

Do discurso do especialista à autorização do professor

Luisa Bottiglieri Moscalcoff

O presente trabalho tem o objetivo de, munido do que recolhemos em pesquisa e da escuta de professores, problematizar o lugar de bússola ocupado pelo discurso do especialista frente ao fazer pedagógico, à luz de uma concepção de autoridade no professor forjada a partir do encontro da psicanálise com a filosofia de Hannah Arendt.

Na pesquisa *Autoridade no professor em tempos de fragilização simbólica* (Moscalcoff, 2020) observamos que fazer-se valer da autoridade é ponto fundamental para que o adulto coloque em marcha uma educação, sustentando balizas importantes para a criança. Trata-se da possibilidade do professor, adulto aqui em questão, autorizar-se a fazer seu trabalho, entendendo que autoridade e autorização caminham sempre juntas. Para compreendermos o que está em jogo na autoridade, é importante nos voltarmos, mesmo que sinteticamente, para o que diz Arendt (2016) a respeito. Ela nos lembra que a origem do termo remonta a fundação de Roma, quando o homem se via diante da tarefa de preservá-la através dos tempos mesmo diante da limitação da presença daqueles que a construíram. Tal preservação, pensava-se, seria possível através de alguém capaz de transmitir aos mais novos uma tradição, servir de representante dos pioneiros e passar afrente a sua palavra. Tal figura era a autoridade. Nessa concepção, ela se relaciona com um lugar de autoria e, como diz Arendt, baseia-se em uma força externa, transcende, que reside naquilo que se representa, o passado e a tradição, sendo maior que a figura daquele que nela se apoia. A partir do que nos traz a filosofia, munidos da psicanálise, é possível pensarmos que a autoridade é aquela que coloca em marcha uma transmissão simbólica, falando não somente em nome próprio, mas também como representante do Outro, fazendo presente no ato a Lei e contando com um saber a respeito do encontro. Diante dessa submissão a Lei do Outro, entendemos que o adulto apoiado na autoridade tem uma conduta ética, tal qual nos descreve Imbert (2001), o que garante uma abertura diante dos excessos imaginários moralizantes. Aqui o passado se faz presente em duas frentes: a tradição, como disse Arendt, mas também a biografia do adulto em questão, o que coloca em jogo aquilo que extraiu do encontro com seus adultos quando criança e que extrai hoje do encontro com os pequenos. Assim, a autoridade tem um *algo a mais* a ser transmitido e sustentado, devido ao seu maior mergulho no Outro, e por isso pode educar. *A mais* esse que, enfatiza Voltolini (2018), extrapola o que o adulto conhece, morando fundamentalmente no que ele sabe.

No entanto, constata também a pesquisa, apesar de fundamental para que se coloque em marcha a educação, diante de certa fragilização simbólica em curso em nosso tempo, a autoridade também se fragiliza, o que dificulta que os educadores façam seu trabalho tal qual a partir da psicanálise o compreendemos. Tal fragilização é feita de três pontos fundamentais: a ruptura da tradição, dada relação entre família e escola e a presença da ciência no campo educativo (assim como de seus representantes, os especialistas). É esse terceiro ponto que aqui mais nos interessa.

Em tempos de rápidos avanços tecnológicos, costuma-se enxergar na ciência uma boa amiga, capaz de tornar a vida mais fácil, desvendar mistérios e mostrar como proceder de forma mais ou menos segura. Parece não ser habitual, entretanto, pensar os possíveis *efeitos colaterais* que a presença tão marcante de um dado formato de ciência pode vir a produzir nos campos nos quais desempenha, por vezes, um lugar de norte central, como é o caso do campo educativo em nosso tempo. Falamos aqui a respeito de *um dado formato* compreendendo que seria um erro tomarmos que há apenas um modo de fazer ciência. Trata-se aqui, como nos alerta Silva (2016), não da ciência investigativa que de forma alinhada ao discurso da histórica é movida pelo desejo de saber, que formula perguntas ainda sem respostas e se depara com a falta. Mas de uma ciência norteada pela busca de normas e técnicas alinhada ao discurso universitário e do capitalista, em um cenário no qual supostamente se conhece tudo e nunca se tropeça.

Trata-se da ideia, a respeito da qual há muito já nos alertou Arendt, de que haveria uma *forma certa* de ensinar. A busca pelo *jeito certo de ensinar*, por descobrir como se intervém precisamente nessa ou naquela situação e pela fórmula que levaria o adulto a ser um professor ideal, capaz de garantir plenamente o desenvolvimento das capacidades do aluno, parecem ser novas obsessões no meio pedagógico. É nesse espírito que se multiplicam cursos de formação, assim como artigos em revistas especializadas, que se propõe a ensinar o professor a fazer a intervenção ideal, ou até mesmo indicar o *caminho das pedras* aos formadores de professores para que esses garantam a forja do professor ideal. As orientações dadas por esses especialistas, em geral psicólogos ou médicos, não pedagogos, tendem a ressoar como verdades absolutas. Afinal, são supostamente respaldadas pela ciência, grande selo de credibilidade, de forma que a elas se submetem os educadores diante da promessa de obter a impossível justa-medida da intervenção.

Essa suposta *última verdade* sobre a educação e suas cartilhas generalistas, como rapidamente se observa, tem consequências importantes. Ela não dá conta da complexidade e da singularidade do encontro, limitando-se a um manejo moralizado, inflado imaginariamente, o que coloca a autoridade em uma condição de difícil acontecimento (e, portanto, a própria

educação), uma vez que essa depende da possibilidade de uma interrogação ética, de um lugar para o professor-sujeito e seu saber. Uma vez que o conhecimento capaz de dar conta do recado supostamente está nos especialistas e nas regras de conduta, parece ao professor que aquilo que ele carrega como sujeito está de fora enquanto ingrediente da educação. O que produz, como traz Voltolini (2018), uma desimplicação subjetiva e aproxima o ensinar a uma operação exata de engenharia, deixando de fora a engenhosidade do adulto. Nessa esteira, o autor nos aponta que é justamente numa aposta maciça no acúmulo de informações que se acaba por não perceber que a ignorância do adulto sobre a criança não pode ser, de forma alguma, apenas referente ao conhecimento sobre sua natureza. Ela se calca também no inconsciente. Nessa cena, quanto mais regras pré-estabelecidas o adulto rigidamente tiver que seguir, menos enxergará o que ocorre com a criança que diante dele está. Menos ele estará escutando o que ela comunica e o que ele próprio sabe e que, porventura, contradiz a receita de conduta.

Tendo em vista o que recolhemos da pesquisa em questão, parece ser mais fácil dar lugar a algumas dificuldades cotidianas que nos relatam os professores. Compreendemos que diante dos mandatos e das contradições presentes no discurso, do encontro entre o que se difunde no meio pedagógico e o que ele sabe, o professor se vê em apuros. Enrosco esse que por vezes se faz ver através de importantes impasses vividos em sala de aula, sendo alguns deles bastante dramáticos. Afinal de contas, como é possível dar conta do encontro sem comparecer como sujeito? Como é possível colocar em marcha a educação sem ter como referência a singularidade do encontro? No entanto, o enrosco não termina aí. Com frequência, como já lembramos, diante dos impasses em sala de aula é nos cursos de capacitação que os professores buscam um caminho para o passe. O que não seria um problema se tais cursos, muitas vezes, não estivessem atravessados pelo discurso técnico-científico aqui debatido. Em tais espaços o professor encontra mais daquilo do que padece, um excesso, sem conseguir ampliação. Assim, o antídoto buscado segue sem conter aquilo que de início faltava: um lugar para o que carrega o professor-sujeito, atravessado por uma abertura ética, para que o adulto possa fazer seu trabalho.

É claro que isso não quer dizer que uma boa formação não seja fundamental, que o acúmulo de conhecimento não faça parte do caminho ou que a ciência não traga contribuições. Esses elementos fazem parte do fazer-se professor. O que apontamos é que isso não é suficiente, assim como o fato de que é preciso arejar e agregar outros pontos de vista a um campo que esteja permeado hegemonicamente por uma perspectiva estreita de ciência. Cremos que para ultrapassarmos o impasse é preciso que nos grupos de discussão e formação de professores transcendamos a busca por acúmulo de conhecimento, que haja uma deflação da técnica, dando

lugar nesses espaços ao que vem do inconsciente, ao professor-sujeito. Incluir o sujeito nessa história dá ao professor a possibilidade de relativizar os mandatos universais, por vezes contradizê-los e se encontrar com mais tranquilidade com aquilo que inevitavelmente escapa, construindo para si a possibilidade de pensar a cena contando com mais do que o acúmulo engessado de conhecimento, propondo inclusive novos rumos, produzindo algo original. Trata-se de propor uma interpelação ética que garanta uma abertura frente as regras moralizadas, possibilitando que essas não virem verdades incontestáveis, mas um material no qual o professor pode se apoiar para pensar a experiência em sala de aula, sob o prisma de sua própria história e da singularidade do encontro. Tal posição favorece que o professor possa ser implicado e não um professor mecanizado. Trata-se de, assim, mirar a possibilidade da autorização do professor, de resgatar a sua voz tão eclipsada pelo discurso do especialista, de forma que saber e conhecimento possam se combinar no fazer de um professor autor de seu percurso e não apenas submetido a um discurso externo que sozinho não é capaz de aliviar as dificuldades cotidianas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDDT, HANNAH. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2016
- IMBERT, FRANCIS. **A questão da ética no campo educativo**. Petrópolis: Vozes, 2001
- MOSCALCOFF, LUISA BOTTIGLIERI. Autoridade no professor em tempos de fragilização simbólica. Dissertação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2020
- SILVA, KELLY CRISTINA BRANDÃO DA. **Educação inclusiva: para todos ou para cada um?: alguns paradoxos (in)convenientes**. São Paulo, Escuta/Fapesp, 2016
- VOLTOLINI, RINALDO. **Educação e psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011
- _____. **Psicanálise e formação de professores: antiformação docente**. São Paulo: Zagodoni, 2018