

REFLEXÕES SOBRE O EXERCÍCIO DA AUTORIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

REGINA CÉLIA CARDOSO ESTEVES *

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento de reflexões acerca do exercício da autoridade do professor na relação com o aluno, enquanto fator propiciador ou inibidor do crescimento. Faz-se um apanhado sucinto da literatura a respeito e consideram-se as características da ação pedagógica que promove o crescimento do professor e do aluno, ambos sujeitos de uma relação afetiva e de aprendizagem.

Palavras-chave: autoridade; relação professor-aluno; ação pedagógica.

SOME REFLECTIONS ABOUT THE PRATICE OF AUTHORITY CONCERNING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER AND PUPIL

ABSTRACT

The aim of this study is to contribute to the development of reflections regarding the practice of teacher's authority, in the relationship with the pupil, as a factor that propitiates or inhibits the growth. It was made a brief review of the literature, which was considered the features of the pedagogical actions that promote the improvement of the teacher and the student both subjected to an affective and learning relationship.

Index words: authority; teacher-student's relationship; pedagogical action.

* Universidade Federal do Ceará, Brasil. Doutora em Psicologia da Educação pela Universidade do Minho, Portugal.

INTRODUÇÃO

A preocupação central deste trabalho estabelece-se em torno do exercício da autoridade do professor na relação com o aluno, enquanto fator propiciador ou inibidor do crescimento.

Sabe-se que, através de sua conduta, o professor pode proporcionar aos alunos oportunidades de crescimento que lhe permitam tomar consciência de sua própria responsabilidade, ter discernimento para as suas escolhas e desenvolver relações em que haja consideração pelo outro, apesar de suas diferenças. Para tanto, faz-se necessário que o professor percepcione a atividade educativa como um processo de transformação, interativo e dialógico. Sem este requisito, é pouco provável que o professor consiga estabelecer uma relação com o aluno na qual imperem a atenção e o respeito à autoridade docente. Pelo contrário, a imposição de estratégias punitivas e de mecanismos coercitivos para o estabelecimento da ordem e a manutenção do controle sobre a turma tende a desencadear comportamentos de apatia ou indisciplina, estabelecendo-se um conflito entre o professor e o aluno, de difícil solução.

As considerações aqui efetuadas, embora não exaustivas, têm o intuito de contribuir para reflexões sobre a autoridade exercida pelo professor na sua relação com o aluno cujos resultados tomam rumos diferentes, caso se trate de uma relação assimétrica em sentido único, ou de uma relação em que o professor e o aluno são, ao mesmo tempo, sujeito e objeto do ensino, e em que cada um tem oportunidade de realizar o seu próprio projeto de conhecimento e de saber, sentindo-se responsável por sua própria realização.

Reflexões teóricas

O ato pedagógico pode ser dimensionado como um ato conflituoso, visto envolver essencialmente uma relação entre sujeitos com papéis, tarefas e expectativas diferentes. Uma das perspectivas para o entendimento deste conflito é aquela que parte do pressuposto de que o professor é a pessoa que sabe e ensina, e o aluno, aquele que não sabe e precisa aprender. Este pressuposto não considera a possibilidade de que aquilo que o professor ensina não

corresponde ao que o aluno deseja aprender. O professor, munido do poder que lhe confere a instituição escolar e dos valores que sustentam o seu papel, pode vir a impor um saber que não interessa aos alunos e um tipo de relação que não considera as suas necessidades. Como afirma Aquino (1996), "a relação pedagógica encontra seu maior obstáculo no desencontro entre as demandas dos projetos docentes e dos projetos de realização pessoal do aluno" (p. 40).

O desencontro que se estabelece entre o professor e o aluno é fator predisponente ao surgimento de comportamentos de apatia ou de subversão que interferem de modo negativo no funcionamento da aula. O aluno pode ignorar a intervenção do professor, não responder às suas interpelações, não acompanhar o conteúdo programático e apresentar insucesso na aprendizagem. Quando reage com comportamentos perturbadores, o aluno atrapalha o desenvolvimento da aula, assumindo, inclusive, atitudes de ataques verbais ou físicos dirigidos aos colegas e professores.

Ambas as atitudes (apatia e subversão) podem ser entendidas como estratégias de protesto ao desequilíbrio existente entre os objetivos do professor e as possibilidades do aluno de os alcançar. Face a este desequilíbrio, o aluno comporta-se de maneira a obter o que, de outro modo, entende que seria impossível. Fator agravante dessa situação decorre do protesto não se circunscrever aos conteúdos e formas de ensino adotados pelo professor. Frequentemente o aluno desafia a pessoa do professor enquanto figura de autoridade (Ribeiro, Lopes & Fidalgo, 1997).

Em face da ameaça de perda da autoridade, o professor tende a utilizar mecanismos coercitivos a fim de restabelecer a ordem e manter o controle sobre a turma, adotando, inclusive, estratégias punitivas. Sabe-se, no entanto, que este tipo de conduta não propicia o surgimento de comportamentos tidos como adequados, nem resolvem o aspecto funcional da situação pedagógica, ou seja, o restabelecimento da ordem. O professor utiliza-se da punição porque, aparentemente, tem um efeito imediato sobre o comportamento do aluno. Entretanto, devido ao efeito de habituação da punição, torna-se necessário que o professor intensifique constantemente o estímulo punitivo a fim de obter o mesmo resultado. Por outro lado, o aluno pode desenvolver comportamentos de esquiva ou

evitamento, como ausentar-se da escola quando submetido a constantes situações punitivas. Mais comumente, desenvolve comportamentos agressivos, em resposta ao que considera como agressão sofrida pela punição aplicada. Se o professor opta pela reação agressiva em resposta ao comportamento disruptivo dos alunos, tende a reforçar esse comportamento, incrementando a agressividade, ao invés de aplacá-la.

Como afirma Baacke (1985), a autoridade entendida como exercício de poder, bem como as intervenções autocráticas sobre a conduta do aluno somente provocam sentimentos de oposição e resultam, de antemão, ineficazes. Para este autor, a autoridade do professor não se impõe através de um papel representante da lei e da ordem, mas encontra a sua eficácia quando sustentada em conhecimentos profundos, numa superioridade moral e numa bondade compreensível, que são qualidades pessoais do professor. É necessário, portanto, que os alunos reconheçam a autoridade do professor através da legitimação da função desta autoridade e da aceitação dos direitos morais que lhe estão associados. Nesse sentido, o reconhecimento da autoridade do professor torna-se possível quando há a introjeção de determinados parâmetros morais, como a permeabilidade a regras comuns, partilha de responsabilidades, cooperação, reciprocidade e solidariedade, ou seja, o reconhecimento da alteridade enquanto condição *sine qua non* para a convivência em grupo (Aquino, 1996-b) e quando existe um vínculo afetivo positivo entre o professor e os alunos (Batista & Pinto, 1999).

Nesta mesma linha de raciocínio, Ribeiro (1991) postula que a relação entre o professor e os alunos deve ser uma relação de agrado, na qual a influência do professor sobre os alunos se dá através de processos de identificação e de atração, e a condução do grupo se faz democraticamente. Também Gusdorf (1995) refere que a autoridade do professor é conseguida a partir de uma postura de vida em que imperam a integridade, a honestidade e a humildade. Para este autor, é somente através dessa postura que o professor tem garantidos o respeito e a atenção dos alunos.

A importância das características de personalidade do professor na relação educativa é referenciada também por Freud (1914) ao escrever, depois de encontrar casualmente um mes-

tre-escola do seu tempo de estudante: "É difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres" (p. 286).

Assim, o modo como o professor se relaciona com os alunos e com o conhecimento a ser ensinado deixa marcas que o caracterizam na lembrança dos estudantes como sendo ou não bom professor e, muito embora a competência teórica do professor seja um dos fatores determinantes da inserção da sua imagem na lembrança dos estudantes, a sua exclusividade não garante que essa imagem seja de "bom professor". Os anos de estudo passam e grande parte dos conteúdos das disciplinas é esquecida. O que fica para sempre na memória é a lembrança de alguma coisa que se situava fora do saber propriamente dito. Mesmo num ensino de massas, e por mais confusas que sejam as relações que o constituem, a educação permanece como um colóquio singular entre o aluno e o professor. "Conscientemente ou não, realiza-se um contato, trocam-se sinais, atitudes e palavras" (Gusdorf, 1995, p. 20).

Os professores que conseguem apresentar-se aos alunos como uma figura de autoridade e não autoritária, de um modo geral procuram estabelecer uma relação que vai além da transmissão de saberes acadêmicos, ou seja, um encontro afetivo, no qual se convertem em orientadores e transmissores de valores e visões do mundo (Irún & Rada, 1992). A ação pedagógica, para esses professores, assenta na sua capacidade para se descentrar do seu próprio discurso e para dar oportunidade aos alunos de se exprimirem. Assim, o professor não só ensina, como educa o aluno e, desse modo, contribui para que tome consciência de sua própria responsabilidade e tenha discernimento para as suas escolhas. O professor assume, portanto, o papel de formador de personalidades.

A partir dos modelos de relações interpessoais que estabelece, dos conteúdos selecionados para o ensino, e dos valores éticos, políticos e sociais presentes nos modos de mediação do conhecimento, o professor influencia a formação da personalidade dos alunos (Almeida, 1997). Nesse sentido, é preciso que o professor conheça a realidade do aluno, ou seja, as

condições concretas de sua existência, e acredite no seu potencial de desenvolvimento. Estes requisitos determinam a maneira como ensina – a sua conduta e expectativas quanto ao que será aprendido – e interferem de modo positivo na aprendizagem do aluno, além de abrirem espaço para ocorrências inéditas e originais, como é o caso da criatividade (Wallon, 1979). Este tipo de relação compreende um modo de interagir diferente, no qual os indivíduos se compõem como sujeitos, com os seus referenciais de caráter social, cultural, emocional, intelectual e imaginário (Dupret, 1998), constituindo-se uma relação em que, assim como o aluno, o professor também aprende e tem oportunidade de realizar o seu próprio projeto de conhecimento e de saber. O professor e o aluno são, ao mesmo tempo, sujeito e objeto do ensino (Ricoeur apud Aquino, 1996).

Considerações Finais

O ato pedagógico ultrapassa os limites de uma situação particular para colocar em causa a existência pessoal no seu conjunto e, nesse sentido, toma a forma de um encontro pedagógico cuja finalidade essencial é contribuir para a edificação de um destino humano através de um “diálogo aventuroso durante o qual dois homens de maturidade desigual confrontam-se, mas onde cada um, a seu modo, dá testemunho perante o outro das possibilidades humanas” (Gusdorf, 1995, p. 26).

O professor é, portanto, um exemplo vivo para os alunos com os quais estabelece uma relação de empatia, aceitação ou rejeição mútua, que possibilita ou dificulta os processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem, e interfere na formação de hábitos e atitudes.

Através do ato pedagógico, o professor pode oferecer ao aluno a oportunidade de se conhecer, de depender de si mesmo, de se sentir responsável por sua própria realização e reconhecer no outro estas capacidades ou, pelo contrário, pode interditar estas possibilidades. O modo como o professor exerce a sua autoridade perante o aluno é um dos fatores que marcam a diferença entre uma conduta educativa, que leva ao reconhecimento da alteridade, e uma conduta repressora, que promove um distanciamento dos valores que propiciam o crescimento humano.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, S. F. C. A importância do outro na transmissão e apropriação do conhecimento e na construção da consciência de si e do mundo. *Temas em Psicologia*. - SBP, 3, 109-120, 1997.
- AQUINO, J. G. *Relação professor-aluno: do ato pedagógico ao institucional*. São Paulo: Summus, 1996.
- _____. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996-b.
- BAAKE, D. *El maestro y la enseñanza: una actividad cultural*. Berlin: Institut für Wissenschaftliche Zusammenarbeit, 1985.
- BATISTA, A. S. e Pinto, R. M. Segurança nas escolas e *burnout* dos professores. In: CODO, W. (Org.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes; Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.
- DUPRET, L. Potencial e desenvolvimento. In: FARIAS, F. R. e DUPRET, L. (Orgs.). *A pesquisa nas ciências do sujeito*. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.
- FREUD, S. Algumas reflexões sobre a psicologia escolar. In: *Obras completas*, Standart Brasileira, XIII. Rio de Janeiro: Imago, 285-288, 1969.
- GUSDORF, G. *Professores para quê?: para uma pedagogia da pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- IRÚN, J. C. Z. e Rada, T. S. *Las satisfacciones y insatisfacciones de los enseñantes*. Madrid: CIDE, 1992.
- KENSKI, V. M. Memória e ensino. In: TAVARES, J. (Coord.). *Linhas de rumo em formação de professores*. 1º Congresso Internacional de Formação de Professores nos Países de Língua e Expressão Portuguesas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1993.
- RIBEIRO, A. Relação educativa. In: CAMPOS, B. P. (Ed). *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens*. Lisboa: Universidade Aberta, 1991.
- RIBEIRO, A., LOPES, A. e FIDALGO, M. Por fora da escola: em busca de uma identidade ameaçada. In: PATRICIO, M. F. (Coord.). *Ser aluno. Actas do VI Seminário “A componente de Psicologia na formação de professores e outros agentes educativos”*. Évora: Universidade de Évora, 1997.
- WALLON, H. *O papel do outro na consciência do eu*. Lisboa: Editorial Vega, 1979.