

UNIVERSIDADE DO VALE DOS SINOS

-UNISINOS-

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RELAÇÃO PEDAGÓGICA

E

AUTORIDADE DOCENTE

Um estudo a partir das escolas franciscanas.

MARIA ANA KLEIN

SÃO LEOPOLDO

2005

MARIA ANA KLEIN

RELAÇÃO PEDAGÓGICA

E

AUTORIDADE DOCENTE

Um estudo a partir das escolas Franciscanas.

SÃO LEOPOLDO

2005

MARIA ANA KLEIN

**RELAÇÃO PEDAGÓGICA
E AUTORIDADE DOCENTE**

Um estudo a partir das escolas franciscanas.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação do Centro de Ciências Humanas da
UNISINOS como exigência para obtenção do grau de
Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Augusta Salin Gonçalves

São Leopoldo

2005

GRATIDÃO

A Deus, pelo cuidado e carinho que tem por minha vida e pessoa e pelas bênçãos e graças que me concedeu durante o decorrer desta trajetória;

À província do Sagrado Coração de Maria pela oportunidade de fazer este curso, em especial à Comunidade Espírito Santo de Bagé pelo apoio e incentivo na realização deste curso;

À província do Sagrado Coração de Jesus, pela acolhida e hospedagem durante este período de estudos;

Aos integrantes da pesquisa com quem partilhei experiências da prática educacional, refletindo sobre autoridade e relações pedagógicas;

Aos professores, alunos e funcionários do Colégio Franciscano Espírito Santo, pela compreensão da minha ausência no trabalho, em função do curso;

Aos professores e colegas do Programa de Pós Graduação, pelo companheirismo e pelas partilhas que me ajudaram a crescer e descobrir novos horizontes;

À professora Doutora Maria Augusta Salim Gonçalves, minha orientadora, pela sua paciência, sabedoria e dedicação na orientação do meu trabalho.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo investigar como se constitui a autoridade docente na prática pedagógica, nas escolas franciscanas, buscando compreender o vínculo existente entre os pressupostos da filosofia franciscana e a prática da autoridade em sala de aula. Na composição do horizonte teórico, apresento inicialmente reflexões acerca do entendimento da autoridade e do poder ao longo da história. Em seguida focalizo a questão da autoridade e do poder na visão franciscana e discuto a função social do professor e da escola. Na sequência, abordo o contexto desafiador enfrentado pelos professores na atualidade, trazendo falas dos entrevistados e discutindo questões relacionadas ao tema da autoridade. A pesquisa é do tipo qualitativa. A coleta de dados foi realizada através das observações na sala de aula e de entrevistas, que envolveram 12 professores de duas escolas particulares pertencentes à Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis. Os resultados obtidos mostram que os professores têm consciência da concepção de autoridade docente, numa perspectiva franciscana, ao expressar que essa é constituída pelo líder democrático, autorizado pela comunidade, para cuidar e promover a autonomia e o crescimento daqueles que lhe são confiados, sem pretensão de projeção pessoal. Mas o fato do professor ser capaz de formular esta concepção de autoridade não garante uma ação condizente com a teoria. Na prática diária nota-se a presença de atitudes autoritárias e contraditórias. As normas disciplinares são muito mais utilizadas com a finalidade de tentar resolver problemas de comportamento do que promover práticas de vivências democráticas. Falta, portanto, um processo de elaboração conjunta de regras de disciplina. O suporte teórico franciscano continua sendo atual, porque vem ao encontro de valores buscados pelo ser humano em sua essência. Ao mesmo tempo, constitui-se em um constante desafio para as escolas seguir os ideais franciscanos, sem deixar de atender às exigências do mercado de trabalho e da sociedade atual.

ABSTRACT

This study investigates how the teachers' authority is built in its pedagogical practice, within Franciscan schools, aiming to understand the link that exists between the Franciscan philosophy purposes and the practice of the authority in the classroom. Concerned to the composition of the theoretical horizon, I present initially reflections about the understanding of the authority and power throughout the history. Then I focalize the authority and power questions within a Franciscan vision and I discuss the teacher social function inside the classroom. In the sequence, I deal with the daring context faced by the teachers nowadays, bringing the speeches of the interviewed ones and discussing questions related to the authority theme. This is a qualitative research. The data collection was made through observations inside classrooms and interviews that involve 12 teachers from two private schools belonging to Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis. The results show that the teachers are conscious about the teaching authority conception, within a Franciscan perspective, expressing that this authority is constituted by the democratic leader, authorized by the community, to take care and promote the autonomy and increasing of the ones who are trusted to them, without any pretension or personal projection. The fact of the teacher being able to formulate this conception of authority does not assure a suitable action with the theory. In the daily practice, the presence of authoritarian and contradictory attitudes is observed. The disciplinarian rules are much more used in order to try to solve behavior problems rather than promoting democratic living experiences. The Franciscan theoretical support continues being actual because it comes across the values searched for the human being in his essence. At the same time it is a constant challenge for schools following the Franciscan ideals without forgetting to consider the demands of the job market and the present society.

SUMÁRIO

1-Introdução.....	8
2-A Trajetória da Pesquisadora.....	12
3-Contextualização e Objeto de Investigação.....	18
4-Em Busca de Caminhos.....	30
5-Expectativas e Razões da Pesquisa.....	37
6-Origem Grega do conceito: Autoridade	43
6.1 Autoridade e Fundação para os Romanos.....	46
6.2 A Modernidade e a Autoridade.....	49
6.3 Autoridade no Contexto Escolar	56
7-O Desafio da Disciplina Escolar	65
8-Sala de Aula Lugar de Relacionamento	74
9-Relações de Poder na Prática Pedagógica.	80
10-Função Social do Professor	86
11-Autoridade e Poder na Educação Franciscana.....	90
12-Abrindo Trilhas Para as Entrevistas	107
13-Tentando Compreender a Autoridade Docente	110
14-Considerações Finais	117
15-Referências Bibliográficas.....	121

INTRODUÇÃO

Vivemos numa época de marcantes transformações sociais e de profunda crise no campo educacional, político e religioso. Presencia-se a emergência de um mundo que se edifica, se fortalece e se expande, quase sempre, pela disputa de um mercado internacionalizado e não mais restrito às fronteiras de cada país. Percebe-se um avanço tecnológico e científico, jamais imaginado, mas ao mesmo tempo presencia-se uma grande deteriorização moral, uma insegurança quanto a valores e um preocupante vazio ético. Tem-se a impressão de estarmos diante de uma indefinição de paradigmas e falta de referenciais claros. Xavier, ao falar desta realidade diz:

“...estamos diante de um movimento de mutabilidade e de transitoriedade de valores, hábitos, costumes, normas, códigos de ética e de conduta que tem provocado um processo de ausência de valores sociais agregadores e gerado um vazio que vem sendo preenchido pela violência, ao se substituir a autoridade pela força.” (Xavier, 2002, p. 41)

Todo este processo de mudanças acaba gerando uma grande exclusão econômica, política, cultural e religiosa. Prova disso são as grandes empresas acumulando cada vez mais capital e desenvolvendo tecnologias que substituem a mão de obra por máquinas mais rápidas e eficientes. Isso faz diminuir os postos de trabalho na indústria e no campo, degrada a natureza, causa desastres ecológicos e multiplica a cada dia, o número de excluídos. Dá-se prioridade ao mercado, ao lucro, ao capital financeiro em vez de reconhecer e promover, em primeiro lugar, a dignidade humana.

A rapidez e a complexidade das mudanças refletem-se também na escola que hoje apresenta, no seu interior, problemas, que vão desde a atribuição do seu papel social a questões que envolvem a prática pedagógica no seu dia-a-dia.

É comum perceber no ambiente escolar um clima de certa insegurança, demonstrado pelos educadores, frente aos desafios da disciplina e dos limites necessários em sala de aula.

As relações entre professor e aluno acabam se fragilizando e afetam todo o processo ensino-aprendizagem. Em consequência desta fragilidade relacional estabelece-se uma “crise da autoridade”.

Estamos diante de uma indefinição de papéis sociais. A família algumas vezes tenta transferir a responsabilidade para a escola e a escola por sua vez, culpa a família pela falta de educação e limites.

Este cenário escolar atual se apresenta como enorme desafio para todo educador consciente e comprometido com a causa educacional.

A minha experiência educativa leva-me a acreditar que uma das formas de encontrar alternativas para a nossa ação educativa é compreender melhor o papel da escola e a dinâmica das relações que são estabelecidas em sala de aula. Neste sentido proponho-me a pesquisar, para compreender como se constitui na prática pedagógica a autoridade docente. Concebo aqui a autoridade, como um dos fatores determinantes da qualidade da relação pedagógica.

A meu ver, é desse lugar, da sala de aula, que pode emergir um novo paradigma para a educação, porque “as relações professor e aluno são um dos caminhos de que dispomos para exercer nossa intervenção na realidade a curto e longo prazo” (Freire 2001 P. 19). Estou convicta de que, para formar um sujeito que constrói a história, é preciso proporcionar-lhe uma experiência significativa de cidadania na sala de aula.

Durante o trabalho, pretendo direcionar o olhar para a figura do professor e para o exercício de sua autoridade, levando em conta o que diz Arroyo, (2000): “Quanto mais nos aproximamos do cotidiano escolar, mais nos convencemos de que ainda a escola gira em torno dos professores, de seu ofício, de sua qualificação e profissionalismo. São eles e elas que a fazem e reinventam”. (p. 19)

Também Marques, (2000) me incentiva a buscar compreender essa realidade de sala de aula, quando assim se expressa: “Cada momento da sala de aula se faz carregado de um passado que importa hermeneuticamente interpretar para lucidamente assumir e se faz grávido de um futuro para o qual se projeta e em virtude do qual se faz relevante”. (p. 154)

Sinto-me, como educadora, no compromisso de auxiliar na reflexão dessa realidade tão complexa e profunda que são as relações pedagógicas, por isso lanço-me a iniciar meu trabalho que será assim estruturado:

Na primeira parte, busco conceituar os termos: autoridade e poder. A partir de um resgate histórico e político, desde a Grécia Antiga até nossos dias. Tento compreender a origem do termo autoridade e as diversas formas de exercê-la.

Na segunda parte, apresento os desafios e problemas enfrentados pelo professor, na contemporaneidade, no que se refere ao seu papel social e sua prática docente. Em seguida, entro em sala de aula para discutir a relação professor-aluno e é justamente nesse lugar que vou concentrar a atenção e o olhar, na maior parte do tempo.

Durante a trajetória, pretendo formar uma sólida argumentação teórica, com o auxílio de vários interlocutores tais como: autores de livros, professores, orientadora do trabalho, colegas, a dinâmica do próprio curso e a experiência vivida como professora e diretora nas escolas da SCALIFRA-ZN.

Tenho a intenção de amparar-me nos pressupostos de Hanna Arendt, para compreender a dimensão política e histórica da autoridade. Em Paulo Freire, para fundamentar com sua vida, sua prática e seus legados escritos, a certeza da viabilidade do exercício da autoridade com liberdade e autonomia. Apóio-me nesse autor, para diferenciar autoridade e autoritarismo. Baseio-me, também, em Vasconcelos e Arroyo, para problematizar a questão e, em vários outros autores, para formular conceituações e referenciais acerca da educação.

Como ponto de partida, desejo realizar uma leitura pedagógica da situação relativa à autoridade docente à luz de um foco mais amplo em termos de escola como um todo, mas com o olhar mais focalizado na figura do professor.

Acima de tudo, o trabalho quer ser uma contribuição para que a sala de aula seja o espaço privilegiado da formação de cidadãos que construam a história consciente e responsabilmente.

A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Minha proposta para pesquisa é compreender: Como se constitui, na prática pedagógica, a autoridade dos professores de Educação Básica da rede SCALIFRA-ZN, na cidade de Bagé e Canguçu.

Para realizar tal tarefa busco, em primeiro lugar, situar-me como pesquisadora, resgatando um pouco da minha trajetória de vida profissional. Ao mesmo tempo, pretendo dar a conhecer ao leitor algo sobre a Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis, mantenedora das escolas que serão objetos do meu estudo.

Desde a infância, alimentava dentro de mim o sonho de ser professora. Lembro-me das muitas horas que passava brincando de “escola”. Tudo aí funcionava perfeitamente. Era a escola ideal dos sonhos e das utopias.

Durante o Ensino Fundamental, sentia-me muito bem, quando os professores me solicitavam um serviço de monitoria para algum colega. Ao ingressar no Ensino Médio optei, pelo curso de magistério, que ajudou a confirmar a minha decisão profissional.

O curso de graduação em pedagogia, feito em Brasília-DF, e o de especialização em psicopedagogia, cursado em Santa Maria-RS, abriram vários horizontes para a minha vida profissional.

Quando iniciei minha atuação docente, logo percebi que exercer a democracia na prática pedagógica é um dos maiores desafios que se colocam para o educador. A partir de então, a questão da autoridade vem sendo uma temática constantemente presente nos meus questionamentos e nas minhas preocupações de educadora.

Trabalhei sempre em escolas particulares, pertencentes a SCALIFRA-ZN (Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis Zona Norte) onde os alunos, na sua maioria, são provenientes da classe social média e alta.

Essa Mantenedora é de origem filantrópica e religiosa, sua sede atualmente está em Santa Maria, no Rio Grande do Sul.

Os objetivos pretendidos por ela, dão ênfase especial ao relacionamento humano fraterno e cordial. Sua missão está expressa no planejamento estratégico da seguinte maneira: “Desenvolver qualificados serviços educacionais, segundo os ideais franciscanos num ambiente fraterno e inovador, contribuindo para formar cidadãos capazes de promover a vida e de responder aos desafios da ciência”. (Plano estratégico da SCALIFRA-ZN 2001-2005)

Nos Estatutos Civis da Entidade, encontramos suas finalidades que explicitam os ideais que se pretende alcançar: a) manter a Educação Básica e Superior, em padrões de alta qualidade; b) formar profissionais competentes nas diferentes áreas de conhecimento, cômicos da responsabilidade e do compromisso social como cidadãos; c) ser uma Entidade de elaboração e irradiação da Pedagogia Franciscana, como defensora da vida, de preservação do meio ambiente e de respeito pela dignidade humana; d) proporcionar a educação cristã,

assumindo o compromisso com os princípios evangélicos de justiça, solidariedade e paz; e) motivar, pela ação educativa, a formação para a consciência e exercício da cidadania.

Os estabelecimentos mantidos têm-se caracterizado pela busca de uma prática político-pedagógica de mediação do saber, da ciência da cultura, da tecnologia e pela urgente necessidade de valorizar a ética nas relações e nas formas do exercício da cidadania. Com os binômios, saber-fazer, saber-sentir, participar-servir, realiza-se a Pedagogia Franciscana que pretende contribuir para a formação e desenvolvimento cultural e educacional no Brasil.

Ao professor contratado pela entidade citada, é delegada a função de coordenar sua sala de aula, zelar pelo bem estar desse cenário e criar um ambiente favorável à aprendizagem, podendo estabelecer as regras de convivência com seus alunos.

É dentro dessa Organização, que hoje me situo como mulher e religiosa comprometida na busca de elementos que auxiliem o professor no desempenho de sua função.

Já atuei em diversos lugares e regiões do país (Paraná, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul e Distrito Federal), o que me fez descobrir que a cultura de cada comunidade, de certa forma, influencia na compreensão da autoridade docente. Aprendi a necessidade de conhecer e respeitar a cultura própria de cada região.

Depois de vários anos de atuação direta em sala de aula, fui designada a assumir a direção de uma escola, o que contribuiu para meus questionamentos se tornarem ainda maiores. Digo isto porque nessa função, ao dialogar com os professores sobre a sua prática e

perceber suas angústias e seu esforço em sala de aula, no que se refere ao exercício da autoridade docente, não tenho encontrado meios de auxiliá-los, a não ser dando-lhes algumas dicas de como proceder em casos especiais.

Além disso, vejo que o tempo que o docente gasta na manutenção da disciplina, o desgaste provocado pelo trabalho num clima de desordem, a tensão causada pela atitude defensiva, a perda do sentido da eficácia e a diminuição da auto-estima pessoal leva a sentimentos de frustração e desânimo e ao desejo de abandono da profissão. Toda esta tensão à qual o professor é submetido torna-o frágil e faz com que facilmente surjam conflitos na relação com os alunos. O aluno mostra-se então muitas vezes desinteressado e desmotivado pela aula.

Por outro lado, é interessante perceber que, às vezes, a origem desses conflitos não está no ambiente escolar, mas provém de fatores externos como a família ou a sociedade. O aluno e até mesmo o professor, ao entrar na sala de aula, já vem carregado de tensões e preocupações, tornando-se intolerantes e pouco abertos ao diálogo.

Tal situação questiona nossa atuação docente e faz refletir sobre aquilo que diz Miguel Arroyo :

É preocupante que a infância, adolescência e a juventude não tenha interesse por nossas lições, mas pode acontecer que tenham interesse por outras lições, por exemplo, como aprender os valores de uma sociedade sem valores, como aprender a amizade, o amor, o relacionamento humano, os valores as leis que regulam o relacionamento entre gêneros, classes, raças, idades. Pode ser que queiram saber como vão se inserir no trabalho, nas artes, na cidadania, como funciona a produção...Como ser gente. Será que a infância, a

adolescência e a juventude não se colocam essas questões? Ou nós não incorporamos essas questões como conteúdos de nossa docência? Seu “desinteresse” não questiona nossa “desumana” docência?” (Arroyo, 2001, p.56.)

As interrogações do autor são pertinentes para qualquer educador, mas têm um sentido mais profundo e provocador para quem trabalha nas escolas da SCALIFRA-ZN, uma vez que os valores acima citados são os mesmos propostos pela Instituição, quando descreve o ideal de educação e de educador, em seus documentos internos.

No intuito de compreender melhor o papel do professor pretendo analisar o discurso e a ação, porque não há como desvinculá-los. No dizer de Vasconcellos: “Para mudar a prática, é preciso mudar a concepção e para mudar a concepção é preciso mudar a prática” (Vasconcelos, 2001, p.159). Neste mesmo sentido, para Freire, teoria-prática e investigação são condições inseparáveis para a realização de uma pesquisa comprometida com a vida.

Maria Isabel Cunha também fala sobre a unidade entre a teoria e a prática: “Assim como a experiência produz o discurso, este produz a experiência”. (Cunha, 1998, p. 40)

Para que haja uma boa articulação entre a teoria e a prática, faz-se necessário uma constante avaliação da escola. Celso dos S. Vasconcellos nos alerta sobre isso:

A escola deve buscar, através de uma avaliação constante, superar a dicotomia que normalmente ocorre entre o discurso e sua prática; quer formar o aluno ativo, mas concentra as iniciativas no professor; quer formar um aluno responsável, mas não lhe dá oportunidade de assumir responsabilidades; quer formar um aluno autônomo, mas não dá oportunidade de tomar decisões; quer que o professor desenvolva autonomia do aluno, mas trata esse mesmo professor de forma heterônoma. (Vasconcellos, 2000, p. 61)

O desafio está em refletir sobre toda a ação pedagógica, numa tentativa de encontrar um caminho, onde seja possível um exercício da autoridade, da autonomia e da liberdade, geradores de um relacionamento fraterno e cordial em toda a comunidade escolar. Onde a sala de aula seja o palco de uma experiência significativa de cidadania.

CONTEXTUALIZAÇÃO E OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

Neste início do século XXI, a sociedade humana passa por profundas mudanças. Com o processo da globalização, a lógica da produtividade está definindo os valores da política social e educacional, gerando desigualdades sociais e econômicas cada vez maiores. Até as relações interpessoais estão sendo pervertidas pela mercantilização dos produtos e serviços.

A sociedade brasileira, nos últimos 40 anos, também viveu mudanças profundas: de rural passou a ser urbana, houve um acelerado processo de industrialização, grande expansão das telecomunicações, muita concentração de renda, desemprego e subemprego.

Nos últimos 30/40 anos, aconteceram igualmente mudanças significativas na escola e na concepção do papel social do professor.

A escola está recebendo as influências do processo de globalização e encontra dificuldades para respeitar e comprometer-se com a bagagem cultural dos educandos.

Os professores e mesmo os alunos, no passado, tinham um mundo de conhecimentos de mobilidade relativa, de mudanças pequenas, praticamente estático. Hoje, a escola e o professor estão sendo obrigados a mudar rapidamente.

Celso dos S. Vasconcellos descreve essas transformações da seguinte maneira:

“Há algumas décadas tínhamos:

-Valorização social da escola enquanto instrumento privilegiado de ascensão social;

-Status, valorização do professor (como mediador da ascensão social);

-Formação mais consistente do professor (em termos da realidade e dos objetivos de então);

-Remuneração mais condizente para os professores;

-Escola via o professor como fonte privilegiada de informações;

-O tipo de clientela que freqüentava a escola (pelo menos os que conseguiam ficar mais, os que tinham sucesso) tinham maior afinidade com o tipo de saber que ali era vinculado.

Podemos apontar alguns indícios dessas transformações da escola (e do professor) nas últimas décadas no Brasil:

-Expansão quantitativa x deterioração qualitativa;

-Aumento efetivo do número de vagas para o Ensino Fundamental e Médio na escola pública;

-Aumento efetivo do número de vagas no Ensino Superior na escola particular;

-Fragmentação e esvaziamento na formação dos professores;

-Diminuição drástica dos salários dos professores;

-Parcialização do trabalho no interior da escola com a entrada de especialistas;

-Degradação das condições de trabalho (falta de instalações adequadas, equipamentos, material didático etc.).” (Vasconcellos, 2000, p. 22 e 23)

Somando-se a essas transformações, surgiu um outro grande problema nas escolas que denominamos de “crise da autoridade docente”. Esse, segundo Estrela, (1994) atualmente afeta a alma da vida escolar, que são as relações pedagógicas, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem.

A origem dessa problemática da autoridade, certamente, está numa esfera mais ampla do que o ambiente escolar. Por isso, para entendê-la será necessário um olhar para fora da escola, num movimento de distanciamento do problema para considerar todo o contexto histórico em que a escola está inserida, resguardando-nos, assim, do perigo de fazer uma leitura ingênua da situação em que se encontra a educação e a escola.

Nesse sentido, José Manuel Esteve, olhando para fora da escola e ciente da atual situação interna, diz:

“É injusto que nossa sociedade nos considere os únicos responsáveis pelos fracassos de um sistema educacional massificado, apressadamente maquiado para fazer frente à avalanche da crise social, econômica e intelectual de nossa sociedade. Sobretudo quando ninguém se atreve a redefinir funções porque pode se tornar impopular”. (Esteve, 1999, p. 19)

Realmente, não podemos desconsiderar todas as circunstâncias sociais externas, que hoje influenciam a vida da escola. Nosso sistema educacional, muitas vezes, é manipulado e até comandado por organismos externos como, por exemplo, o FMI (Fundo Monetário Internacional).

Outro fator externo de grande influência no trabalho escolar é, sem dúvida, o desajuste familiar, que desequilibra o ser humano psicológica e afetivamente.

No ambiente escolar interno, também encontramos conflitos relacionados à autoridade docente, que geralmente acontecem no espaço da sala de aula. Temos de um lado, o professor se queixando do aluno que não tem respeito e limites e, do outro lado, o aluno que acusa o professor de não exercer a autoridade sobre a turma.

Freqüentemente, a falta de limites dos alunos e o despreparo dos professores para lidar com os conflitos, têm provocado situações de constrangimento para ambos. Parece que existe um nó nas relações professor-aluno. Essa fronteira precisa ser cruzada, para compreendermos as causas desse desencontro. Talvez esteja aqui o cerne do problema.

Quando falamos em relação pedagógica, é importante ressaltar que o professor exerce grande influência, marcando positiva ou negativamente o aluno por toda a vida. Por isso, exige-se dele que seja aberto às mudanças e capaz de desestabilizar-se para destruir as certezas e construir novas verdades, ainda que sempre provisórias.

A atuação do professor rompe as barreiras da sala de aula e repercute no meio social em que o aluno está inserido. Vejamos o que nos diz Sérgio Luna sobre isso:

“O exercício da autoridade requer o trabalho árduo e sistemático de um professor que, detendo o conhecimento, é engenhoso o suficiente em sua transmissão; conduz seus alunos a tomarem consciência de si, de seus deveres, direitos e responsabilidades, inicialmente no espaço escolar e progressivamente, no meio físico e social em que vivem”.
(Luna, 1971, p. 69)

Se a influência do professor sobre o aluno é tão grande, então vale a pena ocupar-nos com o tema desta pesquisa, na esperança de que possa lançar um raio de luz sobre esse mundo “íntimo e equivocado” das relações pedagógicas, esclarecendo-nos sobre o papel social do professor e mostrando-nos, que fatores estão influenciando a convivência entre professor e aluno para, a partir dessa realidade, entendermos como se constitui na prática pedagógica a autoridade do professor.

Na revisão de literatura e nos exames de trabalhos analisados por mim, percebi que, nos últimos anos, existe um grande interesse no sentido da compreensão do tema da autoridade docente. Ao consultar os sites da CAPES e ANPED, pude verificar que já foram realizados e ainda estão sendo feitos vários estudos e pesquisas sobre esse assunto. Dentre eles podemos citar a dissertação feita por Fevorini (USP- 1998) sobre a autoridade do professor. Ela constatou que os professores consideram ter uma relação de autoridade com seus alunos, embora que, em situações concretas de conflito, essa posição não se sustente, fundamentalmente por não terem, os professores, dimensão de qual é seu papel social.

Outra pesquisa importante foi realizada por Correia e Matos (2001, p.17) Esses autores consideram que o problema não está no exercício da autoridade, mas na delegação do poder.

Também Júlio Groppa Aquino, no artigo “A violência escolar e a crise da autoridade docente”, publicado na revista Cadernos Cedes nº 47 (1998) discute a relação entre os conceitos da violência e autoridade no contexto escolar e, particularmente, na relação professor-aluno. Para tanto, contrapõe uma leitura de cunho institucional da violência escolar às abordagens clássicas da temática, demonstrando a tese de que há um “quantun” de violência na ação pedagógica.

O professor e pesquisador Gomercindo, da Universidade Federal de Pelotas –RS, trouxe igualmente uma valiosa contribuição sobre o tema, com a sua tese de doutorado, apresentada na UFRGS em 11/2000, particularmente a parte IV, quando trata das origens e concepções de autoridade e liberdade em Freire.

Vale ressaltar que, nos arquivos da mantenedora SCALIFRA-ZN, não foi encontrado nenhum estudo sistematizado sobre a questão da autoridade docente, por isso o considero necessário e urgente.

Frente a esta lacuna da pesquisa dentro da instituição, proponho-me a aprofundar essa temática para contribuir na superação das contradições existentes nas práticas pedagógicas e construir uma docência sobre bases reflexivas em que o professor resgate sua profissionalidade e o sentido de sua autoridade.

Durante o trabalho, quero ter bem presente o que diz Vasconcellos: “É preciso projetar o horizonte e ver como intervir na realidade para, a partir do que existe, potencializar as contradições presentes e engendrar o novo”. (Vasconcellos, 2001, p.144)

Acredito que uma das formas de avançar na compreensão das questões que envolvem a autoridade docente e a indisciplina nas escolas é conhecendo as práticas que movem o dia-a-dia das escolas e assim, compreender a ação dos sujeitos, sem esquecer de levar em conta a integralidade da vida dos envolvidos na dinâmica escolar. Aquino fala sobre isto dizendo:

“Isto porque a prática pedagógica é estruturada a partir dos quadros de referência ideológicos, morais e sociais de todos os envolvidos na dinâmica escolar: professores, diretores, alunos, pais funcionários etc. Tais quadros se cruzam com o universo simbólico cultural (de valores, crenças, representações) que dão sentido às suas atitudes e comportamentos”. (Aquino, 1996, p.121)

Considero importante também dar a conhecer ao leitor um pouco do histórico das escolas a serem investigadas.

As escolas franciscanas da SCALIFRA-ZN têm sua origem na Holanda, chegando ao Brasil no final do século XIX. Surgem como entidades sistematizadoras do processo ensino-aprendizagem e como espaços de construção do conhecimento. Hoje pretendem ser o lugar de convívio, onde acontecem as experiências mais significativas que permitem ao educando desenvolver-se em todos os sentidos, não apenas no aspecto cognitivo.

A filosofia que permeia a ação pedagógica é fundamentada nos escritos legados por São Francisco de Assis (1182-1226) e por Madre Madalena Daemen (1787-1858).

Inicialmente as escolas caracterizavam-se por um sistema tradicional de ensino e muito rigor disciplinar. Porém, com o surgimento das novas teorias pedagógicas, o rigor disciplinar foi questionado, dando lugar ao diálogo, considerado condição básica para o aprendizado.

Quanto à prática pedagógica, busca-se oferecer um ensino voltado para a vida, visando a humanização e a libertação do ser humano. Irani Rupolo ao falar sobre as escolas franciscanas afirma que:

“As escolas franciscanas possuem uma prática experienciada do ensino vinculado à realidade ou, se quisermos dizer de outra modo, um conceito de educação para a vida. Os alunos são desafiados não só a aprender o que determina o currículo, mas ir além, incorporar novos conhecimentos e superar-se, motivados não pelo desafio competitivo, mas pela libertação pessoal, com vistas a uma atuação consciente como pessoa”. (Rupolo, 2001, p.92)

Cabe destacar que essa descrição de Rupolo retrata um ideal a ser alcançado e não o real, com suas dificuldades e entraves, desafiando a nossa ação pedagógica diariamente. E são justamente esses desafios que nos inquietam e impulsionam pesquisar.

Decidi realizar a presente pesquisa no interior de duas escolas franciscanas de Educação Básica, pertencentes à SCALIFRA-ZN, localizadas nas cidades de Bagé e Canguçu, que serão denominadas de escola A e B. Os sujeitos da pesquisa são professores que lecionam no Ensino Médio, nível de ensino, em que os alunos costumam questionar e desafiar, com maior frequência, a autoridade docente.

Essas escolas assumiram como Missão: “Desenvolver qualificados serviços educacionais, segundo os ideais franciscanos num ambiente fraterno e inovador para formar cidadãos capazes de promover a vida e de responder aos desafios da ciência.”(Planejamento Estratégico da SCALIFRA 2002 a 2005)

Para a realização da missão específica, cada escola conta com a participação de educadores leigos que, juntamente com as irmãs religiosas, buscam concretizar a utopia de São Francisco de Assis e de Madre Madalena Daemen.

As escolas estão sempre de portas abertas atendendo aos interesses da comunidade local, cedendo suas dependências, contribuindo na formação de grupos e pessoas para assim realizar sua função social.

Em toda a instituição SCALIFRA, concebe-se o aluno como um ser em constante mudança e sujeito agente na busca do saber.

A escola A possui um universo de 51 professores e 780 alunos que, na sua maioria, provêm da classe média e alta. Está situada na área central da cidade de Bagé. As famílias que procuram essa escola caracterizam-se por possuírem membros com formação universitária, atuando como profissionais liberais, funcionários públicos, comerciantes, agropecuaristas, militares e bancários.

A escola B tem hoje 42 professores e 579 alunos. Está localizada na cidade de Canguçu. Os educandos são na sua maioria da classe pobre e, por isso, recebem descontos e bolsas de estudo. As famílias lutam com dificuldade para sobreviver. Tiram o seu sustento das atividades agrícolas e alguns se ocupam do comércio.

O principal motivo, alegado pelos pais, para a escolha da escola, é o fato de ser uma instituição que se propõem oferecer uma formação não somente acadêmica, mas também uma formação humana e cristã.

A metodologia franciscana de trabalho é participativa e tem como princípio básico o interagir de educadores e educandos numa busca de superação e crescimento, sem perder de vista o contexto e suas implicações.

O organograma das duas escolas possui a seguinte configuração: uma diretora, uma vice-diretora, uma supervisora pedagógica, coordenadores de turmas, professores, alunos,

Associação de Pais e Mestres e Setores de apoio: Serviço de Orientação Educacional, Serviço de Ensino Religioso, Biblioteca, Laboratórios de Informática e Ciências Físicas e Biológicas, Sala de material pedagógico e Serviço de manutenção e limpeza.

Ao ingressar na escola, os professores recebem formação e orientação sobre as características que marcam a identidade da Instituição. São desafiados a tornarem-se, antes de tudo, cuidadores da vida e a buscar junto ao aluno novas formas de ensinar e aprender, superando a fragmentação do conhecimento e criando vínculo com o cotidiano.

Segundo a filosofia das escolas franciscanas, o professor é um orientador e mediador do processo de ensino e aprendizagem, desenvolvendo no aluno uma atitude de criticidade e criatividade na produção do conhecimento.

É necessário salientar, que a descrição acima retrata o professor ideal, mas, na prática diária, convivemos com educadores que apresentam suas qualidades ⁽¹⁾ e também possuem resistências e fragilidades.

Neste sentido da prática diária das escolas, parece-me importante descrever um pouco o que pude registrar durante as observações realizadas no meu campo de pesquisa. Alguns aspectos gerais da comunidade escolar chamam atenção.

Nas conversas informais com os professores, percebi que, em geral, o professor tem dificuldade de admitir as próprias falhas e não gosta de ouvir crítica do seu trabalho. É o que revela uma das professoras entrevistadas quando diz:

“Aconteceu comigo esses dias, eu dei uma idéia para uma colega, eu disse: Quem sabe tu faz assim e ela se ofendeu. Elas pensam, eu sou autoridade máxima e tu não pode interferir no meu trabalho.” (Entrevistada B)

1- Dote ,virtude.

Alguns educadores mostram-se conservadores cristalizados em seus métodos e temem em inovar ou empreender. Observei por várias vezes, em reuniões, o grupo sendo provocado para inovar, mas quase sempre tem aquele que diz: “Isto vai ser muito difícil. Acho que não vai dar certo”. (Registro do diário de campo)

As tarefas e trabalhos propostos aos alunos, na maioria das vezes, são planejados de forma pouco criativa. Os professores costumam justificar essa prática, dizendo ser impossível realizar as correções de tarefas muito complexas, pela falta de tempo. O depoimento a seguir confirma esta sobrecarga de trabalho do professor:

“É uma correria muito grande, mas eu procuro corresponder dentro das minhas possibilidades para dar conta do recado. Me esforço, sempre. Não sou o melhor professor, mas me esforço pra não ser o professor relapso né. Claro que tenho as minhas dificuldades e limites em função da sobrevivência econômica, por causa do baixo salário. O ideal seria concentrar tudo numa escola só, mas hoje isto não é possível.” (Entrevistado C)

Quando o aluno manifesta sua insatisfação e desinteresse os professores procuram facilitar ao máximo nas avaliações para não haver nenhuma reclamação sobre o conteúdo dado.

Em alguns momentos tive a impressão de existir, da parte de muitos professores, uma certa vontade de agradar aos pais dos alunos. E por outro lado, percebe-se que as famílias, talvez por questões culturais, costumam proteger exageradamente os filhos, não admitindo que eles possam errar e precisem ser advertidos por alguém.

Em poucas palavras, podemos dizer que este é o cenário do campo de pesquisa sobre o qual, daqui para frente, dirigimos o nosso alvo de interesse.

EM BUSCA DE CAMINHOS

Neste capítulo, pretendo descrever aspectos significativos que nortearam a construção metodológica da investigação, apresentar as questões de pesquisa, explicitar a forma de inserção da pesquisadora no campo de pesquisa e apresentar os instrumentos para coleta de dados.

Entendendo a metodologia como o caminho a ser seguido durante o trabalho, escolhi a pesquisa qualitativa, porque acredito que ela pode me ajudar a captar significados e valores das pessoas, dimensões que não são “captáveis” por meio de números e experimentos.

Propus-me a investigar como se constitui, na prática pedagógica, a autoridade dos professores de Educação Básica, pertencentes à Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis –Zona Norte (SCALIFRA-ZN) na cidade de Bagé e Canguçu. (Trata-se do Colégio Franciscano Espírito Santo e do Colégio Franciscano Nossa Senhora Aparecida, cuja contextualização está descrita noutra parte do trabalho).

A escolha desse assunto deve-se ao fato de ser o magistério e a prática pedagógica o espaço onde construo, há mais de 20 anos, grande parte de minhas vivências como educadora. Portanto, como pesquisadora estive inserida no contexto do meu objeto, pois trabalho numa das instituições que foi pesquisada, onde exerço hoje a função de diretora.

O meu envolvimento com questões administrativas-metodológicas, aguçou a vontade de compreender melhor este tema, uma vez que, tenho escutado, quase que diariamente, os professores relatando suas dificuldades ou expressando seus questionamentos e dúvidas a respeito da condução da sala de aula e do exercício da autoridade docente. Hoje parece ser esse um dos maiores desafios encontrado pelos educadores na sua atividade diária.

O primeiro passo da pesquisa foi clarificar termos usados de maneira indiferenciada no senso comum, tais como: autoridade e poder. Em seguida, tentei refletir sobre o uso e exercício do poder e da autoridade em nossos dias. Para cumprir tal tarefa, busquei o apoio bibliográfico, na certeza de que o diálogo com outros autores iria enriquecer nosso assunto e descortinar novos horizontes.

Durante todo o trabalho procurei fazer o movimento de aproximação e distanciamento, com o máximo de cuidado para me acercar do objeto, na medida do possível, com um mínimo de preconceitos.

Fazer este movimento não significa que a postura seja de neutralidade, porque como qualquer ser humano, o pesquisador, em seu horizonte de compreensão, observa, analisa,

conclui e dá sentido ao seu enunciado, influenciado pela sua história pessoal e social. Tem suas posições e seu modo de compreender a realidade, formula perguntas à sua história e torna-a presente em sua atualidade e passado, conferindo-lhe significado para seu próprio futuro. Desse modo, um texto ou um fato é sempre interrogado a partir do nosso próprio horizonte. Gadamer também reforça esta não-neutralidade do pesquisador ao dizer:

“Jamais existirá um leitor ante o qual se encontre simplesmente aberto o grande livro da história mas também não haverá nunca um leitor que, com um texto ante seus olhos, leia simplesmente o que está nele. Em toda leitura tem lugar uma aplicação, e aquele que lê um texto se encontra, também ele, dentro do sentido que percebe. Ele mesmo pertence também ao texto que entende” (Gadamer, 1997, p.503)

Busquei dar voz aos professores a fim de compreender sua concepção de autoridade e captar como se constitui, na prática pedagógica, a autoridade docente nas escolas que investiguei. Os encontros com os educadores, para as entrevistas, transcorreram num clima de confiança e descontração.

O diálogo foi usado como ferramenta básica, para entender a ação dos investigados e as suas comunicações. Entendo o diálogo, a partir das colocações de Freire (1996), como o indicador metodológico principal, quando a proposta de investigação envolve situações em que a perspectiva positivista não é suficiente, por não conseguir captar elementos que não se mostram espontaneamente.

Tenho consciência de que o diálogo não se pode reduzir a um simples ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco, tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos interlocutores. Ele exige amor, humildade e respeito ao saber do outro. A

importância do diálogo está na reflexão dos envolvidos, que têm a possibilidade de no encontro, desvelarem o mundo.

Como instrumento para coleta de dados, usei entrevistas com questões abertas que envolvem sentimentos e valores. Escolhi essa modalidade, porque as entrevistas permitem confronto de opiniões e coleta de dados mais amplos. Nelas havia espaços para colocações que o entrevistado trazia e que não estavam diretamente ligadas ao tema em pauta.

“Na perspectiva freireana, a entrevista caracteriza-se pela interação dialógica entre entrevistador e entrevistado, onde há confronto epistemológico, político e ético em torno do objeto específico, mediador do encontro acerca das amplas relações que dão contexto às ações singulares”.(Ghiggi, 2002, p.66)

Durante o período das entrevistas, houve um esforço para lançar um olhar para além do sentido imediato do texto e dos fatos, a fim de descobrir o significado profundo daquilo que está presente neles, como bem nos lembra Lüdke e André:

“O entrevistador precisa estar atento não apenas ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito”. (Lüdke e André, 1986, p.36)

Outro instrumento para coletar dados, foi a observação. Essa prática ajudou a proporcionar-me uma compreensão da vida pedagógica dos sujeitos da pesquisa de forma mais concreta e real.

O diário de campo serviu para registrar as manifestações dos sujeitos durante a pesquisa, e nele ficaram guardados os dados que posteriormente foram analisados.

Para análise das respostas, estabeleci algumas categorias a fim de compreender os dados coletados, tendo o cuidado para que a análise não se restringisse ao que estava explícito no material, mas que fosse mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente silenciados.

O processo de análise foi desenvolvido, obedecendo os seguintes passos:

1-Leitura geral do material coletado durante as observações;

2- Análise das transcrições das gravações das entrevistas, a fim de definir categorias, tendo em vista a relação das partes com o todo;

3-Elaboração de sínteses referentes aos questionamentos, previamente formulados, ou a outros questionamentos que emergiram durante o processo de análise, estabelecendo diálogo com a literatura pertinente.

Na interpretação das respostas, busquei desenvolver a dinâmica da escuta para “... escutar aquilo que ele não disse nem podia dizer. Ou ainda:“.Ouvir o que está escondido por detrás do caráter explícito do texto”. (Palmer, 1986, p.236) O contato constante com os

professores me forneceu, também, muitos dados empíricos que, registrados no diário de campo, enriqueceram o material coletado, pois revelam aquilo que não é dito por palavras.

O material coletado nas entrevistas e o registro de observações foram transcritos e analisados com procedimentos interpretativos, a partir dos questionamentos formulados anteriormente e aqui novamente lembrados:

A- Como os pressupostos filosóficos da Instituição se vinculam ao exercício da autoridade do professor?

B- Que compreensão tem o professor dessa teoria?

C- Qual o seu conceito de autoridade?

Esse período de entrevistas e observações certamente teve uma rede diversificada de reações, por isso, foi fundamental uma postura profissional que possibilitasse um envolvimento com o objeto pesquisado, pautado na mútua confiança. Além disso, procurei ser aberta ao diálogo, permitindo o movimento em que o texto (e os pesquisados) interrogasse o intérprete (pesquisador) e este, por sua vez, os interrogasse.

A abordagem é de cunho hermenêutico e parte de uma tentativa de compreender e interpretar as manifestações da vida. Entendo a hermenêutica como o conjunto de técnicas e procedimentos que permitem encontrar o conteúdo, o sentido e o alcance do que está escrito. Ou ainda: a ciência que estuda a problemática da interpretação de palavras e textos.

Para apreender o texto ou o fato, na autenticidade de seu sentido original, segundo Gadamer, devemos percebê-lo como a manifestação de um certo momento num processo de criação e inseri-lo na totalidade do contexto espiritual de seu autor.

Os fatos e os textos trazem consigo um mundo concreto de experiência e compreensão anterior àquele do momento presente, pois a experiência de vida de cada sujeito está enraizada numa realidade histórica, numa cultura e num meio social; por isso, nossas opiniões pessoais, desconectadas dos espaços sociais e culturais das pessoas, não conseguem apreender o real significado dessas experiências.

Então, se quisermos apreender, verdadeiramente, o texto e os fatos, necessitamos libertar-nos de todo e qualquer preconceito e pré-julgamento, para permitir que esses apareçam na sua originalidade e alteridade. “É preciso precaver-se das próprias prevenções para que o texto mesmo apareça em sua alteridade e faça valer sua verdade real contra a própria opinião”. (Almeida, 2000, p.145)

Ao final, pretendemos re-trabalhar as questões da pesquisa, para junto com os sujeitos encontrar alternativas de ação, deixando um canal aberto e livre, para que o estudo seja continuado e complementado por outros pesquisadores e interlocutores que sonhem com o mesmo ideal.

EXPECTATIVAS E RAZÕES DA PESQUISA

Tenho consciência de que não será possível analisar todos os componentes envolvidos no trabalho docente, mas vou debruçar-me especialmente na relação professor-aluno porque tenho interesse de investigar como se constitui, na prática pedagógica, a autoridade docente. Compreendo aqui a autoridade no seu sentido mais radical e transformador que é a capacidade de fazer o outro autor.

Entusiasma-me abordar a temática da autoridade docente, pela possibilidade de contribuir na recuperação da centralidade das relações pedagógicas, uma vez que, acredito residir nelas um dos grandes segredos do sucesso de todo o processo ensino-aprendizagem.

Estou convicta de que a complexidade que cerca a relação professor-aluno exige incessantes e profundas discussões. E como educadora, em vista da natureza do meu trabalho, sinto-me no dever de buscar desvendar os enigmas humanos, vividos no ambiente escolar. Considero urgente refletir sobre a relação pedagógica e seus conflitos, porque hoje corremos o perigo de naturalizar comportamentos mecânicos, irrefletidos e alienantes.

Meu objetivo principal é analisar e compreender a prática pedagógica dos professores do Colégio Franciscano Espírito Santo, de Bagé e do Colégio Franciscano Nossa Senhora Aparecida, de Canguçu, focalizando a questão da autoridade docente e da disciplina em sala de aula.

Pretendo ouvir os educadores numa tentativa de compreender a concepção de autoridade que trazem consigo, sendo esse um dos objetivos específicos. Acredito que suas falas delineiam uma rede de sentidos da profissão e servem de balizadores para a compreensão da minha questão de pesquisa.

Além desse, estabeleci outro objetivo específico: refletir sobre a relação entre os pressupostos filosóficos da Instituição e a prática da autoridade em sala de aula. Esse confronto entre teoria e prática poderá ajudar a perceber se o distanciamento entre ideal e real está de acordo com a proposta de trabalho.

A fim de atingir esses objetivos, alguns questionamentos foram levantados com o propósito de orientar a investigação, dentre os quais destaco os seguintes:

- 1-Como os pressupostos filosóficos da Instituição se vinculam ao exercício da autoridade do professor?
- 2-Que compreensão tem o professor dessa teoria?
- 3- E qual o seu conceito de autoridade?
- 4- Como o professor concretiza em sala de aula a sua autoridade?

Sei que percorrer esse caminho exigirá muita humildade e paciência, mas proponho-me fazê-lo sem grandes pretensões, aceitando a proposta de Miguel Arroyo que diz: “Revisitar o magistério é como revisitar nosso sítio, nosso lugar, nossa cidade. É reviver lembranças, reencontros com nosso percurso profissional e humano”. (Arroyo, 2000, p.14).

Escolhi a temática da autoridade docente por razões que estão diretamente vinculadas às inquietações encontradas na minha prática educativa, já mencionadas anteriormente e novamente explicitadas a seguir.

Em primeiro lugar, optei por esse tema porque o considero atual e acredito que abordá-lo, na Instituição, que será objeto do meu estudo, pode trazer contribuições importantes para a prática educativa, uma vez que, até a presente data, não foi encontrado nenhum estudo dessa natureza nas escolas franciscanas.

A crise de valores e de autoridade que está abalando a seriedade e a confiabilidade das instituições, especialmente da família e da escola, gerando conflitos nas relações pedagógicas, desqualificando a profissão do magistério e impedindo ao professor e aluno sentirem o prazer do ato de ensinar, desafiam-me a querer compreender melhor esta realidade da autoridade na educação.

As mudanças ocorridas em relação ao reconhecimento do papel do professor e suas implicações na educação são matérias de contínuo questionamento na minha prática educativa. No passado, a escola representava um inquestionável caminho de ascensão social. O professor era um dos seus representantes mais qualificados e como tal era tratado. Mas, atualmente, os professores, que já foram considerados pessoas sábias, líderes comunitários respeitados, transmissores da luz do aprendizado para as gerações futuras, estão com seu prestígio reduzido e a profissão desvalorizada.

Outra razão que justifica esse estudo é uma certa fragilidade e insegurança demonstrada pelos professores da Educação Básica, frente aos desafios da disciplina e dos limites necessários em sala de aula. A criança ao ingressar na escola faz uma transferência da autoridade familiar para a autoridade escolar e, junto com as informações e conhecimentos, recebe influências no campo da moral através do relacionamento com os colegas e, especialmente, com o professor. Essa influência torna-se marcante e positiva, quando a posição do professor é constante e coerente. É negativa quando o professor é inconstante e incoerente. É exatamente nesta postura profissional que existe uma certa insegurança em relação à definição dos papéis da escola e também da família.

Percebem-se mudanças também na compreensão do papel da autoridade na vida familiar. Se antes o pai exercia a autoridade, calcado no papel de provedor financeiro ou do detentor de um saber, hoje, esses papéis, com a crescente participação do sexo feminino no mercado de trabalho, vem perdendo sua legitimidade. Parece que estas mudanças na hierarquia familiar estão abrindo espaço de poder entre os filhos. O imperativo do desejo, às vezes, está ditando o comportamento dos jovens e o diálogo entre pais e filhos vem diminuindo.

É preocupante ainda observar nossa sociedade, em processo de globalização, sendo influenciada pelo modelo neo-liberal, que traz sérias implicações para a vida humana. O aumento da riqueza de uns poucos e a pobreza e miséria de milhões; a lógica da produtividade definindo os valores da política social e econômica; a superação de fronteiras sem restrições ao livre comércio, são apenas algumas das características desse modelo social.

Inserida nesse contexto, a escola, às vezes, parece ser obrigada a apropriar-se de modelos que a submetem a uma sociedade controlada pela economia, expondo o ser humano ao perigo de transformar-se numa mera mercadoria. Essa dependência e opressão da escola, torna-a muito vulnerável e assim vão surgindo contradições e questionamentos tais como: O que levam os educandos na sua caixa de ferramentas culturais acumuladas na escola para fazer a vida mais feliz? Como a escola está aproveitando as riquezas culturais dos alunos?

Mosqueira, ao perceber que a escola não leva em conta os conhecimentos que o aluno trás da realidade vivencial e do contexto sócio-econômico-cultural afirma:

“O mundo do educando não radica simplesmente na sala de aula, mas traz expectativas, interesses e curiosidades, que freqüentemente são diluídos em tarefas rotineiras ou aborrecedoras”. (Mosqueira, 1997, p.22)

Diante desta realidade o educador é constantemente desafiado a repensar e modificar a sua prática, para cumprir a missão de promover, pela educação, a humanização do ser humano para torná-lo mais feliz, como bem nos lembra Arroyo: “Em nossa docência aflora nosso compromisso com o destino de seres humanos e da sociedade”. (Arroyo, 2001, p.81)

Outro desafio que muito me inquieta é a impressão de existir um distanciamento entre a teoria da educação franciscana e a prática pedagógica. A teoria propõe uma educação democrática e libertadora, mas, na prática diária aparecem certas atitudes contraditórias, especialmente no que se refere ao relacionamento professor e aluno e ao exercício da autoridade docente.

Considerando toda essa problemática, acima citada, é impossível permanecer alienado e passivo, como mero expectador; por isso, na intenção de compreender melhor o papel do educador no momento atual, proponho-me agora a fazer um resgate histórico da concepção da autoridade, a partir da visão grega e romana.

ORIGEM GREGA DO CONCEITO: AUTORIDADE

A palavra “autoridade” e o seu conceito são de origem romana. Na compreensão romana da autoridade política, a fonte de autoridade repousava exclusivamente no passado, na fundação de Roma e na grandeza dos antepassados. Mas, os próprios romanos já haviam recebido, teoricamente, uma influência dos gregos. Por isso, temos que nos ocupar brevemente com as características da Filosofia Política Grega.

Voltemos então nosso pensar para a teoria de Platão e Sócrates e vejamos como, de modo inteiramente diverso, mas a partir das mesmas experiências políticas, tentaram introduzir algo de parecido com a autoridade na vida pública da pólis grega.

Para os gregos, existiam dois tipos de governo aos quais eles podiam recorrer: um, de âmbito público e político e o outro, da esfera privada da administração doméstica. O primeiro era conhecido como o governo da tirania e a principal característica do tirano, era governar por meio da violência. O segundo era o governo da vida doméstica. O chefe de família governava como um “déspota”, dominando os membros da família e os escravos.

A partir dessas experiências, Platão e Sócrates tentaram refletir sobre a autoridade. Arendt nos diz que, especialmente na obra “A República”, Platão tentou definir a autoridade:

“Em nenhum outro lugar o pensamento grego se acerca tão estreitamente do conceito de autoridade como na República, de Platão, onde ele confrontou a realidade da pólis –governada por um tirano, que tratava com violência dos negócios do Estado - com um utópico governo da razão na pessoa do rei- filósofo.” (Arendt, 1992, p. 145)

Esta obra chamada “A República” propõe uma nova forma de governo. Para alcançar o governo ideal, segundo o autor, era preciso que os filósofos passassem a ser os governantes da cidade. Platão argumenta que o filósofo-rei é aquele que, incorporando a verdade de todas as coisas, apresenta-se como alguém mais qualificado para exercer o poder político, ou seja, alguém que detém um saber que o povo desconhece.

Ainda no mesmo livro “A República”, escrito por Platão, encontramos um trecho chamado “Mito da Caverna”, escrito em forma de alegoria, onde o autor imagina um grupo de pessoas acorrentadas em uma caverna com os rostos voltados para o fundo, de tal modo que enxergam, através de uma fogueira, apenas sombras projetadas dos objetos ou pessoas que passam às suas costas. As sombras representam o imaginário. A caverna-prisão é o mundo das coisas visíveis e a possibilidade de conhecer o mundo da razão e os motivos que a regem representam a ascensão da alma para a região inteligível.

A alegoria da caverna nos apresenta dois mundos diversos: o sensível e o inteligível. Platão entende que o mundo inteligível é acessível apenas aos eruditos, aos filósofos, àqueles que conseguiram se libertar das correntes que os aprisionavam. O mundo sensível, segundo Platão, é ilusório, aparente, representado, na alegoria, pelas sombras no interior da caverna.

É importante lembrar que, na cultura grega, a maneira usual de manejar os assuntos domésticos era a persuasão, assim como o modo comum de tratar os assuntos estrangeiros era a força e a violência.

Nesse relato do Mito da Caverna, Platão usa a persuasão para convencer o povo da necessidade dos filósofos governarem as cidades, uma vez que só eles tem autoridade e sabedoria para tal.

Percebe-se então que existe uma relação interessante entre essa alegoria e a questão da autoridade, porque, na concepção de Platão, a autoridade deriva da sabedoria. Apesar de seus esforços, não encontramos entre os gregos uma definição clara do que é a autoridade.

Neste sentido, temos novamente Hannah Arendt que nos esclarece:

“As grandiosas tentativas da Filosofia Grega para encontrar um conceito de autoridade que obstasse a deteriorização da pólis e salvaguardasse a vida do filósofo soçobraram devido ao fato de não existir, no âmbito da vida política grega, nenhuma consciência de autoridade que se baseasse em experiências políticas imediatas. Apesar da grandeza da Filosofia Política Grega, pode-se duvidar que ela tivesse perdido seu inerente caráter utópico se os romanos em sua infatigável procura pela tradição e autoridade, não houvessem decidido acampá-la e reconhecê-la como autoridade suprema em todas as matérias de teoria e de pensamento.” (Arendt, 1992, p. 161)

De fato, o conceito de autoridade é de origem romana, mas, como os romanos sentiam necessidade de pais fundadores e de exemplos autoritários, aceitavam os grandes “antepassados” gregos em teoria, filosofia e poesia. Assim, também o caráter derivativo da aplicabilidade das idéias à política não impediu que o pensamento platônico se tornasse a origem da teoria política ocidental. O mesmo aconteceu com a questão da autoridade e da tradição. Procuremos então compreender qual a concepção romana de autoridade.

AUTORIDADE E FUNDAÇÃO PARA OS ROMANOS

Em primeiro lugar, é preciso lembrar o caráter sagrado que os romanos atribuíam à fundação e à preservação daquilo que existia. Para eles, a compreensão do sentido da autoridade está intimamente ligada ao tripé da fundação, da tradição e da religião. Acreditavam que foram os deuses que deram a Rômulo a autoridade de fundar a cidade de Roma; assim toda a autoridade deriva dessa fundação, remetendo cada ato ao sagrado início da história romana e somando, por assim dizer, a cada momento singular, todo o peso do passado.

“No âmago da política romana desde o início da República até virtualmente o fim da Era Imperial, encontra-se a convicção do caráter sagrado da Fundação, no sentido de que uma vez alguma coisa tenha sido fundada, ela permanece obrigatória para todas as gerações futuras. Participar na política significava, antes de mais nada, preservar a fundação da cidade de Roma.” (Arendt, 1992, p.162)

Os romanos conseguiram ampliar essa fundação original, até que todo o mundo ocidental estivesse unido e administrado por Roma. O poder coercitivo da fundação era também religioso, pois a cidade oferecia aos deuses do povo um lar permanente.

Foi neste contexto que a palavra e o conceito de autoridade apareceram originalmente. A palavra *auctoritas* é derivada do verbo *augere*, “aumentar”, e aquilo que a autoridade ou os de posse dela constantemente aumentam é a fundação. (Arendt, 1992, p.163 e 164).

A autoridade era obtida por descendência e transmissão (tradição) daqueles que haviam lançado as fundações de todas as coisas futuras, os antepassados, chamados pelos romanos de “maiores”. Os senadores e anciãos eram considerados como pessoas dotadas de autoridade.

“O passado era santificado através da tradição. A tradição preservava o passado, legando de uma geração a outra o testemunho dos antepassados que, inicialmente, presenciaram e criaram a sagrada fundação e, depois, a engrandeceram por sua autoridade no transcurso dos séculos. Enquanto essa tradição fosse ininterrupta, a autoridade estaria intacta.” (Arendt, 1992, p. 166)

Após o declínio do Império Romano, a herança política e espiritual de Roma passou à Igreja Cristã, que reafirmou o vigor desse espírito. Como Instituição assume em si mesma os três pilares da cultura romana. Arendt, referindo-se a isso, afirma: “Graças ao fato de que a fundação da cidade de Roma se repetiu na fundação da Igreja Católica, embora, evidentemente, com conteúdo radicalmente diverso, a tríade romana de religião, autoridade e tradição, pôde ser assumida pela era cristã”. (Arendt, 1992, p.169)

Essa continuidade do espírito romano na história do Ocidente teve um duplo resultado: por um lado, repetiu-se mais uma vez o milagre da permanência, pois dentro do quadro de nossa história, a durabilidade e a permanência da Igreja como instituição pública só possui termo de comparação com o milênio de história romana na Antiguidade. Por outro lado, a separação entre Igreja e Estado implicou em ter o político, pela primeira vez, perdido sua autoridade e, com ela, aquele elemento que, pelo menos na História Ocidental, dotara as estruturas políticas de durabilidade, continuidade e permanência.

Na medida em que a Igreja Católica incorporou a Filosofia Grega na estrutura de suas doutrinas e crenças dogmáticas, ela ligou o conceito político romano de autoridade, que era inevitavelmente baseado, em um início, à noção grega de medidas e regras transcendentais. Por causa dessa unidade entre Filosofia Grega e Cristianismo, a Igreja começou a interpretar as noções primitivas da religião cristã a cerca da vida futura, à luz dos mitos políticos platônicos, elevando assim, ao nível de certezas dogmáticas, um elaborado sistema de recompensas e castigos para ações que não encontrassem justa retribuição na terra. Isso fortaleceu a tal ponto a autoridade religiosa, que ela podia esperar permanecer vitoriosa em qualquer contenda com o poder secular. A “boa moral” na sociedade civil dependia em última instância do temor e da esperança em outra vida.

Os conceitos gregos, uma vez santificados pelos romanos, através da tradição e da autoridade, simplesmente eliminaram da consciência histórica toda experiência política que não pudesse se encaixar em seus parâmetros.

A MODERNIDADE E A AUTORIDADE

A Idade Moderna teve seu início no século XV, quando surgiu uma nova maneira de interpretar a realidade e ver o mundo, pois o homem deu-se conta de que os mitos e a religião não conseguiam responder a todas as suas perguntas.

Dar uma definição para a sociedade da Idade Moderna é uma tarefa bastante difícil, visto que aconteceu um período de “transição”, entre a Idade Média e a Moderna em que, se manteve fortes traços da sociedade feudal e aspectos típicos da sociedade capitalista, que estavam ainda em formação. Isso fez com que coexistissem diferentes e antagônicas formas de estrutura social. De uma sociedade formada pela nobreza, foi nascendo uma sociedade de classes, a burguesia, que teve um papel significativo nas transformações das tendências artísticas, intelectuais e científicas.

Uma definição muito clara da modernidade nos é dada por Libânio:

“A modernidade situa-se no horizonte cultural. É um movimento que atinge as atitudes e o estado de espírito das pessoas. A modernidade é pois, o triunfo da razão, vale o que é real, experimentável, lógico, científico. Originalmente caracteriza-se por um movimento de emancipação diante da religião e da tradição”. (Libânio,1995, p. 11)

Este período da história tem como principais marcos: o renascimento cultural, a expansão marítima, a descoberta de novos territórios, as reformas e contra-reformas cristãs, o colonialismo, o surgimento das monarquias absolutas, a independência dos Estados Unidos, o iluminismo e um significativo avanço intelectual.

Entre o final do século XIV e o início do século XV, surgiu um movimento chamado humanismo. Ele caracterizou-se pelo interesse dirigido às obras literárias, filosóficas e científicas da Antigüidade, que davam atenção particular aos problemas relativos ao ser humano e à existência terrena. A pesquisa desses textos antigos revelou conhecimentos de diversas áreas do saber e das artes que atraíram a atenção dos estudiosos.

Outro ponto que chama a atenção nos humanistas é a maneira de encarar a religião: bem diferente daquela ensinada pela Igreja Católica durante a Idade Média.

“Os humanistas, ao contrário dos pensadores medievais, acreditavam principalmente na razão, mais do que na providência divina defendida pela fé católica. Na religião, o humanista encontrava ajuda e conforto, mas não era obcecado pelo julgamento de Deus ou pelo temor do inferno, mostrando-se aberto a toda forma de conhecimento, a todo o campo de saber”. (Bonifazi e Dellamonica, 2002, p. 41)

A partir desta nova mentalidade, começaram a surgir os primeiros sinais da ciência moderna, baseada na observação e na experimentação. Os ideais defendidos pelos humanistas produziram o Movimento Renascentista que representa a ressurreição da Antigüidade e a renovação da vida e da consciência humana e teve grande influência na arte, na literatura e no pensamento científico. Trouxe uma nova concepção de homem e natureza, assim como um renovado entusiasmo pela cultura clássica. O entendimento do mundo passava a ser feito a partir da importância do ser humano. O trabalho, as guerras, as transformações, os amores, as contradições humanas tornaram-se objetos de preocupação, compreendidos como produtos da ação do homem.

O antropocentrismo (o homem no centro) é outra característica desse movimento e significa a valorização do homem como ser racional. Ele é visto como a mais bela e perfeita obra da natureza. Tem capacidade criadora e pode explicar os fenômenos à sua volta. Aparece, assim, o racionalismo, isto é, a convicção de que tudo pode ser explicado pela razão do homem e pela ciência e a recusa em acreditar em qualquer coisa que não tenha sido provada pela razão e pelas ciências humanas. O artista começa a destacar-se como criador individual da obra de arte. Ele agora assinava suas obras, tornando-se famoso. Vejamos o que diz Bonifazi e Dellamonica sobre isto:

“O individualismo também foi um dos valores renascentistas: A idéia de que cada um é responsável pela condução de sua vida, a possibilidade de fazer opções e de manifestar-se sobre diversos assuntos acentuaram gradualmente o individualismo”. (Bonifazi e Dellamonica, 2002 p.48)

Este individualismo não levou o homem ao isolamento, pois ele continua a viver em sociedade, em relação direta com outros homens, e possibilita a cada um tomar suas próprias decisões.

A valorização da pessoa humana é um dos aspectos positivos que a modernidade trouxe, no seu bojo. Até então, via-se o ser humano pela ótica pessimista. O mundo, o corpo, a sexualidade eram coisas más. A modernidade contesta tal afirmação e defende que o mundo tem suas leis próprias que podem ser explicadas por si mesmas, sem necessariamente depender da religião.

A pessoa humana é vista como agente da história. Ela é chamada a assumir a responsabilidade pelo que acontece no mundo, coisa que antes era atribuída exclusivamente a

Deus. Rompe-se assim com a resignação e o fatalismo. Foi o grito contra toda forma de autoritarismo e discriminação.

Com o Renascimento, a razão é posta a serviço do poder. No campo da vida social e política puseram-se em dúvida, direitos, até então imutáveis, do clero e da aristocracia feudal. No campo da moral submeteram-se à crítica as práticas dos ascetas da Idade Média, como a ética oportunista do clero, e se exigiu uma renovação moral de acordo com as experiências morais profundamente pessoais.

Como fruto do Renascimento, aparece nesta época uma grande corrente de secularização, que começou a questionar a autoridade da Igreja e o direito dessa mesma Igreja de ditar as normas das diversas orientações da atividade humana. Além disso, questionava-se o próprio princípio da autoridade a que o homem devia submeter-se. A esse movimento deu-se o nome de “Movimento Reformista”.

A Reforma Luterana é mais um acontecimento marcante da modernidade. Iniciada em 1517 pelo monge alemão Martinho Lutero defende que a fé é o elemento fundamental para a salvação do indivíduo. Rompe com a Igreja Católica ao negar o primado do papa. Protesta contra a venda de indulgências, os perdões concedidos pelo papa e o relaxamento dos costumes do clero. Os países protestantes (Alemanha, Holanda e Inglaterra) se opõem aos católicos (Itália, Espanha e Portugal) e a autoridade eclesiástica é substituída pela autoridade do Estado. Surgem seitas e rebeliões que contestam a autoridade de Roma.

O ataque contra a ordem hierárquica eclesiástica estabelecida se transforma em revolta contra toda autoridade e, a partir daí, acontece uma transferência da autoridade da instituição Igreja para o indivíduo.

No século XVIII, os nobres ainda controlavam grande riqueza e poder, ocupavam os maiores cargos do Estado e gozavam de isenções fiscais e de outros privilégios. Também o clero, sobretudo, os altos dignitários da Igreja, gozava de grande prestígio e privilégio.

Um grupo de pequenos proprietários, artesãos livres, mercadores, empresários se uniram para reclamar contra estes abusos e injustiças. Em apoio a eles, os intelectuais da época também levantaram sua voz. Eram chamados de Iluministas:

“Seu propósito era eliminar, com as “luzes da razão” (daí o nome Iluminismo ou Filosofia das Luzes) as trevas da ignorância, da superstição e do fanatismo, em que as monarquias absolutas baseavam seu poder”. (Bonifazi e Dellamonica, 2002, p. 87)

Os iluministas se engajavam na difusão do saber, para mudar e renovar a sociedade. Eles consideravam que o ser humano traz, desde o nascimento, alguns direitos naturais que não podiam ser negados nem suprimidos tais como: direito à vida, à liberdade e à igualdade. Estas idéias de igualdade, liberdade e fraternidade são reforçadas também pela Revolução Francesa (1789).

Especialmente durante o século XIX, houve uma grande evolução da sociedade. Aparece neste período uma nova trindade: a razão, a ciência e a técnica. A revolução industrial plantou as sementes do materialismo que depois dominaria o século XX. E o

método científico levou ao nascimento de uma nova ordem mundial criticada por homens como Marx, Engels, Hegel e Darwin.

A Modernidade provocou também profundas mudanças nas escolas. Se, durante a Idade Média, existia uma comunidade de mestres e alunos, na Modernidade temos um sistema de autoridade dos mestres sobre os alunos. Quanto ao regime disciplinar, durante a Idade Média, havia uma disciplina constante e orgânica e na Modernidade uma autoridade violenta e mal respeitada. Além disso, aconteceu durante a Idade Moderna a implantação de currículos escolares e de um sistema de progressão de estudos, onde o exame exerce um papel central.

Este modo de pensar a educação e interpretar o mundo surgido na idade moderna, exerce, até hoje, forte influência sobre o modo de agir e pensar da humanidade em geral. E é somente a partir dessa compreensão do passado, que seremos capazes de entender a atual problemática da autoridade docente.

Por fim, para sintetizar este rápido resgate histórico vamos nos valer do esquema apresentado por Guzzoni que cita quatro aspectos a serem analisados, em relação a visão da autoridade, vivenciados durante os vários períodos da história humana:

“A sabedoria platônica- na qual a autoridade estava investida, na figura maior do filósofo, ou seja, aquele que, por deter o conhecimento, era considerado superior aos outros homens.

A experiência romana - que deu origem à palavra e ao significado do vocábulo autoridade representada pelos senadores romanos, que legitimamente, preservam a fundação de Roma para as gerações subsequentes.

A fé cristã - que na Idade Média representava o poder da Igreja e portanto, as principais questões referentes à razão, subordinavam-se à religião oficial da época e

O pensamento liberal - que gerou o estabelecimento de leis maiores, aos quais todos os homens reconhecem como válidas em determinados momentos históricos.

Tem-se portanto os fundamentos da autoridade: a sabedoria, a experiência acumulada, a fé cristã e o estabelecimento, ainda que provisório de regras de conduta”. (Guzzoni, 1995, p. 47)

AUTORIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Abordar o tema da autoridade e da disciplina no contexto escolar significa trazer à tona um assunto polêmico e abrangente. Para compreender essa questão tão complexa, é preciso levar em conta a realidade em que estamos inseridos.

Vivemos numa sociedade que apresenta sérios problemas de ofuscamento dos valores morais e de corrupção da vida política e econômica. A falta de parâmetros claros e bem definidos de valores éticos e morais, no seio da família e da sociedade em geral, provoca nas pessoas, sobretudo no adolescente, um vazio existencial.

Segundo Bernardi o tempo presente é:

“Um tempo completamente aprisionado nas amarras da eficiência e da complexidade. Um tempo que coloca à frente dos homens a inadiável questão do descarte contínuo de seres humanos brutalizados no desemprego, submersos no simulacro de que ser competitivo é uma receita de sucesso para todos, quando não é.” (Bernardi 2002 p.8)

As desigualdades sociais aumentam cada vez mais, como fruto da globalização do mercado que concentra poder e riqueza e faz diminuir os postos de trabalho na indústria e no campo, gerando insegurança e exclusão.

O Estado, enquanto portador do interesse social, não está cumprindo seu papel, basta para isso observar como a impunidade se tornou um fenômeno de larga escala.

Registram-se, ao mesmo tempo, sensíveis mudanças no cenário das famílias e da educação familiar. A escola, muitas vezes, é chamada a suprir tanto a função materna quanto

a função paterna. A família imagina que pode terceirizar para a escola alguns cuidados essenciais com suas crianças e adolescentes, tais como a idéia de limites e a construção de valores. Percebe-se que as relações humanas se fragilizaram e a figura da autoridade encontra-se em crise.

Na vida pública e política atual, a autoridade desempenha um papel altamente contestado. Há um certo desrespeito e desconsideração pelas autoridades públicas e políticas instituídas. Estamos vivendo numa sociedade onde, os traficantes de drogas chegaram a instaurar um poder paralelo ao Estado; onde os pais muitas vezes são obrigados a seguir as ordens ditadas por seus próprios filhos e, as vezes, são agredidos moral e fisicamente por eles; onde as orientações da Igreja são quase ignoradas; onde as ordens da ONU (Organização das Nações Unidas) são desrespeitadas, como foi o caso recente da guerra dos Estados Unidos contra o país do Iraque; onde os professores perderam o controle sobre os alunos e são desafiados e desrespeitados por eles.

Hoje, a esfera privada, especialmente a escola e a família, sofrem os impactos desse fenômeno de perda da autoridade e se debatem na busca de alternativas para saída do impasse. E uma das alternativas, é sem dúvida, resgatar a autoridade do professor e re-valorizar o magistério.

É preocupante ver os meios de comunicação social, na maioria das vezes, expondo os problemas e conflitos que acontecem nas relações pedagógicas, sem apresentar uma análise sobre a origem e as conexões desses fatos, que certamente se encontram numa esfera mais ampla e precisam ser considerados. Segundo Hannah Arendt (1992):

“Evidentemente, há uma conexão entre a perda da autoridade na vida pública e política e nos âmbitos privados e pré-políticos da família e da escola. Quanto mais radical se torna a desconfiança face à autoridade na esfera pública, mais aumenta naturalmente, a probabilidade de que a esfera privada não permaneça incólume”.
(p. 240 e 241)

A escola é, sem dúvida, uma das instituições mais afetadas por esta desconfiança da autoridade. Por isso, de agora em diante, vamos procurar deter-nos mais especificamente sobre a polêmica questão da autoridade docente.

Iniciamos nossa reflexão diferenciando autoridade de autoritarismo.

A autora Elaine Lopes Novais em seu artigo: “Autoridade em sala de Aula”, publicado na revista *Linguagem & Ensino* (Pelotas volume 7 n.1, 2004) faz a seguinte distinção entre autoridade e autoritarismo: autoridade é o mando segundo consenso. E autoritarismo é o mando sem base em consenso, o mando unilateral, arbitrário e às vezes violento.

A principal característica do autoritarismo é que os alunos, ao obedecerem, não o fazem por acreditar no professor, mas, sim, porque são obrigados, não tem escolha, ou seja, obedecem, mas não respeitam, gerando assim um círculo vicioso. O modelo autoritário de autoridade se caracteriza por uma ausência de diálogo.

O professor autoritário deixa claro ao aluno que, se não fizer o que é mandado, sofrerá sanções. Esse confronto, essa coerção, cria um clima emocional em sala, que pode gerar sentimentos de hostilidade, ressentimento ou inferioridade e passividade, que certamente não favorecem o trabalho pedagógico. A relação que se estabelece é a de violência, de coerção,

onde aqueles que se recusam são castigados e os que tudo aceitam passivamente são premiados. (Furlani, 2000 pg. 35). A relação violenta geralmente gera mais indisciplina na sala de aula. A educação que se baseia na autoridade autoritária tende a gerar indivíduos submissos e conformistas.

Como contraponto à autoridade autoritária, temos a autoridade liberal. Ela é vista como poder legitimado pelas partes envolvidas, que surge da aliança entre o conhecimento e a experiência na condução da classe, buscando orientar o indivíduo, ajudar o aluno a crescer social, psicológica e intelectualmente. A autoridade, aqui, é o poder concedido ao docente pela instituição e pela sociedade. (Davis e Luna, 1991)

O professor com autoridade, ao fazer uso do poder, não acumula para si vantagens pessoais. Mas age sempre visando o bem de seus alunos. A relação que se estabelece entre o professor e seus alunos, é pautada no respeito mútuo e na obediência voluntária que leva os alunos a desenvolverem uma moral autônoma, onde as regras são aceitas e interiorizadas livremente.

Outra diferenciação importante a se fazer é entre autoridade e poder. Para isto valemos do conceito de James Hunter que diz: “Autoridade é a habilidade de levar as pessoas a fazer de boa vontade o que você quer por causa de sua influência pessoal”. E “poder é a faculdade de forçar ou coagir alguém a fazer sua vontade por causa de sua posição ou força mesmo que a pessoa preferisse não o fazer”. (Hunter 2004 p. 16 e 17)

A partir destes conceitos é possível afirmar que alguém pode possuir poder sem ter autoridade, como também, alguém pode ter autoridade sem ter poder.

Existem vários autores que discutem o problema da autoridade docente e disciplina escolar, mas aqui, não podemos deixar de ouvir, Paulo Freire que, com muita coerência e seriedade, defende a idéia da autoridade acompanhada da autonomia e da liberdade. Para ele, a autoridade deve ser a pura expressão da justiça e dignidade humana, garantindo, no processo educacional, a prática da liberdade. As três realidades: autonomia, autoridade e liberdade são inseparáveis:

“Sem autoridade, é muito difícil modelar a liberdade dos alunos. A liberdade precisa de autoridade para se tornar livre. É um paradoxo, mas é verdade. A questão para mim, no entanto, é que a autoridade saiba que seu fundamento está na liberdade dos outros; e se a autoridade nega essa liberdade e corta essa relação que a embasa, então creio que já não é mais autoridade e se tornou autoritarismo.” (Freire, 1986, p.115)

A autoridade docente, para Freire, está de certa forma atrelada à competência, num sentido bem amplo e não apenas competência científica. Aquele que é incompetente perde a legitimidade de sua autoridade. E não exercer coerentemente a autoridade é sinal de incompetência. Para o professor tornar-se competente, não pode descuidar de sua formação e esforço pessoal:

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar a altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinados por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. (Freire,1996, p. 103)

No livro “Pedagogia do Oprimido” encontramos uma característica importante da autoridade que é a segurança em si mesmo. O professor seguro é aquele que tem clareza das

razões de sua ação, que não teme receber críticas e questionamentos. Mostra-se aberto e disposto a mudar, quando estiver errado. A segurança demanda competência científica e integridade ética:

Creio que uma das qualidades essenciais que a autoridade docente democrática deve revelar em suas relações com as liberdades dos alunos é a segurança em si mesma. É a segurança que se expressa na firmeza com que atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se” (Freire, 1996, p.102).

Podemos dizer que, para Freire, a legitimidade da autoridade docente está ligada à coerência e à postura ética do professor. E o teor ético da ação não está necessariamente nos conteúdos, nas linhas gerais do que se diz, mas numa outra mensagem que está insinuada nas entrelinhas. Ética não se ensina, se vive silenciosamente na relação. A maneira como o professor age influenciará de certa forma na maneira como os alunos vêem o mundo.

Essa idéia é reforçada por Freire no livro: *À Sombra Desta Mangueira*: “A força do educador democrata está na sua coerência exemplar: é ela que sustenta sua autoridade”. (Freire, 1995, p.73)

Ou seja, quando os alunos reconhecem a validade ética da norma disciplinar, eles a assumem normalmente e passam a respeitar o professor e admirá-lo como autoridade. Em outras palavras, o testemunho ético do professor gera um clima de confiança e de abertura proporcionando espaço para o diálogo.

O professor Gomercindo Ghiggi também se refere a esta dimensão da autoridade,

quando diz:

“A tarefa seguinte da autoridade, grudada em profunda coerência com a prática cotidiana, é a geração de condições, pelos sujeitos envolvidos em formação, à disponibilização ao diálogo, à crítica e as trocas, para olhar o mundo para além do que há, em determinado momento histórico, de imediato e previsto, guiando axiologicamente movimentos humanos”. (Ghiggi, 2002, p. 170)

Como vimos o diálogo é um pilar fundamental no exercício da autoridade. Esse diálogo, segundo Freire, exige amor, humildade e respeito ao saber do outro e à crença de que somos capazes de construir a história e construirmo-nos no inacabamento.

No entendimento de Morais, diálogo é, em princípio, boa vontade. Boa vontade para a compreensão mútua (...) diálogo é a generosidade, tomada em sua origem etimológica: a capacidade de encontrar no outro, alguém que, como eu, faz parte do gênero humano. Alguém de direitos e deveres, alegrias e sofrimentos. (Morais, 1995a, p. 72 a 74). Certamente hoje o confronto através do diálogo e da troca de argumentos é um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI.

Ao falar sobre autoridade docente, o mesmo autor afirma: “... a mais racional das autoridades é a do contrato, a que nasce de um encontro de partes que se respeitam e que se ergue e se sustenta sobre o consentimento” (Morais, 1995b, p. 26).

Autoridade docente, portanto, pressupõem sempre uma situação de equilíbrio onde as relações que se constroem eliminam a dominação, visto que são solidárias. E o educador que se move pelo princípio da autoridade toma parte da vida dos alunos e compromete-se com

eles para ajudá-los a crescer dentro de um espaço de liberdade, sem esquecer dos limites e da disciplina.

Os autores José Alberto Correia e Manuel Matos entendem a palavra “autoridade” associada à noção de autor, isto é, à idéia de criador, de alguém que está na origem da sua própria ação e que é capaz de se autorizar. Portanto, autoridade é entendida como um processo de autorização.

O professor se autoriza pela sua ação. Quando a comunidade percebe coerência entre o seu pensar e agir, lhe confere mais autoridade. Ou seja, a sociedade e a instituição educacional outorgam ao professor autoridade formal, independente de sua competência real para ensinar.

A autoridade de Jesus Cristo também tinha sua coluna de sustentação na coerência do seu falar e agir. Os Fariseus admiravam-se dele e diziam “De onde lhe vem essa autoridade?” (Mc. 6,2) Eles conheciam a Jesus e sabiam que era de família humilde e pobre, onde, segundo a cultura judaica, não havia nenhuma legitimidade de poder ou autoridade. Não compreendiam que a autoridade de Jesus, enquanto ser humano, tinha a ver com a autorização que lhe era conferida pelo povo e provinda da coerência entre o pensar e o agir.

Por fim, considero importante trazer aqui a concepção de autoridade revelada pelos professores das escolas pesquisadas, já que esta é uma das intenções de nossa pesquisa. Quando estimulado a dizer o que significa autoridade docente, um dos entrevistados assim se expressou:

“Isso aí é muito difícil. No caso eu vejo assim, o professor fazer predominar a sua idéia. É ter um domínio sobre a classe, mas, não impor o domínio de forma autoritária prejudicando o aluno, prejudicando, que eu digo é menosprezar o aluno. É fazer com que o aluno respeite o professor, não tanto como autoridade, mas sabendo que o professor que está aí na frente também é uma pessoa igual ao aluno”. (Entrevistado C)

Este depoimento deixa transparecer uma visão bastante arcaica de autoridade. Percebe-se uma certa confusão entre autoridade e autoritarismo. Ou ainda, autoridade compreendida como sinônimo de agente de transmissão de saber.

Outra professora, também define a autoridade docente, quando comenta:

“Autoridade do professor é ele ser respeitado sem ser autoritário, se fazer respeitar sem ser aquela coisa imposta, que o aluno perceba que é uma pessoa que merece respeito sem impor nada”. (Entrevistada A)

A meu ver, esta fala do professor revela que lhe faltam elementos na definição, embora ele reconheça a necessidade do respeito que não é imposto e da relação democrática que precisa construir com o aluno, sem impor nada. Não existe muita clareza e convicção na definição.

A disciplina escolar é outro grande desafio que precisa ser analisado e compreendido. Hoje, a indisciplina deixou de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas, tendo se tornado um dos maiores obstáculos pedagógicos nos dias atuais. Há uma falta de referências claras de condutas socialmente aceitáveis e uma dificuldade de construir um consenso sobre as regras de convivência social e escolar.

O DESAFIO DA DISCIPLINA ESCOLAR

O homem é por natureza um ser social e para sobreviver necessita estar em contato com o grupo social. Mas ao mesmo tempo, que busca viver em comunidade, o ser humano apresenta sérias dificuldades para conviver em grupo. Prova disto é a história da humanidade que foi sempre marcada por conflitos, guerras e desavenças. Quando o ser humano tomou consciência desta realidade começou a estabelecer regras e normas de convivência social, para garantir uma certa ordem na conduta das pessoas entre si.

Hoje, verificamos que as mais diversas situações da vida cotidiana são, em grande medida, determinadas por normas de conduta, valores e expectativas, que devem ser cumpridas, para a manutenção da normalidade. Portanto, a função das normas e regras, socialmente definidas, é reger os comportamentos humanos, garantindo uma certa disciplina na sociedade.

Estes princípios, normas e valores norteadores da vida humana, não são inatos, mas ensinados e aprendidos no processo da educação e assimilados na convivência de uns com os outros.

Para entender o significado do termo: *disciplina*, recorreremos ao livro: “Disciplina na Escola, Autoridade Versus Autoritarismo”, onde encontramos o seguinte registro:

“A disciplina é o fazer o que posso, o que devo e o que preciso fazer. Fazer o que é possível na disciplina, tornar possível o que agora é

impossível, diz respeito necessariamente à vida interior da pessoa. É assim que eu vejo o movimento interno e externo da disciplina. E para isso acho que a presença da autoridade é absolutamente indispensável”. (Freire, 1989, p.12)

Disciplina então é o respeito por regras e posturas elementares de convivência, ou seja, o cumprimento de normas necessárias na convivência coletiva. A vida não nos permite fazer tudo o que queremos. Precisamos de limites, eles fazem parte do processo de civilização da humanidade e viver em sociedade sem aceitar parâmetros objetivos, leis e valores surgidos por consenso é utopia.

Quando falamos em disciplina, segundo o pensar de Estrela, tendemos não só a evocar as regras e a ordem delas decorrente, como também, as sanções ligadas aos desvios e o conseqüente sofrimento que elas originam.

O conceito de disciplina, explica a mesma autora, sofreu uma evolução ao longo da história. Essa evolução parte de um conceito de disciplina compreendida como conformidade exterior às regras e aos costumes, passa por um estágio em que é compreendida como conformidade simultaneamente exterior e interior e chega a uma concepção que valoriza, sobretudo, a interioridade e o engajamento livre do indivíduo.

A compreensão da disciplina como ordem interior correspondendo à ordem exterior tem sua origem no pensamento grego:

“A idéia de necessidade de uma ordem e harmonia interior correspondendo à ordem e à harmonia exterior é uma conquista do pensamento grego: a harmonia que cada indivíduo deve realizar em si próprio e na “polis” é o reflexo da harmonia e da ordem do cosmos em que se insere” (Estrela, 1994, p.16).

As práticas disciplinares ficaram muito tempo ligadas à carga ético-religiosa, por causa da grande influência da religião católica, que exaltava o espírito e desvalorizava a matéria, o que impedia a pessoa a viver a própria espontaneidade. Esta forma de compreender a disciplina perdurou no século passado e tende a desvanecer-se gradualmente neste século.

Em nossos dias, aspiramos a passagem da disciplina imposta, à disciplina consentida, em que o aluno compreenda e internalize voluntariamente as regras, porque sente que elas são necessárias para o seu próprio crescimento. Ou seja, hoje buscamos uma disciplina que se torne um hábito interno, um domínio de si mesmo, em que o aluno seja capaz de utilizar a liberdade pessoal e recriar as normas que favoreçam a sua interação social construtiva, para conviver harmoniosamente em sociedade, compreendendo as razões de se comportar de um modo ou de outro.

Para conseguir este tipo de disciplina, o educador deve recorrer muito mais à reciprocidade do que à autoridade, “que favorece mais do que qualquer imposição ou qualquer disciplina exterior, o desenvolvimento da personalidade moral” (Piaget, 1973, p.79).

Outro cuidado que o professor precisa ter é fazer corresponder o cumprimento das normas a uma sensação de bem estar, de satisfação pessoal, e assim a criança vai aos poucos percebendo a necessidade de existirem regras que gerenciam as relações entre as pessoas.

Freire ensina que sem a disciplina e os limites, a liberdade se perverte em licenciosidade e a autoridade em autoritarismo e insiste que esses limites devem ser estabelecidos como em contrato, junto com os alunos, para surgir um encontro de liberdades que se respeitam e se encontram. Nasce então uma relação, marcada por uma interação rica e fecunda, onde todos, professores e alunos são sujeitos.

Paulo Freire insiste muitas vezes: “Sem a disciplina externa é difícil estruturar a

interna”. E lamenta a falta de clareza que há no nosso país em relação ao papel da autoridade: “No Brasil, está havendo uma tendência de considerar autoritária toda a espécie legítima de autoridade”. (Freire, 1989, p.3.)

Realmente a história brasileira confirma que a partir dos anos sessenta, passamos de uma escola sem liberdade, limitadora da criatividade e quase castradora, para o extremo oposto da permissividade quase total. Vasconcellos trata com preocupação a postura liberal-espontaneísta e assim se expressa:

“O que angustia é ver que justamente o tipo de professor que se desejaria ter—aberto, crítico, consciente, com uma proposta pedagógica significativa—, não querendo reproduzir a prática autoritária, mas não tendo clareza da nova postura, se perde no meio do caminho: na busca de uma postura libertadora acaba chegando a uma postura liberal-espontaneísta (falta de compromisso, de responsabilidade de disciplina, de conteúdo etc.)” (Vasconcellos,2000, p. 32)

E continua dizendo:

“O desafio que se coloca, portanto, é que, de um lado o professor deve exigir esforço, dedicação, disciplina dos alunos e de outro, deve exigir-se, de maneira a construir uma adequada proposta de trabalho. Em síntese, para exigir disciplina o professor precisa ter moral”. (2000, p.78)

Quando Vasconcellos diz que o professor, para exigir disciplina precisa ter moral, lembramos novamente Freire, que insiste: “Ensinar exige estética e ética” ou ainda: A prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza” (Freire, 1996, p.36).

Ao existir este testemunho do educador, o educando espontaneamente vai se dando conta de que as regras e normas de disciplina são fundamentais para a convivência no grupo e na sociedade. São estas regras que regulam os comportamentos humanos garantindo uma

certa harmonia na vida social. Isto não significa que haverá ausência de conflitos.

Por isto, não basta o professor ser o detentor do saber, exige-se dele não somente competências técnicas e cognitivas, mas também competências relacionais, que o tornam apto a lidar com os conflitos.

Durante as entrevistas, aparecem em dois depoimentos a necessidade desta competência relacional do professor com o aluno:

“O segredo é formar um vínculo. No momento em que eles têm empatia por ti, tu consegues tudo o que quiseres com eles. Agora se tu chegar com aquela autoridade, aquela rigidez excessiva não tem jeito”. (Entrevistada B)

Em outro depoimento também aparece a questão do vínculo:

“Então, pra lidar com o problema da disciplina é necessário conquistar o aluno, porque na medida que se consegue conquistar o aluno daí se consegue mais disciplina. A gente tenta levar o aluno para o terreno do bom entendimento”.(Entrevistada G)

Vemos assim, que o vínculo professor aluno é por assim dizer, a alma da relação pedagógica. É este vínculo que determina o nível de confiança e de respeito que irá existir entre os envolvidos, do processo ensino-aprendizagem.

Isto confirma que é possível o professor ter um papel ativo, enérgico, sem ser autoritário, desde que os alunos sintam que são respeitados, que existe coerência em suas ações, que ele não busca privilégios para si ou para alguns alunos em detrimento de outros, e que pauta suas “cobranças” em princípios de reciprocidade.

Além de estabelecer o vínculo com o aluno, o professor precisa ser um bom gestor de conflitos em sala de aula. O conflito é uma realidade sempre presente nas relações humanas. Os mesmos originam-se na diversidade de pontos de vista entre as pessoas, na pluralidade de interesses e na diferença entre as formas de agir e de pensar de cada um dos envolvidos.

O conflito pode ser solucionado pela negociação. Negociar é a arte de compreender a pluralidade de opiniões e saber acordar as partes, de maneira que todos saiam ganhando. É normal que os conflitos gerem tensões que precisam ser administradas. Quando o conflito surge, ele precisa ser aproveitado pelo professor para trabalhar a percepção de direitos e deveres e também dos limites.

O professor adquire esta habilidade de lidar com os conflitos no decorrer da prática pedagógica a sua autoridade vai se legitimando cada vez mais, porque educar é exercer o diálogo e implica em conjugar liberdade e responsabilidade. E a escola deve ser o lugar onde se aprende a tomar decisões conjuntas, a formar regras e a entender a cultura.

Ao ser questionada como lida com os conflitos, uma das professoras entrevistadas respondeu da seguinte forma:

“Quando surge um conflito o que eu faço é demonstrar segurança ao aluno, mostrando sempre para ele as conseqüências que o ato de indisciplina pode levar e assim o confronto vai diminuindo. O aluno acaba cedendo e acatando o que foi falado”. (Entrevistada C)

Neste depoimento a entrevistada aponta a segurança e o diálogo como habilidades

fundamentais para o professor lidar com o conflito. O aluno começa a compreender que seu ato de indisciplina não favorece seu crescimento e acaba mudando sua postura.

A disciplina então, não é uma subjugação, mas um elemento necessário para a conquista de uma vida saudável. Além disso, a disciplina não é um simples receituário de medidas repressivas e sim um componente fundamental do processo de ensino. Visa não somente a reparar obstruções na conduta desejada, mas, principalmente, otimizar essa conduta, mediante introjeção do sentido pedagógico e socializador das regras de convivência.

Sempre que reflito sobre esse tema, impressiona-me ver jovens e adolescentes submeterem-se, livremente, à rigorosa disciplina, para conseguir alcançar objetivos como: modelar o próprio corpo. (são muitas horas de exercícios físicos nas academias de ginástica) ou jogar no time esportivo favorito (quanto treino, esforço e disciplina!) Fico me perguntando: porque nas escolas a disciplina é tão complicada? Não será, porque não mostramos com nosso exemplo e convicção os benefícios que a disciplina traz para a vida? Ou talvez estejamos, erroneamente, associando disciplina a castigo. Regis de Moraes também aponta para isso ao escrever:

“Ora, a autoridade do professor nada tem a ver com policiamento; tem sim a ver com a conquista de uma disciplina de vida que não se aprende em manuais mas na própria escalada de obstáculos naturais. Compete àquele que lidera seus educandos auxiliá-los a não fazer uma imagem fantasiosa da vida cotidiana, como se esta fosse apenas um grande brinquedo. Para deixar nascer a disciplina não é nem nunca foi necessário sufocar o lúdico ou eliminar a alegria. A vida não é isto ou aquilo, mas sim isto e aquilo”.(Moraes, 1986, p. 28)

Infelizmente temos que admitir que, muitas vezes, a disciplina ainda é associada ao

medo. Uma das professoras entrevistadas, ao falar sobre a disciplina dos alunos, afirmou:

“Eu sou bastante respeitada pelos meus alunos mas o aluno do ensino médio tenta mais. O pequeno (referiu-se ao aluno do ensino fundamental) tem um certo medo das conseqüências que podem acontecer com ele”. (Entrevistada A)

Reportemo-nos mais uma vez a Freire, e consideremos sua posição firme em relação à disciplina: “os alunos precisam saber que a liberdade deve ser punida em alguns momentos. E que a punição precisa ser dada pela autoridade”. (Freire, 1986, p.118)

Quando falamos em disciplina e limites, logo nos vem à mente, as manifestações de rebeldia dos alunos, que presenciamos no dia-a-dia. Freire orienta os educadores em relação a isso. Segundo Freire, essa rebeldia não deve ser desprezada pelo professor progressista, pelo contrário, ao ensinar os conteúdos indispensáveis precisa o professor tomar a rebeldia na mão, estudá-la como postura a ser superada e substituída por uma postura mais crítica, mais comprometida, mais consciente, politizada, mais metodicamente rigorosa. É necessário dar-se conta que a rebeldia e a transgressão são inerentes à juventude e a questão fundamental está na transformação desta turbulência em ciência, dessa desordem em uma nova organização.

Os relatos feitos pela entrevistada G mostram que o professor tem consciência da necessidade de saber lidar com a rebeldia do aluno:

“Então, pra lidar com problema de disciplina é necessário conquistar o aluno, porque na medida que se conquistar o aluno daí se consegue disciplina. Não é fácil hoje o relacionamento com o adolescente. Mas a gente tenta com jogo de cintura levar para o terreno do bom entendimento e, conseqüentemente, acontece a interação professor-aluno”. (Entrevistada G)

A partir de tudo o que vimos sobre autoridade docente e disciplina, percebemos que a autoridade do professor deve estar sempre presente, porém, sua forma pode mudar quando os alunos mudam, ou seja, recriar-se a cada situação.

Em síntese, podemos dizer que disciplina de uma turma de alunos vai depender da forma como o professor exerce sua autoridade. E autoridade é poder interno, que vem de dentro e se dirige ao interior do outro. Sem esquecer o poder externo, que é conferido ao professor pelo papel social que assume. Autoridade, nesse sentido, é o que promove, o que afirma, o que faz o outro crescer. Isso exige firmeza, trabalho e profundidade. E a definição de limites é um componente crucial de todo e qualquer processo pedagógico.

No momento em que formos capazes de trabalhar a autoridade e a disciplina a partir dessa perspectiva de conquista e de compromisso do aluno, muitos dos problemas que hoje temos, provavelmente desaparecerão.

SALA DE AULA: LUGAR DE RELACIONAMENTO

O ensino e a educação sempre foram atividades de relacionamento interpessoal por excelência. A sala de aula é um dos lugares de origem desse relacionamento interpessoal, pois é lá que se estabelece um vínculo entre professor e aluno e nasce o processo de interação professor-aluno. A sala de aula é também chamada de espaço, núcleo do trabalho pedagógico, o espaço de construção do conhecimento. É principalmente um espaço de convivência, isto é, lugar da vida. Por isso precisa ser o espaço que permita e estimule a presença, a discussão, o estudo e a pesquisa.

A relação entre professor-aluno é bastante complexa e difícil de ser compreendida, porque envolve partilha de valores e expressão de afetos que são particularidades individuais de cada ser humano. No entendimento de Estrela (1994), a relação pedagógica é atravessada por inúmeros condicionamentos, entre eles: o saber, o poder, o espaço, o tempo e as atividades.

Não é, neste momento, nossa intenção analisar os fatores externos como: a influência da família, dos meios de comunicação social e da sociedade na relação pedagógica. Queremos aqui olhar simplesmente para o papel do professor e do aluno.

Como definição de relação pedagógica, nos apropriamos do conceito de Estrela:

“A relação pedagógica é o contato interpessoal que se gera entre os

intervenientes de uma situação pedagógica e o resultado desses contatos” (Estrela, 1994, p. 32)

O contato interpessoal requer uma certa empatia, que abre um canal de comunicação entre professor e aluno, facilitando a aprendizagem. Comunicação não somente verbal, mas também afetiva, isto é, uma comunicação de afetos e de valores.

A relação professor-aluno não deve ser uma relação vertical e de imposição, mas, sim, a construção de um conhecimento coletivo, participativo, onde fiquem claros, os papéis desempenhados pelos participantes deste processo.

A ação do professor na comunicação afetiva é fundamental, pois ele é o adulto que, supõe-se, tem uma certa formação e maturidade psicológica para compreender as inseguranças e fragilidades da criança e do adolescente. A palavra do professor representa o saber social e está investida de uma autoridade institucional.

Além disso, cabe ao professor tomar a maior parte das iniciativas “dando o tom” para o estabelecimento deste relacionamento, porque, de fato, os professores são os atores fundamentais do fazer educativo e fatores essenciais na qualidade da educação.

Durante as observações nas escolas, registrei alguns fatos que revelam a forte influência do papel do professor na vida do aluno:

“Aconteceu numa segunda-feira. O aluno chegou na escola com o braço quebrado. Havia prova neste dia. O professor, sem ouvir nenhuma justificativa, foi categórico com o referido aluno dizendo: Ou você faz esta prova hoje ou sua nota será zero. O aluno então, sem jeito, tentou escrever com a mão esquerda e fez a prova”. (Registro do diário de campo)

Percebe-se que, geralmente, o professor tem uma excelente fala sobre a questão da afetividade, contudo, a sua atitude é, muitas vezes, como no acontecimento acima mencionado, pouco afetiva na hora de trabalhar em sala de aula. A falta de sensibilidade e o autoritarismo continuam desafiando o processo ensino-aprendizagem e a missão dos educadores.

Acredito que está ao alcance do professor, trabalhar para que haja um clima que propicie o desenvolvimento pleno dos atores envolvidos na relação pedagógica.

Digo isto porque, ao meu entender, a relação professor-aluno passa pela forma como o professor trabalha seus conteúdos, pela forma como se relaciona com sua área de conhecimento, por sua satisfação em ensinar, por sua metodologia e por sua postura diante da vida. Passa pelo modelo pedagógico adotado pelo professor.

Segundo Becker (2001), a relação pedagógica pode ser representada por três diferentes modelos: a pedagogia diretiva, a pedagogia não diretiva e a pedagogia relacional.

A pedagogia diretiva pode ser caracterizada da seguinte maneira: o conhecimento é transmitido ao aluno. O professor explica e o aluno escuta. Ele possui o monopólio do saber. O aluno aprende porque o professor ensina. As atividades são mecânicas. A sala de aula é o lugar da vigilância. A disciplina é exercida com muito vigor. O aluno proveniente de um processo educativo, embasado nesse modelo, dificilmente alcançará a autonomia, porque foi impedido de pensar. E a relação professor-aluno é prejudicada, porque não há partilha do

conhecimento.

A pedagogia não diretiva considera o aluno o centro do processo educativo. Nesse modelo, o professor pouco intervém na aprendizagem dos alunos. Ele é o facilitador porque crê que o aluno já traz capacidades inatas que lhe permitem aprender sozinho. Como o professor está proibido de intervir, a relação professor aluno é pouco favorecida e vai perdendo sua fecundidade.

Por fim, o modelo da pedagogia relacional apresenta as seguintes características: o conhecimento é construído pelo aluno. Ele é o sujeito da aprendizagem e aprende pela ação reflexão. As atividades são construídas a partir de um trabalho conjunto. Professor e aluno aprendem juntos. As relações são amparadas na cooperação e no respeito mútuo. A sala de aula é um espaço para o aluno pensar, expressar sua opinião, um espaço de autoria e autonomia de pensamento.

A escolha do modelo pedagógico de cada professor é, sem dúvida, um fator importante para o relacionamento professor-aluno. Nas entrevistas, os professores falam da maneira como acreditam que deva ser o relacionamento:

“O professor precisa ter jogo de cintura. Em primeiro lugar nunca bater de frente com o adolescente. É preciso que o professor se coloque no seu lugar. Eu vejo assim, que o professor não pode ser como o aluno, ele tem que estar com o aluno”.(Entrevistada G)

Se o papel do professor é tão determinante na relação pedagógica, talvez seja a hora de repensar a formação profissional do educador, porque, na maioria das vezes, os esforços

visando à capacitação se restringem apenas ao aparato metodológico ou ao esclarecimento de procedimentos da rotina e não se chega a trabalhar princípios e valores que causam a ruptura dos velhos paradigmas.

Sabe-se que uma das exigências, que deve fazer parte da formação profissional do professor, é prepará-lo para atender também as necessidades emocionais dos alunos. Esteve aponta para essa falha na formação do professor ao dizer:

“De fato, torna-se cada vez mais indefensável o atual sistema de formação docente, baseado exclusivamente na constatação das qualidades intelectuais e de memória do aspirante, sem constatar suas capacidades relacionais, apesar de que há tempos se tem a evidência de que o êxito no magistério depende, em grande parte, destas capacidades”. (Esteve,1999 , p.119)

Não basta olharmos somente o lado do professor, é preciso perguntar-nos: Qual o papel do aluno na relação pedagógica?

Ao falar do aluno, vale recordar que o seu desempenho dependerá muito dos valores básicos que traz de sua família. Quando o aluno consegue ver no professor alguém que está colaborando com a sua formação, como um orientador, um facilitador de sua aprendizagem, ele o respeita e admira. Então se estabelece entre ambos um vínculo saudável.

Além de rever o papel do professor e do aluno, é preciso ampliar o olhar e rever todas as relações escolares. Paulo Freire defende que a escola devia se tornar um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos, como: o de ouvir os outros, o do respeito, da tolerância, da pergunta, da crítica e do debate. O mesmo autor insiste que devemos ter

presente que: “democracia, como qualquer outro sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática” (Freire, 2001, p.91).

Para alcançar esta utópica educação, é necessário que toda e qualquer intervenção no processo ensino-aprendizagem, que fizermos, esteja voltada para aquilo que dá sentido para o educando, considerando suas dimensões pessoais, afetivas e intelectuais.

Por fim, não podemos esquecer que ao professor é delegado um poder diferente do aluno. Vejamos então o que entendemos por poder, de onde vem o poder do professor, como o recebe e quais as repercussões no processo ensino aprendizagem.

RELAÇÕES DE PODER NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Estamos vivendo uma época de transição no exercício do poder dentro das instituições. Hoje muitas pessoas tendem a exercer o poder em benefício próprio, sem levar em conta a coletividade, gerando com isso graves problemas sociais. A consciência do direito individual, como grande conquista do século XX, não cresceu junto com a consciência do compromisso grupal-institucional.

Sabemos que todo ser humano tem um certo poder e o exerce permanentemente. Exercemos poder sobre os outros e os outros exercem poder sobre nós. O exercício do poder se dá nas mais variadas maneiras de ser e de agir: pela palavra e pelo silêncio; pela ação e pela omissão, por gestos e por atitudes. E se nos perguntarmos “mas, afinal, o que é o poder?”, vamos encontrar diferentes pontos de vista.

Vejamos o que grande sociólogo alemão, Max Weber, entende por poder: “Entende-se por poder a oportunidade existente dentro de uma relação social que permite a alguém impor a sua própria vontade mesmo contra a resistência e independente da base na qual esta oportunidade se fundamenta” (Weber,1987, p.14). Nesse caso, o poder é visto como a possibilidade de impor a própria vontade, por meio da influência exercida sobre a vontade do outro. Através dessa influência, alcança-se o objetivo desejado. Mas o poder nas mãos de uma pessoa irresponsável se transforma numa arma perigosa.

Já, para Hannah Arendt, o poder só é legítimo, quando resulta de um consenso. Ela

concebe o poder como a faculdade de alcançar um acordo quanto à ação comum no contexto da comunicação livre da violência. Segundo essa autora, existem dois elementos essenciais que devem ser levados em conta quando se trata do poder: o acordo e o consenso.

Arendt vê em todo aquele que, por algum motivo, se isola e não participa da convivência humana, uma renúncia ao poder e impotência, por maior que seja sua força, e por mais válidas que sejam suas razões.

O professor Gomercindo diz que o poder, para Freire, “corresponde à capacidade que humanos têm de, no diálogo, na aceitação, na diferença, problematizar o mundo vivido e a experiência imediata do outro, desafiando à superação do estágio em que se encontra e de sua capacidade de criação e reação”. (Ghiggi, 2002, p.86)

A partir desses autores, é possível entender que poder é uma força, uma energia que capacita a pessoa a criar algo ou a impedir que se crie. Poder no sentido positivo é aquele que se encontra a serviço do outro, a favor de sua emancipação. Um poder que não coisifica o outro, que não transforma o outro em objeto, mas antes o promove como sujeito.

O poder em si não é bom nem mau. Ele se define no exercício concreto e na relação com as outras pessoas. É a finalidade para o qual ele é usado que decide seu valor ético-moral.

É importante salientar que poder e autoridade são realidades distintas que podem ser definidas assim: poder é delegado por procuração, por decreto, ou através do exercício de

mandato ou de uma ordem. A autoridade, associada às noções de autor, compositor, criador remete-nos mais para a idéia de alguém que se legitima pela sua própria obra do que por procedimentos.

Celso Vasconcellos, em seu livro “Para Onde Vai o Professor? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação”, diz que: “Ter poder demais pode levar à arrogância, à prepotência, ao autoritarismo; de menos, à inércia, à impotência”. (Vasconcellos, 2000, p.37). Fica clara a necessidade do equilíbrio e do bom senso no exercício do poder. Por outro lado, é imprescindível que o professor jamais se omita no exercício do poder, como bem nos alerta Furlani:

“Ao abandonar o exercício de poder de que dispõe para o desempenho dos papéis, o professor permite que os alunos sejam aceitos sem serem disciplinados; isso pode possibilitar também uma luta pelo poder, que será ganha com mais probabilidade, pelo aluno que dispuser de habilidades aceitas e legitimadas pela sociedade”. (Furlani, 2000, p. 39).

Ao abandonar o exercício do poder, o professor corre o risco de perder toda a credibilidade de sua ação. Essa capacidade humana chamada *poder* precisa ser usada corretamente e sempre a favor de toda a comunidade.

Como vimos, existem várias formas de conceber o poder e de exercitá-lo. Para uns, ele é instrumento de dominação, para outros, de unidade e de consenso em torno de objetivos comuns.

Em se tratando de poder, é importante termos presente que na relação pedagógica, estabelece-se originariamente uma relação de saber-poder.

O saber segundo Estrela:

“... é simultaneamente domínio do conhecimento e possibilidade de exercer uma ação transformadora do mundo, ele confere àquele que o detém o poder de controlar e de mudar parcelas do real”.
(Estrela,1994, p.33)

Pela mediação do saber, estabelece-se o contato entre aquele que detém o saber e recebeu a delegação social para o transmitir (professor) e aquele que deve adquiri-lo (aluno). Portanto, do saber se origina um poder que regula e determina a relação pedagógica dentro da escola.

O poder do professor apóia-se numa tripla delegação: cognitiva, política e jurídica. No plano cognitivo, o professor define-se como delegado de um poder científico de que é fiel depositário. No plano político, o professor recebe um poder cultural, público e laico, delegado pelo Estado-Nação ou por uma geração social, finalmente o poder apóia-se numa delegação de uma ordem jurídica. Ao professor é delegado o poder que lhe dá o direito legítimo de julgar uma sentença ou proceder a uma avaliação.

Nessa relação do saber-poder, ocorreram algumas mudanças importantes no último século. Até pouco tempo, o professor era considerado o depositário quase exclusivo do saber transmitido na escola. A autoridade docente fundamentava-se nesse saber, que conferia àquele que o detinha um carisma especial. O aluno era o receptor humilde e obediente, dado a sua condição de inferioridade etária e cultural.

As críticas, na época contemporânea, vão denunciar essa postura da escola. Não basta que ela assegure a transmissão do saber, ela deve incentivar a criação e recriação do saber.

Hoje, não é mais possível conceber a instituição escola como algo além ou aquém da relação concreta entre seus protagonistas. Nem é possível imaginar que a saída para a compreensão e o manejo da indisciplina resida em alguma instância alheia à relação professor aluno.

O papel do professor também muda, ele deixa de ser o transmissor do saber para se tornar o organizador da aprendizagem e o estimulador do desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo do aluno. Seu papel não será mais transmitir apenas a informação, mas orientar, promover a discussão, estimular a reflexão crítica diante dos dados recolhidos em amplas e variadas fontes. Ou seja, urge ao educador possuir e, como consequência despertar em seus alunos as habilidades necessárias para elevar a auto-estima, a comunicação escrita e oral, o pensamento lógico e racional para solucionar problemas e possibilitar tomadas de decisões. O ponto central de toda e qualquer intervenção no processo ensino-aprendizagem deve estar voltado para aquilo que dá sentido para o educando, considerando suas dimensões pessoais, afetivas e intelectuais.

Hoje, grande parte dos conhecimentos são adquiridos fora da escola. O professor é chamado a assumir novos papéis. A escola é chamada a transformar-se num centro de diálogo de culturas distintas e abrir-se às diferentes formas de saber.

Apesar de todas essas mudanças, existe um saber considerado útil socialmente, presente nos currículos escolares (expresso ou oculto), que é objeto de transmissão intencional das instituições pedagógicas. Por isso, a relação saber-poder continua a existir.

Esta relação saber-poder pode assumir um caráter de violência. Infelizmente há

professores inseguros que usam, por exemplo, os instrumentos de avaliação para amedrontar seus alunos. Ou então, reduzem os estudantes à condição de coisas, roubando-lhes, o direito de serem sujeitos do seu próprio discurso. Estrela alerta sobre isso, quando diz:

“Limitando-nos a um plano puramente pedagógico, verifica-se que a natureza do campo pedagógico dificilmente liberta a relação pedagógica do caráter de violência inerente à sua origem. Porque ligada à imposição unilateral de um saber, a relação pedagógica fica inevitavelmente afetada de um caráter de violência que não é apenas simbólica, violência que o caráter coercitivo da escolaridade obrigatória não permite de modo algum escamotear”. (Estrela, 1994, p. 36 e 37)

Sendo assim, cabe ao professor agir com muita prudência e sabedoria e abster-se de toda a violência desnecessária e legitimar aos olhos dos alunos a sua função, reforçando a sua autoridade através da competência profissional de ordem científica e relacional, para que os mesmos possam compreendê-la e aceitá-la.

Uma vez conhecedor de sua força, de seu poder, em lugar de negá-lo, cabe ao professor transformá-lo em instrumento de libertação do educando. Dessa forma, a ação do professor é uma manifestação de solidariedade e, ao mesmo tempo, expressa a fé nas potencialidades do desenvolvimento humano.

O poder, visto desta forma nos reporta para o ensinamento franciscano que doravante queremos compreender mais profundamente.

FUNÇÃO SOCIAL DO PROFESSOR

Durante longo tempo da história, a escola era considerada como uma instituição que privilegiava, na sua atuação, o papel de conservação da sociedade, de passar os valores de uma geração para outra.

No transcorrer da história, a escola apresentou diferentes funções na transmissão do saber. Nas várias épocas, surgiram diversas tendências pedagógicas, cujas propostas educacionais determinaram diferentes papéis para os professores e os alunos. Nestes últimos dois séculos, a escola passou por sérias crises e mudanças e, ao mesmo tempo, por períodos de grandes glórias e conquistas:

“No final do século XIX, a escola é portadora de uma confiança generalizada na instrução. É vista como libertadora da ignorância e instrumento para a igualdade entre as pessoas”.(Canan e Roani, 2000 p. 35)

A partir do início do século XX, a escola passa a ser sentida pela população como instituição necessária. Essa necessidade social se justifica pelo fato de o professor transmitir as técnicas de domínio da leitura e da escrita e preparar os alunos para ingressarem no trabalho industrial e comercial.

Hoje podemos dizer que a escola é o lugar institucionalizado, onde se transmite intencionalmente o saber. Cada sociedade determina, de acordo com seus interesses, os

aspectos políticos, sociais, psicológicos, morais e pedagógicos dos saberes a serem transmitidos no ambiente escolar.

Segundo a professora Maria Isabel Blanck Miguel, (2000) atualmente a real função da escola e do professor “é de transmitir as técnicas elementares de acesso ao código escrito, os conhecimentos científicos fundamentais e os valores e atitudes básicos para a formação da cidadania. Mas tal função”, continua a professora, “tem sido dificultada pelos governantes, que não oferecem condições dignas de trabalho e formação aos professores”. (p.10)

Para Freire, à escola cabe a tarefa de articular experiências particulares, enquanto mini racionalidades e revoluções do cotidiano, na direção do projeto de transformação social.

De acordo com a LDB 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), a escola deve exercer um papel humanizador e socializador, além de desenvolver habilidades que possibilitem a construção do conhecimento e dos valores necessários à conquista da cidadania plena.

Por muito tempo, a função social da escola era: a de transmissora de conhecimentos. Para cumprir tal função, a presença do mestre se fazia indispensável, pois era ele que auxiliava o aluno a dar um “rosto humano” à massa de informações fragmentadas, recebidas pelos meios de comunicação social.

O professor, desde o início da história brasileira, aparece como alguém a serviço do governo e, quando se organiza o Estado brasileiro (após a Independência 1822), como seu

funcionário. A população via no trabalho do professor uma função social: servir de mediação para a participação do indivíduo na sociedade.

Na primeira metade do século XX, a profissão do magistério é bastante valorizada:

“As décadas de 30 e 40 são marcadas como o período em que os professores usufruíram o maior prestígio profissional de toda a sua história, com reconhecimento social de seu trabalho”.(Canan e Roani 2000 pg. 35).

Embora nos discursos sociais, a educação fosse sempre apontada como prioridade, nunca o foi na distribuição de verbas, por isso é necessário distinguir entre função social da escola, proclamada nos discursos oficiais e a função social reconhecida e demandada pela população.

Nos anos 60, especialmente com o movimento de 64, o professor passa a ser visto como aquele que vai executar os objetivos emanados do sistema. Após o movimento de 64, o enfoque da educação para o trabalho é maximizado.

Com a abertura política no início dos anos 80, discute-se o papel reprodutivista que a escola desenvolve e é negada a sua função social. Conseqüentemente, é negada também a função social do professor como formador das novas gerações.

“Ensinar os alunos a compreender a realidade através de conhecimentos que ele aprende na escola e formar sua consciência crítica e sua cidadania é hoje a função social do professor”

(Miguel 2000-P. 14). O professor deve ser o provocador e estimulador da construção do conhecimento, interagindo através de sua forma de ser e agir.

Nesta perspectiva, educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas, sim, conscientização e testemunho de vida.

Assman define a tarefa da educação assim: “A educação se confronta com essa apaixonante tarefa: formar seres humanos para os quais a criatividade e a ternura sejam necessidades vivenciais e elementos definidores dos sonhos de felicidade individual e social”. (Assman, 1998, p.29)

A educação pode ajudar uma nova geração a se perceber na sua pertença à comunidade humana e a fazer com que cada um perceba a sua singularidade.

O cerne do ato de educar está em ajudar uma geração a se humanizar e se personalizar. Ou seja, ao educar estamos devolvendo a essência do homem que não é outra coisa que chegar a ser humano.

Em outras palavras, é função do educador empenhar-se com a formação do cidadão, oferecendo-lhe bases sólidas de conhecimentos para torná-lo comprometido com a melhoria do homem e do mundo.

AUTORIDADE E PODER NA EDUCAÇÃO FRANCISCANA

Para falar de Educação Franciscana, precisamos reportar-nos à Idade Média e inspirar-nos nas lições pedagógicas deixadas por São Francisco de Assis, que viveu entre os anos 1182- 1226.

Este momento histórico é bastante difícil e crítico. A concepção do mundo e da religião começa a mudar. É tempo de rupturas; algo de velho começa a morrer e algo de novo a nascer. O feudalismo (modo de produção servil) perde sua força e vai gradativamente dando lugar a um modo de produção mercantil, onde há liberdade de trocas, de livre associação e de produção. Nesse contexto, surge Francisco e traz em si a efervescência de sua época.

Nasce no seio de uma família nobre. Na juventude, decide deixar a casa paterna, renunciar à própria herança e ir viver na periferia da cidade, no meio dos pobres. Não pertenceu ao quadro clerical, nem ao quadro monacal. Seu jeito simples e pobre de viver atrai outros jovens para o mesmo ideal. Forma-se, assim, a primeira comunidade franciscana. Nela, a autoridade deve ser exercida como serviço e as relações devem ser fraternas e não hierárquicas.

Iniciou-se o movimento franciscano na Igrejinha da Porciúncula (pequena e pobre) onde estavam os pobres, na periferia de Assis. E nesta periferia Francisco faz a experiência da pobreza.

A Igreja da época se estruturava ao redor do eixo do poder sagrado, coligado com o poder civil e Francisco vive a antítese desse projeto dominante da Igreja. Faz uma experiência de fé, ligada às fontes mais genuínas do Novo Testamento.

Nele, diz Leonardo Boff, “aflora a consciência da Igreja como fraternidade e da confraternização universal. Abandona o estilo de Igreja organizada fortemente na sua hierarquização piramidal para tornar-se “frater”, irmão de todos sem nenhum título hierárquico”. (Boff, 1981, p.88)

Francisco abandonou também efetivamente sua classe social, (era filho de família nobre) e a ordem dominante daquele tempo: “deixa a sociedade dos “maiores”, como se chamavam, e decididamente quer ser “menor”.

Ao referir-se à personalidade de São Francisco, o seu biógrafo Tomás de Celano assim se expressa:

“Era rápido para perdoar e demorado para se irar, tinha a inteligência pronta, uma memória luminosa, era sutil ao falar, sério em suas opções e sempre simples. Era rigoroso consigo mesmo, paciente com os outros e discreto com todos. Muito eloquente, tinha o rosto alegre e o aspecto bondoso, era diligente e incapaz de ser arrogante”. (1Celano, 83)

Sobre o uso do poder e o exercício da autoridade, a primeira Regra, escrita pelo próprio santo, dá a seguinte orientação: “E nenhum será chamado prior (primeiro), todos se chamem irmãos ou frades menores” (Silveira,1991, p.206). Sua ordem religiosa chamar-se-á

dos “Frades Menores”, sem poder algum, nem sobre si próprio e muito menos sobre os outros. (Silveira, 1981, p.145)

Francisco quer ser designado pelos seus, simplesmente como “servo” (ministro) e quer que sejam considerados servos todos entre seus irmãos que tiverem encargos de responsabilidade.

Ele recomenda a seus frades que se amem mutuamente, porque essa é a vontade do Senhor: que vos ameis uns aos outros como eu vos amei (1Jo 3,18; RNB. 11). Ofensas contra a fraternidade são ofensas contra a paternidade de Deus, que ama com intenso amor todos os seus filhos.

Os frades não somente não podem se tratar mal, mas na caridade do espírito devem servir-se uns aos outros e se prestarem mútua obediência: “esta é a verdadeira e santa obediência de Nosso Senhor Jesus Cristo”. (RNB 5,16-18) O Outro deve ser acolhido como um verdadeiro irmão, porque se entende que ele é o interlocutor através do qual Deus fala.

Aqueles que exercem na fraternidade cargos de responsabilidade devem esforçar-se por presidir os outros, mais pela virtude e santidade do que por sua função, a fim de que, os outros, impulsionados por seu exemplo, obedeçam mais por amor do que por temor.

Francisco nunca impôs modelos nem ditou normas de governo. Para ele, a autoridade máxima da Ordem era o Espírito Santo e o importante era deixar-se conduzir por esse

Espírito. Chegou a afirmar: “O ministro geral da Ordem, que é o Espírito Santo, pousa do mesmo jeito sobre o pobre e o simples”. (II Celano p.193)

O superior é aquele que deve estar à frente de sua fraternidade, para ajudar os próprios irmãos a realizar-se espiritualmente na atualização de sua vocação-missão. Quem não é capaz de amar não é capaz de servir, e o primado do amor não se improvisa, quando se assumem tanto ofícios, quanto encargos. Seu ofício é somente um serviço, um ministério e a ele não se haverá de associar privilégio e nem distinção de classe.

“Para Francisco a autoridade é a expressão da máxima humildade: o superior é o “ministro” o servo dos seus frades, como aquele que está encarregado de lavar os pés dos irmãos. ... Ao retratar o superior ideal, Francisco ressalta uma das suas virtudes: a compreensão misericordiosa para com os frades que vivem em tribulação e mesmo para com os desertores da ordem”. (Caroli, 1999, p. 810)

O sonho de Francisco era que seus frades fossem homens despojados de todo sentimento de superioridade, de toda vontade de dominação e capazes de revelar ao mundo o caminho de uma autêntica fraternidade.

Na concepção franciscana, o poder autoritário fica abolido e cria-se um mundo de novas relações humanas, porque, nesta visão, o homem é um ser de eminente dignidade, que, por sua condição de filho de Deus, ninguém pode submeter e nem violentar.

Também no campo pedagógico Francisco tem um modo peculiar de compreender as relações humanas que ali se estabelecem. Ele nunca fundou uma escola, porém foi um grande educador. Durante sua vida, usou sempre a pedagogia da conquista e da libertação. Suas

biografias são ricas em fatos, onde usa estratégias libertadoras para educar e instruir. Lembramos aqui o episódio dos ladrões.

Conta-se que certo dia um grupo de ladrões foi até o convento dos frades pedir pão, estes atendem, mas reclamam. Ao saber disso, Francisco ordenou aos frades que imediatamente fossem ao encontro dos ladrões e lhe oferecessem pão e vinho. Deviam apresentar-se como irmãos e servi-los, sem exigir que deixassem de ser ladrões. Somente pedir que, ao roubar não batessem e nem fizessem mal a pessoa alguma. Temos aqui o primeiro passo de aproximação e de libertação dos ladrões.

No dia seguinte, ordenou novamente aos frades que fossem ao encontro dos ladrões levando, não somente pão e vinho, mas, também ovos e queijo e, após a refeição, dissessem aos ladrões: “Convém largar esta vida de sofrimento e de fome. A quem O serve, Deus dá o necessário para o corpo e a alma” (Boff, 1981, p.120) Os ladrões, por causa da cordialidade dos frades, se convertem e alguns se tornam frades.

Por este e outros tantos fatos da vida do santo, podemos perceber que a proposta educativa de Francisco exclui toda a violência. Ele sempre confia na capacidade libertadora da bondade, da ternura, da paciência e da compreensão. Em qualquer ato ou atitude humana, o santo de Assis busca fazer brilhar, na treva, o lado bom de cada homem.

Tratando-se da formação franciscana, existem alguns postulados próprios, muito bem lembrados pelo Bispo Dom Frei Ângelo Domingos Salvador:

“A formação para a vida franciscana segue os postulados de um mestre, não voltado para o conhecimento da verdade, mas para a prática do bem; um indivíduo não tanto da ciência, mas da experiência; um homem preocupado não com o conhecimento, mas com o amor. No que se refere às suas características pessoais, Francisco de Assis foi mais prático que teórico, mais intuitivo que intelectual. Nele predominam a sensibilidade sobre a razão; a bondade sobre a verdade”. (Salvador, 1981, p. 70)

Dom Salvador fala também das três etapas que compreende a formação franciscana, segundo o modelo de Francisco de Assis: “Representar para comover; comover para convencer; conquistar o coração para educar a todo o homem”. (Salvador,1981, p.148)

O Frei Orlando Bernardi tenta resumir em alguns princípios a pedagogia franciscana:

“Os discípulos serão sempre envolvidos num processo de confiança e familiaridade que possam recorrer sem temor a seus mestres sempre que sentirem necessidade. Com isto se cria um ambiente em que seja possível perceber um clima familiar, onde acima de tudo se impõe uma atmosfera de respeito e de amor recíprocos. Ali a ternura, em todas as situações, precede a severidade e a justiça rígida, e por fim, a compreensão para com o formando torna-se condição fundamental para um verdadeiro processo educativo”. (Bernardi, 1996, p.93)

Em síntese, podemos dizer que o modo franciscano de educar é intuitivo e afetivo. A alma da pedagogia franciscana é o amor, um amor materno, familiar e fraternal. A pedagogia franciscana tem por principal característica o pensamento na ação, ou seja, o amor.

Como já referimos, a fonte da Educação Franciscana está em Francisco de Assis, mas, dessa fonte, surgiram muitas vertentes ao longo dos séculos. Uma dessas vertentes nasceu em 1835, na Holanda e recebeu o nome de “Congregação das Irmãs Franciscanas da Penitência e Caridade Cristã”.

Essa fundação aparece num contexto histórico bastante tumultuado. Em decorrência da Revolução Francesa (1789), havia muita tensão entre a Igreja e o Estado. Numerosos conventos foram fechados, porque o Estado não viu neles um verdadeiro sentido social. O advento da era industrial gerou a desorganização da sociedade rural, que migrou, do campo para a periferia da cidade em busca de trabalho na indústria, para o qual não estavam preparados. Aparecem conflitos sociais, originados das diferenças de classes: miséria versus abundância. Todo este fenômeno da urbanização desencadeou também mudanças na educação, que agora se devia preocupar com a melhor qualificação da mão de obra exigida pelo trabalho industrial.

Com a Revolução Francesa a escola passa a ser controlada pelo Estado e se torna obrigatória. Essa ingerência do Estado na educação era vista com ressalva por muitos pais que preferiam que os filhos não freqüentassem a escola, para não serem influenciados pelas idéias da Revolução Francesa. Em toda parte, reivindicava-se ensino católico nas paróquias, de preferência gratuito. Também a Filosofia e a Ciência tiveram um significativo avanço no século XIX. O pensamento pedagógico sofre as influências da filosofia positivista de Comte.

É nesse cenário histórico que uma simples camponesa da Holanda, chamada Catarina Daemem, iniciou sua obra educativa, fundando sua primeira escola paroquial.

Inspirada na espiritualidade de São Francisco de Assis, ela lança as primeiras sementes na cidade de Heithuisen–Holanda. Funda a Congregação das Irmãs Franciscanas da Penitência e Caridade Cristã, que mais tarde se espalha por dez países.

O início da obra foi muito simples, mas de grande valia para as crianças e suas famílias. As crônicas afirmam: “Ela se dedicava ao ensino na escolinha. Não era pela competência que atraía a juventude, mas pela dedicação e vida edificante... Catarina tinha tato, era amável, simples e maternal”. (Colls & Winpersse, 1966, p.36) Sem demora, se juntam a ela um grupo de mulheres que desejam seguir essa mesma forma de vida

Em 1872, as primeiras irmãs franciscanas da Penitência e Caridade chegam ao Brasil, com a clara finalidade de se dedicar ao serviço da Educação e ao cuidado dos doentes. Inicialmente fixaram-se na cidade de São Leopoldo e, mais tarde, em inúmeras outras cidades do país. Hoje existem duas províncias brasileiras, uma com sede em Santa Maria e outra com sede em Porto Alegre.

A educação que Catarina propõe é uma integração do saber intelectual muito vinculado com o saber concreto, ou seja, a reflexão e a ação se realizam simultaneamente, sem descuidar da formação humana. Na proposta de Catarina, cultivavam-se os valores humanos, em que se distingue a simplicidade da vida e o respeito, a reverência pela pessoa, o cultivo da sensibilidade e a convivência alegre. Ela fundamenta sua ação nos princípios evangélicos e promove um processo educativo baseado na reflexão e ação.

Catarina (que mais tarde recebeu o nome religioso de Madre Madalena) ofereceu à sociedade de seu tempo uma educação, cujo objetivo maior era a humanização da pessoa e a formação de cidadãos livres e felizes. Ou, se quisermos dizer de outro modo, podemos afirmar que a educação franciscana, seguindo a inspiração de Catarina, promove uma educação para a vida:

“Os alunos são desafiados não só a aprender o que determina o currículo, mas a ir além, incorporar novos conhecimentos e superar-se, motivados não pelo desafio competitivo, mas pela libertação pessoal, com vistas a uma atuação consciente como pessoa. Ensina-se a fazer, mas também, ensina-se a pensar, a querer e a agir”. (Rupolo, 2001, p. 92)

Nesta educação voltada para a vida cotidiana, as relações fraternas e pedagógicas recebem uma importância fundamental. Elas são consideradas os pilares da utopia perseguida por São Francisco e Madre Madalena. Viver em fraternidade, como irmãos, sem nada de próprio, sem dominação, é o grande ideal perseguido pelos dois fundadores.

Podemos dizer que a relação pedagógica não é de dominação e sim de companhia afetuosa, ao lado e junto com o outro. Entre professor e aluno se estabelece um clima de confiança mútua e uma certeza de que somos todos irmãos.

A prática da autoridade e do poder também é compreendida dentro desta mesma perspectiva de pensamento. Dentro da vida religiosa franciscana, a autoridade está diretamente relacionada com a prática do voto de obediência, assumido livremente por todos os membros da congregação. Isto quer dizer que a vida religiosa está organizada de modo que existam as coordenadoras ou superiores, que assumem os serviços de autoridade e auxiliam, às demais, no cumprimento do voto de obediência.

Por este voto, a pessoa renuncia a sua própria vontade, para dispor-se a colaborar num projeto de evangelização. O voto de obediência traz consigo uma dimensão espiritual para o

exercício da autoridade. Por ele, cada religiosa promete obediência e respeito àquelas que são constituídas como autoridade, dentro da congregação.

Um olhar retrospectivo nos faz ver que, durante muito tempo, na prática da obediência, a superiora foi colocada em uma posição que não corresponde à compreensão atual dos ideais franciscanos de fraternidade. Encontramos, por exemplo, no Cerimonial e Manual de 1907 uma visão da obediência religiosa assim: “Obedecer aos superiores como representantes de Deus é da máxima importância. É a obediência que faz o religioso”.(Ackermans, 2000, p.92)

Esse, evidentemente, é um modo extremista e ultrapassado de compreender o papel do superior. Hoje, entende-se a obediência a partir do diálogo e da negociação.

Atualmente, as Constituições, reformuladas em 1984, alargam o sentido da obediência: “Por amor ao Evangelho, servimos e obedecemos-nos mutuamente, na caridade de Espírito. Essa é a verdadeira obediência de Nosso Senhor Jesus Cristo”. (Ackermans, 2000, p.94)

Obedecer nesta nova ótica exige ação responsável e coragem para a própria iniciativa. Isso supõe uma consciência viva e responsável. Nesse sentido, hoje, quando se confere autoridade a alguém e se lhe delega poder, acredita-se que essa pessoa se torna um instrumento de Deus para servir à congregação e à Igreja. A delegação de poderes é feita, levando-se em conta as competências de cada membro.

Por motivo de exigências legais, tanto civis como eclesiais, a congregação atualmente está organizada hierarquicamente. Nessa organização hierárquica, existe o

governo geral, com sede em Roma. É composto por uma equipe de religiosas, eleitas por voto direto. São elas que coordenam toda a congregação. Há também o governo provincial, cuja eleição acontece da mesma forma. Essa equipe é responsável pela província. E finalmente, em cada comunidade local, existe o conselho local que administra e zela pela comunidade.

Os cargos de confiança nas escolas, por exemplo, como: direção, vice-direção, tesouraria e secretaria são delegados pela provincial às irmãs que apresentam melhores condições de desempenho dessas funções. Essa é resumidamente a forma de delegação do poder existente até os dias de hoje dentro da congregação.

É importante observar que a compreensão da autoridade e do poder, ao longo da história, foi se amoldando à cultura de cada época, especialmente ao pensar e agir da hierarquia da Igreja Católica. Vimos também que a hierarquia é necessária em toda e qualquer instituição, mas é fundamental que seja permeada por relações de igualdade e de confiança.

Hoje, entre as franciscanas, autoridade é sinônimo de assumir um serviço para promover o outro. Esta autoridade jamais deve ser usada para a projeção ou promoção própria. Entende-se por serviço, o ato de servir alguém, sem esperar paga ou recompensa. O serviço é prestado gratuitamente, visando o bem do outro.

Autoridade na vida religiosa franciscana é compreendida como autorização que alguém recebe da assembléia reunida. Essa elege suas representantes através do voto direto, para coordenar o grupo e tomar as decisões necessárias, sempre visando à concretização do projeto de Deus nos dias atuais.

Nos livros e biografias de São Francisco e Madre Madalena, não encontramos nenhuma conceituação completa de autoridade, mas podemos intuir, pelas leituras que fazemos, que a autoridade, para eles, tem muito a ver com o cuidado.

Digo isto, porque Francisco de Assis deixa transparecer em seus escritos, que a pessoa investida de autoridade tem a missão de cuidar daqueles que lhe são confiados. E cuidado aqui é compreendido da seguinte forma:

“É mais que um ato; é uma atitude. Portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”.(Boff, 1999, p. 33)

Ao insistir com seus frades, que um devia ser como mãe para o outro, Francisco, provavelmente, referia-se a esse cuidado, tão necessário na vida fraterna:

“E onde quer que os irmãos estiverem e se encontrarem, tratem-se uns aos outros como membros de uma só família. Pois se uma mãe nutre e ama o seu filho carnal com quanto mais motivação não deve alguém amar e nutrir o seu irmão espiritual?”. (Esser, 1979, p. 103)

E em outra passagem da Regra deixada por São Francisco ele diz:

“E um manifeste ao outro com confiança as suas necessidades, para que este lhe arranje o necessário e lhe sirva. E cada qual ame e alimente a seu irmão como a mãe ama e nutre seu filho e o senhor lhe dará sua graça”. (Esser, 1981, p. 149)

Esse cuidado materno significa solicitude, diligência, zelo, atenção, bom trato, importar-se com o outro, ou seja, querer a promoção e o bem do outro.

Foi a partir de todas as considerações feitas ao redor do tema autoridade, que cheguei a formular um conceito próprio, baseando-me nas leituras, reflexões e experiências da prática educativa.

Compreendo a autoridade docente ligada ao papel do professor, que assume uma responsabilidade com o aluno, a partir da ética do cuidado. Autoridade para mim é uma atitude ética fundamental, é um modo responsável de ser cuidadoso com o aluno, mediante o qual o professor sai de si mesmo, centra-se no outro com ternura e solicitude e, ao mesmo tempo, age com firmeza e vigor quando for preciso. É colocar-se em permanente estado de vigilância e dedicação atenciosa, a favor da emancipação e promoção do aluno como sujeito.

O professor recebe da comunidade a autorização para orientar e cuidar da aprendizagem dos alunos, de velar, zelar e importar-se com eles. Envolve-se afetivamente com os educandos e trata-os com ternura maternal e, ao mesmo tempo, corrige sua conduta com energia e vigor. Sente-se responsável pelos alunos e busca torná-los cidadãos livres, comprometidos e felizes.

Nesta forma de conceber a autoridade, os limites estão presentes naturalmente, porque não existe liberdade verdadeira sem respeito aos direitos do outro. Os alunos adquirem, ao longo do processo educativo, a consciência de que todos possuem os mesmos direitos. Mas

para exigí-los, devem necessariamente cumprir seus deveres. Além disso, começam a compreender que a vida em sociedade exige regras de convivência bem definidas.

Outra consequência natural da autoridade docente vista a partir da ética do cuidado, é a autonomia do aluno. Para deixar claro o que entendo por autonomia, sirvo-me do dizer de Kamii:

“A essência da autonomia é que as crianças se tornem capazes de tomar decisões por elas mesmas. A autonomia não é a mesma coisa que liberdade completa. Autonomia significa ser capaz de considerar os fatores relevantes para decidir qual vai ser o melhor caminho da ação. Não pode haver moralidade quando alguém considera somente o seu ponto de vista. Se também consideramos o ponto de vista das outras pessoas, veremos que não somos livres para mentir, quebrar promessas ou agir irrefletidamente”. (Kamii, 1988, p.72).

Autonomia vista desta forma é uma construção que pressupõe a cooperação e respeito mútuo. O aluno autônomo torna-se sujeito e autor de sua aprendizagem. O desenvolvimento da autonomia ocorre dentro de uma relação de alteridade, com a percepção dos limites e possibilidades.

Portanto, a formação do cidadão autônomo, responsável e feliz só é possível, quando se estabelecem limites claros que levam ao respeito mútuo.

Depois de expor sinteticamente a teoria que inspira a prática pedagógica das escolas franciscanas, queremos agora ouvir os professores das escolas franciscanas sobre esta filosofia franciscana. Ao serem questionados sobre o que consideram mais importante, eles destacam os seguintes aspectos:

“Vem a minha mente a ternura e a fraternidade. Eu acho que esses dois ingredientes são fundamentais também para o nosso trabalho em sala de aula, porque o professor que não olha com ternura e fraternidade para seus alunos ele certamente não conseguirá transmitir a paz e o bem do franciscanismo”. (Entrevistada G)

Realmente a ternura, o cuidado e o ideal de fraternidade são as colunas mestras do ensinamento franciscano, como descrevemos anteriormente. Se conseguirmos vivenciar estes valores como educadores, estaremos aptos a formar um aluno sujeito capaz de transmitir a paz e o bem.

Outra entrevistada resume a filosofia franciscana da seguinte forma:

“É a pedagogia do amor, da vontade de Francisco. O compromisso de formar alunos fraternos, verdadeiros, estudiosos e atuantes de maneira responsável no mundo que os cerca”. (Entrevistada D)

Dizer que a pedagogia franciscana é a pedagogia do amor, é compreender muito bem aquilo que São Francisco nos legou. É claro que estamos falando do amor verdadeiro que tem suas exigências e limites. E, quando praticamos a pedagogia do amor, conseqüentemente assumimos o compromisso de formar cidadãos fraternos, verdadeiros e atuantes na sociedade.

Um terceiro professor entrevistado ressalta a questão dos valores humanos e morais, quando diz:

“A principal coisa que eu vejo é a preocupação com os valores franciscanos, os valores morais, os valores humanos que estão se perdendo muito. Nas escolas franciscanas a gente muitas vezes fala com os pais e eles gostam da escola porque ela tem estes valores, os valores morais”.(Entrevistado C)

Também nesta fala estão presentes aspectos essenciais da pedagogia franciscana como a questão dos valores morais e humanos.

Sobre como consegue aplicar a filosofia franciscana em sala de aula, um professor assim se expressou:

“Foi a filosofia franciscana que me lapidou. Quando eu entrei aqui nesta escola eu era militar, era policial e tinha uma idéia de como a vida funcionava, depois que entrei aqui eu já comecei a ver os dois lados da moeda; eu conhecia o lado da rigidez e logo comecei a perceber a diferença. Este jeito de lidar com as pessoas, o respeito por cada um, a solidariedade, de saber que a pessoa não adquire a felicidade só com as coisas materiais, procurar aceitar as críticas. Então a filosofia franciscana me ajudou e me ajuda muito na minha vida e na maneira de ser”.(Entrevistado H)

Em geral, percebe-se pelos depoimentos dos professores que há um bom conhecimento teórico da filosofia franciscana. Parece que a intenção dos professores é de que a sua prática seja coerente com os princípios presentes na Instituição. É o que mostra também o depoimento a seguir:

“Eu acho que esta filosofia tem tudo a ver com a prática. Embora eu seja uma pessoa que falha muitas vezes, ainda eu procuro crescer cada vez mais. Por isso eu digo que o colégio para mim é um aprendizado constante e eu tento crescer e ser o mais franciscano possível”.(Entrevistada G)

Esta professora mostra-se bastante realista e acena também para as dificuldades que encontra em estabelecer um vínculo entre teoria e prática. Na verdade, temos que considerar

que os professores dentro de suas múltiplas histórias e de seu rico e complexo cotidiano, buscam o aperfeiçoamento, mas alguns educadores estão pouco preparados para lidar com o conflito entre teoria e prática, correm o risco de reduzir-se a meros repassadores de teoria, sem mostrar uma prática coerente com aquilo que tentam ensinar.

ABRINDO TRILHAS PARA AS ENTREVISTAS

O esquema a seguir serviu para a coleta e análise de dados. As entrevistas foram o instrumento utilizado. Não foram somente essas as questões utilizadas, porque procuramos deixar emergir os dados da realidade do momento.

Objetivos	Roteiro	Questões
Compreender qual a concepção de autoridade do professor	Entendimento de autoridade. Relacionamento pedagógico	O que significa para você exercer sua autoridade? O relacionamento humano é um dos grandes desafios da sociedade contemporânea. Como você percebe, nessa escola o relacionamento entre professor-aluno, professor-professor, professor equipe administrativa, professor-pais?

<p>Compreender de que maneira o professor exerce a autoridade em sala de aula.</p>	<p>Visão sobre o aluno.</p> <p>Planejamento.</p> <p>Aprendizagem.</p> <p>Avaliação.</p>	<p>Nos últimos anos a escola, e conseqüentemente os alunos mudaram muito. Como você vê o aluno, hoje?</p> <p>A vida do professor, em geral é muito tumultuada pela sobrecarga de trabalho, compromissos familiares, stress, etc. Como você costuma preparar suas aulas?</p> <p>Para que haja uma efetiva aprendizagem existem alguns elementos indispensáveis. Cite alguns que você considera mais importantes.</p> <p>A avaliação vem sendo alvo de críticas e contestações. O que você pensa sobre avaliação?</p> <p>Sabemos que a disciplina é um</p>
--	---	--

	Disciplina.	dos grandes desafios da educação de hoje. Como você lida com os conflitos?
Compreender como os pressupostos filosóficos da Instituição estão relacionados com a prática pedagógica.	Relevância da teoria. Trajetória pessoal.	Você trabalha numa escola que possui pressupostos filosóficos franciscanos. O que você sabe sobre isso? Cada ser humano possui sua trajetória pessoal e nela há riquezas que muitas vezes não são reveladas. Fale sobre você mesmo, sua vida profissional. O que o ajuda e o atrapalha na sua função?

TENTANDO COMPREENDER A AUTORIDADE DOCENTE

Refletir sobre o tema da autoridade docente representou para mim um grande desafio, visto que essa questão envolve uma série de dimensões que mesclam sentimentos, habilidades, emoções e conhecimentos. Além disto, foi uma profunda reflexão e retomada da minha prática educativa.

Ao longo da pesquisa, aprofundi e discuti idéias com meus professores, colegas e autores consultados; aprendi e partilhei experiências; tive dúvidas e surpresas; vivi conflitos que se transformaram em oportunidades de crescimento; surgiram dentro de mim muitos questionamentos e, ao mesmo tempo, acenderam-se algumas esperanças que me ajudaram a ver outras possibilidades e a compreender com maior nitidez o jogo de contradições que aflorou na análise dos dados.

Graças ao enfrentamento de todos estes momentos, pude chegar até aqui e ser capaz de destacar aquilo que considero mais significativo deste trabalho.

O primeiro destaque refere-se ao questionamento feito anteriormente: “como os pressupostos filosóficos da Instituição se vinculam ao exercício da autoridade do professor?” Confrontando a teoria e a prática, percebi que entre o discurso da filosofia franciscana e a efetivação das ações, existem acertos e erros, dúvidas e questionamentos, ou seja, há um longo caminho a percorrer. Isso acontece, porque a coerência do agir com o pensar exige riscos e, para isso, é preciso quebrar padrões e ir contra a corrente dos valores apregoados

pelo mercado e pelos atuais mecanismos do poder. Quero dizer que a filosofia franciscana tem valores e crenças, que são muitas vezes apresentados como contra-valores pela nossa sociedade capitalista. Enquanto a teoria franciscana insiste que o ser é mais importante que o ter, os meios de comunicação social tentam mostrar a cada dia que a felicidade está na riqueza e nos bens materiais.

Em geral percebe-se, entre os entrevistados, um bom conhecimento teórico dos princípios filosóficos da Instituição que costumam ser freqüentemente lembrados e refletidos nas reuniões de grupos, ou informalmente comentados no contato diário entre professores, equipe diretiva do colégio e alunos.

Mas sabemos que não basta um bom conhecimento teórico. A teoria precisa vir acompanhada de uma prática. Segundo Mônica Ferreira, as nossas teorias e crenças transparecem na prática das ações diárias:

“É, portanto, necessário construir novos horizontes, o que significa transformar o discurso em atitudes concretas. O professor precisa tomar as rédeas desse processo, pois qualquer que seja a disciplina que leciona, ele transmite simultaneamente, a sua filosofia de vida”.
(Revista Profissão Mestre, Agosto, 2004, p. 13)

Nesta perspectiva nota-se que, a teoria franciscana é assumida por um grupo de professores como norma de conduta, que vai balizando a maneira de agir, e ajuda-os a conduzir os momentos de tensões e conflitos, fazendo com que os mesmos sejam vividos, na maioria das vezes, de forma madura, ou seja, baseados na transparência, no respeito e no diálogo. Esta realidade, a meu ver, aparece claramente na fala a seguir:

“Para mim a filosofia franciscana ajuda muito, eu me criei aqui dentro desta escola primeiro estudei aqui e depois me tornei professora. Os ensinamentos que aprendi aqui fazem parte da minha vida. Mas também posso dizer que não é fácil hoje falar e principalmente, viver os valores franciscanos, porque os meios de comunicação estão o dia inteiro ensinando o contrário. A gente precisa ter muita força de vontade e coragem. Porque os alunos questionam muito, e esperam de nós uma coerência entre aquilo que falamos e ensinamos. É um desafio muito grande”. (Entrevistada C)

Há situações também em que o professor sente dificuldade em unir teoria franciscana e prática pedagógica. Vejamos este depoimento:

“Tem horas, em sala de aula que a gente sente muita dificuldade porque os alunos vem de casa sem limites e acham que podem tudo. Aí a gente vai chamar atenção deles e eles ainda querem ter razão começam a discutir e acham que o fato de ser uma escola paga dá a eles o direito de fazer o que querem. Nesta hora é complicado você mostrar-se calmo e ao mesmo tempo firme como ensina a filosofia da escola”. (Entrevistada B)

Quanto à concepção da autoridade docente é importante ressaltar que existe um ideal sonhado pelos professores, que nem sempre é o real. No imaginário dos entrevistados o educador com autoridade, concebe a educação como um processo de ajuda no crescimento e autonomia do educando; valoriza sua capacidade de autodeterminação e autocrítica; acompanha e orienta o educando, propondo-lhe valores, sem oferecer respostas. Ele não renuncia ao seu papel e à sua função, mas, intervém de modo adequado nas reais situações de libertação e educação do educando.

Educador com autoridade é aquele que é capaz de exercer sua autoridade nos seguintes domínios:

“Intelectual- Ser capaz de refletir, não ser dogmático, nem fechado; ser capaz de rever pontos de vista; demonstrar inteligência no trato com a realidade, apreender seu movimento, ir além do senso comum.

Ético- Ter princípios, estabelecer parâmetros e ser coerente: revelar senso de justiça; apresentar traços de firmeza de caráter, ter compromisso com o bem comum.

Profissional- Ser competente; ter domínio da matéria e da metodologia de trabalho; empregar com segurança os conceitos e técnicas; ser interessado; demonstrar ânimo no que faz; preparar muito bem suas aulas; estar atualizado.

Humano- Ser capaz de perceber e respeitar o outro como pessoa”.
(Vasconcellos, 2000, p. 45)

Além disso, o educador com autoridade sente-se enviado pela comunidade, que lhe confia uma missão de humanização: ajudar a amadurecer, como pessoas, as crianças e jovens e inseri-los na sociedade e na cultura. Veja como o professor entrevistado percebe esta expectativa da comunidade:

“Os pais dos alunos esperam muito da nossa escola. Estes dias um pai ainda me falou: Eu faço um sacrifício para pagar a escola porque sei que aqui vocês exigem dele disciplina e ensinam muitos valores”. A gente sabe que eles vem buscar este diferencial. E nós professores temos que mostrar isto que aprendemos aqui” (Entrevistado C).

Ao serem perguntados sobre o relacionamento entre professor e aluno, os próprios sujeitos da pesquisa admitem que, este é, muitas vezes tenso e difícil e que há resquícios de atitudes autoritárias que devem ser superadas:

“Tem dias que fica complicado. Você chega numa turma e está aquele alvoroço. Aí primeiro se fala com jeito e eles nem ligam. E você começa a se estressar. Não há nervo que agüente. Você quer fazer o seu trabalho e eles não querem nada com nada. Eu muitas vezes chego a mandar aluno para fora da aula para poder trabalhar senão ninguém dá aula. Sei que esta atitude não é muito boa mas não tem outra opção” (Entrevistada G)

Nota-se, que ainda falta um processo de elaboração conjunta de regras de disciplina construído através da troca de idéias, do diálogo e de reflexão. As normas disciplinares são muito mais utilizadas com a finalidade de tentar resolver problemas de comportamento do que promover práticas de vivências democráticas.

A fala dos entrevistados sobre a avaliação, também, ajudou a compreender a sua concepção de autoridade. Há aqueles que ainda usam os instrumentos de avaliação como ameaça para controle da disciplina. E talvez nem se dão conta desta atitude autoritária:

“Eu acredito muito na prova porque ela funciona. Já digo para eles (alunos) no primeiro dia de aula. Comigo é assim. Eu explico a matéria e vocês, tem obrigação de prestar atenção. Se a turma não prestar atenção eu faço uma prova surpresa e depois não adianta reclamar da nota, porque eu fiz a minha parte”. (Entrevistada C)

O educador Celso Vasconcellos no seu livro “Disciplina: Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola” reflete sobre a autoridade pedagógica e insiste que a autêntica autoridade é uma prática complexa e contraditória. Ela é contraditória no sentido de o professor ser o responsável de manter um clima de ordem e ao mesmo tempo construir a autonomia do aluno. Em função disto, o professor vive esta eterna tensão entre a necessidade de dirigir, orientar, decidir, limitar e a necessidade de abrir, deixar correr, ouvir e acatar:

“Trata-se de uma luta; os que querem uma sociedade nova colocam-se contra corrente da ideologia e sistema dominante. A grande diferença é que este é um trabalho efetivamente humanizador”. (Vasconcellos, 2000, p.55)

Certamente esta tensão faz emergir também alguns elementos positivos porque não permite que o educador se acomode, exigindo dele constante formação e aprofundamento. É pensando neste enfrentamento dos desafios que proponho para nossas escolas que

aprofundem o sentido das palavras “autoridade e limites” porque é da compreensão e da tomada de consciência desses conceitos que se abrem possibilidades para se trabalhar, com maior competência, através de ações significativas, os conflitos que surgem.

Outra proposta que faço é a reeducação dos educadores. Eles necessitam compreender a importância de investirem em si próprios, em seu aperfeiçoamento para assim construir uma atitude científica e humana que lhes possibilite pesquisar sua realidade, olhar seus alunos e especialmente olharem-se a si mesmos.

Parece-me que falta aos educadores uma consciência mais clara de que o mundo dos educandos mudou, seus valores e suas manifestações são diferentes do nosso modo de conceber e viver a realidade. É preciso que os educadores compreendam suas limitações e fragilidades, conheçam melhor o mundo juvenil e aproximem-se do educando, para, a partir desta realidade, orientá-lo e acompanhá-lo. Tem-se a impressão que há um certo distanciamento na relação, especialmente afetiva, entre professor e aluno.

Ao refletir sobre a indisciplina, compreendi que esta pode estar associada ao despreparo do aluno para a convivência em ambientes regrados. Essa base educacional deveria ser formada no seio da família, mas atualmente, em geral, o meio familiar encontra-se um tanto desestruturado e desajustado. Desta forma, grande parte dos alunos, ao chegar na escola, não possuem noções de regras e limites. Cabe por isto ao educador estabelecer regras claras e fazê-las cumprir com firmeza e carinho.

Em contrapartida temos que admitir que os conflitos que surgem entre professor e aluno são significativos para a construção da personalidade dos alunos, porque eles oportunizam, aos envolvidos, condições de conhecimento de si próprio e dos demais. E para se encontrar caminhos de solução dos mesmos, é preciso considerar o todo e as particularidades de cada situação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fazer as considerações finais, é preciso retomar algumas questões que foram importantes no processo de pesquisa.

O trabalho partiu de três perguntas iniciais: Como os pressupostos filosóficos da Instituição se vinculam ao exercício da autoridade do professor? Que compreensão tem o professor dessa teoria? Qual o seu conceito de autoridade?

Baseada neste roteiro de investigação, busquei compreender como se constitui, na prática pedagógica, a autoridade docente, nas escolas franciscanas. Sendo este um questionamento que me acompanha, há muito tempo na minha trajetória profissional, conforme já descrito em outra parte do trabalho.

Inicialmente apresentei uma breve descrição da realidade situacional do meu objeto de pesquisa, que se trata de duas escolas franciscanas, pertencentes à Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis-ZN. Uma está localizada em Canguçu e a outra em Bagé-RS.

Estes estabelecimentos de ensino assumem atualmente a missão de: desenvolver qualificados serviços educacionais, segundo os ideais franciscanos, num ambiente fraterno e inovador para formar cidadãos capazes de promover a vida e de responder aos desafios da ciência (Planejamento Estratégico da SCALIFRA, 2002- 2005)

A metodologia de trabalho é participativa e tem como princípio básico o interagir de educadores e educandos numa busca de superação e crescimento, sem perder de vista o contexto e suas implicações. As escolas franciscanas tentam aproximar o conhecimento científico e o cotidiano, promovendo um ensino que tenha sentido para a vida.

Logo após trouxe um resgate histórico da questão da autoridade. Esse ajudou-me a compreender como algumas dificuldades, que hoje temos em relação ao exercício da autoridade docente, têm suas raízes no passado.

Em seguida, ative-me a refletir sobre a visão franciscana de poder e autoridade. Tentei mergulhar na fonte da teoria franciscana, buscando na origem do pensamento de São Francisco de Assis e Madre Madalena a compreensão do tema em estudo. Com a ajuda de vários autores, consegui perceber que, na perspectiva franciscana, o poder é visto sempre a partir do serviço, ou seja, aquele que tem poder é alguém escolhido pela comunidade para auxiliá-la a promover o ser humano, tornando-o livre, autônomo e feliz.

O mesmo sentido é atribuído também à autoridade. Na visão franciscana, autoridade é uma atitude ética fundamental, é um modo de ser cuidadoso com o outro, mediante o qual, aquele que está investido de autoridade sai de si mesmo, centra-se no outro, agindo com ternura e solicitude e, ao mesmo tempo, com firmeza e vigor, quando for preciso. Coloca-se em permanente estado de vigilância e dedicação atenciosa a favor da emancipação e promoção do outro como sujeito.

Dando continuidade ao estudo, busquei abordar a autoridade docente no contexto escolar de nossos dias, bem como, a função social do professor e o tema da relação pedagógica, que são inseparáveis neste estudo. Inserido neste capítulo estão as falas dos educadores entrevistados, que revelam as luzes e sombras presentes no dia a dia da prática pedagógica. Ao analisar as entrevistas, percebi que a concepção de autoridade expressa pelos educadores, por vezes, ainda é um pouco confusa, faltando-lhes elementos mais claros que embasem suas crenças.

Por outro lado, vemos que os resultados do estudo desvelam um pouco mais o papel da autoridade docente, numa perspectiva franciscana, destacando que o líder com autoridade, é autorizado pela comunidade a promover a autonomia e o crescimento daqueles que lhe são confiados. O líder assume este cuidado pelo outro sem pretensões de projeção pessoal.

Cabe enfatizar também, que se percebe existir um vínculo muito forte entre os pressupostos da teoria franciscana e a prática pedagógica. Os entrevistados deixam transparecer em suas falas que conhecer os ensinamentos de São Francisco de Assis ajuda-os a ser mais tolerantes e coerentes na prática pedagógica, mostrando assim que este suporte teórico continua sendo atual, porque vem ao encontro de valores buscados pelo ser humano em sua essência. Isto não significa dizer que não haja dificuldades e contradições na vivência deste binômio: teoria e prática. É um constante desafio seguir os ideais franciscanos, sem deixar de atender as exigências do mercado de trabalho e da sociedade atual.

Considero, por fim, importante deixar claro que, este estudo não é conclusivo, mas pretende servir de subsídio para que os educadores e administradores das escolas reflitam

sobre a polêmica questão da relação pedagógica e da autoridade docente e ajudem a buscar caminhos novos para a educação em nossas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACKERMANS, Gean, **Chamadas Pela Bondade de Deus**. Porto Alegre. Metrópole Indústria Gráfica LTDA, 2000
- ALMEIDA, Custódio Luis Silva de. **Hermenêutica Filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer / Custódio Luis silva de Almeida, Hans-Georg Flickinger, Luis Rohden**. Porto Alegre: EDIPUCRS,2000.
- AQUINO Groppa Julio. **Indisciplina na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo. SUMMUS, 1996.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 3º Edição. São Paulo. Editora Perspectiva, 1992.
- ARROYO, G. Miguel. **Ofício de Mestre, Imagens e Auto Imagens**. 3ª Edição. Petrópolis. Editora Vozes, 2001.
- ASSMAN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade apreendente**. 3ª Edição. Petrópolis RJ, 1998.
- BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- BERNARDI, Orlando. **Visão Franciscana da Vida e do Mundo**. Cadernos do IFAN-13 EDUSF,1996
- BERNARDI, Orlando. **Francisco de Assis: Um Caminho para a Educação**.- Bragança Paulista: EDUSF 2002
- BOFF, Leonardo. **São Francisco de Assis: Ternura e Vigor**. Petrópolis.RJ Editora Vozes. 1981
- BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar**. Petrópolis. RJ Editora Vozes. 1999

- BONIFAZI e Dellamonica. **Descobrimos a História**. 1ª Edição. Editora Ática. 2002
- CANAN Regina Sílvia e Roani Ana Júlia. **A Formação do Professor e a Autonomia do Aluno**. Pesquisas em Ciências Humanas. Série Pesquisas. Organização Edite Maria Sudbrack. Ano 02. Nº 03. Editora URI. 2000.
- CAROLI Ernesto. **Dicionário Franciscano**. Petrópolis RJ Editora Vozes. 1999
- CORREIA José Alberto e Manuel Matos. **Solidões e Solidariedades nos quotidianos dos professores**. 1ª Edição. ASA Editores II, S. A. Porto- Portugal. 2001
- CUNHA, Isabel Maria. **O Professor Universitário, na Transição de Paradigmas**. Araraquara. J.M. Editora,1998.
- ESSER, Katejan. **Os escritos de São Francisco**. 4ª Edição. Editora Vozes LTDA. Petrópolis 1979.
- ESTEVE, José Manuel. **O Mal Estar Docente, A Sala de Aula e a Saúde dos Professores**. Edição. Baurú. São Paulo. EDUSC (Editora da Universidade do Sagrado Coração) 1999.
- ESTRELA, Maria Teresa. **Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula**. 2ª Edição. Porto. Editora Porto. 1994.
- FERNANDES, Florestan (organizadores Bárbara Freitag e Sérgio Paulo Rouanet) Habermas Sociologia. São Paulo. **Coleção: Grandes Cientistas Sociais**. Editora Ática 1980.
- FREIRE, Paulo e Ira Shor. **Medo e Ousadia**. Cotidiano do Professor. 3ª Edição. Rio de Janeiro. Editora Paz na Terra S/ª 1986.
- FREIRE, Paulo e Outros. **Disciplina na Escola. Autoridade versus Autoritarismo**. 1ª Edição São Paulo. Editora E.P.U.- 1989
- FREIRE, Paulo. **Professora Sim Tia Não**. 11ª Edição. São Paulo. Editora Olho D'água-2001
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. 21ª Edição São Paulo -Editora Paz na Terra S/A 1996 Coleção Leitura 2002.

- FREIRE, Paulo. **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo. Editora Olho d'Água 1995.
- FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade, Meta Mito ou Nada Disso?** 6ª Edição São Paulo. Editora Cortez, 2000.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. 2ª Edição. Petrópolis, RJ. Vozes, 1997
- GHIGGI, Gomercindo. **A pedagogia da Autoridade a Serviço da Liberdade**. Pelotas. Seiva. 2002.
- GUZZONI, Margarida Abreu. **A Autoridade na Relação Educativa**. 1ª Edição. São Paulo. Annablume Editora. 1995.
- HUNTER, James **O Monge e o Executivo: Uma História sobre a Essência da Liderança**. 9ª Edição. Rio de Janeiro. Editora Sextante. 2004
- KAMII, Constance, De Clark, Geórgia. **Reinventando a aritmética: implicações da teoria de Piaget**. Campinas: Papyrus, 1988.
- LAILA Aniger. **Artigo: A gestão de Conflitos em Sala de Aula**. Jornal: A Página nº 138. Ano 13 Outubro 2004. Pg. 46
- LIBANIO, João Batista. **A vida religiosa na crise da modernidade brasileira**. CRB/ Loyola, Rio de Janeiro/ São Paulo, 1995.
- LÜDKE Menga e André E. D. A. André. **Pesquisa em Educação Abordagens Qualitativas**. Editora Pedagógica e Universitária- LTDA. 1ª Edição- São Paulo -1986
- LUNA, Sérgio. Revista-Caderno de Pesquisa nº 76. **A Questão da Autoridade na Educação**. São Paulo. Editora Cortez. 1991.
- MARQUES, Mário Osório. **A formação do Profissional da Educação**. 2ª Edição. Ijuí. Editora Ijuí. 2000.

MIGUEL Maria, Elisabeth Blanck. **A Função Social do Professor: Aspectos Históricos.** REVISTA DIÁLOGO EDUCACIONAL. Programa de Pós Graduação em Educação- PUC PR. Editora Universitária Champagnat. Vol. 1. Nº1 Jan. Jun. 2000

MINAYO, M.C. S. (Org.). **Pesquisa Social-Teoria Método e Criatividade.** Edição. Petrópolis. Editora Vozes, 1994.

MORAIS de Regis. **Violência e Educação.** Campinas: Papyrus, 1995 a.

----- **Sala de Aula Que Espaço é Esse?** 1ª Edição. São Paulo. Editora Papyrus- 1995b.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. **Psicodinâmica do Aprender.** Porto Alegre. Sulina,1977

PALMER, Richard. **Hermenêutica.** Edições 70. São Paulo. Martins Fontes,1986

PIAGET, Jean. **Para Onde Vai a Educação.** Rio de Janeiro. Livraria José Olimpio. 1973 (Edição Original 1948).

REVISTA Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 1. pg.15 a 51 janeiro/ julho 2004

REVISTA Profissão Mestre, ano 5. Nº 59- Agosto 2004

RUPOLO, Irani. Artigo: **Irmãs Franciscanas no Rio Grande do Sul e Compromisso Educacional.** Revista Vidya. Edição Especial. Santa Maria. Impressão Palloti. Julho 2001.

SALVADOR, Dom Frei Ângelo Domingos. **Formação para a Vida Franciscana.** Editora Vozes 1981.

SILVEIRA Idelfonso e Orlando dos Reis. **Escritos e Biografias de São Francisco de Assis.** Petrópolis. Editora Vozes em Co-edição com CEFEPAL do Brasil. 1981.

TARDIF Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis RJ. Editora Vozes,2002.

VASCONCELLOS, dos S. Celso. **Disciplina, Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola.** 11º Edição. São Paulo. Editora Libertad, 2000.

VASCONCELLOS, dos S. Celso. **Para Onde Vai o Professor?** Resgate do Professor como Sujeito de Transformação. 8º Edição. São Paulo. Editora Libertad 2000.

WEBER, Max. **Os Pensadores.** Textos selecionados. Seleção de Maurício Tragtenberg. 2ª Edição. São Paulo. Editora Abril. Cultural. 1980.

XAVIER, Maria Luisa Merino. (org.) **Disciplina na Escola: Enfrentamentos e Reflexões.** Porto Alegre. Editora Mediação. 2002.