A autoridade do professor não deve ser

questionada, tampouco abandonada, visto que é legítima e indispensável na relação pedagógica.

Sem autoridade não se faz educação; o aluno precisa dela, seja para se orientar, seja para poder opor-se (o conflito com a autoridade é normal, especialmente no adolescente), no processo de constituição de sua personalidade. O que se critica é o autoritarismo, que é a negação da verdadeira autoridade, pois se baseia na coisificação, na domesticação do outro. (VASCONCELLOS, 1997, p.248).

Segundo MORAIS (2001, p.24) a “autoridade é constituída e precisa ser aceita”. Ela é fundamental para a formação e convivência dos indivíduos de uma nação. Furter (1979, p.172), nos alerta que “longe de ser um mal que cause vergonha aos adultos, a autoridade é uma garantia da estabilidade do mundo que os cerca, já que essa mantém um ambiente que tranquiliza a criança (ou o adolescente) e garante o objetivo da ação pedagógica”.

Ferreira (1999, p.236) define o termo autoridade como “1. direito ou poder de se fazer obedecer, de dar ordens, de tomar decisões, de agir; etc. [...] 5. poder atribuído a alguém; domínio. 6. influência, prestígio, crédito”. Lobrot (1977, p.26) define autoridade como um sistema que permite a alteração da vontade do outro, conduzindo-o ao ponto que se deseja. Essa definição pode nos remeter a uma condição antidemocrática, já que a vontade do outro não está sendo respeitada. É nesse ponto que se faz necessário o cuidado de quem goza da autoridade, pois ao chegar a esse extremo a autoridade se transformará em autoritarismo.

A autoridade do docente na sala de aula é o princípio para que os alunos tenham uma aprendizagem mais significativa, prazerosa, almejando, dessa forma, resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Por intermédio da autoridade do docente, “os alunos aprendem a regular seu próprio comportamento para garantir a apropriação do conhecimento escolar, no intuito de apreender criticamente a realidade, com

o objetivo de transformá-la, isto é, tornam-se civilizados” (DAVIS; LUNA, 1991, p.69).

A comunidade escolar, no que diz respeito aos alunos, para encaminhar-se num “porto seguro”, necessita de regras que sirvam de instrumento imprescindível da educação moral e cívica, cabendo ao professor impô-las, através da utilização de sanções aos alunos infratores. Dessa forma, a autoridade do professor passa a surtir efeitos positivos e não ter que se confundir ou passar a ser autoritário. O professor tem que fazer o seu trabalho de casa, um planejamento prévio das suas aulas e atividades, com a adoção de modelos de aprendizagem mais realistas e voltados à solução de problemas vivenciados pelos alunos, mas tudo isso seguindo os programas de ensino institucionalizados pelas estruturas educacionais competentes.

Cabe ao docente universitário o domínio dos conhecimentos e das técnicas de encaminhamento dos processos de ensino e aprendizagem, como pré-requisitos para que haja respeito na relação professor-aluno. O professor, gozando dessa autoridade científica, terá a capacidade de liderar a turma no processo de ensino e aprendizagem, “para encaminhar seus alunos para a compreensão de um determinado conhecimento, torna-se necessário que o professor domine tanto o fenômeno quanto o modo de conhecer” (AQUINO, 1998, p.140).

Um docente que faz o uso de autoridade de forma consciente, democrática, incentivando a participação dos alunos nas discussões das aulas, elogiando o desempenho dos alunos, cria condições para que o aluno tenha mais motivações para o aprendizado, para aula.

Assim sendo, de uma forma natural, acaba-se moldando o comportamento do aluno, assim, ele vivenciará experiências de respeito mútuo, cooperação, justiça, solidariedade trabalho em equipe e igualdade, não havendo muito espaço para focos de indisciplina e, se ao longo da aula, houver barulho, distúrbios, não será com gritos que o professor levará a turma à concentração, mas uma chamada de atenção poderá ser suficiente,

uma vez que as condições para um ambiente saudável de ensino já terão sido criadas com a autoridade do professor.

“A autoridade se baseia, portanto, no trabalho compromissado daquele que se propõe a ensinar algo a seus aprendizes” (LARA, 1987, p.16). No uso da sua autoridade, o docente tem que ser amigo dos alunos, ter a capacidade de entender as preocupações deles e solucioná-las na medida do possível. Deve ter atenção a cada intervenção do aluno e encorajá-lo para que expresse suas ideias e conhecimentos prévios.

A aprendizagem tem que ser focada no aluno, ele tem que ser o agente construtor do seu conhecimento, de forma a que ele valorize a sua aprendizagem, valorizando também o trabalho do professor.

As aulas de um professor com autoridade são democráticas, no sentido de que todas as decisões que forem tomadas para o interesse da turma, os alunos devem participar, num exercício pleno da democracia, sendo um preparo para o próprio aluno no exercício democrático na sociedade em que está inserido. Assim, a autoridade do docente deve fornecer ao educando

todo o apoio e amparo para que esse se torne um adulto, capaz de se colocar objetivos, levantar alternativas de ação, selecionando a mais eficiente do ponto de vista social e pessoal e, deliberadamente, refrear todo e qualquer impulso que impeça ou protele a execução da opção escolhida. (DAVIS; LUNA, 1991, p. 68).

Em oposição a essa postura, surge o autoritarismo, que aparece, por parte dos professores como uma das principais questões que influenciam essa relação professor-aluno. Historicamente, o autoritarismo é facilmente associado a um contexto educacional, seja relacionado à educação religiosa ou militar, que foi adotada por muito tempo no trabalho pedagógico (FURLANI, 2000). Sendo assim, autoritário é aquele professor:

[...] que entra na sala de aula acreditando que é o único conhecedor da verdade, despeja a matéria sem se preocupar com o que aluno já conhece

sobre o assunto. Esse tipo de docente parece uma cascata de conhecimentos, não se preocupa como o aluno interpreta a informação que ele passa, ou seja, de que forma a afirmação chega até o aluno, pois, ele ignora o conhecimento de mundo que o aluno traz consigo. (ANTUNES, 2002, p. 57).

Essa abordagem mostra que o docente deixa de ser o mediador da relação professor-aluno quando faz uso do autoritarismo através da extrapolação do seu poder legítimo, que é a autoridade. Nesse contexto, deixa de ser o interlocutor dessa relação e se coloca como superior, desconsiderando o papel fundamental que o aluno tem na prática pedagógica.

O dicionário Aurélio (FERREIRA, 2001) define o conceito de autoritarismo como “que se firma numa autoridade forte, ditatorial; revestido de autoritarismo; dominador; impositivo; a favor do princípio de submissão cega à autoridade”. É uma relação em que predomina a obediência cega, muitas vezes motivada pelo medo, e não pelo respeito, no qual a pessoa que detém essa autoridade toma decisões sem consultar democraticamente seus subordinados. Segundo Moraes, o autoritarismo é sempre imposto e sempre tem motivos. Na verdade:

o autoritarismo é o tapume atrás do qual alguma incompetência se esconde. Ele usa a diferenciação natural do mundo para hipertrofiá-la, não reconhecendo as coisas transformáveis, mas sim parasitando-as [sic] e, fazendo-o, deforma o educando. (MORAIS, 2001, p. 27).

Com uma postura de autoritarismo, existirão conflitos que irão perturbar o desenvolvimento da relação professor-aluno, influenciando diretamente no processo de ensino-aprendizagem. O autoritarismo, na prática docente, tende a gerar indivíduos submissos, conformistas e pouco críticos da realidade em que estão inseridos, e essa não é a finalidade da autoridade outorgada ao professor como orientador do processo pedagógico.

Por fim, no exercício da função docente, a autoridade conferida ao professor, é uma ferramenta importante para que ele desempenhe, com zelo, as suas funções de mediador do processo de ensino-aprendizagem. Ao ser usada de forma correta, ela poderá criar boas condições para uma aprendizagem mais prazerosa e gratificante do aluno. Mas é necessário atenção ao uso incorreto da autoridade, que, ao transformar-se em autoritarismo, poderá causar o efeito contrário ao que se espera.

3 A prática docente e as verdadeiras oposições em sala de aula

O docente recebe, no decorrer de sua formação, uma bagagem teórica e epistemológica que lhe guiarão nas intervenções comportamentais dos alunos durante sua prática. No entanto, essa bagagem pode se apresentar bastante desafiadora e até mesmo desmotivadora, quando o docente universitário se depara com a realidade da falta de disciplina em sala de aula, uma vez que o processo de aprendizagem necessita dela para que ocorra de forma eficaz.

Disciplina é um ato, e fazer o seu uso em sala de aula, quando exercida corretamente, traz benefícios para o professor e aluno, uma vez que tolerar a indisciplina é permitir que o aluno interfira no processo de ensino aprendizagem de forma negativa. É desconsiderar o direito daqueles que precisam de paz para poder aprender, e é também desperdício de recursos.

O dicionário Aurélio (FERREIRA, 2001) define como disciplina “o regime de ordem imposta ou livremente consentida; ordem que convém ao funcionamento regular duma organização (militar, escolar, etc.)”. Segundo Wallon(1973, p.367):

a disciplina pode ser entendida diferentemente segundo a tarefa do mestre, é considerada como de puro ensino ou de educação e segundo o aluno, é considerado como simples inteligência a guarnecer de conhecimentos ou como um ser a formar para a vida.

A disciplina entra como forma de apoio ao professor para auxiliar na formação dos alunos. Sendo o mediador do conhecimento, o professor utiliza o espaço da sala para a construção da cidadania, baseada em princípios de igualdade, tolerância, obediência e convivência. Esse exercício de cidadania diz respeito à consciência do indivíduo sobre seu papel na sociedade. Quando essa orientação não se faz presente na vida do aluno, cabe, portanto, ao professor conscientizá-lo sobre seu papel na sociedade em que está inserido.

Cabe à escola a preparação para o exercício da cidadania. E para o cidadão é necessário conhecimento, memória, respeito pelo espaço público, normas de relações interpessoais e diálogo aberto entre olhares éticos. (LA TAILLE, 1996, p.31)

Em contrapartida, a indisciplina, na visão de Vasconcellos (2003) apresenta-se como um descumprimento de normas fixadas pelas instituições de ensino, desta forma. La Taille (1996, p. 10) reafirma que “se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas”. Contudo, “a disciplina e a indisciplina são produtos sociais e escolares e não devem ser consideradas boas ou más, por isso depende do contexto e da lógica em que estão inseridas.” (RATTO, 2007, p.12).

Ao professor, cabe a audácia de conduzir o processo de ensino e aprendizagem fazendo o uso da indisciplina do aluno para uma aprendizagem e experiência, não abrindo margem para que a indisciplina tome conta da aula. Entretanto, são situações que qualquer professor vivencia na sua nobre tarefa de educador.

Na sociedade contemporânea, os alunos adquirirão informações a serem tratadas nas aulas em pouco tempo, com o uso da internet. Sendo assim, o professor despreparado acaba se apoiando na sua autoridade

usando o autoritarismo para manter a liderança da sala de aula. “A representação de competência profissional está associada ao bom domínio de classe, seja ele obtido por métodos autocráticos, seja através de atitudes persuasivas” (BARRETO, 1982, p.235).

Os alunos poderão perder o interesse, indo para sala de aulas apenas para fazer número, para não reprovar por excesso de faltas, com uma participação não satisfatória.

Nesses casos, os focos indisciplina que possam surgir na aula, acabam sendo resolvidos por meio de ameaças nas notas, em reprovações. A autoridade do professor se manifesta de forma autoritária assustando os alunos que, com medo, parecem estar a respeitar o professor, mas eles ficam com maior temor por reprovações, das ameaças, das humilhações, gerando, dessa forma, um ambiente de conformismo. São alunos que estão na aula, mas não fazem uso do seu potencial, limitando apenas em repetições das matérias abordadas na aula. O professor, por despreparo, não aprofunda as discussões, não incentiva a participação dos alunos nas discussões. Esse confronto e coerção cria um clima emocional na sala que pode gerar sentimentos de hostilidade, ressentimento ou inferioridade e passividade, que certamente não favorecem o trabalho pedagógico (FURLANI, 2000, p. 35).

Assim, a indisciplina pode ser gerada como recurso contra o autoritarismo (DAVIS; LUNA, 1991, p. 69), como uma forma de o discente mostrar ao docente a sua existência, que é um ser humano que busca o conhecimento para melhorar a sua vida e que merece ser tratado humanamente. Em muitos casos, os focos de indisciplina nas escolas têm surgido como forma implícita de protesto contra algo que não anda bem no sistema educacional.

Infelizmente, temos nos deparado com cursos de formação de professores mais interessados com o tratamento dos conteúdos do que com a ênfase na formação didático-pedagógica. O pedagógico não é tratado na sua profundidade, em uma corelação da teoria com a prática, constituindo-se

mais do que um apoio, ao contrário, é um obstáculo para o professor no momento da sua atuação na escola. Essa afirmativa é corroborada por Vasconcelos (2003, p. 18), quando diz que:

[...] no campo acadêmico, o que temos constatado historicamente é que a formação do professor tem deixado muito a desejar, existindo uma série de complicadores, como por exemplo a tão propalada relação teoria e prática, a relação entre as matérias específicas do campo de formação e matérias da formação didática, etc., sem contar os cursos aligeirados e os assim chamados ‘cursos vagos’.

A falta do conhecimento didático-metodológico tem-se constituído o elemento chave para o insucesso dos desafios que os professores enfrentam ao lecionarem um determinado conteúdo. A didática não se limita apenas na fala de Luckesi (2001), ao afirmar que a função da didática é a de criar condições para que o educador se prepare técnica, científica, filosófica e efetivamente para o tipo de ação que vai exercer. Ela transcende a esse nível do tratamento do conteúdo, uma vez que na aula não se tratará só de conteúdo, mas comportamentos deverão ser moldados, modificados com o apoio fundamental dos conteúdos psicopedagógicos, onde a didática está evidenciada em cada uma das disciplinas ao longo da formação docente.

Há uma grande complexidade na escola, no processo de ensino e aprendizagem, no qual o envolvimento do professor com as outras culturas, as transformações sociais e culturais que a sociedade vem vivenciando, as mesmas que os cursos de formação dos professores não conseguem fazer o devido acompanhamento, remetem ao professor num “choque” de realidade na sua atividade, constituindo-se um obstáculo a superar.

O professor deve admitir que “pensar o ensino e a aprendizagem em termos da relação pedagógica implica admitir a complexidade da situação da sala de aula e considerar as questões de ensino de um ponto de vista dinâmico” (CORDEIRO, 2009, p. 98). O dinamismo é desafiador e o uso das novas técnicas metodológicas que colocam o aluno como centro do processo

de ensino e aprendizagem - em que constrói-se o seu conhecimento, e o professor se encarrega de moderar o processo - também é um desafio a ser superado pelo docente. Uma formação didática precária se constitui como um obstáculo fundamental para o docente em sua ação na sala de aula, que dificulta decisivamente a forma como ele tentará enfrentar os obstáculos ao longo da sua carreira.

É importante salientar que a didática que ajudará ao educador em sua prática pedagógica não é aquela que se preocupa com os moldes de aquisição dos conhecimentos por parte dos alunos, mas aquela que se preocupa na formação integral do homem, dando ênfase ao desenvolvimento do ser humano em todas as áreas de atuação. Essa é uma tarefa do professor, gozando da sua autoridade, na transmissão de conhecimentos de forma democrática, participativa do aluno, na transmissão de valores, atitudes, hábitos e potencialidades para que esse aluno possa ser um indivíduo que futuramente faça diferença na sua sociedade.

Considerações finais

É fato que o ensino vive uma profunda crise, em que a formação dos professores não contempla as competências teóricas ou práticas específicas para a vivência de situações de indisciplina e, até mesmo, de violência. Mas, por meio dos conceitos de professor reflexivo e da profissionalização do ofício do professor é possível “repensar posicionamentos, rever algumas supostas verdades” (AQUINO, 1998, p.21). Dentro da sala de aula, o professor é o “guia dos alunos levando-os a viagem do conhecimento, redescobrimo com eles o caminho a ser percorrido”, assim, a todo tempo, esse docente precisa estar ciente da sua responsabilidade e viver em constante revisão de suas práticas e conceitos aprendidos a partir de sua bagagem de formação. “O ofício do professor apresenta-se como um palco privilegiado de aprendizagem

e investigação e a sala de aula é sempre um laboratório pedagógico” (AQUINO, 1998, p.15).

O docente, concebido como mediador do processo de aprendizagem precisa repensar e reinventar a sua prática através da sua própria ação, do ambiente em que está inserido e da realidade que se apresenta, para que possa interagir e gerenciar os conflitos durante sua prática em sala de aula.

Perrenoud (2000, p. 19-31) ressalta que as competências de análise, descentralização, comunicação e negociação são muito bem-vindas em situações que envolvam indisciplina e violência. O professor não deve se isolar e deixar de refletir sobre os dilemas da sociedade que o cerca.

A autoridade do professor é necessária e fundamental para o exercício pleno de suas funções de transmissor e mediador dos conhecimentos. O uso correto desse poder que lhe foi conferido poderá criar condições para a efetivação de um processo de ensino e aprendizagem de forma harmoniosa e eficaz. Quando a autoridade do professor extrapola o senso comum, ela transforma esse profissional em autoritário; comportamento que poderá causar efeitos negativos na aprendizagem do aluno e no ambiente da sala de aula, onde os alunos, como forma de reivindicar o seu espaço e direito ao bom tratamento, podem recorrer à indisciplina e falta de interesse com os estudos.

O docente enfrenta obstáculos que se afiguram como oposições na sala de aula, entre eles, a indisciplina dos alunos, que pode também ser causada pelo autoritarismo do professor. A indisciplina dos alunos pode ser usada pelo professor de forma a que haja uma aprendizagem, mas para isso é necessário que ele disponha de uma bagagem de conhecimentos didáticos e metodológicos que vão lhe subsidiar na sua atividade e no transpassar dos obstáculos. O déficit na formação didático-metodológico, que se tem verificado, aliado à desconexão entre as teorias e as práticas educacionais, aumenta ainda mais as dificuldades dos professores no exercício das suas atividades. Esse se apresenta como o maior dos obstáculos, porque acaba

tendo um efeito dominó sobre outros problemas que o professor costuma enfrentar.

Esse obstáculo da formação tem raízes ainda mais profundas e consequências não menos graves. Um aspecto especialmente preocupante se revela nas aplicações da teoria na prática docente. A insuficiente e desatualizada formação dos docentes em contraste com o novo discurso determinam uma distorção na prática docente, em função de uma compreensão superficial das bases epistemológicas do novo discurso.

A cultura autoritária, da qual o docente emergiu, se projeta em sua prática docente inexoravelmente, porque ainda se mantém velho critério pelo qual a verdade científica é garantida na forma e no discurso (verdadeiro é aquilo que condiz com as verdades já estabelecidas). Assim, mesmo que o docente tenha um discurso transformador, a sua prática será sempre descompassada como verdadeiro sentido da práxis. Ou seja, a sua prática nunca será práxis.

É necessário que o docente supere essas determinações históricas mantendo-se atualizado, em compasso com seu tempo, e utilize toda a sua criatividade para reinventar diuturnamente a teoria, aprendendo enquanto ensina, construindo conhecimento tanto sobre o objeto de estudos quanto sobre o processo de ensinar.

Diante da persistência de uma cultura autoritarista, em que o respeito é confundido com conformismo, e com um panorama político e econômico tão incerto, remanescem da análise duas características fundamentais do professor eficaz em qualquer tempo: criatividade e atualização.

De fato, se o autoritarismo do domínio de um conteúdo, como verdade absoluta, provoca no aluno de hoje uma aversão imediata inibidora da aprendizagem, o mesmo não acontece com a criatividade na apresentação desse mesmo conteúdo, que não será verdade absoluta porque apenas parte do processo da práxis.

O aluno no ensino superior sente uma necessidade psicológica de encontrar uma função social para aquilo que está apreendendo. Essa necessidade não corresponde a uma realidade objetivamente descritível e tampouco é igual para todos os tipos e/ou conteúdos de aprendizagem. Um estudante de matemática tem seu rosto iluminado quando descobre que análise combinatória serve para avaliar suas possibilidades em determinado jogo eletrônico, enquanto um estudante de filosofia tem igual satisfação quando descobre, com Deleuze e Nietzsche “apresentados” por seu professor, que a filosofia não serve a ninguém, nem ao Estado, nem a Igreja e nem ao pensamento dominante na sociedade.

Ou seja, embora não se reduza a isso, o problema da oposição autoridade versus autoritarismo na prática docente tem relação direta com o posicionamento filosófico do professor, e por via de consequência, em sua atitude em sala de aula.

Por fim, a opção pela aplicação da *Filosofia da Práxis* como realização de uma prática docente pautada na lógica da autoridade sem autoritarismo tem consequências diretas na aprendizagem, chegando a ser mesmo, para autores como Carvalho (2002, p.6), ponto fulcral do processo de aprendizagem escolar, porquanto diz respeito à confiança do discente no docente e, conseqüentemente, na credibilidade e na retenção do conteúdo de aprendizagem.

Eclipsa o problema menor da indisciplina em sala de aula e pelo uso da criatividade, obtém o respeito e prende o foco da atenção do aluno no conteúdo pela apresentação atualizada e relacionada com as vivências do aluno na sociedade contemporânea tecnológica e complexa. Ou, colocado de uma forma mais simples, utiliza o processo a favor do objetivo.

É como nos mostra Santos(2007, p. 275), abordando a questão da tecnologia da informação em sala de aula:

Quando não direcionada a pesquisa na internet pode não passar de um copia-cola indesejado. É aí que entra o professor, que deverá determinar

as competências e habilidades que deseja ver desenvolvidas, tornando a pesquisa um instrumento desencadeador de aprendizagens de fato significativas.

O respeito do aluno pelo professor será sempre proporcional ao respeito que receber do professor, isso não quer dizer apenas ao tratamento cortês, obrigatório por sinal, mas a respeito de suas necessidades, seus anseios e possibilidades na vida, e, principalmente, seu momento na vida.

Um professor de Física que passa o curso inteiro preso a Newton enquanto seus alunos precisam saber de Einstein é equivalente em alienação ao professor de Filosofia que só fala de Platão enquanto seus alunos precisam saber de Zizeck. Um professor de Física que nada sabe de História ou de Sociologia a ponto de não saber explicar porque países como a Índia e o Paquistão possuem tecnologia para criar arsenal nuclear, mas não o Brasil, é equivalente em alienação ao professor de Filosofia que apresenta o conteúdo em um discurso tão hermético que em nada contribui para instrumentalizar seus alunos na análise um artigo em uma revista de atualidades, em que Olavo de Carvalho tenta demolir a pedra angular da teoria marxista. Tais alunos provavelmente rejeitarão a argumentação do filósofo brasileiro de direita com base em chavões políticos, mas não terão competência em rebatê-lo com argumentos lógicos. Assim, de muito pouco terá adiantado as aulas de Filosofia que receberam.

Para concluir, a prática docente concebida sob a perspectiva da práxis é uma construção que ocorre na sala de aula, pelo “professor do chão da escola”, num permanente diálogo entre a teoria e a prática, focada nas aprendizagens necessárias para a profissão que o aluno escolheu, aparelhando-o nas ferramentas mínimas para que se integre e participe ativamente da sociedade, como profissional e cidadão, capaz de utilizar o conteúdo apreendido para decidir com autonomia e consciência de sua responsabilidade com o bem comum, em todos os aspectos da sociedade em que sua atuação se faça necessária.

Referências

- ANTUNES, C. *Professor bonzinho = aluno difícil*. A questão da indisciplina em sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes 2002.
- AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedes*, v. 19, n° 47. Campinas, dezembro/1998.
- BARRETO, E. S. de Sá. *Professores de Periferia: Soluções simples para problemas complexos*. In Patto, M.H.S. (Org.) *Introdução à Psicologia escolar*. São Paulo, T.A. Queiroz Editor, 1982.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília, 1999. 394p.
- CARVALHO, J. W. S. *Temas Básicos em Filosofia*. Macapá: Unifap, 2002.
- CORDEIRO, J. *Didática*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- DAVIS, C.; LUNA, S. A questão da autoridade na educação. In: *Caderno de Pesquisas*. 76. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, fev. 1991.
- FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FREIRE, P. et al . *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo*. São Paulo: EPU,1989.
- FURTER, P. *Educação e vida*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1979. 191p.
- FURLANI, L.M.T. *Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?* 6a ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GUSDORF, G. *Professores pra quê? Para uma pedagogia da pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 1970.
- LA TAILLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G.(Org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus, 1996.
- LARA, L. C. *Porque as crianças não gostam da escola?*Petrópolis: Nova e Vozes, 1987.
- LOBROT, M. *A favor ou contra a autoridade*. Rio de Janeiro: Ed. F. Alves, 1977.

- LUCENA, C. *Frederick August Von Hayek e a teoria dos fenômenos complexos: uma análise marxista*. Educação e Filosofia Uberlândia, v. 25, n. 49, p. 173-200, jan./jun. 2011.
- LUCKESI, C. C. O papel da didática na formação do educador. In CANDAU, V. (Org.). *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAIS, R. Entre a jaula e o picadeiro de aula. In MORAIS, R (Org.). *Sala de aula: que espaço é este?* 14^o edição. São Paulo: Papirus, 2001.
- PAIM, E. A. Mapeando cânones contemporâneos de formação de professores. In: _____: *Memórias e Experiências do fazer-se professor(a) de História*. Campinas/SP: Universidade Estadual de Campinas, 2005. Tese (Faculdade de Educação).
- PERRENOUD, P. *Dez novas incompetências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.
- RATTO, A. L. S. Livros de ocorrência. (In) *Disciplina. Normatização e Subjetivação*. São Paulo. Cortez, 2007.
- SANTOS, E. M. Pesquisa na Internet. In: ARAÚJO, J. C. R. (Org.). *Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro, Lucerna, 2007.
- SOUZA, P. N. P. *Estrutura e funcionamento do ensino superior brasileiro*. São Paulo: Editora Pioneira, 1991.
- VASCONCELLOS, E. P. G. de. *Estrutura das organizações: estruturas tradicionais, estruturas para inovação, estrutura matricial*. 4. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- WALLON, H. Psicologia e educação da infância. Paris: Estampa, 1973. In _____: Henri. *Psicologia e educação da criança*. Lisboa, 1979.

Recebido em outubro de 2015.

Aprovado em dezembro de 2015.