

## **RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO:**

### **QUEM AMEDRONTA QUEM?**

#### **RELATION TEACHER-STUDENT: WHO SCARES WHO?**

Angela Rocha de Oliveira Baldino\*

#### **Resumo**

*Este trabalho é sobre o medo nas relações entre professores e alunos. Ao longo da História, o medo foi utilizado como forma de disciplinarização de indivíduos e até de populações inteiras. Também foi utilizado na Escola como forma de controle e exercício do poder do adulto sobre a criança e o jovem. O século XXI, que já vem está conhecido como o Século do Medo, vem trazendo mudanças nos comportamentos, aumento da violência do mundo e mudanças na escola. O professor, outrora amedrontador, detentor do poder legitimado socialmente, tem se tornado um amedrontado tanto no exercício profissional quanto cidadão da grande cidade. Analisaremos neste trabalho o quanto do professor amedrontador e do aluno amedrontado convivem hoje com o professor amedrontado e o aluno amedrontador.*

**Palavras-chave:** Medo, Relação Professor-Aluno.

#### **Abstract**

*This work is about fear in the relationship between students and teachers. Throughout History, fear was used as a way of taming individuals and even entire populations. It was also used in schools to gain control and exercise the power of the adult upon children and youngsters. The 21th Century is being acknowledged as the Century of Fear, bringing changes in behavior and increasing the violence in the world, as well as changes in schools. The threatening teacher, who was seen as the holder of socially legitimated power, is rapidly becoming menaced as a citizen and as a professional in big cities. This work will analyze how the threatening teacher and the frightened students deal today with the situation which is now upside down.*

**Key words:** *Teacher and Students Relations, Fear.*

## **I Introdução**

Existe circulando na Internet uma charge de Emmanuel Chaunu (2009) mostrando a diferença existente nas relações entre professores, pais e alunos entre os anos de 1969 e 2009. No ano de 1969, os pais mostram o boletim a um filho encolhido de medo sob o olhar da professora cheia de si e perguntam a ele: “Que notas são essas?”. No ano de 2009, os pais mostram o boletim sob o olhar cheio de si do filho a uma professora amedrontada e fazem a mesma pergunta.

Percebemos que a imagem faz a perfeita síntese da pesquisa que fizemos no ano de 2008 procurando resposta a indagações e comentários que temos ouvido há alguns anos na Orientação Educacional de escolas públicas no Rio de Janeiro. Em nossa prática profissional, é comum ouvir os professores reclamarem que os alunos não os temem mais e que, hoje, são os mestres que têm medo dos alunos. Buscamos algumas respostas para essa situação: que percurso foi feito por alunos, pais e professores ao longo desses anos para que essas relações tenham se modificado?

A pesquisa foi realizada com 50 alunos de três escolas públicas do estado do Rio de Janeiro e foram ouvidos 22 professores. As entrevistas solicitavam que alunos e professores listassem seus medos nas relações entre eles e dentro do ambiente escolar. Para melhores esclarecimentos sobre as respostas, os entrevistados eram solicitados a explicitar mais o que haviam relatado anteriormente.

Escolhemos como campo de pesquisa para este estudo a escola pública – situando-o em unidades do estado do Rio de Janeiro. Pesquisamos três escolas de Ensino Fundamental em regiões específicas. O acesso a todas elas foi realizado mediante autorizações das Secretarias Municipais de Educação ou dos Departamentos de Ensino das instituições pesquisadas. Os nomes das escolas não serão utilizados na descrição da pesquisa, sendo substituídos por letras.

Os alunos e os professores, ouvidos em entrevistas, pertenciam ao segundo segmento do Ensino

Fundamental, estando os alunos situados na faixa etária entre 11 e 18 anos. Foram entrevistados alunos de todos os anos escolares, escolhidos aleatoriamente, procurando-se equilibrar o número de entrevistados em ambos os sexos. Os professores entrevistados foram aqueles que se mostraram disponíveis dentro do seu horário de trabalho, procurando-se também tanto professores do sexo feminino como do masculino.

As escolas estão situadas no município de São João de Meriti, na Baixada Fluminense (denominada Escola A), na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro (denominada Escola B) e no Complexo da Penha, região de favelas do município do Rio de Janeiro (denominada Escola C). A primeira escola está no município de maior densidade populacional do Brasil e é frequentada por alunos das proximidades. A escola B é uma escola estadual em que o acesso do aluno se dá por meio de sorteio e atende a alunos oriundos de diferentes bairros da Zona Oeste, Zona da Leopoldina e alguns municípios fronteiriços à cidade do Rio de Janeiro. A terceira escola atende a alunos residentes nas ruas próximas e moradores das comunidades de diferentes favelas da Vila Cruzeiro, região onde os conflitos sociais são constantes.

As falas de alunos e professores foram mantidas na íntegra e seus nomes foram modificados. Essas falas serão usadas para ilustrar alguns resultados conclusivos da pesquisa realizada. A escolha dos trechos das entrevistas que aparecem no corpo do texto foi feita entre aquelas que poderiam corroborar ou refutar as hipóteses da pesquisa e o embasamento teórico da mesma.

Embora as escolas pesquisadas tenham sistemas diferentes (seriada ou em ciclos de aprendizagem), mantivemos, para melhor compreensão, a nomenclatura de “anos de escolaridade”, vigente no momento.

Neste trabalho, apresentamos alguns dos aspectos da pesquisa realizada que consideramos relevantes para a promoção da reflexão sobre as relações atuais entre professores e alunos, em especial os alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental. Analisaremos o quanto do professor amedrontador e do aluno amedrontado convivem hoje com o professor amedrontado e o aluno amedrontador.

## **2 Relação Professor-Aluno: quem amedronta quem?**

O medo individual é uma emoção-choque. Primeiro, vem a surpresa quando se toma consciência de que há algum perigo que ameaça a sobrevivência do ser. Acontece, então, um estado de alerta. O cérebro, a seguir, reage, por meio do hipotálamo, fazendo com que todo o organismo se ponha em prontidão para agir. Comportamentos somáticos são desencadeados e diferentes glândulas secretam substâncias, fazendo com que haja modificações corporais. As reações físicas, no entanto, não são sempre as mesmas em todos; a mesma pessoa pode reagir de diferentes formas de acordo com as situações em que viva o medo, como pessoas diferentes podem reagir diferenciadamente a situações idênticas que provocariam tal emoção. Paralelamente, ocorrem sintomas psicológicos: dificuldade de pensar de modo ordenado e a expectativa de ser ofendido.

Do ponto de vista neuropsiquiátrico, existem estruturas cerebrais com a função de reconhecer o perigo. Essas estruturas reconhecem uma ameaça e são responsáveis por um “banco de memórias” das informações sobre o que nos causa medo, nos ameaça, e são, portanto, as estruturas responsáveis pela “memória do medo”, inclusive pelos nossos temores ancestrais, registrando também as experiências causadoras da aquisição do medo aprendido ou causado por traumas.

O medo é considerado uma reação neurológica quando o indivíduo se depara com uma situação de “ameaça real” como, por exemplo, ser atacado. Nesse caso, o corpo é preparado para o ataque ou a fuga. Esse mecanismo de fugir-lutar foi muito importante na evolução do ser humano; entretanto, essa reação pode ser ativada por uma interpretação falsa da realidade e, então, o mecanismo lutar-fugir passa a ser ativado independentemente da existência de uma ameaça real.

Devemos supor, ainda, que além dos aspectos físicos causados pelo medo por uma causa real, palpável, as mesmas reações podem ser desencadeadas sem que haja uma causa concreta para a existência da emoção do medo. Consideramos, então, a existência do “medo por causa subjetiva”. Embora produzidas por algo concreto ou subjetivo, a emoção física, as reações corporais sempre acontecem de forma semelhante. Real ou não, medo é sempre medo. Os medos subjetivos causam as mesmas reações físicas dos medos reais; no entanto, são medos particulares e são estudados em níveis psicológico e psicanalítico.

Existe, hoje, nas relações dentro da escola, uma modificação apontada nas falas dos professores de

que os alunos “não têm medo de mais nada”, além das situações em que a violência urbana levaria ao amedrontamento e à intimidação. Isso nos levaria a pensar que, então, os alunos deveriam ter medo de algo ou de alguém dentro da escola. Historicamente amedrontadores em suas relações com os alunos, aparentemente na atualidade, os professores muitas vezes têm se mostrado amedrontados e até mesmo, muitas vezes, agredidos e vítimas de violência por parte de seus alunos, conforme podemos ver nos noticiários e nas falas dos professores que ilustram este trabalho.

Segundo Foucault (1996), quanto mais o poder se exerce sobre os indivíduos, maior será sua produtividade; quanto mais o poder de discipliná-los, mais saber eles gerarão. Na instituição escolar

... estão integrados no interior de um dispositivo único três procedimentos: o ensino propriamente dito, a aquisição de conhecimentos pelo próprio exercício da atividade pedagógica, enfim uma observação recíproca e hierarquizada. Uma relação de fiscalização definida e regulada está inserida na prática de ensino: não como uma peça trazida ou adjacente, mas como um mecanismo que lhe é inerente e multiplica sua eficiência (p. 148).

Inicialmente, o medo foi usado pelo professor como forma de poder sobre o aluno, tal como o medo foi utilizado como um freio para o comportamento das sociedades e dos indivíduos. Delumeau (1989) descreveu o medo coletivo na Idade Média, em que instituições, como a Igreja, usavam o medo da morte, da danação no Inferno, para o controle das populações. Nas escolas, o amedrontamento do aluno foi e até hoje é usado: desde o uso das humilhações públicas às punições físicas e às ameaças veladas.

Na atualidade, vemos esse movimento sendo invertido nas escolas. Muitos professores sentem-se amedrontados no seu relacionamento com seus alunos, suas famílias e com seus próprios sentimentos em relação ao exercício de suas funções.

*A escola se tornou tão distante desse pessoal, um universo tão paralelo que é difícil convencer que seus símbolos têm valor. A escola está fora da realidade do aluno. Mas se você muda, vão aceitar essa mudança? Isso intimida o professor. Porque chegamos num ponto que não sabemos exatamente o que é certo e o errado. Perdemos o modelo de uma educação ideal. O mundo passou por tantas mudanças e transformações nesses últimos anos... Não é só a escola que se perdeu. Todo mundo se perdeu. (...) Se o mundo é cada vez mais complexo, a escola precisaria de profissionais cada vez mais bem formados. O mundo mudou. (...) Precisamos, no entanto, nos perguntar: o que é que eu estou fazendo para mudar tudo isso? Acostumamo-nos a esse discurso repetitivo de reclamações. Existem falhas institucionais e falhas causadas por nós mesmos. Mas o professor gosta de reclamar (Prof. Daniel, 17 anos de Magistério, 48 anos, Escola B).<sup>1</sup>*

Esse professor retrata bem o sentimento de insegurança profissional dos mestres indecisos em que caminho trilhar, sentindo-se culpados e culpabilizados, imobilizados, amedrontados com a não consecução de seus objetivos pessoais e da instituição. Os professores sentem-se imobilizados na sua prática profissional.

O medo provoca mecanismos do fugir e do lutar, estabelecendo-se uma Dialética do Medo, que pode levar à mobilização ou à paralisia. O ato de amedrontar o outro traz a reação de fuga ou de luta, segundo Delumeau (1989). O que luta amedronta aquele que o amedrontou inicialmente. Os recursos biológicos de nosso corpo utilizados para a luta podem também causar a paralisia quando vai além do limite suportável.

Existem medos por causas reais, mas nossa psique também “inventa” medos irreais, mas, nem por isso, menos paralisantes e ameaçadores do que aqueles fisicamente presentes. Aquilo que nos amedronta nos leva a sentimentos de angústia e, em casos extremos, ao desenvolvimento de patologias psíquicas como as fobias.<sup>2</sup> Existem medos que são apenas nossos e medos que são de todos, tais como: o medo de perder a humanidade, de deixar de ser parte de um grupo, de ficar sem amor, o medo da não-aceitação. Esses medos foram manipulados ao longo dos séculos por aqueles que detinham o poder de forma que pudessem manter os grupos coesos, plásticos e manipuláveis. Conquistar esse poder de amedrontar ou de manipular o medo do outro esteve presente no desejo humano (Delumeau, 1989).

Segundo Foucault (1996), a sanção normalizadora da disciplina tem como objetivo a correção dos desvios de tudo o que se afasta das regras definidas. A escola utiliza-se dessas sanções normalizadoras porque é uma das instituições da sociedade disciplinar analisada por esse autor. A punição tem como fim a normalização das condutas, por meio da comparação, da hierarquização, da exclusão, da diferenciação, da homogeneização. A escola, enquanto sistema disciplinar, tem os benefícios de ter privilégios de justiça. Penalizam-se o tempo, a atividade, a maneira de ser do indivíduo, seus gostos, seu corpo e sua sexualidade. As punições são sutis e vão desde o castigo físico leve, privações ligeiras e pequenas humilhações. Cada indivíduo se encontra preso num ambiente em que tudo é punível e punidor.

A sociedade disciplinar instituiu a vigilância sobre os corpos. Inicialmente, usavam-se os castigos físicos. Depois, o disciplinar desses corpos tinha como objetivo torná-los úteis à sociedade. A punição passou a vir por meio da perda dos espaços sociais, da mobilidade, do uso livre do corpo. Regras rígidas foram adotadas para que o medo, principalmente da perda da liberdade do corpo, fosse “algo” utilizado para convencer as populações a agirem exatamente conforme o previsto. A sociedade disciplinar, em outras palavras, reconfigura como afeto o instinto básico do medo.

A escola utilizou-se de todos os métodos das disciplinas para alcançar seu objetivo de doar corpos dóceis e úteis a essa sociedade. O professor, como agente dessa disciplina, sempre se considerou detentor de todo o poder para realizar o que foi lhe confiado como missão.

A condição esquizofrênica a que são submetidos os professores, tendo que lidarem ao mesmo tempo com os imperativos de uma tarefa emancipadora e de uma função disciplinadora, caracteriza-se, entre outros aspectos, pela incerteza, pela desconfiança e por certo rebaixamento de seu status social. Na lógica que move as sociedades disciplinares problematizadas por Foucault, em que o emprego da força física não só pode como deve ser dissimulado, os professores são justamente aqueles a quem se delega a preciosa função “educativo-civilizadora”. Paradoxalmente essa tarefa pode ser considerada um “trabalho sujo” (Costa, 2005: *online*).

Ao professor, foi delegado o “trabalho sujo” que aqueles que realmente detinham o poder não queriam fazer. Foi construído todo um imaginário social e profissional sobre essa missão e sobre esse poder do professor sem levar em consideração que isso resultaria no fenômeno descrito por Adorno (2001) como “aversão social ao magistério”.

... a opinião pública não leva a sério o poder dos professores, por ser um poder sobre sujeitos civis não totalmente plenos, as crianças. O poder do professor é execrado porque só parodia o poder verdadeiro, que é admirado. Expressões como "tirano de escola" lembram que o tipo de professor que querem marcar é tão irracionalmente despótico como só poderia sê-lo a caricatura do despotismo, na medida em que não consegue exercer mais poder do que reter por uma tarde as suas vítimas, algumas pobres crianças quaisquer (*online*).

Esse autor afirma que por trás da negatividade da imagem do professor, encontra-se o homem que castiga. O professor seria aquele que é fisicamente mais forte e castiga o mais fraco. Os alunos temem seus professores, principalmente os estudantes que são medianamente indisciplinados, porque acreditam no poder do professor da reprovação, no poder do exame, no poder do rótulo. O castigo, nesse caso, não seria o castigo físico, mas o psicológico, a demonstração da força do

professor. No entanto, não é dessa forma que os professores, como o relato a seguir, percebem a situação.

*O respeito hoje em dia está acabando. Ninguém tem medo. O respeito é acatar as ordens dos professores. Na sala, brigam, você pede para parar e não param. Fica por isso mesmo, não podemos reagir, não podemos nada. Não temos direito a fazer mais nada. E os alunos sabem disso. Quando tinha a reprovação, pelo menos a gente tinha um controle. Está muito complicado agora. As relações entre professores e alunos mudaram demais, em todos os sentidos. Nossa profissão parece que está acabando. Antigamente era bom dizer que é professora. Agora quando você diz que é professora ouve dizer: "Ah, coitada!" Até há pouco tempo, aparecia sempre na televisão alguma homenagem ao Dia do Mestre. Esse ano, eu não vi nenhuma! Está vendo a que ponto nós chegamos? (...) Às vezes, os professores falam: vou largar essa profissão. Quem pode, realmente, está saindo fora, isso não é profissão mais não... Não tem valor nenhum! É muito complicado, você nem imagina como! O professorado está desanimando, está desvalorizado. Antigamente você perguntava nas salas de aula: quem vai ser professor? Muitos levantavam o dedo. Hoje, você pergunta e dizem: Eu não, não sou maluco! Os mais novos estão saindo fora, ninguém mais quer ficar (Profª. Laís, 35 anos de Magistério, 59 anos, Escola C).*

Legitimados socialmente para esse trabalho, os professores foram levados a acreditar que também detinham algum tipo de poder, mas não o percebiam como derivado da transformação do medo, mais do que apenas reação fisiológica, em afeto, em emoção. Ao mesmo tempo, foram levados a acreditar que era uma missão espinhosa, mas que era sublime, heroica, cujos frutos, mais que econômicos, eram de prestígio social. Foi colocada em seus ombros a função de modificar o mundo. Para isso, a utilização de métodos de violência psicológica ou física era autorizada. Aqueles que abraçassem essa profissão não deveriam esperar um reconhecimento financeiro, mas a gratidão social e o amor de seus alunos, úteis cidadãos de um mundo capitalista. Se eles falhassem, a culpa era apenas sua, de sua incompetência, do seu despreparo. Fracassaram em relação ao medo do qual seriam transmissores.

Ao aluno, restava o silêncio, as regras rígidas e a aquiescência a esse poder legitimado até por suas famílias, concordantes dessa ação missionária de civilização da escola. Poderiam se desferrar mais tarde dos sofrimentos, quando se tornassem eles mesmos, professores e, ao voltarem seus pensamentos para o passado, agradeciam àqueles que os transformaram em pessoas de bem, muitas vezes, imitando seus comportamentos em sua própria ação profissional. Percebemos essa busca no passado na fala do professor descrita a seguir:

*Eu sou do tempo em que quando o professor entrava na sala de aula, eu ficava em pé. Não sei se era questão de intimidação, mas acho que era mais uma situação de respeito e admiração pelo professor. Quando ele entrava na sala, a gente ficava em pé. Quando ele sentava, a gente sentava.*



*Na escola que eu estudei, havia muita cordialidade entre alunos e professores (Prof. Felipe, 23 anos de Magistério, 49 anos, Escola C).*

No entanto, o mundo se modificou. As informações correm rapidamente, minuto a minuto pode-se saber o que acontece em cada lugar do planeta. Tão depressa que praticamente é impossível acompanhar tudo. Máquinas cada vez mais sofisticadas implementam as comunicações, agilizam as informações e transformam o mundo numa “aldeia global”. A escola não tem sabido lidar com essa modificação rápida e contínua da sociedade. Citando Dufour (2005):

*Do ponto de vista da educação, a ruptura entre a modernidade e a pós-modernidade é surpreendente: uma geração que não faz mais educação da outra. Desaparecendo o motivo geracional, não há mais disciplina e, como não há mais disciplina, não há mais educação. O aparelho escolar pós-moderno apresenta, pois, essa particularidade espantosa: agora que a obrigação de escolaridade é (pela primeira vez na história) quase que generalizada, há cada vez menos educação (p. 141).*

Os professores olham com certo espanto para esse vertiginoso mundo, o qual nem sempre acompanham. Os alunos buscam os professores na vertigem do tempo planetário. Os discursos mudam e, ao mesmo tempo, permanecem os mesmos. No depoimento seguinte, percebemos que a professora tenta usar, com os alunos, o discurso da escola redentora, promotora de melhorias na vida do aluno. No entanto, espanta-se e revolta-se quando percebe que o discurso não encontra eco nas atitudes dos alunos, em que, para esses alunos (a Escola C atende a alunos de favela), a melhoria de vida seria em emprego (mesmo que ela saiba que não é em pé de igualdade com outros), em vale transporte e em plano de saúde.

*Eu me revolto, mesmo quando faço uma análise crítica. Eu digo: agora é a hora dele aproveitar o que eu estou aqui oferecendo para que ele possa mudar, no futuro, a realidade dele, melhorar, sair fora dali. Mas poucos realmente aproveitam. (...) Trabalhador nunca vai ficar rico, mas se você adquirir conhecimentos, você vai poder competir, não em pé de igualdade, mas vai ter as mesmas oportunidades por uma vaga no trabalho. Pode não ser um excelente salário, mas, às vezes, você pode ter uma vaga numa empresa que vai te dar vale transporte, um bom plano de saúde. Não vai ter ganhos em dinheiro, mas vai ter uma melhoria de vida. (...) Eles não são maduros para pensar dessa forma. (...) (Prof.<sup>a</sup> Liana, 22 anos de Magistério, 47 anos, Escola C).*

A escola se abre para todos. A educação se torna o direito de todos. Mas... Do professor ainda se cobra, pela manutenção do imaginário social e profissional, que seja aquele que disciplina, o que educa, o que se glorifica pelo cumprimento do heroísmo de civilizar e elevar a sociedade a patamares idílicos de igualdade, democracia e de bem-estar. Promessas que a sociedade não cumpre, tornando quase impossíveis suas realizações, tanto pelos professores quanto pelas

unidades escolares. A escola que atende às massas torna-se aquela que não cumpre suas promessas. O professor se amedronta por não cumprir seu papel, por perder o amor, por não ter a aceitação e o prestígio social que se julga no direito de ter, como ilustra o depoimento a seguir:

*Se eu cobro deles, eu gosto deles. Eu me preocupo. Seria muito mais cômodo, pra mim, chegar e falar: Ah, não vale a pena, nem vou esquentar minha cabeça, nem vou me preocupar, nem vou ficar cobrando nada, porque não vale a pena mesmo. Então, se eu cobro deles, eu gosto deles, eu quero que eles estejam aqui. Quando eu sei da notícia que um aluno entrou no tráfico, eu fico assim: a escola não fez nenhuma diferença na vida dele! Eu quero que a escola faça diferença na vida deles! Eu me sinto péssima! Eu não fiz nada para que isso não acontecesse. Alunos inteligentes que tinham um futuro pela frente. Eu fico pensando: eu não fiz nada! A escola nunca fez nada! Quando eu sei dessas coisas, eu fico pensando: o que eu estou fazendo aqui? Tem alguma coisa errada! A escola não fez nada para mudar alguma coisa na vida deles! (Prof.<sup>a</sup> Mariana, 24 anos de Magistério, 46 anos, Escola C).*

Poderíamos utilizar Costa (2005) para fazer a análise da fala dessa professora. O autor, analisando a ambigüidade no exercício profissional, conclui que o exercício do magistério, na esfera pública, ao menos, parece estar atravessando certa esquizofrenia. O professor hoje se sente desamparado, frustrado, desorientado, amedrontado. E sofre com isso.

Entre o imperativo de o professor concretizar-se como educador, cidadão e revolucionário, e sua grandiosa e difícil tarefa emancipadora, instalam-se a dor e a angústia, algo crivado por certa crueldade (Costa, 2005: *online*).

Pessoalmente e em discursos profissionais, os professores tornam-se amedrontados, culpados e infelizes no trabalho e na sua ação. Adotam discursos de culpabilização do outro ao mesmo tempo em que se sentem culpabilizados, assumindo mecanismos de defesa contra seu sentimento de impotência, contra seu medo de falhar e até mesmo contra seu medo concreto da violência e vitimização.

*Acho ridículo falar de medo de professor. Isso é ridículo. Professor não tem que ter medo. Tem que impor respeito. Nunca tive medo de aluno. No momento em que a gente tiver medo de aluno é por que está na hora de pendurar chuteiras. Nós estudamos tanto e, de repente, deixar uma criança que ainda tem que crescer muito, correr muito atrás para chegar aonde chegamos... a gente ter medo? Isso é muito complicado. (...) O sistema está falido. Os alunos estão acomodados pelo bendito ciclo. Eles sabem que vão passar de ano. Culpo o sistema, culpo os alunos e culpo os pais também. O sistema tem que mudar. Quem tem que fazer alguma coisa para mudar é a Direção, a Orientação e até os professores (Prof.<sup>a</sup> Lenita, 24 anos de Magistério, 42 anos, Escola A).*

Dessa maneira, por medo, por acomodação, o professor desenvolve um masoquismo moral, ou

uma identificação com o agressor, voltando aos seus antigos mestres e às suas posturas e ações, tentando achar neles um equilíbrio dentro do seu medo, do seu estar completamente confuso dentro do que pode ou deve fazer. Suas projeções de ressentimento são apontadas para todos aqueles que impediriam o exercício de sua missão. Seu papel profissional é-lhe designado pelos currículos ocultos na formação, pelo imaginário social e suas expectativas pessoais do que fosse um bom professor. Desse ressentimento e desse medo da perda do amor, não surgem concretas ações combativas, mas o imobilismo que o prende e reforça sua crença de pouca valia e de desmoralização. Esses sentimentos de abandono e desvalorização, além da falta de prestígio, se tornam uma realidade angustiante e levam ao mal-estar e ao adoecimento dos que sentem uma imensa saudade dos tempos lembrados em que a escola tinha valor, que cumpria seu papel, no qual e professores eram mais felizes que hoje

*Os alunos, atualmente, estão muito nos direitos e pouco nos deveres. O Conselho Tutelar mudou tudo, deu só direito aos alunos. (...) A postura dos pais não aceitando as medidas disciplinares impostas pelos professores intimida. A família de hoje acha que é dever da escola fornecer tudo ao aluno. Os alunos trazem equipamentos eletrônicos caros, de última geração, mas os pais vão a instâncias superiores para reclamar que o professor pediu dez centavos para tirar xérox para os alunos. Não vão nem conversar com o professor. Já vão logo às instâncias superiores. Isso intimida (Profª. Ana Maria, 35 anos, 8 anos de Magistério, Escola B).*

Verificamos que o depoimento dessa professora vai ao encontro do relatado por Archangelo (2004):

O professor, que define a escola a partir de uma fala exterior, em que o culpado pelos pontos negativos da instituição é sempre o outro distante, acaba por disseminar suas dificuldades pelas instâncias às quais não pertence diretamente. Ou seja, por deslocamento, isenta-se de ansiedade de conviver com os aspectos mais destrutivos perto de si. A partir da certeza que seus problemas são causados pelos outros, o mal-estar oriundo do contato com o real se dissolve em uma construção racionalizada: a de que suas dificuldades têm origem em um preparo intelectual para lidar com alunos, os quais já não são os mesmos do passado (p. 122).

Nossa pesquisa permitiu a verificação deficiente que tanto alunos quanto professores apresentam medos palpáveis e medos irrealistas. Permitiu também verificar que há, exceto em situações de ameaça externa, que há diferentes realidades de alunos e de professores, além de visões diferentes de escola, formas diferentes de ver o que é ensinar e o que é aprender, e, ainda, falas bem contraditórias, como podemos perceber nos dois depoimentos a seguir, de um professor e de um aluno, respectivamente:

*Os alunos não veem a escola com uma referência positiva. A escola não é uma referência legal na vida deles. Você fala: “vamos fazer isso?” Eles falam: “não vou fazer”. E fica por isso mesmo. Porque eles não veem aquilo como uma coisa boa para a vida deles. Não percebem que quando saírem da escola vão precisar conversar com as pessoas, lidar com o público, saber se expressar direito, entender o que está escrito. Eles não veem isso como importante para a vida deles. Eles só veem a escola como um tempo de passagem (...) O aluno não consegue ver essa boa referência na escola. Não tem nenhuma perspectiva de melhora de vida (Prof. Fábio, 23 anos de Magistério, 49 anos, Escola C).*

*O aluno decepçiona o professor respondendo, não obedecendo, intimidando o professor também. O aluno intimida o professor falando a mesma coisa para ele: que não devia estar aqui, que é burro. Aconteceu isso na minha sala. A professora não sabia a resposta do dever. Os alunos começaram a zoar ela. Ela não fez nada. Isso também decepçiona. O professor, mesmo que o aluno o decepçione, não pode falar assim com o aluno. O aluno também não pode falar dessa forma com o professor. Está faltando a disciplina na escola. O aluno não tem direito a decepçionar os professores. A escola é um lugar legal, mas para o aluno se interessar na matéria depende do professor também. Por duas vezes eu fui perguntar uma coisa para a professora e ela me mandou pra fora de sala. Um ótimo professor é aquele que dá hora pra brincar, hora para falar sério. Os alunos e professores se desrespeitam. Professores precisam deixar os alunos mais interessados. Quando a aula é legal, a gente fica interessada. O professor também está desinteressado. Porque ele se desinteressa do aluno desinteressado. Isso é errado. Quanto mais o aluno está desinteressado, mais o professor tem que fazer coisas diferentes para o aluno se interessar. Todo dia a mesma coisa... Podia fazer deveres legais... Mas é todo dia a mesma coisa... (Niobe, 14 anos, 8º ano de escolaridade, Escola A).*

com os alunos unosos alunos queapresentamcom alunos também a escola odos em

As entrevistas nos trouxeram a percepção do quão pouco nós, professores, temos tido o hábito de ouvir os alunos e quão nos falam todos os dias com suas posturas, com suas agressividades, com suas histórias de vida. Mesmo os alunos mais intimidadores dentro de suas escolas, com seu comportamento considerado desrespeitoso, acintoso, suas formas violentas de agir, deram contribuições importantes para que pudéssemos entender um pouco melhor a visão que eles têm da escola. Os alunos agressivos e indisciplinados, que com suas atitudes intimidam colegas e professores, não são alunos faltosos. Podem não estar aprendendo, podem não estar sendo os bons alunos que a escola deseja que sejam, mas estão lá diariamente e isso quer nos dizer algo que não estamos percebendo.

*As relações dos professores e alunos às vezes estão extrapolando a intimidade. Um professor botando apelido em aluno.(...) É teu aluno ali. Não pode ficar zoando também. Porque dá abertura para os alunos ficarem zoando também. (...) O professor chama de lerda porque a aluna tem dificuldade. Daí os alunos já começam a chamar também, espalha pela escola toda. (...) O professor tem que dar o exemplo. O professor tem que ensinar a respeitar as pessoas. Lerda não é apelido nem pra aluno e nem pra professor colocar. (...) O professor ideal é aquele que tem limite. Nem tão sério e severo e nem tão brincalhão. As aulas deveriam ser mais dinâmicas. O aluno tem que ter responsabilidade, mas o professor também não pode sair descontando ponto de tudo. Tem professor banana, que o aluno xinga e ele nada faz. Não tem a disciplina do aluno. O professor severo demais, o aluno cria antipatia. A turma fica mais quieta. Entre aspas. Porque essa disciplina é mais um medo e não por ser o certo. O professor que dá liberdade demais ninguém tem medo. (...)* (Cássia, 14 anos, 9º ano de escolaridade, Escola B).

Os alunos estão nos dizendo com suas posturas indisciplinadas, intimidadoras, irônicas ou agressivas que desejam a autoridade do adulto para lhes impor limites. Não desejam um professor que seja tão imaturo quanto ele. Desejam a autoridade epistêmica e a autoridade do adulto mais experiente. Ao contrário do que imaginam os professores dessas escolas, verificamos que, nas unidades escolares onde foram realizadas as entrevistas, a maioria dos alunos gosta de estar ali, do convívio social, do espaço. Veem, sim, a escola como uma alternativa de melhoria de vida. Se a promessa da escola de uma vida melhor pela educação vai ser concretizada ou não é outra história. O aluno acredita. A família acredita.

*Ser reprovado é uma experiência muito ruim. Se eu for reprovado de novo, praticamente vai atrasar minha vida. Tipo: para eu ter uma formação melhor na vida, quando eu crescer, ter um trabalho bom, entendeu? Têm pessoas que não aceitam alunos reprovados. Seria uma decepção no futuro. Falam que os patrões que dão empregos às pessoas estão rígidos, pedem tudo e tem vários concorrentes. A pessoa que for melhor pega o emprego, certo? Várias pessoas falam isso. Que quem tem um currículo melhor tem um emprego melhor (André, 16 anos, 7º ano de escolaridade, Escola A).*

A crença da família na escola pode ser até a origem do fato de a mesma estar tão ausente como reclamam os professores. Para a família que acredita na escola, talvez mais do que acredita na própria família, é essa instituição que oferece um cuidado melhor aos seus filhos. As famílias se angustiam com seus filhos fora da escola.

É verdade que a impressão geral é de que a família está mais ausente. Mas a escola necessita definir que tipo de presença deseja dessa família, já que isso não ficou bem claro na fala dos professores. A participação se daria numa valorização do professor? Para alguns professores, os alunos estão na escola apenas porque recebem os cheques da bolsa-família, não porque ali existem os profissionais que, a seu ver, deveriam ser valorizados socialmente. Sem a legitimação social da família e da sociedade, o professor se sente desmerecido como profissional. É necessário definir essa legitimação, essa cooperação. Estabelecer critérios de cooperação, níveis desejáveis de participação, Os professores são repetidores. Ir além da busca da presença da família na escola. Não percebem que a expressão desse desejo é, na verdade, uma busca pela legitimação dos seus atos. Uma legitimação do ato de amedrontar. As reclamações parecem se fundamentar em jargões repetidos há tempos sem uma análise profunda do significado dessas falas.

*As relações na escola mudaram porque os pais que antes aprovavam as medidas disciplinares adotadas pela escola, hoje não aceitam mais. Tudo reclamam (Profª. Ana Maria, 35 anos, 8 anos*

de Magistério, Escola B).

Para Arroyo (2004):

A sociedade destrói a infância e espera das professoras e dos professores que conciliem sua bondade, cuidado e carinho com a mais absoluta indolência da sociedade e dos governos. Que esperam da escola? Que seja apenas uma saída de emergência? Que a imaginação dos mestres mais uma vez tente corrigir as imposturas que a sociedade comete contra a infância? Esse papel não é mais pacífico nos coletivos docentes. Estes interrogam a sociedade. Sentem até vontade de mandar de volta essa criançada para as famílias e a sociedade (p. 22).

Quando a família comparece à escola para um questionamento da mesma enquanto instituição ou do professor enquanto profissional é uma situação incômoda e amedrontadora para o mestre. Ele quer a família como a mostrada na charge de Chaunnu em 1969. Arroyo (2004) continua:

Confusos tempos para a docência. Querer vivê-la com intensidade, mas olhar os alunos com medo, surpresa e até espanto. Como afirmar-nos como profissionais da infância, da adolescência e juventudes reais e, ao mesmo tempo, delas ter medo? É preocupante como se vai expandindo um clima de insegurança sobre os personagens das escolas (p. 16).

Nos dias atuais, como mostra Archangelo (2004),

... a situação é dramática para o professor, bem como para a família. Ele procura se ver como aquele capaz de operar mudanças significativas em seus alunos, mas raramente alcança êxito na sua empreitada. O professor desprovido disputa com diversos novos estímulos, o lugar de formador do aluno. Quando o professor percebe que o aluno está sujeito a outras relações tão importantes quanto à estabelecida por ele, ou quando não vê o respaldo da família para suas atitudes, o professor se sente impotente e desvalorizado, considerando-se vítima dela também (p. 113).

Desde o oelodrontamento no aluno.a as

Ninguém deseja decepcionar alguém que não aprecie e por quem não tenha afeto. Ter medo de decepcionar seus professores, a decepcionar seus professores. nosso ver, significa uma afetividade do aluno a esse mestre, e a expressão do desejo de ter dele também a afetividade.

*Tenho medo de decepcionar meus professores. Ficar levando “esporro”, dizendo que eu só faço tudo errado, isso não dá certo, não. Quando eu não gosto de uma professora, eu falo mesmo, não assisto à aula dela, saio de sala. Fico lá atrás quieto, abaixo a cabeça, durmo e pronto. Essa é uma atitude errada, eu sei. Eu tenho que melhorar. Não tenho medo de não ser bem tratado pelos professores. Eu trato bem quem me trata bem. Quem me dá atenção, eu dou atenção. Quando me dão atenção, eu dou atenção. Faço o dever, obedeço. Quem não me trata bem, eu falo: não vou*

*fazer o dever e não faço. Não me tratam bem quando eu falo e eles ficam dando “esporro”, dizem que não faço nada (Davi, 14 anos, 7º ano, Escola A).*

O aluno que amedronta nos leva a pensar que suas condutas de resistência estariam mostrando a rigidez da engrenagem escolar, resistindo à monotonia. O aluno que amedronta é um produto nosso também. Ele amedronta porque mostra ao adulto que cada um de nós é responsável pelo mundo que construímos (ou destruímos) para essa criança e para esse jovem.

O medo da reprovação foi relatado por quase todos os alunos. Esse é o grande medo. Um grande medo nebuloso e escuro. O aluno, apesar da crença contrária do professor, ainda coloca em mãos dos mestres todo o seu destino em relação à retenção ou promoção de série e, por conseguinte, a retenção ou o prosseguimento no caminhar pela vida. Mesmo nas escolas cicladas<sup>3</sup>, onde a grande reclamação do professor e da sociedade é de que o aluno não estuda, não aprende, porque já sabe que vai ser aprovado, esse aluno verbalizou esse medo de ser reprovado. No entanto, não é percebido pelos professores, já que se queixam que os alunos nada mais temem nas escolas, aferrando-se à necessidade de ter um instrumento de intimidação para que possam dominar ou lidar com aquele aluno.

*Tenho medo dos professores porque eles podem reprovar os alunos. Reprovam por más notas, bagunças em sala de aula. Dentro de sala, tem coisa de ponto também, e não faltar. O aluno é que se reprova, mas a última palavra é do professor, não é? Tem que fazer uma análise, mas se juntarem os professores, na maioria, podem reprovar. Podem até reprovar um aluno com boas notas, se ele for bagunceiro (Alfred, 15 anos, 8º ano, Escola A).*

Alguns professores ainda veem a nota como arma a ser usada para tentar se impor.

*De alguma forma, você tem que ter o aluno em suas mãos. Você tem que mostrar ao aluno que você é o professor. Que você tem alguma coisa que possa, de certo modo, amedrontá-lo, que é a nota. Mas hoje, você mostra ao aluno que pode reprová-lo, mas ele não está nem aí. (...) A aprovação e a reprovação é ainda a arma que dispõe o professor. Não deixa de ser uma forma de pressão e de intimidação. Porque muitas vezes eles dizem: ah, não estou nem preocupado com notas. Mas chega ao final do ano, está todo mundo correndo atrás do professor como cachorrinho, querendo saber se conseguiu nota, se não conseguiu. “Professor, pelo amor de Deus, me dê um ponto, professor, eu fiquei reprovado, por favor, me ajude”! Eu acho que é ainda uma maneira de segurar o aluno, a nota. Segurar no sentido dele respeitar mais o professor, nesse sentido, dar mais responsabilidade a ele. É mostrar a ele que você ainda tem esse poder, de aprovar e reprovar (Prof.<sup>a</sup> Carmem, 30 anos de Magistério, 60 anos, Escola B).*

Nesse relato, a professora mostra a existência do poder, ou o desejo de tê-lo, por meio do uso do amedrontamento do aluno em relação a uma possível reprovação, em que se enfatiza a possibilidade de o professor reter o estudante. Podemos verificar como essa ideia se cristaliza na

fala do aluno quando ele coloca em mãos dos professores toda a responsabilidade de promoção ou retenção em sua vida escolar.

A reprovação não foi apresentada em nenhuma fala de aluno ou de professor como sendo gerada pela “inexistência de conhecimento”. Alunos não associaram o medo de serem reprovados ao medo de não saberem, não construírem conhecimentos. Professores não associaram o medo de não poder reprovar ao medo de não ensinar, ao medo de não transmitir conhecimentos. O aluno tem medo da possibilidade da reprovação e essa situação vem atrelada ao medo da perda de afeto da família, ao medo da não-aceitação pelos colegas e professores na escola. Para aqueles alunos que fizeram parte da pesquisa, considerados indisciplinados pela escola e que eram alunos reprovados mais de uma vez, a reprovação vem carregando o medo de perda de oportunidades no futuro profissional.

O aluno não se considera responsável pelos resultados de sua aprendizagem. A cerimônia da avaliação formalizada na Pedagogia do Exame, segundo Luckesi<sup>4</sup> (2002), está cristalizada e enraizada nas escolas e nos ideários de todos que por elas passam. O exame e seus resultados não são vistos como a expressão de um conhecimento obtido, mas o resultado de uma contenda resultado de uma arena, com prêmios, com revanches, com revides, com negociatas, com injustiças e com a ingerência de muitos, em que os agentes de reprovação são: o Quem reprova é os de reprovaç professor, a inspetora, a diretora, a orientadora. A escola. A vida.

*Eu penso que um professor pode reprovar um aluno por implicância. Isso dá medo. Já passei por isso na outra escola. A professora me botou num canto e falou: “se você não melhorar, eu posso fazer de tudo pra você ser reprovada. Posso apagar todas as suas notas e colocar tudo vermelho e você não passar.” Eu fiquei com medo, cheguei em casa, falei com minha mãe e ela foi lá na escola falar com ela. Ela falou que era invenção minha, que ela não falou nada. Depois, ela falou de novo e falou que não era para eu falar para minha mãe e eu falei. Acho que ela falou isso porque ficou com medo da minha mãe. Eu não fiquei com medo dela. Mas melhorei meu comportamento depois do que ela falou. Melhorei meu comportamento e minhas notas (Taísa, 13 anos, 7º ano, Escola B).*

Apesar de toda essa cerimônia de intimidação pelos resultados de avaliar, eo mesmo onde há o que se chama de “aprovação automática”, mesmo nas percebemos que ela não vem apresentando bons resultados porque os alunos dizem deixam claro que as aulas são chatas. Não é a escola que é chata. Ela é boa enquanto espaço de convívio social, maso espaço de convívio social. mas as aulas são tediosas. O aluno pode estudar, pode tentar aprender, o aluno pode se esforçar, mas, nas falas



deles, percebemos duas situações distintas: quando eles dizem que, apesar de serem comportados e bons alunos, ainda apresentam medo de serem reprovados, mesmo achando que não merecem (“porque eu me comporto bem”). A outra situação é quando eles já se colocam como reprovados, pelas perdas de pontos por indisciplina, por bagunça, e até por supostas “perseguições” dos professores e demais membros da comunidade escolar, levando a situação para um conformismo, um determinismo contra o qual nada se pode fazer. O aluno não tem medo do homem ou da mulher que exercem a função docente, o docente de professor. Mas parece ter outro medo: daquilo que aquele homem ou aquela mulher podem fazer com a expressão do seu rendimento e os resultados futuros desse rendimento em sua vida. A escola ainda promove o sonho de uma vida melhor por intermédio da educação. Nesse sonho, alunos e suas famílias investem ainda. No entanto, essa mesma escola acena para o aluno com a possibilidade de seus sonhos serem desfeitos, e essa possibilidade, para grande parte dos alunos, está na mão dos professores. Esse é o poder do medo nas mãos dos professores, o qual eles temem tanto perder.

É um jogo de manutenção da ignorância dos direitos e deveres, porque a escola, a sociedade e os professores fazem questão de não elucidar o aluno sobre o que podem ou não podem fazer enquanto profissionais, enquanto instituição. Por isso, o medo da reprovação é um medo nebuloso. Subjetivo na medida em que mesmo os alunos com bom rendimento, ainda assim, apresentam esse medo. Assim como, para alguns alunos com dificuldades, as ameaças de reprovação por mau comportamento, ao contrário de serem elementos motivadores e mobilizadores, se tornam paralisantes e até desencadeadores de comportamentos ainda mais agressivos.

O aluno percebe como intimidadora a postura autoritária do professor, considerando-a ofensiva, principalmente do professor a quem não atribui a autoridade epistêmica. Com isso, reage com o enfrentamento: é, o medo, dessa forma o medo agindo como emoção mobilizadora. Outros se encolhem, se amansam: o medo se tornando uma emoção paralisante. O medo do aluno é o medo de alguma coisa que lhe pode acontecer, mas que ele não sabe explicar como acontece nem por que acontece. Por não saber com exatidão, ele adota o comportamento que a escola espera dele em grande parte das vezes.

Os alunos mostraram que desejam aprender, sim. Mas de uma forma dinâmica, criativa, desafiadora. Querem limites, sim. Querem professores que saibam ter uma leveza e uma calma especiais em seus relacionamentos, mas que saibam conquistar seu respeito e sua admiração. Que brinquem,

mas que saibam falar sério. Que sejam competentes em suas áreas e que saibam ensinar. Que sejam justos, falem com eles de forma civilizada, de preferência de forma não-intimidativa. Os alunos gostam de professores dispostos a ouvir suas dúvidas, entender seus medos de perguntas e que estejam dispostos a explicar mais, mais e mais vezes. Os alunos querem adultos simpáticos e empáticos com seus problemas e dificuldades, mas não desejam adolescentes com mais de 30 anos em suas salas de aula. Professores e alunos falam muito em “falta de respeito”. Os alunos reconhecem atitudes desrespeitosas em seus atos em relação a professores e colegas. Nenhum professor, porém, reconheceu atitude desrespeitosa em sua prática profissional relacionada aos seus alunos. Alunos relataram que suas atitudes em relação aos professores são ações de reciprocidade: “se me trata bem, eu trato bem; se me trata mal, eu trato mal”.

*O professor tira o aluno da sala de aula quando o aluno responde mal aos professores. Os alunos respondem mal aos professores porque eles não respondem bem aos alunos. Não falam direito, vêm com ignorância. Aí, o aluno responde mal. Os dois estão errados. Porque, se o aluno fala bem com o professor, ele tem que tratar o aluno. Isso vale para os dois (Reginaldo, 16 anos, 9º ano, Escola C).*

Percebemos em alguns alunos as “respostas prontas” já internalizadas como sendo as respostas certas e víamos em seus rostos a ansiedade pela confirmação de nossa parte se era o que gostaríamos de ouvir deles. Em seus rostos a ansiedade da Encontramos também nos professores as “respostas prontas” e a mesma ansiedade em seus rostos. Os professores são tomados de uma nostalgia dos seus tempos de alunos, das famílias de onde são provenientes, do prestígio que atribuem aos professores do passado, confirmando a pesquisa de Archangelo (2004):

*Os professores se organizam para mandar. Escolhem situações em que podem exercer seu poder. É interessante notar que enquanto é poderosamente ameaçador para os outros, especialmente as crianças, vem sempre acompanhado por uma legitimação externa (pais, diretores, níveis centrais). Como se a possibilidade da discordância destas instâncias fosse mais ameaçadora para eles do que suas ameaças direcionadas para os outros (p. 92).*

Apesar disso, Adorno (2001) já nos mostra que esse prestígio é inexistente há muitos e muitos anos, sendo o professor, há tempos, merecedor de um silencioso ódio de seus alunos:

*O problema da inverdade imanente da pedagogia estaria em que o objeto do trabalho é adequado aos seus destinatários, não constituindo um trabalho objetivo motivado objetivamente. Em vez disso, este seria pedagogizado. Só isto já bastaria para dar às crianças inconscientemente a impressão de estarem sendo iludidas. Os professores não reproduzem simplesmente de um modo receptivo algo já estabelecido, mas a sua função de mediadores,*

um pouco socialmente suspeita como todas as atividades da circulação, atrai para si uma parte da aversão geral (*online*).

Oyama (2008) relata, em sua pesquisa, que o professor é alguém que também apresenta um inconfessado ódio por seus alunos:

Em sua formação o professor aprende que deve ter compromisso político-pedagógico na educação do aluno, valorizá-lo, respeitá-lo, aumentar sua autoestima, nem sempre é explícita a mensagem de que é dever do professor amar seus alunos, mas há uma mensagem tácita de que não se pode odiar. Nenhum professor tem em sua formação algo que lhe permita pensar sobre essa possibilidade, sobre essa necessidade do aluno de saber que é odiado, aceitar que o aluno suscita ódio no professor, que isso é possível e que pode ser verbalizado para o aluno, para o próprio bem dele e para o bom andamento do trabalho pedagógico com esse aluno e com toda a sala (p. 12).

Enquanto fica preso ao passado, o professor se perde no presente. Perdido no que pode e no que não pode fazer, no seu desejo de apreciação social, na mágoa e no desrespeito do aluno, na culpa e no ressentimento. e perdido, ao mesmo tempo em que esses

Ao iniciarmos este trabalho, falamos que as reações fisiológicas do medo nos levam a lutar ou fugir. Morrer ou Viver. Ao longo de toda a pesquisa, percebemos que a natureza biológica poderia se configurar como uma Dialética do Medo quando envolve afetividades, uma mobilização para a ação ou para a inércia. Porém, essa dialética está presente nas escolas de uma estranha forma fosse conseguido. Alunos e professores estão lutando ou fugindo de diferentes formas, movidos pelos diferentes tipos de medo; querendo e não querendo ser corpos dóceis e úteis.

O medo que o professor deseja provocar, o aluno não sente. O medo que o aluno sente, não é o medo que o professor provoca. O medo que o aluno deseja provocar, o professor não sente. O medo que o professor sente, não é o medo que o aluno provoca. Nessa estranha conjugação se estabelece uma dialética sem diálogo. Portanto, não há decisões sobre luta e nem há o recurso da fuga. Dessa forma, há uma paralisia generalizada, que pode ser a causa de uma série de problemas encontrados na escola. Os medos na relação entre professores e alunos não dialogam entre si. O medo fica esvaziado em sua potência mobilizadora, tornando-se apenas afeto abstrato sem conteúdo ou potência, bem ao modo do Masoquismo Moral<sup>5</sup>. A reclamação e o imobilismo próprios das falas que não se configuram em discurso. Um nada acontecer. rando

Temos a tendência de deslocar a culpa para os alunos, indisciplinados, desinteressados. A indisciplina do aluno poderia ser um ato de resistência à rigidez, ao cotidiano da estrutura escolar. Precisamos analisar com um olhar diferenciado o comportamento discente. Verificar até onde existe realmente amedrontamento, desafio, desrespeito e ameaça. Então, poderíamos começar a pensar que não bastam termos alunos bem comportados, professores pedagogicamente convertidos em propostas inovadoras para tudo começar a dar certo.

Decerto, esta pesquisa não responde a todas as perguntas. Talvez, ela tenha fomentado mais perguntas do que respostas. Alunos e professores não estão em sincronia. Tempos diferentes. De qualquer forma, há conclusões que devem merecer maior atenção de todos. O medo do aluno não é o de não adquirir conhecimentos na escola, é o de ser reprovado pelo professor. O medo do professor não é que o aluno deixe de construir conhecimentos e que não adquira a cultura necessária para sua inserção no mundo adulto; seu medo é perder o poder de reprovar o aluno. Ambos os medos nos remetem a uma necessidade de repensar a afetividade nas relações entre professores e alunos. Tal como na caricatura de Chaunu (2009).dos nos remetem a uma necessidade de repensar a afetividade nas relaç

## Notas

[1] Na transcrição de trechos das falas dos professores e alunos entrevistados, foi utilizado itálico para diferenciar das citações dos autores consultados.

2 Fobia, termo derivado do grego *phobos* e utilizado como sufixo, para designar o pavor de um sujeito em relação a um objeto, ser vivo ou situação. Usado em psiquiatria por volta de 1870, como substantivo, o termo designa uma neurose cujo sintoma central é o pavor contínuo e imotivado que afeta o sujeito frente a um ser vivo, objeto ou situação, que, em si mesmos, não apresentam nenhum perigo real. Em Psicanálise, a fobia é um sintoma, e não uma neurose, donde a utilização da expressão histeria de angústia em lugar da palavra fobia. Introduzida por Wilhem Stekel em 1908 e retomada por Sigmund Freud, a histeria de angústia é uma neurose do tipo histérico, que converte uma angústia num terror imotivado, frente a um objeto, ser vivo ou situação que não apresentam em si nenhum perigo real. Entre os sucessores de Freud, a palavra tende a se superpor à ideia de histeria de angústia (Roudinesco e Plon, 1998, p. 243).

3 Escolas cicladas são aquelas em que os alunos deveriam ser avaliados constantemente ao longo de um

período de tempo para, então, serem promovidos para o ciclo seguinte ou retidos, com métodos de aprendizagem e conteúdo adequados a suas dificuldades.

4 Luckesi (2002) situa a pedagogia do exame como um “sadismo homeopático” em que os professores utilizam as provas para ameaçar os alunos diariamente quando, na verdade, quem se sente ameaçado é o próprio professor ao perceber que não há resultados positivos dentro dos objetivos traçados. Todo o trabalho do professor e da escola está centrado na avaliação.

5 Masoquismo Moral (ou “masoquismo social”): categoria de masoquismo descrita por Freud, o qual se centra na submissão ao outro da moral – uma espécie de obediência irrestrita às injunções do outro social. Constitui-se como um efeito do sentimento de culpa, sendo que o sofrimento aqui aparece como um destino (o que Freud denominou de "neurose de destino"), alheio ao sujeito, como obra do acaso. O masoquismo moral é a relação do sujeito com o social, na qual a figura do outro aparece sob a forma das injunções da cultura.

## Referências

ADORNO, T. *Tabus acerca do magistério*. Lisboa: [s.n.], 2001. Disponível em: <<http://adorno.planetaclix.pt/tadorno12.htm>>. Acesso em: 20 jan. 2008.

ARCHANGELO, Ana. *O amor e o ódio na vida do professor – passado e presente na busca de elos perdidos*. São Paulo: Cortez, 2004.

ARROYO, Miguel. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CHAUNU, Emmanuel. *1969-2009*. Ouest France, França, publicado em 22 abr. 2009. Disponível em: <[http://www.ouest-france.fr/actu/economieDet\\_-Parents-et-enseignants-les-relations-se-crispent-\\_3636-906146\\_actu.Htm](http://www.ouest-france.fr/actu/economieDet_-Parents-et-enseignants-les-relations-se-crispent-_3636-906146_actu.Htm)>. Acesso em: 28 maio 2009.

COSTA, Silvio de Souza Gadelha. De fardos que podem acompanhar a atividade docente ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo). *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 93, p. 95-109, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 jul. 2007.

DELUMEAU, J. *A história do medo no Ocidente: 1300-1800*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

DUFOUR, Dany-Robert. *A arte de reduzir cabeças: sobre a servidão na sociedade ultraliberal*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: o nascimento das prisões*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2002.

OYAMA, Daniela Kitawa. *Angústia e ódio na relação professor-aluno*. Caxambu, MG: ANPED, 31 a, RA, 2008.  
Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/trabalho/GT20-3990-Int.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2009.

ROUDINESCO, E.; PLON, Michel. *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.

### **Dados da autora:**

\*Angela Rocha de Oliveira Baldino

Mestre em Educação, Cultura e Comunicação e Orientadora Educacional – Secretaria Municipal de Educação do Município de São João de Meriti e Fundação Estadual de Apoio a Escola Técnica.

Endereço para contato:

Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro

Rua João Vicente, nº 1775

Marechal Hermes

21340-021 Rio de Janeiro/RJ – Brasil

Endereço eletrônico: [angelabaldino@hotmail.com](mailto:angelabaldino@hotmail.com)

Data de recebimento: 20 jan. 2010

Data de aprovação: 10 out. 2010