

ORG. REGIS DE MORAIS
SALA DE AULA
QUE ESPAÇO É ESSE?



ENTRE A JAULA DE AULA E O PICADEIRO DE AULA

REGIS DE MORAIS (*)

Um tempo que confunde coisas tão radicalmente distintas como *autoridade* e *autoritarismo*, é um tempo enfermo. Mas a enfermidade — seja-me permitido reafirmar o óbvio — nem sempre é algo fatal e irreversível; no mais das vezes ela é um desencontro de energias que ameaça desorganizar a saúde, levando a pontos críticos. Se aceitarmos o mais primitivo princípio da cibernética, segundo o qual “no universo tudo tende para o caos”, deparamo-nos aí com o conceito de *entropia* — constante ameaça de deterioração de toda ordem. E, no que concerne à saúde, precisaremos diferenciar a entropia absoluta, caminho direto para a morte, da entropia relativa, que se mostra contornável com bom tratamento. Rara, porém, a ameaça real à saúde que não conduza a momentos críticos. Ora, sendo fiéis à língua grega precisaremos entender o momento de *krisis* como sendo aquele que antecede a decisão medical: exatamente a hora em que se impõe a pergunta “então, qual o remédio?”.

Levando isto em conta, quero propor uma re-discussão do problema da autoridade na sala de aula. Segundo o meu modo de perceber e avaliar as chama-

(*) Mestre em Filosofia Social pela PUCCAMP, Doutor em Educação pela UNICAMP. Professor de ambas as citadas Universidades.

das “relações pedagógicas”, não consigo conceber tema mais contemporâneo e de vanguarda como a questão que acabo de propor. Está na hora de perdermos o medo perante certos problemas, superando inócuos trejeitos falsamente pedagógicos e modismos, saindo à procura de um equilíbrio até hoje raramente alcançado. Se o meu presumido leitor estiver naufragando no equívoco do autoritarismo — quer seja pela aceitação e prática do mesmo, quer seja por estranha confusão mental que o confunda com a autoridade — haverá de ter curiosa reação ante minha proposta temática: “ih! a questão da autoridade? não será que esse educador está ficando velho?”. Urge, no entanto, lembrarmos que a retomada do tema da autoridade é a retomada do próprio tema do amor — coisa atemporal que alimenta os sonhos de todo ser humano.

1. *A indistinção das inteligências — uma procura de origens*

Podemos dizer que o “século das luzes” (o XVIII), acumulando heranças de séculos anteriores, celebrou a *divinização da razão*. A Revolução Francesa erigiu mesmo um altar numa igreja, no qual foi entronizada a imagem — e isto é muito simbólico! — de uma famosa prostituta, chamando a este recanto do referido templo “O Altar da Razão”. E a poderosa vaga do Iluminismo racionalista subjuguou, quase que de pronto, a velha Europa (para começar). Os fenômenos de irradiação e repercussão disto atingiram quase todas as partes do mundo ocidental, mas, com os meios de comunicação da época, era natural que tal coisa levasse um tempo bastante grande.

O fato que aqui nos interessa é que a supervalorização da razão instituiu um clima intelectualista que,

após haver de certa forma esgotado sua pujança, conduziu ao cansaço. Eis porque principia com os anarquistas, no século passado (e de uma maneira ostensiva), a crítica da Inteligência. É de Bakunin, grande teórico anárquico russo, a seguinte passagem:

“Parece-me que, de todas as aristocracias que oprimam, cada uma por si e às vezes todas em conjunto, a sociedade humana, a aristocracia da Inteligência é a mais odiosa, a mais desprezadora e a mais opressiva. A aristocracia nobiliária diz-nos: ‘Você é um homem muito galante, mas não nasceu nobre!’ É uma injúria que ainda podemos suportar! A aristocracia do capital reconhece-nos toda a espécie de méritos, mas ela acrescenta ‘não tem vintém!’ É igualmente suportável... Mas a aristocracia da inteligência diz-nos: ‘Não sabem nada, não compreendem nada, são uns burros, e eu, homem inteligente, tenho que vos pôr a albarda e conduzir-vos’. Isto é intolerável”.⁽¹⁾

No bojo dessa tão veemente crítica vinha germinando uma contestação ao magistério. Coisa que de curioso modo evoluiu até nossos dias, passando à moda o ataque ao chamado “discurso competente”, nem sempre fazendo-se a necessária distinção entre dois discursos competentes: o que, por autoritário, estanca o diálogo e esmaga o interlocutor, e aquele que só se pronuncia em situação de diálogo, enriquecendo a convivência humana.

Também não há uma aristocracia da inteligência única e monolítica, como deixou pensar Bakunin. Há a arrogância da inteligência, sempre muito amiga do arbítrio e, ao mesmo tempo, mantida por um elitismo desprezador; bem como há — e para tal é que devemos

(1) *O conceito de liberdade*, p. 49.

estar atentos — inteligências que se cumprem como toda inteligência se deve cumprir: olhando perplexa e curiosamente para essa coisa rica que é a vida, procurando ver para além das aparências externas (intus-legere), mas nunca deixando de praticar o que Nietzsche chamou de “a arte da desconfiança”, nem abandonando a oportunidade de perceber o oceano de ignorância que cada passo da nossa inteligência desvenda à nossa frente. Falo da humildade de querer saber, mas não sem questionar as nossas formas de atingir tal anseio.

A arrogância da inteligência diz, de fato: “abra os ouvidos e me escute, pois eu conquistei o saber e você é um ignorante!”. Mas a inteligência que é completa, lúcida e não se perdeu a si mesma, esta diz: “vamos, aí está um caminho, vamos comigo. Este caminho nunca será igual para nós dois, mas podemos aprender juntos ao longo dele. Se ele nos leva a um oceano, ainda que não possamos possuir toda a riqueza do mar, será deslumbrante ficar na praia catando as conchas que ali chegam”. Assim pensou e disse Isaac Newton. Porque há uma inteligência que separa, afasta privilegiados de desprivilegiados, havendo felizmente uma outra que quer fazer da aventura da vida um *companheirismo* (companheiro: *cun-panere*, partilhar o pão juntos).

Quando se cai nessa indistinção das inteligências, fica aniquilada a riqueza dialética do existir humano, pois, neste, é a polaridade antitética que constrói as grandes superações. E basta pôr abaixo a riqueza dialética do existir humano para que o terreno fique preparado para as mais estranhas sementeiras. Hoje se contesta o magistério, vemos contestadas as lideranças pedagógicas, tudo isto menos em nome de algo que a História indicasse dever ser feito, muito mais em nome de ressentimentos equivocados. Os professores como que

passam a ter vergonha de exercer uma autoridade para a qual estão designados, uma autoridade que nada tem que ver com traços autoritários desta ou daquela personalidade, mas que emerge do próprio processo educacional e de ensino. Diz Gusdorf: “Os professores, também eles, só pensam em se eximir, em se esconder num canto ou no fundo da classe, que sua presença pode perturbar. O professor camarada pratica a não-diretividade; seu mais caro desejo seria não estar ali, porque só a sua presença arrisca impedir os alunos de respirarem livremente; ela obstacula a manifestação das potências espontâneas, que não tardariam a se afirmar se os poderes instituídos não violentassem a alma infantil do moço ou da senhorita.

Para aceder a uma liberdade de pleno exercício, o homem livre deve matar Deus, matar seu pai, livrar-se dos professores, chefes e de todos os patrões, que mutilam sua autenticidade; o sonho seria fazer tábula rasa, absolutamente, em flutuar no espaço, fora de toda ação de gravidade, de toda alienação, de toda usurpação de qualquer natureza ou de quem quer que seja. *É assim que se representavam os anjos do céu nas imagens mitológicas de outrora.*”⁽²⁾

2. A sala de aula: dois quadros e um desafio

Darei o rápido traçado de dois quadros, dois momentos muito impressionantes desse estranho espaço (a classe), recorrendo às minhas recordações — temas constantes do meu pensamento educacional.

Primeiro: rememoro um tempo em que meu irmão mais velho ia para a escola (o antigo “ginásio”) trajado militarmente, com roupa cáqui, cinturão largo, gravata

(2) Georges GUSDORF, *Impasses e progressos da liberdade*, pp. 30-31.

e quepe — pobre e fantasiada figura. Sei que, em sua sala de aula, pontificava um semideus (o professor), dardejando ordens sobre as silenciosas cabeças adolescentes. Presença esmagadora e muitas vezes amordaçante, situava-se o professor como o ponto de convergência de todos os acontecimentos, como protagonista maior do ensino — misto de instrutor, moralista e adestrador de comportamentos. A esquadra de fardados que lhe ficava diante, ia recebendo — no mais estupefato silêncio — as lavas das erupções docentes, alguns para viverem o resto de suas vidas de cerviz dobrada e sem vontade própria, outros desenvolvendo no íntimo, com sua forte revolta, a mais sofisticada arte da mentira e da hipocrisia — nem que isto lhes servisse de recurso temporário. Uma coisa, porém, era certa: ninguém se atreveria a, face a face, contestar o que fosse nas atitudes e no discurso do professor.

Este o primeiro quadro cuja lembrança me aterroriza. Mas agora, procuro esquecer aqueles tempos de ditadura estadonovista no Brasil e levo meu pensamento para uns 30 anos depois, quando eu, antes uma criança espantada, vi-me trabalhando no ensino de 2.º grau. E vem-me o segundo quadro: rememoro classes inteiramente desorientadas, professores de olhos espantados que tinham ordem do Governo do Estado de São Paulo para aprovar 80% dos seus alunos, a despeito de qualquer merecimento; os mestres sentindo que, sob anomia, nenhuma sala de aula funciona e ao mesmo tempo tendo que enfrentar os pedagogos de uma “vanguarda de última hora” com todo o seu menosprezo por qualquer tipo de disciplina de trabalho, siderados por experimentos ainda prematuros mas cintilantes como o da “liberdade sem medo”, de Summerhill. Tudo se parecia

com uma caricatura: o antigo leão docente mostrava-se desdentado e ocupava uma situação periférica, melancólica, pois uma nova escola, que há muitos anos ganhara justamente o apelido de Escola Nova, ensinara umas coisas intrigantes, do tipo: “ninguém ensina ninguém, o aluno é que aprende vivenciando experiências”; ou “o aluno deve ser respeitado para que faça sua auto-avaliação”; e mais: “o importante não é a disciplina, mas a criatividade do aluno” (outro petardo na rica dialética do existir humano).

Havia acontecido, não sei há quanto tempo, uma “revolução coperniciana” que colocara — aliás, muito devidamente — o aluno como centro do processo de ensino, mas que não evitara, na prática do nosso dia-a-dia, que se desse o famoso movimento pendular; ou seja: ao soltarmos um pêndulo de um extremo, este se movimentava primeiro para o extremo oposto, demorando e muito para assumir uma posição de equilíbrio. Resumindo: à antiga “jaula de aula” opunha-se, cerca de 30 anos depois, um “picadeiro de aula”; na primeira, mil castrações em razão de declarado autoritarismo, no segundo, um voluntarismo espontaneísta que consumia uma enormidade de verbas e custos para não levar a parte alguma. Tudo isto sob a cumplicidade de uma situação política ditatorial cujas forças governamentais se encarregaram pessoalmente da desculturalização e da conseqüente despolitização do país.

Hoje está posto um desafio que precisa começar a ser enfrentado no exato espaço da sala de aula. O de se recuperar o sentido da autoridade nas relações pedagógicas, sem qualquer concessão a autoritarismos, que destes já estamos fartos. Gosto muito das pedagogias dialéticas quando estas nos põem perante o fato inegável de que o contexto político condiciona a escola; mas

fico insaciado quando as vejo querendo resolver tudo exclusivamente pelo lado político, eximindo-se de tarefas que estão adstritas ao que há de mais interno (e humilde) no processo de ensino.

3. *Autoridade e autoritarismo — os antípodas*

Sabe-se que o autoritarismo é a doença da autoridade. Toda autoridade é um valor, pois que é garantia da liberdade. Mas qualquer valor, por mais puro que seja, quando se hipertrofia, faz-se num antivalor. Eis porque fica muito necessário, ao pensarmos especificamente na realidade da sala de aula, estabelecer certa divisão-de-águas entre os mencionados antípodas.

A autoridade é constituída e precisa ser *aceita*; ela não faz os educandos inferiores, imprimindo, ao contrário, às suas vidas um sentido mais seguro de caminhada e de conquista. Assim, a autoridade *de fato* é sempre respeitável, enquanto que a *de direito* só poderá sê-lo por coincidência. Isto porque autoridade tem a ver com liderança, e nada tem a ver com chefia; entendendo-se que líder é aquele que se propõe e é aceito, enquanto que chefe — no mais comum — é aquele que se impõe por um recurso de poder. Cabe ao professor, no uso de uma autoridade que, como disse, é inerente à sua função, auxiliar o educando a ir reconhecendo que a vida é *diferenciada*: tanto em coisas intransformáveis quanto em coisas que podem e devem ser modificadas. O tal "sentimento oceânico" da vida comentado por Freud, uma percepção indiferenciada do mundo e do cosmo, diz o psicanalista que é característico do bebê, cumprindo ao processo de desenvolvimento geral e à socialização em particular que eduquem o ser humano em evolução para viver uma realidade fundamental-

mente diferenciada, matizada e até — não tenhamos medo das palavras — hierarquizada.

O filhote estabanado e ansioso quer-se atirar de qualquer jeito para fora do ninho, mas a ave-mãe não deixa. A ave sabe que o ninho está em galho mais alto, sabe que as asas do filhote ainda estão fracas, conhece ventos fortes e outros ventos mais apropriados. Pela não-diretividade das aves-mães, não teríamos hoje a maior parte das lindas espécies de pássaros que ainda vivem nas matas.

A autoridade tem consciência de que a interioridade é um equilíbrio de forças e tendências, de que sem superego o *eu naufraga*, de que, como gostava de lembrar Thomas Merton, nenhum homem é uma ilha, mas está situado no interior de uma complicada trama chamada cultura e no interior de um rude sistema de diferenciação chamado sociedade. Não haja engano: é com esforço e disciplina que se constrói um equilíbrio, o esforço mais disciplina não compõem a fórmula de qualquer atroz sofrimento. Aqui volto, com gosto, à experiência refletida de Gusdorf, que pondera: "Ensina-se hoje que é preciso respeitar a liberdade das crianças, sem submetê-las a nenhuma norma repressiva, e que esta liberdade fará maravilhas tão-somente pela impulsão natural. Dizem-nos que toda forma de disciplina diminui aquele que a sofre e aquele que a impõe. (...) A juventude não tem muito o que aprender, porque tudo que aprende a deforma, nem ninguém que respeitar, porquanto todos os indivíduos se equivalem e nenhum saberia ultrapassar o outro. Toda autoridade é uma usurpação da parte do superior e humilhação para o inferior. (...) Diante desta intoxicação psicopedagógica, é preciso ter a coragem de afirmar que o caminho da afirmação de si, para um ser humano, não segue o

plano inclinado da facilidade; todos quantos adquiriram neste mundo um valor, uma grandeza qualquer, pagaram-no com muitos esforços e uma longa paciência.”⁽³⁾

Como alguém que está em salas de aula há 20 anos, vejo que em nenhum momento o professor pode duas coisas: a) usar certo lado de poder do magistério para coagir, para adestrar, para desrespeitar o terreno interior do seu aluno; b) ao mesmo tempo, e é preciso muita perspicácia para encontrar o ponto de equilíbrio, o educador digno de tal tarefa não se pode esconder em pernósticas teorias para eximir-se da prática de sua autoridade orientadora e amiga em sala. Mas 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.⁽⁴⁾ Por isto dizia, páginas atrás, que retomar o tema da autoridade é retomar a própria questão do amor na educação. Autoridade nunca tem fascínio por uniformizações, por produções em série de cidadãos medíocres. Citaria aqui um excelente texto de Olivier Reboul: “... um Rabelais e um Montaigne, um Proust e um Gide, todos falam admiravelmente sua língua; e, entretanto, ou melhor, por causa disso, fala cada um à sua maneira, segundo seu estilo. A educação deve permitir a cada indivíduo encontrar seu estilo; ser ele mesmo, para além da espontaneidade incoerente, para além das normas prontas e acabadas e dos lugares-comuns; ser ele mesmo, assimilando o que cada cultura ofereça de verdadeiramente humano.”⁽⁵⁾

Já o autoritarismo é imposto. É a intoxicação produzida por um equívoco ou por má fé. Na mesma me-

(3) G. GUSDORF, *ibidem*, pp. 99-100.

(4) Olivier REBOUL, *Filosofia da educação*, p. 28.

(5) *Ibidem*, p. 40.

dida em que autoridade é homeostase, é equilíbrio e garantia, autoritarismo é terrível processo de entropia nas relações humanas — especialmente nas pedagógicas. Na verdade, o autoritarismo é o tapume atrás do qual alguma incompetência se esconde. Ele usa a diferenciação natural do mundo para hipertrofiá-la, não reconhecendo as coisas transformáveis mas sim parasitando-as, e, fazendo-o deforma o educando. Por que? Porque assume aquilo que J. J. Rousseau chamou de *educação positiva*: dar para a criança, de forma acabada como “tábuas da lei”, normas rígidas e adultas de moral, de pensamento, de expressão, de posicionamento diante dos homens e de Deus. Disso, diria o filósofo genovês, a criança não tira senão hábitos de mentira, hipocrisia e vaidade. Faz uma astuciosa vingança contra aquele que se julgou no direito de invadir o seu mundo com intuito de subjugá-lo.

A autoridade só aceita em parte o outro conceito de Rousseau, o da *educação negativa*, que consiste em deixar o educando entregue ao espontaneísmo, às descobertas próprias e súbitas iluminações interiores, praticamente descrendo do ensino. Mas a autoridade é humilde (embora firme), pois sabe que a receptividade dos educandos é uma estrutura de cristal, bela e capaz de partir ao menor impacto, que precisa ser “artisticamente” preservada. O autoritarismo é arrogante (embora frágil), por compreender que não é convidado e nem recebido, por saber que vive respondendo perguntas que não foram feitas, por ter consciência de que sua própria existência é um logro: “a consagração de uma *mise-en-scène* de quinta categoria”.

4. *A sala de aula à busca de sua fisionomia* — conclusão

Pode parecer estranho, em um mundo despedaçado por desencontros políticos, manipulado por interesses escusos dos donos do poder, que me tenha dedicado a refletir sobre esta coisa aparentemente tão insignificante e específica que é a sala de aula. Jamais atingiria o delírio de negar tudo que a grande sociedade lança de problemático sobre esse estranho e fascinante espaço, as armadilhas que a política arma (a má política) para o ensino. Defendo apenas que, sem perder a interconexão do todo, haja uma especificidade no pedagógico. Que as grandes e magníficas reflexões não dispensem as reflexões mais modestas sobre temas "menores" — só na aparência.

Todos os períodos de decadência contestaram a autoridade, discutiram contra ela e, por esta razão, acabaram nas cadeias do autoritarismo. Todas estas épocas disseram da autoridade, menosprezando-a, que ela não passava de um *rito*. Pois lhes digo: retirem a qualquer sociedade humana os seus ritos e esta se fará em pedaços, ou... inventará novos. Ora, a autoridade do professor nada tem a ver com policialismo; tem sim a ver com a conquista de uma disciplina de vida que não se aprende em manuais, mas na própria escalada dos obstáculos naturais. Compete àquele que lidera seus educandos auxiliá-los a não fazer uma imagem fantasmagórica 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 é na verdade isto e aquilo.

Quero concluir estas reflexões tão simples recorrendo de novo ao mestre de Estrasburgo, que anota: "No caso do esporte, todos admitem que o melhor deve ganhar, graças a um treinamento obstinado, mobilizando o essencial de si mesmo. A cultura do espírito não é mais fácil do que a cultura do corpo." ⁽⁶⁾

Entre os dois quadros que pinte no item 2 deste estudo, procuro a face equilibrada de uma *sala de aula*.

BREVES (E IMPORTANTES) LEITURAS:

1. V. A. BAKUNIN, *O conceito de liberdade*, Porto, Ed. Rés, 1964.
2. Georges GUSDORF, *Impasses e progressos da liberdade*, S. Paulo, Ed. Convívio, Coleção Temas Atuais, 1979.
3. G. GUSDORF, *Professores para quê?*, Lisboa, Moraes Edits., 2.^a edição, 1970.
4. Olivier REBOUL, *Filosofia da educação*, S. Paulo, Edit. Nacional, Coleção Atualidades Pedagógicas, vol. 124, 1984 (5.^a edição).

(6) G. GUSDORF, op. cit., p. 103.