

Vale nota, professor?!

ANTONIO OZAÍ DA SILVA*

“... viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar conteúdos mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador”.
(Paulo Freire, 1997, p. 29)

“Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino de conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar”. (Id., p. 37)

Educadores críticos como Paulo Freire nos ajudam a refletir sobre a prática docente. Mas, toda reflexão embute um certo sofrer; e este sofrimento é ainda maior quando identificamos que a teoria pedagógica, isto é, os fundamentos e modelos que incorporamos, contribuem para aumentar as dificuldades presentes no processo de ensino-aprendizagem. Entre a teoria e a prática há uma distância nem sempre fácil de percorrer. Assim, ainda que nossas certezas teóricas nos levem a assumir uma determinada postura como educadores, somos desafiados cotidianamente pela realidade da sala de aula.

A título de analisarmos os desafios e angústias da prática docente, adotemos alguns exemplos hipotéticos:

1. O (a) professor (a) “X” ministra aulas para duas turmas, em horários seguidos. Ele (a) aplica a prova para primeira turma e esta, no

intervalo, passa as questões (e respostas) para a segunda turma. Posteriormente, o (a) professor (a) fica sabendo do ocorrido, e irado (a), afirma que a prova será anulada para ambas as turmas. Os alunos, é claro, não aceitam. O que fazer?

2. Numa certa manhã gélida o (a) professor (a) dirige-se à escola para ministrar aula e, lá chegando, se vê diante do seguinte fato: seus alunos *mataram* a aula para estudar a matéria do (a) outro (a) professor (a), que aplicou a prova na aula seguinte. O que fazer?

3. A aula do (a) professor (a) “Y” é interrompida pelo (a) professor (a) “Z” para informar aos alunos sobre a disponibilidade de monitoria em sua disciplina. Os alunos escutam-no atenciosamente, mas não esboçam reação nem fazem perguntas. Não contente em apenas “dar o recado”, o (a) professor (a) “Z” adota um tom de ameaça velada



* ANTONIO OZAÍ DA SILVA é professor no Departamento de Ciências Sociais (UEM) e doutorando na Faculdade de Educação (USP).

e *sugere* aos alunos que procurem a monitoria e façam um “estoque de notas”.

Nestas hipóteses, o fator fundamental que salta aos olhos é o objetivo e/ou a necessidade da *nota*. O (a) aluno (a) precisa estudar não para *aprender*, não para se *formar* e se *educar* – no sentido *freireano* – mas para tirar a *nota*, fazer um **estoque de notas** e obter o diploma. A avaliação torna-se o *fim* e não um *meio*, entre outros, da prática pedagógica. Os alunos sabem que não podem se esquivar de fazer o “estoque de notas”, reconhecem que determinados (as) professores (as) serão mais exigentes, isto é, dificultarão ao máximo (quanto maior o número de reprovados em sua disciplina, mais terão a fama de rigorosos); os alunos sabem-no e, por isso, adotam **estratégias de sobrevivência** (a cola, o “matar a aula” para estudar a prova da outra disciplina, a compra de trabalhos, via internet ou de algum conhecido (a) que vive dessa prestação de serviço, etc.). O (a) aluno precisa “fazer o estoque de notas”, passar de ano, pegar seu diploma.

A exigência da *nota* determina o agir dos alunos e professores, angustiando uns e outros – sem contar os sádicos e masoquistas. A *nota* não prova inteligência – acaso o saber pode ser quantificado?! – mas a capacidade de memorização ou de enganar o (a) professor e a si mesmo. A *prova* nada prova, mas é instrumento de poder e, em certos casos, de autoritarismo; em outros, simples recurso que encobre a insegurança do (a) professor e sua incapacidade de garantir a ordem na sala de aula. Que seria dos (as) professores (as) sem as *notas*? Que seria dos alunos sem a autoilusão de que suas *notas* expressam conhecimento? Que seria do sistema de ensino se todos perdessem o medo à liberdade, se todos se responsabilizassem pelo próprio

processo de aprendizagem, se valorizassem a autonomia e a solidariedade, em lugar da tutela, submissão e da competição?¹

É preciso que o sistema se alimente de uns e outros e aparente que os *meios* são os *fins*. É preciso que o sistema apareça a todos como *racional* e *natural*; que o (a) professor (a) diferente e questionador seja isolado e anulado. Seus alunos e colegas se encarregam desta função. Eles nem sempre o farão de maneira consciente ou por maldade, mas sim através de atitudes amparadas em regras e procedimentos pedagógicos burocráticos que dificultam e tornam ilusória a liberdade de cátedra. Isto ocorre porque alunos e professores internalizam a **pedagogia burocrática** e pautam sua ação e objetivos por seus princípios.

Portanto, o (a) professor que não se adapta ou questiona o *sistema de notas* será tratado como algo desimportante e exótico. Ele (a) até terá a simpatia de uns e outros, mas muitos tenderão a não levá-lo a sério, a tratá-lo com desdém e até mesmo a desrespeita-lo, ora abusando da sua boa vontade, ora confundindo **liberdade** com **licenciosidade**. Seus alunos, numa perspectiva utilitária e viciada no sistema de “*estocar notas*”, o abandonarão a seus próprios sonhos – ele (a) lhes parecerá um idealista. Presos mentalmente ao *sistema de notas*, eles usarão a sua disciplina como tempo disponível para outras disciplinas que consideram mais importantes ou de professores que lhes parecem mais “rigorosos”; lerão outros textos e outros livros, dos professores mais exigentes: seus corpos podem até se fazer presentes, mas suas mentes estarão noutro lugar. Eles não percebem a própria indolência, pois que se encontram subjugados à lógica da cega obediência, da memorização de conteúdos, do “*tirar a*

nota". O discurso do (a) professor (a) lhes parecerá vazio, sem fundamento: não corresponde às suas expectativas. E, se o (a) professor (a), inquiri-los, eles silenciarão. O que fazer?

O professor crítico se vê, então, diante do dilema de se render à "tirania da maioria", aos vícios incorporados por seus alunos e institucionalizados pelo sistema de ensino – desde a infância – ou insistir em suas certezas, sob o risco de parecer que padece de ingenuidade crônica ou que o considerem bobo ou frouxo. Em suma, não é fácil ser um (a) professor (a) que respeita seus alunos, trata-os como sujeitos e não como objetos e acredita em sua capacidade autônoma de aprender e de ensinar.

Todos estamos, simultaneamente, aprendendo e ensinando. Esta é a nota mais difícil de conseguir, a nota determinada não por procedimentos burocráticos, mas pela experiência do educar-se, do ensinar aprendendo e aprender ensinando. Vale nota, sim! Mas esta nota o (a) professor (a) não pode dar-lhe, meu caro (a) aluno (a). Não depende dele (a), mas apenas do seu interesse pelo conhecer. Não é fácil! Exige que você aprenda a pensar certo e que alcance a maturidade necessária a um indivíduo

livre e autônomo, capaz de diferenciar *meios* e *fins* e de exercer a crítica – mesmo que tenha que enfrentar os seus próprios receios e insegurança.

O (a) educador (a) educa-se ao educar; os alunos, em geral, não compreendem essa simples verdade. Imaginam que seja "papo furado", pensam que é "enrolação", uma forma de "não dar aulas", ironizam. Mas o (a) educador (a), insiste. Ele (a) sabe que há os que reagem afirmativamente, que não apenas simpatizam, mas que se assumem enquanto sujeitos autônomos e também responsáveis por seu próprio aprendizado. Há os que respondem positivamente e se **educam** no sentido *freireano*; os que percebem que memorizar conteúdos não é tudo, e talvez nem seja o principal. Então, terá valido a pena insistir neste caminho! O (a) professor (a) crítico deve agradecer a estes e também àqueles que desafiam suas certezas e teorias pedagógicas!

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

¹ Estas questões foram analisadas em outras oportunidades. Ver: [À mestra e ao mestre com carinho e compreensão!](#), REA, n. 12, maio de 2002; [O engodo do vestibular e os dilemas da classe média empobrecida](#), REA, N. 23, abril de

2003; [As dimensões da relação aprender-ensinar](#), REA, n. 25, junho de 2003; ["Estudo Errado": Qual é a capital de Kubanacan?](#), REA, n. 25, junho de 2003.