

# O AUTORITARISMO NA ESCOLA PÚBLICA — RELAÇÕES DE PODER E DE DISCIPLINAMENTO NO COTIDIANO ESCOLAR; A PRÁTICA REAL

Maria Juraci Maia Cavalcante  
Maria da Glória Feitosa Freitas

O presente relatório resultou de um trabalho de acompanhamento realizado por um grupo de professores e alunos da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará junto às classes de alfabetização (30) de dez escolas da rede municipal de ensino público da cidade de Fortaleza, no período de Março a Junho de 1988.

O desencadeamento do mesmo se deveu ao projeto "Alfabetizando Fortaleza" criado por um convênio entre a Secretaria de Educação do Município de Fortaleza e a Universidade Federal do Ceará com vistas a qualificar a prática de alfabetização através do intercâmbio de saber teórico-prático entre Universidade e Escola Pública de 1º grau.

O objetivo principal deste relatório é oferecer uma visão sistematizada das impressões e vivências colhidas na intimidade da sala de aula e no relacionamento permanente com professores, alunos e técnicos da Escola o que permitirá um aprofundamento crescente do tema, assim como, indicará mecanismos de superação da prática pedagógica real, através do debate e do confronto de idéias e de experiências no campo da pesquisa educacional.

## **INTRODUÇÃO:** INFLUÊNCIAS TEÓRICAS QUE ILUMINAM ESSAS OBSERVAÇÕES

Há muitos aspectos a registrar, muitos começos para o que entendemos mais como relato e denúncia

do que como estudo "rigoroso", a não ser que por rigor seja considerado o convívio cotidiano, a imiscuição na "subjetividade" das relações que margeiam e atravessam a instituição escolar e pública, diante da qual não é possível ficar neutra ou indiferente: a perspectiva de ciência que guia estas observações assume declaradamente a defesa da criança da classe trabalhadora.

Gostaríamos de situar, primeiramente, as influências teóricas que recebemos para sistematizar esta análise que não se limita ao espaço da sala de aula e da escola em si. Essas influências teóricas são constituídas por contribuições de campos distintos do conhecimento, que vão desde o âmbito sociológico ao nível psicológico, trajetória tecida pelas exigências do próprio motivo de pesquisa que escolhemos para entendimento, referente à área educacional.

Sabidamente a escola não é uma instituição ingênua e desvinculada do conjunto de preocupações e interesses sociais. Com os marxistas franceses dos anos 60/70 aprendemos que a escola enquanto Aparelho Ideológico de Estado reproduz a ideologia da classe dominante e assegura ao nível educacional a aceitação, a acomodação e a legitimidade do poder da classe burguesa. Esta teoria se teve o mérito de encaixar a escola numa leitura sociológica, política e classista, desvendando o véu psicologizante das abordagens pedagógicas, foi bastante criticada exatamente por não permitir uma brecha dialética de superação do domínio ideológico e político do Estado burguês.

Com Gramsci, teórico marxista italiano, é possível pensar o Estado como um momento de hegemonia de um determinado grupo e/ou classe social passível de confronto e de pressões, dadas pela organização da sociedade civil e da cultura, em particular, pelos intelectuais capazes de pensar a favor do povo trabalhador. Uma concepção assim permite imaginar que a escola e as demais instituições sociais são varadas por interesses sociais distintos e são,

portanto, encarnações do próprio conflito que estrutura a sociedade, no caso, capitalista.

Queremos dizer que o marxismo estruturalista de Althusser e o historicismo de Gramsci informam ambos uma visão macrossocial importante de escola, mesmo que apresentem diferenças teóricas visíveis e que, foi de posse destas leituras que nos dirigimos à escola pública para acompanhar a sua prática pedagógica.

A distância entre o plano macrossocial e o plano da cotidianidade é imensa e reivindica um approach intermediário que não deixe perdermos de vista aspectos miúdos, psicológicos e interpessoais que acabam dando materialidade efetiva, no sentido das relações sociais, à vida das instituições. Segundo Agnes Heller, o cotidiano é um momento constitutivo da história, de fundamental importância para quem se aventura no estudo da problemática da consciência, da alienação numa sociedade de classes como a capitalista onde o jogo das ideologias e o ritmo da produção aprisionam corpos e mentes da maioria trabalhadora e a impede de pensar política e socialmente o mundo. Não satisfeitos com o plano do cotidiano recorreremos ainda nestas reflexões, que resultaram do confronto com a vivência que tivemos junto à escola pública, às teses de Michel Foucault, no que diz respeito ao caráter "disciplinador" das instituições sociais que, sobretudo, sob o manto da eficiência e de cientificidade da modernidade burguesa foram pouco a pouco estabelecendo um controle assustador e minucioso sobre os indivíduos, sucesso garantido pela união demoníaca do saber e do poder.

Ao nível psicológico, encontramos em Piaget uma fundamentação importante acerca do processo de construção da inteligência humana que, observado em crianças, evidencia formas próprias e fases distintas de conhecimento que vão do concreto, do sentido, do vivido até alcançar o poder de abstração que atesta a maturidade cognitiva da inteligência humana. Piaget é um referencial para a prática peda-

gógica com crianças porque nos ensina a respeitar o "como elas aprendem" e a partir disso, a criar estratégias adequadas para a estimulação da inteligência das mesmas; além disso permite que no confronto com a prática real das escolas, aprendamos a identificar as estratégias que ignoram ou ferem o desenvolvimento cognitivo da criança. Não obstante os preconceitos existentes sobre a "falta de preocupação política" da teoria de Piaget, levantada pelos pedagogos preocupados unicamente com as questões estruturais da sociedade de classes sob o moderno capitalismo, entendemos a importância da sua teoria ao nível da explicitação da psicologia própria das crianças para operar com a construção do conhecimento. Piaget como Paulo Freire, indica para a pedagogia que o estímulo da inteligência e do conhecimento passa pelo "respeito" ao universo mental e social dos indivíduos. Esta lei não é aplicada na prática pedagógica escolar e social geral mas, se o fosse, teríamos certamente crianças, adolescentes e adultos mais capazes de construir uma consciência de classe necessária para a superação da alienação a que os oprimidos são submetidos.

A nossa questão básica surge do bojo das preocupações teóricas que relatamos acima: como visualizar um espaço de liberdade política e de competência pedagógica, no contexto da instituição escolar pública, levando em consideração, por um lado, a sua vinculação com o Estado ordenador de relações sociais classistas e, por outro lado, a sua tarefa de "disciplinamento" assentado sob relações hierarquizadas, de poder que atingem a criança da classe trabalhadora em detrimento das suas peculiaridades psico-sociológicas e das suas potencialidades políticas?

## 1. O ESPAÇO FÍSICO

### PRIMEIRO RETRATO, MUITAS PISTAS

Iniciamos pelo empírico e obtuso espaço físico das escolas: a arquitetura da escola pública é tão pobre quanto pequeno o interesse do Estado brasi-

leiro em criar uma escola de qualidade para o povo. Os cromoterapeutas ficariam espantados se examinassem as possibilidades de saúde da criança da escola pública pelas cores que imperam nos ambientes escolares: cinza, marron, tons apagados e sujos.

Longos corredores ladeiam a fila de portas, dispostas como as de um presídio. No interior das salas quentes, mal iluminadas e tristes, as carteiras obedecem à disposição tradicional de filas ao estilo militar, de modo que, só é permitido ao aluno olhar para a nuca do outro e por cima ou pelo lado desta para o quadro verde para copiar o saber ali gravado em giz. O birô da professora na frente da sala faz a intermediação entre a pedra sagrada e os fiéis aprendizes: é o standart da professora enviada pelo "Saber todo poderoso" que vai salvar aqueles pobres ignorantes das trevas do analfabetismo.

## 2. O RITUAL DO SABER

### A DISCIPLINA DO CORPO E DA MENTE

O cotidiano da escola pública é cronometrado muito mais em função do controle do corpo e da mente das crianças do que da liberdade de movimentos, de fala, de pensamento e de conhecimento.

As crianças fazem fila para entrar e para sair da sala e/ou da escola. O tempo gasto com o controle pode ser largamente observado durante o processo de sala de aula pois a "tia-madrasta" fica a todo momento interrompendo o "conteúdo" para cobrar bom comportamento que implica em que: todos fiquem o tempo todo sentados, calados, imóveis, copiando, respondendo, ouvindo e repetindo o que a professora pede. O "modelo" de bom aluno que me foi apresentado permanentemente pelas professoras foi o da obediência total.

As crianças que fogem ao "controle" são tratadas como portadoras de desequilíbrio mental e de-

volvidas à família para que tome as devidas providências, sendo aconselhada para procurar o "médico", o neurologista, o psiquiatra ou o assistente social das instituições que cuidam de "menores delinquentes". A escola tem também o poder de diagnosticar a doença e prescrever o remédio e assim, de enquadrar os indivíduos "desviantes" a esfera da loucura, da marginalidade e da reclusão.

Existe toda uma "ordem" a ser preservada, que vai do lugar que cada um ocupa no espaço (sala de aula) até a delimitação de tempo, que desrespeita o "tempo" de cada criança sujeitando-a permanentemente a atividades demoradas, mecânicas e repetidas que ultrapassam o limite de concentração e de interesse da mesma que parte intuitivamente para a construção da "desordem". A própria criança como válvula de escape da pressão anti-pedagógica que se institui pelas mãos da professora, acaba recorrendo à "bagunça" (levantar, beliscar o colega, chutar, derrubar as carteiras, rasgar o "dever", correr, sair da sala, gritar) e nesse momento, de pura rebeldia, atrai sobre si o mecanismo mais autêntico acionado pela escola pública: o controle e o disciplinamento, o exercício pleno da atividade "político-pedagógica" dessa instituição.

A ordem é cristalizada de tal forma que parece que só existe uma única maneira de entrar, sair, merendar, copiar, fazer depressa e rezar. Porque fazer diferente se elas não serão mais que "operários", produtores mecânicos de mercadorias e/ou serviços para o engrandecimento crescente da classe burquesa?

### 3. ALFABETIZAÇÃO MECÂNICA:

#### O PRINCÍPIO DA REPETIÇÃO E DA MEMORIZAÇÃO

Ao nível do famoso "conteúdo"; escuto o coro de vozes de dezenas de pequenos a entoar o ba-be-bi-bo-bu de forma mecânica, inúmeras vezes,

como se fora uma canção de ritmo repetitivo de onde não poderia sair uma melodia diferente daquela que ecoa da marcha da soldadesca em exercícios de demonstração de força: ... baú ... ba-ba-bebe-bibi-bobo-bubu, ba-be-bi-bo-bu...

Carteira em fila, as crianças sentadas a copiar rotineiramente os exercícios do quadro que, por sua vez, foram copiados do livro, e a repetir distraidamente a ladainha das cartilhas. Não há o que perguntar ou entender. É preciso saber de cor, como aprendemos com o Eriovaldo de 7 anos: a professora fez um ditado de 10 palavras e ao final, pedimos ao Eriovaldo que criasse frases para dar sentido a cada palavra que escrevera. Ele pensava, pensava, olhava o telhado, a porta e como se realizasse um grande esforço de imaginação, construiu pouco a pouco 10 frases as quais, verificando depois, vimos que eram memorizações fiéis da cartilha.

O princípio de alfabetização subjacente ao trabalho das mestras é o de repetição, como se a aprendizagem fosse uma decorrência natural daquela e assentada sobre a expectativa da memorização. Em algumas escolas observamos que o processo de alfabetização não ultrapassava as vogais, com 2 meses de aula ou o ba, be, bi, bo, bu com 3 meses de aula.

Alfabetização, regra geral, é entendida como um processo de associação da linguagem falada com a escrita sem que seja buscado o sentido e a contextualização das palavras, quer ao nível formal, que ao nível de existência psicológica ou social das crianças. Quando observamos processos + "adiantados" de alfabetização víamos a inserção das palavras, já exploradas isoladamente, em frases vazias de significado e de interesse para a criança: O DA-DO É DA DADÁ. Dessa forma, fica claro que a concepção de alfabetização que orienta a prática da escola pública é a "mecânica", destituída de sentido e de compreensão.

#### 4. AVALIAÇÃO ADULTOCÊNTRICA DA CRIANÇA

##### O DEVER DE ACERTAR

Ao lado de tudo isso, há que considerar a prática de "avaliação" da escola pública nas classes de alfabetização. A criança é submetida ao regime de "provas" periódicas, recebendo notas baseadas nos erros e acertos. Os momentos de provas são a culminância da avaliação que é feita no cotidiano da sala de aula, a partir de critérios puramente externos aos mecanismos de conhecimento próprios das crianças. A criança tem que apresentar desde logo uma ortografia perfeita, sendo os erros dessa natureza corrigidos com vermelho, autocraticamente, pela mão hábil da professora e, de fato, o que está em julgamento é muito mais o aspecto formal da lecto-escrita do que o aspecto da compreensão. As crianças que não acompanham o be-a-bá são rapidamente rotuladas e identificadas como "fraquinhas", "atrasadas", "trabalhosas" e portadoras de deficiências de saúde física e/ou mental. Isto pode ser ilustrado com o caso de uma criança que nos foi apresentada pela professora como a mais atrasada da turma. Juliana ainda não completara 6 anos e só conseguia representar as letras com bolinhas. O que a professora identificou como "atraso" significa na verdade uma fase do processo de amadurecimento (nível pré-silábico) pelo qual toda criança passa, e básico para a construção posterior da compreensão da lecto-escrita. Mais algum tempo e a Juliana estaria apta a desenvolver a capacidade de leitura e de escrita. Enquanto isso, por deficiência de formação e de informação da professora, Juliana é tratada como deficiente, o que a marcará muito e poderá até bloquear uma capacidade que, se compreendida como algo que se constrói processualmente, poderia vir a se desenvolver normalmente.

Para Piaget, o professor nos moldes tradicionais, exerce sobre o aluno um poder muito grande, na medida em que está revestido de autoridade inte-

lectual e moral, restando ao educando obedecer as regras impostas pelo adulto, ficando aquele impedido de criar as suas próprias regras, o que circunscreve um tipo de "socialização" à base da passividade e do respeito absoluto à autoridade. Quem sai pelas escolas públicas, em geral, procurando crianças, encontra uma legião de "seres" sem especificidade afetiva e cognitiva, que são produtos da "criatividade" autoritária das escolas. Estes pequenos seres são "conduzidos" para uma compreensão da Escola como um lugar onde se copia deveres e se recebe um monte de concepções distantes e estranhas ao seu mundo cotidiano e social, expressado pelas inúmeras dificuldades de sobrevivência inerente à classe trabalhadora do país do "arrocho salarial" permanente e progressivo.

#### 5. ASPECTO DA IDEOLOGIA E DO PRECONCEITO DA PROFESSORA E DA ESCOLA PARA COM A CRIANÇA DA CLASSE TRABALHADORA: ENTRE O USO DA "MENTE" E DA "FORÇA".

Vale perguntar: Quem é esta mulher - a professora? Quem é a protagonista destas sagradas horas diárias? Em grande massa, são mulheres e historicamente, foi destinado às mulheres a preocupação e a função de educar as crianças. São também as mulheres subjugadas ao poder do homem sobre a sua maneira de ser, de vestir, de si relacionar e de existir. É possível pensar que quem é oprimida é capaz de oprimir também, de reproduzir o modelo autoritário ao qual está submetida.

Nos depoimentos das professoras estão presentes muitas justificativas para o percalço da "ordem" como meta pedagógica prioritária. Entre elas, está a pressão dos técnicos (supervisoras, orientadoras educacionais e diretoras) que formam a hierarquia pedagógica da escola e expressam por sua vez um modelo igualmente autoritário de fazer o en-

sino e a escola, moldando e limitando "a prática da professora", a situação social e econômica da criança que não recebe "educação" na família, vive em meio a marginalidade, necessitando de receber na escola uma "boa educação"; a cobrança dos órgãos burocráticos (Secretaria) que são partes dos governos decididos pelo nosso voto em eleições. As argumentações não convencem e compõem, na verdade, um círculo vicioso de culpabilidades recíprocas que acabam por se anular uma às outras e ficamos sem saber, afinal, de quem é a culpa pelo "fracasso escolar", revelado pelas altas taxas de evasão e de repetência escolar, como mostram os dados até oficiais.

A preocupação com a disciplina, com o comportamento, com a submissão aos princípios é tarefa diária das professoras. O tempo que seria dedicado às atividades lúdicas (apropriadas ao desenvolvimento da criança) e a apropriação do saber (CONTEÚDO) fica comprometido pelo ritual cotidiano do controle e da disciplina.

Alguém pode estar se perguntando sobre a diferença existente entre a Escola Pública e a Escola Privada no aspecto do disciplinamento. Ora, a escola privada recebe uma "clientela" que paga além dos impostos pela educação dos filhos e que, portanto, pode cobrar e fiscalizar com mais direitos - o público no Brasil é tratado como campo dos aflitos, carentes e destituídos de direitos. Além disso, a tarefa da Escola Privada é formar "quadros" para o trabalho burocrático, de controle administrativo, de gerência da dominação da burguesia sobre a classe trabalhadora. Nesse sentido, ela se obriga a trabalhar o disciplinamento ao lado do "conhecimento". Na Escola Pública, o peso do disciplinamento é de tal parte que o conteúdo, o saber, o conhecimento, praticamente desaparece da prática pedagógica. A sua tarefa é de fato formar "quadros" para o trabalho produtivo e braçal para o qual não há necessidade de "saber" e sim de disciplina para a conformação ao espaço limitado da fábrica, ao tempo

cronometrado e controlado dos movimentos mecânicos do trabalho alienado.

A "professora" não é a responsável direta pela prática pedagógica instituída no cotidiano escolar mas, integra um conjunto de determinações sociológicas que cristalizaram historicamente uma concepção de escola bastante funcional à reprodução do modelo de sociedade classista.

## 6. ALGUMAS CONCLUSÕES

### O ESTRUTURALISMO EXPLICA A ESCOLA PÚBLICA ANA-LISADA? QUAL É A SAÍDA POLÍTICA?

Defendemos a tese, de que a Escola Pública, da forma como está estruturada, tem a função social e política de disciplinamento e não de operar com o saber. De fato, uma Escola que não alfabetiza, que exhibe altos índices de reprovação (e os culpados são sempre os alunos porque são pobres, ignorantes e deficientes mentais, segundo o discurso da hierarquia escolar) e de repetência-gera o fenômeno socialmente esperado da evasão em massa. Convence à criança e à família da classe trabalhadora que a Escola não foi feita para trabalhadores, que trabalhador não necessita do "saber" letrado. A eficiência desta instituição e a justificativa social para a sua existência está em introjetar na psicologia mais profunda das crianças da classe dominada que o "conhecimento" elevado, registrado pela escrita é, não apenas obra da classe superior (que produz textos e figuras que espelham os valores e o modo de vida burguesa nos livros e cartilhas) mas algo a ser apropriado e reproduzido por seus descendentes.

Dessa forma, é fácil entender porque os pressupostos que, de forma generalizada, estão presentes nas explicações dadas pelos fazedores da Escola Pública são sempre pautados na culpabilização da criança das classes populares, a lentidão do processo de elaboração de conteúdos é justificada não

pela "incompetência" pedagógica da maioria das professoras e técnicos pedagógicos mas, pela deficiência mental das crianças. Nesse aspecto é interessante ressaltar que quando a escola pública se refere ao "comportamento" da criança, o faz a partir de rótulos como "danada", "hiperativa", "barulhenta" que indicam uma energia que reflete a saúde ou a resistência dessas crianças que, à revelia das péssimas condições gerais de vida, conseguem escapar da bocarra da "mortalidade infantil". Quando se trata do aspecto do "saber" - ler, escrever e contar - o discurso da Escola é assentado sobre a deficiência mental das crianças: "atrasadinho", "lento", "não aprende nada", "tem muita dificuldade", "dá trabalho"...

Ora, afinal a criança das classes populares é "hiperativa" para a brincadeira, a indisciplina e para o recreio e "deficiente" para aprender? Fica claro que ao longo dessa adjetivação contraditória atribuída à criança da E.P. está a suposta eficiência da professora, da orientadora de supervisora, da diretora. Qualidade que pode ser traduzida como a eficiência para o controle, a domesticação, a obediência, a imposição do silêncio e da ordem: O DISCIPLINAMENTO POLÍTICO E ECONÔMICO dos trabalhadores braçais.

A burguesia não necessita que a classe trabalhadora seja letrada ou pensante. Pensar para descobrir os "enganos", "ilusões" e "mentiras" criadas pela classe dominante para encobrir a exploração que institui como norma?

Acreditamos que a nossa Escola Pública, a tirar pelas práticas autoritárias já cristalizadas, tem um sentido sócio-lógico muito mais próximo da visão althusseriana de Ap. Ide. de Estado do que de espaço potencialmente aberto a práticas alternativas que permitam às crianças o exercício da reflexão e da crítica. O mecanismo capaz de alterar a prática autoritária da Escola Pública só pode vir de uma organização maior da classe trabalhadora, da elevação da consciência político-partidária da mes-

ma, para que o espaço público da escola seja um lugar de respeito aos filhos daquela classe responsável diretamente pela produção da riqueza apropriada indevidamente por uma minoria gananciosa e prepotente. Aí assim, os condicionamentos estruturais de dominação capitalista e selvagem que atuam sobre a escola podem ceder lugar a uma dinâmica claramente dialética e esta, possa criar novas práticas educacionais.