



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253

v. 16, n. 1/2, jan./dez. 2010

Quem Pode, Pode, E Quem Não Pode?... 'se Sacode'?: as relações de poder entre professor e aluno

ERONIDES CÂMARA DE ARAÚJO

Universidade Federal de Campina Grande

RESUMO

A discussão deste texto trata de um tema polêmico, que é a relação de poder entre professor e aluno. Estamos colocando em discussão, e quem sabe, como exercício em sala de aula, algumas idéias sobre o poder exercido por nós professores e os alunos. É uma relação que precisa ser discutida, refletida e polemizada para pensarmos a produção do conhecimento. O conhecimento discutido e produzido não pode sobreviver sem a discussão desta relação. Os que acham que nunca precisaram discutir este tema e que a produção do conhecimento 'vai muito bem obrigada' possivelmente são aqueles que mais estão precisando. Estamos na contemporaneidade assumindo a necessidade da discussão da pluralidade, da diferença e da relação com o outro. Este texto trata exatamente da discussão do Eu com o Outro, mediada pelo poder.

Palavras-chave: Educação. Poder. Produção do conhecimento.

Those Who Can Do It, Do It; What About Those Who Can't?: power relations between teacher and student

ABSTRACT

The discussion of this text deals with the controversial issue of the power relations between teacher and student. We are discussing, who knows, as an activity in class, some ideas about the power exercised by teachers and students. It's a relationship that needs to be discussed, reflected and problematized, to think through the production of knowledge. The knowledge discussed and produced cannot survive without the discussion of this relationship. The ones who think that they never had to discuss this issue and that the production of knowledge 'is fine, thank you' are possibly the ones who need it most. Nowadays, we are assuming the need for a discussion about plurality, of difference and relationship with others. This text is about the discussion of the Self and the Other, mediated by power.

Key words: Education. Power. Knowledge production.

Eronides Câmara de Araújo

Mestre em Sociologia Rural pela Universidade Federal da Paraíba. Professora de História da Unidade acadêmica de História e Geografia-Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Email: ero@oi.com.br

1. A POLÊMICA DO PODER ENTRE PROFESSOR E ALUNO

O tema deste texto é rigorosamente polêmico, extremamente útil, pertinente e provocante, tanto pelo desejo de mudança do nosso cotidiano acadêmico, como pela necessidade de termos novas práticas pedagógicas em sala de aula, mas e principalmente, porque questiona o nosso lugar como professor e professora, muitas vezes, autoritário, hierárquico, disciplinar, vigilante e controlador. Vamos aqui colocar algumas idéias sobre os 'usos e abusos' do poder na sala de aula.

Este texto é resultante da minha experiência como professora da prática de ensino no curso de história da UFCG durante mais de quatro anos, em que o debate sobre a experiência de ser professora (a) provocava uma verdadeira terapia do curso. É uma terapia pela arte de fazer e de dizer sobre as experiências das relações na educação. Os sentimentos de medo, angústia, temor, arrogância, autoritarismo acompanhava os depoimentos dos alunos e alunas que infelizmente não puderam e nem deveriam ser gravados.

O medo de ir para a sala de aula estava associado ao seu lugar de incompetente ou fraco construído pelas avaliações durante o curso. Enquanto isso, para outros alunos, o lugar do melhor, ou o mais inteligente havia produzido subjetividades, sentimentos como a arrogância ou o autoritarismo. Enfim, são memórias, guardadas sobre o curso de história na última disciplina do fluxograma, e agora polemizadas nestes rascunhos.

Essa discussão está relacionada com uma prática cultural de ensino que tem longa tradição na academia e nas escolas de um modo geral: a educação cartesiana, ou a educação disciplinar, em particular, as relações de poder que perpassam esse perfil de educação.

Todos nós, de uma forma ou de outra, utilizamos, muitas vezes, da governabilidade do poder, por isso, a nós são atribuídas com pertinência, as identidades de professor (a) autoritário, controlador, 'caxias', dominador e tantas outras identidades que tem fortalecido nosso lugar de governante do saber. Estamos o 'tempo todo e todo o tempo' questionando a governabilidade do Outro e fingimos não ver a nossa governabilidade. Questionamos as governabilidades dos governantes, dos reis, das rainhas, dos patrões, e de muitos outros governos, mas a governabilidade da educação da qual constituímos, não nos pronunciamos ou pouco falamos sobre ela, isso porque significa questionar o nosso lugar

de governo do saber.

A nossa governabilidade sobre o aluno se dilui em relações de forças em que nossas identidades são questionadas, problematizadas, seja através de processos normativos, como a avaliação institucional e os processos cotidianos, seja através da produção de subjetividades, construída muitas vezes, nos corredores das universidades, nas lanchonetes, nos pontos de ônibus, etc.

De modo, que o poder é uma temática que tem presença marcante em sala de aula e muitos de nós acreditamos que não utilizamos dele. O poder na sala de aula está vivo e é preciso questioná-lo, problematizá-lo, afinal, a nossa atividade, como professor, (a) depende de relações, entre elas, a da relação com o (a) aluno (a). O poder está associado a uma política de verdade construída sobre nós, sobre os outros. Desconstruindo essa prática política, estamos pulverizando o poder.

2. QUEM PODE, PODE, E QUEM NÃO PODE, 'SE SACODE'? as relações de poder entre professor e aluno

O ditado popular acima indica o poder como o domínio de uma pessoa sobre a outra contribuindo para idéia de que existe um titular, um dono do poder, em geral, centrado em quem tem força política ou econômica. A nossa idéia é de que o poder é positivo e não é exercido somente pelas forças coercitivas ou pelas forças políticas e econômicas.

O poder não necessariamente significa o sinônimo de Estado, ou melhor, o poder aparece também como práticas dissociadas do Estado e, ainda mais, revestindo-se de um caráter eminentemente positivo ao criar condições favoráveis ao prazer. Não sendo, portanto, eminentemente negativo, é aceito (BRANCO, 2010, p. 5).

Na relação professor – aluno, como em outras relações, o poder tanto circula como um procedimento de controle, como uma tática de reelaboração pelo outro, por isso ele não é centrado no Eu, ou na instituição, e nem é consumido da forma que é distribuído. O outro aproveita a ocasião, o momento, reconstituindo novas formas de uso, burlando-o. São artes de fazer, são táticas para redimensionar as estratégias. CERTEAU (1994).

A forma como o saber foi edificado na modernidade, ou

seja, através da disciplinarização e como efeito da certeza de uma política de verdade, tem relação com o poder que temos vivenciado com nossos alunos na produção do conhecimento. O conhecimento deve ser entendido como “[...] a luta, o combate, o resultado do combate e conseqüentemente o risco, o acaso que vão dar lugar ao conhecimento (FOUCAULT, 1999, p.17).

Tem sido comum os alunos expressarem suas relações de poder em sala de aula, através de processos administrativos que chegam às coordenações dos cursos. Em geral, essas reclamações diz respeito as avaliações realizadas em sala de aula, mas já aconteceram processos administrativos instaurados por alunos contra professores, em que foi questionada as relações de poder em sala de aula. Muitas vezes essa insatisfação ultrapassa o controle da instituição, circulando em conversas informais, nos corredores, nas copiadoras, e nos pontos de ônibus.

Tem reclamações que indica ter o professor (a) posicionamentos para manter uma 'certa moral burguesa', principalmente quando em sala de aula, faz comentários preconceituosos sobre as roupas usadas pelo o aluno, principalmente aquele que vem assistir aula de bermuda ou a aluna que vem de saias curtas; outro tipo de reclamação está associado ao perfil ideológico do professor. Tem aqueles que governados por determinadas teorias dividem a turma em classes sociais e a governa a partir da riqueza e da pobreza;

Outro tipo de reclamação é a rigidez da disciplinarização do professor em sala de aula quando vai aplicar a avaliação. Os alunos devem sentar de costas para o professor. É uma forma panóptica de visibilidade e de controle sobre o Outro. O aluno é vigiado sem ver o seu 'algoz'.

Tem aqueles ainda, que não admite em hipótese nenhuma que o aluno seja um criador do conhecimento. Alguns professores não aceitam que os alunos possam dialogar com autores desconhecidos pelo professor. E ainda tem aqueles que não admitem que os alunos possam pensar diferente do autor ou dele, o professor.

O auge da idéia de crítica ao conhecimento foi nos anos 80/90. Na atualidade já temos a hiper-crítica e a desconstrução do conhecimento, mas ainda há aquele professor que não conseguiu divorciar-se da objetividade, das representações do conhecimento consideradas como verdadeiras, da vigilância e do controle do 'outro' em sala de aula; e ainda, não conseguiu refletir e criticar as metodologias tradicionais

em que o conhecimento é medido através de provas e da fidelidade ao autor.

Essas experiências em sala de aula contribuem para que tenhamos perfis de profissionais com reprodução ou repetição de práticas autoritárias, hierárquicas, de modo que precisamos pensar: as práticas de governabilidade em sala de aula estão associadas a que perfil ou modelo de conhecimento?

Vivenciamos ainda nos bancos acadêmicos o sistema arbóreo do conhecimento ou o conhecimento disciplinar. Esta cultura disciplinar do conhecimento, tem encaminhado professores e alunos, para a rigidez da produção do saber, para criação de fronteiras no conhecimento, para utilização da norma como prioritária, para avaliações baseadas no autoritarismo e na semelhança, enfim, para a construção de governabilidades hierárquicas.

Na perspectiva do conhecimento disciplinar, os sujeitos são revelados, descritos, e quando problematizados aparecem tão reais que deixam de ser históricos ou a história é concebida como uma narrativa inquestionável e verdadeira. Este aspecto da disciplinarização do saber contribui para que concebamos o sujeito com portador de uma essência e de uma natureza.

Por conta desta cultura, muitas vezes na prática escolar, achamos que o aluno tem uma natureza qualificada como incompetente, fraco, sem inteligência, para não usar uma expressão mais grosseira. Essa desqualificação do outro é formulada, muitas vezes, a partir de si ou de alunos considerados 'competentes', 'inteligentes' etc. Esse processo de subjetivação é uma das formas de governabilidade que inferioriza o aluno e alimenta as hierarquias entre eles, além de fortalecer a hierarquia já existente entre o professor e o aluno.

O saber, ao governar através das subjetividades, fortalece ainda mais a alteridade e constrói avaliações em que a medida do conhecimento é do 'melhor para o mais **fraco**' valendo como prática pedagógica. Esta experiência pedagógica desconsidera a história cultural do sujeito, construindo avaliações pela semelhança e não pela diferença. São essas subjetividades que reforçam as identidades, afirmam ser o *eu*, o *outro*, *nós* e *eles*, quem são os inteligentes, os não inteligentes, os fortes, os fracos, os regulares e os excelentes.

O saber disciplinar é administrado também por normas. A normatização disciplinar hierarquiza saberes, como por exemplo, a separação entre as ciências

consideradas exatas e humanas, produzindo mitos fundacionais, criando fronteiras e burocracias, aprisionando e retendo alunos nos cursos e nas disciplinas, passando a ser considerados como 'incompetentes.' Não queremos aqui generalizar, mas o fato de muitos alunos ficarem retidos em algumas disciplinas se dá, muitas vezes, pela arrogância do professor, tanto no que diz respeito ao processo de construção do conhecimento como o processo de avaliação. Estas fronteiras criadas para qualificar e desqualificar os alunos não se limitam ao espaço da sala de aula, elas são subjetivadas entre os próprios alunos e pelos professores que terminam influenciando na vida profissional do educando.

Temos exercido também nosso poder em sala de aula quando utilizarmos as narrativas do saber disciplinar através do binarismo, fixando as identidades do aluno regular, do fraco ou anormal; através das legitimações de fronteiras, como por exemplo, as fronteiras rígidas entre a pobreza e a riqueza como se estes lugares não fossem constituídos de subjetividades para além do acesso aos bens materiais; um exemplo são as subjetividades que são produzidas entre o centro e a periferia, ou ainda, sobre o bairro periférico, em geral, além da pobreza, o lugar está associado à sujeira, à marginalidade etc.

O saber disciplinar também tem efeitos sobre nossos corpos. A educação disciplinar reforça a diferença pela divisão entre sexos, herdada do saber médico no século XIX. Essa diferenciação qualifica a prática heterossexual e desqualifica a homossexual, como se estas atribuições não fossem históricas e inventadas para valorizar um modelo de sexualidade edificado no período vitoriano, em que modelo heterossexual era o legítimo porque reprodutor, e o outro, ilegítimo, pois não tinha função social e reprodutora.

Também insistimos em fixar o lugar do civilizado e do selvagem, da cultura erudita e popular, os lugares do professor e do aluno, e nós continuamos a narrar, a ensinar, como se a produção social desses lugares não causasse nenhum mal – estar a todos nós.

As relações de forças entre professores e alunos também são visíveis quando aceitamos e naturalizamos que nossas salas de aula fiquem 'estruturadas' em fila indiana disciplinando o espaço para o corpo do aluno. É o espaço habitado por forças simbólicas que capturam as hierarquias. O espaço e o tempo da educação disciplinar são hierarquizados. Para muitos professores, o tempo do aluno (a) é para ouvi-lo e quando ele interfere, muitas vezes, é para tirar dúvidas ou 'repetir' o que o 'autor diz' no

texto, como se o aluno ao falar sobre o texto não se constituísse também em outro autor; o texto científico, disciplinarizador não tem o princípio científico de gerar outros textos, mas de perpetuar a obra, a autoria.

E ainda, na governabilidade disciplinar, cabe ao professor a tradução, a interpretação dos conhecimentos e, com a prática da avaliação, medir se houve ou não a assimilação da tradução. Problematizando a tradução, (Larrosa, apud Hiedegger, 2004, p.66), afirma:

Todo traduzir deve ser um interpretar. E vale também o contrário: toda interpretação, e tudo que está a seu serviço, é um traduzir. Do qual se deriva que o traduzir não se move unicamente entre duas línguas, mas que também é um traduzir o mover-se no interior da mesma língua [...].

Assim com a autoridade de tradutor e da dizibilidade temos o poder, autorizado pelo currículo disciplinar, para afirmar que o Outro sabe ou não interpretar; que o Outro entendeu a mensagem do autor. Para este perfil de profissional o transporte entre a narrativa da autoria e a arte de ler deve acontecer de forma segura, sem violência. A ausência da violência nesse transporte significa para Certeau (1995) a falta de produtividade.

O lugar do outro é disciplinado é também muitas vezes como o lugar de quem deve aprender e nunca ensinar; de quem estar vulnerável ao julgamento; o lugar do 'eu' é de quem estar autorizado a medir o conhecimento. É a educação cartesiana do conhecimento que ensina e julga o saber com a autoridade da razão.

Quando narramos e descrevemos o poder e o autoritarismo presentes na governabilidade dos reis e das rainhas sobre seus súditos, dos poderes executivos, legislativos e judiciários sobre os cidadãos, não enxergamos e muitas vezes negamos, e até, negligenciamos a nossa governabilidade sobre os nossos alunos.

Além disso, a disciplinarização do conhecimento mascara os significados que atribuímos às diferenças; estas quando são questionadas, tem como propositura o respeito pelo o outro, reduzindo a diferença ao diferente. Segundo SILVA (2002, p. 66) "A diferença não é uma relação entre um e o outro. Ela é simplesmente um devir-outro". De modo que a disciplina não se constitui apenas em uma 'simples matéria', em uma 'simples fila de carteiras', em 'uma grade curricular', ela tem jogo, tramas, historicidade.

A manutenção da disciplinarização do saber, derivado do modelo cartesiano, na qual exigir-se a prova, a autoria, a hierarquia, a busca da origem, o poder da escrita sobre a oralidade e o mito fundador tem sido agendado e problematizado nos bancos acadêmicos. Contudo, o sistema arbóreo do currículo continua fabricando 'especialistas' ao produzir identidades com forte tendência ao não questionamento da ciência, dos saberes e do sistema de representações sobre os sujeitos e o mundo.

A governabilidade em sala de aula “[...] brota de uma disciplina com discursos próprios para a prática do exercício do poder, criando aparelhos de saber, de poderes e de campos diversos de conhecimentos” (MILANEZ, 2004).

Para Foucault (1999) não há saber que não se ligue as estratégias de poder, de modo que se nossa atuação na sala de aula é de interlocutor entre a produção científica e o aluno, nós somos governantes pedagógicos, construímos relações de forças discursivas que precisam ser repensadas e problematizadas.

Todos os semestres novos alunos chegam à academia com sonhos que não podem ser despedaçados. Precisamos construir práticas discursivas para não só contribuímos com a idealização de seus sonhos, mas para pensarmos nosso lugar como professor, lugar nômade em constante processo de desconstrução.

Este texto é polemico porque aponta experiências cotidianas que muitas vezes não são dizíveis pelo professor. Temos professores que consideram seus conhecimentos verdadeiras enciclopédias. Esses enciclopedistas acreditam que é uma quebra de poder dizer ao aluno que conhecer é pesquisar, partilhar, é produzir conhecimento, é reinventar o saber.

E ainda têm alguns professores que se consideram verdadeiros profetas. Esses, no caso do ensino de história, sabem até o devir da história. Para esses professores, o conhecimento não é produzido, é pura repetição e, a função educativa do professor ou da professora é apresentar a origem (passado), o meio (a contemporaneidade) e fim da história (futuro).

Educar (acredito) não é uma via de mão única, educar é trilhar por caminhos sem começos, sem fim, sem fronteiras, sem medo de aceitar as críticas; educar é aprender a usar de forma plural as sensibilidades. O ver, o ouvir e o sentir o conhecimento de forma plural, é abrir mão das certezas, é motivar a produtividade e reconhecer a existências de múltiplas razões. Educar é acreditar que

está sempre aprendendo. Essas experiências podem nos levar a pluralizar o poder, em particular, o poder em sala de aula. O discurso de que “quem pode, pode e quem não pode se sacode” é baseado em relações de via única em que o poder é naturalizado e inquestionável. Quem 'se sacode pode' porque está vivo e em constante relação com o outro.

Considerações finais

As relações de forças em sala de aula não são naturais. Professores e alunos são efeitos de uma cultura de ensinar e aprender que sufoca, provoca medo e angústia. Mas nem sempre no cotidiano em sala de aula, alunos consomem as estratégias de poder presente no ensinar do professor.

Alguns alunos muitas vezes compartilham com professor as práticas pedagógicas sufocantes para burlar o momento da disciplina. São astúcias para sobreviver no curso sem ser 'ferido' e burlar lugares consagrados. Há alunos que chegam a se prevenir antes mesmo de se matricular nesta ou naquela disciplina, investigando as preferências teóricas do professor ou como ele avalia o aluno. Essas articulações são formas de não 'contrariar' o professor e sair da disciplina sem construir arestas com ele. Esta prática tem significados de que o que estamos fazendo não é uma arte de educar. É a cultura de uma educação disciplinar. Burlar as relações de forças não é suficiente para modificar a prática educacional. É provável que as mudanças educacionais exijam a reflexão das nossas subjetividades que temos sobre ou outro e sobre o nós.

De tudo que foi dito acima não pode ser universalizado e nem tampouco negado a importância do professor na vida do aluno para sua inserção no mercado de trabalho, para pensar novas perspectivas de vida. O que estamos problematizando são as atitudes pedagógicas que estão entrelaçadas na produção do conhecimento e que mediam as relações entre professores e alunos.

REFERÊNCIAS

BRANCO, E. M. de S. C. *Michel Foucault: saber-poder, método e verdade*. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/oabeditora/users/revista/12229>

60301174218181901.pdf>. acesso em: 03 jun. 2010.

LARROSA, J. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascarados*. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

CERTEAU, Michel de. *A cultura no Plural*/Michel de Certeau; Tradução Enid Abreu Dobránszky, Campinas São Paulo: Papirus, 1995.— Coleção Travessia do século.

_____. *Linguagem e Educação depois de babel*; Jorge Larrosa; Traduzido por Cynthia Farina.- Belo Horizonte , 2004.

CORRAZA, S. M. *O que faz gaguejar a linguagem da escola* In: ENDIPE. *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e no aprender*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MCLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1999.

COSTA, M. V. *Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura* In: CANDAU, V. M. (Org.). *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e no aprender*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SILVA, T. T. da. (Org.) *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

SKILIAR, C. *Alteridades y pedagogías: o...; si el outro estuviera ahí?* Educação e Sociedade, Campinas: CEDES, v. 23, n. 79, p. 85-123, 2002.

_____. *A verdade e as formas jurídicas* (Tradução Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais). Supervisão final do texto Léa Porto de Abreu Morais...et al. J.- Rio de Janeiro: Nau., 1999.

Recebido em Abril de 2010.

Revisado e Aprovado em Outubro de 2010.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.