



GT13 - Educação Fundamental – Trabalho 623

AUTORIDADE DOCENTE E INDISCIPLINA

Elaine Aparecida Pereira – PUCSP

Agência Financiadora: CAPES

Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir a experiência de alunos do 9º ano do ensino fundamental II com a autoridade, mediante as relações estabelecidas entre professores e alunos, e analisar como as práticas docentes contribuem ou dificultam para o enfrentamento de problemas disciplinares no cotidiano escolar a partir da visão dos adolescentes. O estudo foi realizado em duas escolas da rede municipal de ensino de São Paulo. Utilizou-se como procedimento de coleta de dados o grupo focal, além da aplicação de questionário contendo questões abertas e fechadas. Os sujeitos da pesquisa foram 12 alunos do 9º ano do ensino fundamental. Esta pesquisa tem como referencial teórico as ideias de alguns autores da teoria crítica da sociedade. Para Adorno e Horkheimer, a autoridade esclarecida é consideirada um elemento importante para a formação do indivíduo e na luta contra a barbárie. Os resultados da pesquisa indicam que os adolescentes encontram-se numa posição de heteronomia frente à autoridade exercida sobre eles na escola e que valorizam e anseiam pela autoridade mesmo quando esta se manifesta na forma de autoritarismo; a autoridade presente na instituição é legitimada pelos adolescentes por ser considerada como um elemento importante para a sua formação e adaptação as exigências sociais.

Palavras-chave: Autoridade; Experiência; Formação; Prática docente.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como propósito discutir a experiência de alunos do ensino fundamental II com a autoridade, mediante as relações estabelecidas entre professores e alunos, e analisar como as práticas docentes contribuem ou dificultam para o enfrentamento de problemas disciplinares no cotidiano escolar a partir da visão dos adolescentes. A discussão será realizada com base em parte dos dados coletados na pesquisa desenvolvida durante o mestrado e terá como referencial teórico alguns autores da teoria crítica da sociedade, a saber: Adorno e Horkheimer.

A indisciplina atualmente se apresenta como um problema relevante quando se discute educação, uma vez que este fenômeno passou a atingir de forma contundente grande parte das escolas brasileiras comprometendo as condições de trabalho docente e,

portanto, a prática pedagógica. A questão da indisciplina escolar, objeto de estudo de pesquisadores já há algumas décadas, extrapolou os muros da escola e está presente na mídia, passando a ser tema de discussão não apenas dos educadores e pais, mas também de políticas educacionais e da opinião pública.

O problema da indisciplina nas escolas com frequência é associado pelos profissionais da educação e por autores como Aquino (1999) à chamada crise da autoridade. Na escola, a fragilidade das relações de autoridade pode ser observada nas cenas de desrespeito às regras institucionais como as agressões físicas e verbais entre os alunos, a depredação do patrimônio público e os frequentes conflitos entre professores e alunos.

Observando o cotidiano escolar é possível identificar que para grande parte dos educadores, as manifestações de indisciplina no interior da escola são decorrentes da falta de imposição de limites pelos pais às crianças e adolescentes e, portanto, da falta de autoridade dos pais sobre os filhos. Nesse sentido, a indisciplina, na maioria das vezes, é considerada pelos docentes como expressão de problemas externos à escola cuja responsabilidade é atribuída a instituição familiar ou aos próprios indivíduos, os alunos, sendo a escola uma vítima de algo sobre o qual ela teria pouco controle ou responsabilidade.

Tais concepções, expressas por parte dos docentes, contribuíram para o surgimento de indagações quanto a responsabilidade da escola acerca da propagação da indisciplina no seu interior assim como sobre a experiência dos alunos adolescentes nas relações de autoridade no cotidiano escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para Adorno (1995), o objetivo da educação é educar o indivíduo contra a barbárie e, nesse processo de formação, a educação formal realizada na escola desempenha um papel fundamental na desbarbarização da humanidade, pois a instituição ao mesmo tempo que tem por objetivo a adaptação, a preparação dos indivíduos para se orientarem no mundo, o que para o autor é legítimo e necessário desde que não se limite a isso, também é capaz de educar para a contradição e resistência. O conceito de barbárie é definido, pelo autor, da seguinte forma:

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e

não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza (Adorno, 1995, p.155).

De acordo com Adorno (1995), ninguém está inteiramente livre de traços da barbárie, por isso, torna-se necessário orientá-los contra o próprio princípio da barbárie, a fim de evitar a desgraça. A razão objetiva da barbárie seria resultado, segundo o autor, da falência da cultura que não cumpriu o que foi prometido aos homens, mas, ao contrário, dividiu os homens de diversas formas, dentre elas, entre trabalho físico e intelectual. Como consequência, a raiva dos homens não se dirigiu para a exigência de uma situação pacífica, conforme anunciado no conceito de cultura, mas se voltou contra a própria promessa, na defesa da sua extinção.

Considerando que atualmente a possibilidade de mudar os pressupostos objetivos, políticos e sociais, que geram a barbárie é extremamente limitada, Adorno (1995), defende a ideia de que é necessário, portanto, se voltar para a subjetividade dos indivíduos, ou seja, para o fortalecimento do “eu” a fim de que os homens tenham condições de resistir às pressões externas que contrariam seus próprios interesses. Nesse sentido, para Adorno, a educação no processo de formação do indivíduo seria responsável pelo desenvolvimento de uma consciência verdadeira em oposição à uma consciência coisificada, responsável por converter as relações humanas e os próprios homens em coisas.

Para Adorno (1995), a possibilidade de evitar determinados comportamentos do indivíduo considerados destrutivos para si próprio e para o outro não seria possível por meio do apelo a vínculos de compromisso, mas pela experiência formativa, que depende do esforço espontâneo, interesse, disposição aberta e capacidade de se abrir aos elementos do espírito por parte do indivíduo. Dessa forma, a educação, para o autor, não significa a modelagem de pessoas a partir do exterior tampouco a mera transmissão de conhecimentos, mas o desenvolvimento de uma consciência verdadeira que possibilite ao indivíduo superar a heteronomia, a dependência às normas e mandamentos que não são assumidas pela sua própria razão, mas que lhe são impostas. A superação da heteronomia, para os autores da teoria crítica, no entanto, não pode prescindir da autoridade.

Tomando como referência o pensamento de Freud, os autores da teoria crítica consideram a autoridade um elemento fundamental no processo de formação do indivíduo. Para Freud (2011), a autoridade é necessária ao processo civilizatório, pois a

renúncia à satisfação irrestrita de todas as necessidades instintuais dos indivíduos, que colocam em risco a civilização e o próprio homem, só ocorre por meio do medo da autoridade. A internalização da autoridade, para o autor, mostra-se necessária à integração da criança a uma ordem social estabelecida e, portanto, ao processo de socialização.

Nesse sentido, Horkheimer (2008) afirma que a subordinação a uma autoridade pode ser do interesse do próprio subordinado quando ela se apresenta como uma condição para o desenvolvimento das faculdades humanas. Sendo assim, a submissão da criança a uma boa educação é do próprio interesse dela. Ainda segundo o autor, a educação, como um processo civilizatório milenar, é responsável pelo desenvolvimento de cada ser humano, desde o homem primitivo, e nesse processo não foi possível prescindir da coerção, uma vez que por mais racional que seja o comportamento subjetivo do pai, “sua posição social diante da criança implica que cada medida educativa, por mais racional que ela seja, deve lembrar pão doce ou chicote” (Horkheimer, 2008, p. 223).

De acordo com Adorno (1995), embora a autoridade seja necessária ao processo de formação do indivíduo, não é qualquer forma de autoridade exercida sobre a criança que deve ser aceita; tampouco se a finalidade do seu exercício se limitar à adaptação a sociedade tal como ela é. A conquista da autonomia pelo indivíduo, ainda que não ocorra por meio da ausência da autoridade, depende de que esta seja esclarecida. Segundo Adorno (1995), sobretudo na primeira infância – momento no qual, de acordo com os conhecimentos da psicologia profunda, se forma o caráter do indivíduo – é necessário o contato da criança com manifestações de uma autoridade esclarecida, ao mesmo tempo em que é indispensável que se dissolva qualquer tipo de autoridade não-esclarecida, cuja característica é a reprodução da barbárie. Tal contato é necessário na medida em que, para Adorno:

Determinadas manifestações de autoridade, que assumem um outro significado, na medida em que já não são cegas, não se originam do princípio da violência, mas são conscientes e sobretudo, que tenham um momento de transparência inclusive para a própria criança; quando os pais “dão uma palmada” na criança porque ela arranca as asas de uma mosca, trata-se de um momento de autoridade que contribui para a desbarbarização. (Adorno, 1995, p.167)

No processo civilizatório, a família e a escola são as principais instituições capazes de garantir a socialização das novas gerações e, portanto, segundo Adorno (1995), oferecer uma formação que possibilite aos indivíduos o esclarecimento quanto aos riscos gerados por determinados comportamentos que são prejudiciais não apenas ao indivíduo, mas também à sociedade. O exercício da autoridade realizado por essas

instituições pode se manifestar na forma de autoritarismo, contrariando os interesses e necessidades dos indivíduos, ou como uma autoridade esclarecida, contribuindo para o esclarecimento e para a superação da heteronomia.

MÉTODOS E SUJEITOS DA PESQUISA

Os dados apresentados neste artigo fazem parte da pesquisa desenvolvida durante o mestrado. A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede municipal de ensino de São Paulo, denominadas A e B, ambas situadas em regiões com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), porém com pontuações distintas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Os critérios estabelecidos para a escolha das escolas, colocação no IDEB e no IDH, estão relacionados ao interesse desta pesquisa de selecionar alunos adolescentes pertencentes a contextos sociais com características semelhantes, porém, em escolas com características distintas.

Considerou-se que à medida em que ambas as escolas estão inseridas em condições objetivas de vida muito próximas, os resultados obtidos no IDEB podem ser um indicador de que as escolas possuem diferenças significativas no atendimento aos alunos. É necessário destacar, no entanto, que esta pesquisa não teve como objetivo realizar um estudo comparativo entre as escolas selecionadas, tampouco confrontar o desempenho escolar com a relação que os alunos estabelecem com a autoridade, mas apenas observar se em diferentes realidades escolares os alunos apresentam diferentes posturas frente à autoridade.

Utilizou-se como procedimento de coleta de dados o grupo focal, além da aplicação de questionário contendo questões abertas e fechadas. Optou-se por coletar dados a partir do grupo focal, pois se considerou que a dinâmica interacional do grupo poderia incentivar a participação dos membros, fazendo emergir informações, opiniões e impressões sobre a relação que os alunos adolescentes estabelecem com a autoridade na escola e na família com certo detalhamento e profundidade. Os sujeitos da pesquisa foram 12 alunos, seis meninas e seis meninos, do 9º ano do ensino fundamental, com média de idade de 14 anos.

Para discutir a experiência de alunos adolescentes do ensino fundamental II com a autoridade na escola e analisar como as práticas docentes contribuem ou dificultam para o enfrentamento de problemas disciplinares no cotidiano escolar foram apresentadas no grupo focal questões a respeito da relação entre os professores e alunos nas escolas assim

como acerca das cobranças e limites impostos pela instituição sobre o comportamento dos adolescentes e as sanções aplicadas em caso de descumprimento das regras estabelecidas.

RESULTADOS DA PESQUISA

Os dados da pesquisa apontam que em ambas as escolas, A e B, os alunos reconhecem o exercício da autoridade como algo importante na formação dos indivíduos à medida que se mostra necessária para garantir um ambiente favorável a aprendizagem. A legitimidade da autoridade docente, segundo os participantes da pesquisa, está pautada na possibilidade que a escola oferece de adaptação do indivíduo às exigências sociais e, portanto, na competência do professor em garantir um ensino de qualidade. Tanto na escola A quanto na B, os alunos indicaram como as principais características necessárias para ser um bom professor “saber ensinar” e “controlar a indisciplina”.

Embora todos os participantes da pesquisa demonstrem valorizar a autoridade, observou-se diferenças significativas, entre a escola A e B, quanto a experiência dos adolescentes com a autoridade, expressa na relação entre professores e alunos. As diferenças da relação entre professores e alunos, na escola A e B, podem ser observadas nos seguintes excertos de seus depoimentos:

Escola A:

Mediadora: Como é a relação dos alunos com os professores aqui na escola? (todos dizem que é boa).

Andréia (escola A): Não tem conflito com professor.

(todos continuam concordando, gesticulando com a cabeça que não).

Ana (escola A): A escola é relativamente pequena, mas os professores fazem de tudo pra ensinar pra gente o que a gente pode e o que a gente não pode... Porque os professores sabem o que fazer fora da escola e dentro da escola, como os projetos pra gente.

Ana (escola A): Os professores são bem conceituados. Não é com qualquer faculdadezinha que passa por aqui, não... Eles viajam para o exterior...

Beatriz (escola A): Aqui, o aluno só não sai aprendendo as coisas se não quiser... Se você prestar atenção nos professores, se aprende muito (...).

(...)

Mediadora: E quando os professores explicam a matéria durante as aulas aqui na escola, vocês têm espaço pra tirar dúvidas com o professor?

(todos dizem que sim)

Beatriz (escola A): O Sebastião (professor) volta tudo, apaga tudo e explica de novo.

Paulo (escola A): É, ele apaga tudo e volta.

Tomas (escola A): Se você não entendeu, ele volta desde o começo.

Ana (escola A): Dá raiva às vezes, porque vai terminar a aula dele, e ele diz: “Não, a gente vai terminar isso”.

Mediadora: E vocês têm espaço para questionar o trabalho do professor, algum método, algum material?

Ana (escola A): Às vezes o professor dá um questionário perguntando o que a gente está achando da aula de matemática, o que pode melhorar, o que a gente acha que precisa mudar...

Caio (escola A): Se a gente reclamar de alguma coisa, ele vai lá, conversa com a sala e arruma.

Beatriz (escola A): A Cibele já perguntou... “Vocês estão entendendo? Falta alguma coisa?”

Ana (escola A): (imitando a Profª Cibele) “Eu não sei, né... Pra mim, eu estou dando, mas não sei se vocês entendem...”

Andréia (escola A): Mas ela sempre explica de novo...

Mediadora: E isso é com todos os professores? Vocês se sentem à vontade para fazer perguntas ou, às vezes, até questionar alguma forma ou metodologia que ele está usando?

Ana (escola A): Sim, tem espaço pra falar com o professor. A gente pode chegar mais cedo e o professor estar aqui... Às vezes eu chego antes da aula começar, e tiro dúvida com eles.

Caio (escola A): Eles pedem até pra gente opinar, pra ajudar eles, assim... Se a gente quer alguma coisa na aula dele, coisa do ano passado pra relembrar...

Escola B:

Mediadora: Como é que é a relação dos alunos com os professores?

Tiago (escola B): Os alunos fazem quando quer.

Felipe (escola B): É.

Camila (escola B): Ah! Eles (os professores) entram na sala e ficam sentados. Eles fazem a lição, mas... quem quiser copiar copia... eles ficam sentado lá mexendo no celular.

(...)

Felipe (escola B): Tem uns alunos que até agride uns professores.

Mediadora: Agride como?

Flávia (escola B): Batendo, xingando.

Felipe (escola B): Soco no estomago, chute.

(...)

Camila (escola B): Na quinta série, uma vez, a professora chegou na sala chamando uma menina da sala de vagabunda.

Tiago (escola B): Ela chamava as meninas de “vaca”.

Felipe (escola B): É, mas tem alguns professores que levam por merecer. Eles falam, sendo que a gente não é, depois eles não querem saber das consequências.

(...)

Felipe (escola B): Teve um professor, na quinta série, que a gente tava estudando, ele se chamava Luiz, de matemática; aí tem um aluno que é meio que bagunceiro, não sei se é o Caique ou o Diego, só sei que teve uma hora, na segunda aula, que ele (professor) teve duas aulas, ele (professor) pegou ele (aluno) pela cabeça, ele (aluno) estava em cima de uma mesa e (o professor) jogou ele (aluno) no chão e deu um soco na cabeça dele (aluno).

(...)

Daniela (escola B): Não vou falar que ela (a escola) é boa porque boa ela não é.

Camila (escola B): A gente nem aprende por causa que eles (professores) faltam tanto.

Camila (escola B): O (professor) de Educação Física só desce a gente lá pra baixo, mais nada. Aula de Educação Física a gente não tem não.

Flávia (escola B): Ele só dá a bola pra gente brincar.

(...)

Mediadora: Vocês têm espaço aqui na escola pra questionar os professores?

Camila (escola B): Se questionar o professor, ele começa a falar... Começa a brigar com a gente.

Flávia (escola B): Não pode falar nada deles...

Mediadora: Na sala de aula, durante a aula, vocês têm a liberdade?

Flávia (escola B): Eles ameaçam... Eles falam as coisas, mas a gente não pode falar nada deles.

Mediadora: Mas vocês têm liberdade para tirar dúvida?

Pedro (escola B): Alguns professores deixam, outros não. Tem professor que você não pode perguntar nada, que ele já sai xingando você...

(...)

Felipe (escola B): Tem professor que passa o texto na sala, aí ele senta... O aluno pede ajuda pra ele, e ele fala “se vira nos trinta!”, aí vaza da sala...

Tiago (escola B): É mesmo... A cada cinco minutos os professores saem da sala. Passa lição...

Pedro (escola B): A maioria dos professores passa muito pouco tempo na sala (todos demonstram concordar). Eles passam alguma coisa e saem. Aí o texto fica incompleto. Passam três meses, aí eles falam que você é quem está atrasado na matéria... Porque eles não terminam um texto que eles estão passando. De cinco em cinco minutos eles estão saindo pra fazer alguma coisa.

O relatado pelos participantes mostra que as relações entre professores e alunos são bastante diferentes nas escolas A e B. Na Escola A, os alunos afirmam que a relação com os professores é boa, sendo muito difícil a existência de conflitos; estes apontam ainda que há preocupação por parte dos professores em garantir a aprendizagem, mostrando-se dispostos a explicar diversas vezes a mesma atividade ou conteúdo, assim como a desenvolver projetos fora do horário de aula. Os alunos consideram seus professores bem conceituados, destacam que há espaço para o diálogo e que os docentes oferecem possibilidades para que os discentes opinem sobre a qualidade das aulas.

Já os alunos da Escola B expressam a existência de relações conflituosas entre professores e alunos na instituição. Segundo eles, em tais relações estão presentes situações de desrespeito, como agressões físicas e verbais de ambas as partes. Além disso, os professores parecem se mostrar incapazes de garantir que os alunos participem das atividades propostas, assim como de evitar que uma parte destes deprede o patrimônio da instituição durante as aulas. Os alunos manifestaram também insatisfação quanto ao comportamento e a qualidade das aulas dos professores, sugerindo que alguns docentes não cumprem o seu trabalho da forma esperada, limitando-se a passar textos na lousa. Os discentes relatam ainda que não há espaço para tirar dúvidas, discutir os métodos utilizados pelos docentes ou questionar a forma como a aula é conduzida.

O depoimento dos participantes da Escola B indica, ainda, a presença de manifestações autoritárias na relação com uma parte dos professores; isso pode ser evidenciado nas situações de agressões físicas ou verbais bem como na recusa destes em dialogar com os alunos acerca da eficiência dos métodos utilizados ou da legitimidade dos conteúdos discutidos. Além disso, observou-se que embora os alunos da Escola B tenham manifestado insatisfação quanto à qualidade do ensino oferecido pela escola, assim como pelas relações que estabelecem com parte dos professores, caracterizadas por

situações de desrespeito mútuo, não foi observado na manifestação deles – nem na dos alunos da Escola A – críticas com relação à instituição escolar de forma geral, mas apenas àquela escola específica, indicando que consideram a instituição como um meio para a ascensão social.

Quanto às práticas docentes para o enfrentamento da indisciplina na escola, observou-se que também existe distinção entre a Escola A e a Escola B. Na primeira foi identificado um esforço para regular o comportamento dos adolescentes por meio do estabelecimento de regras e da imposição de limites. As regras estipuladas pela Escola A são claras, não havendo ambiguidade. Na Escola B, a relação dos adolescentes com a autoridade não ocorre de forma imediata, uma vez que os adultos parecem não conseguir estabelecer regras e limites capazes de regular a conduta dos alunos, condição necessária para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Além disso, os alunos da Escola B relataram a coexistência de regras oficiais e não oficiais na escola que expressam a divergência de opiniões e condutas entre os próprios professores e a direção, dificultando a compreensão dos alunos sobre o que se espera do seu comportamento.

Verificou-se, portanto, que as escolas se distinguem quanto à objetividade das regras, ou seja, quanto à sua clareza, assim como quanto à comunicação destas. Segundo os alunos da Escola A, as regras são antigas, conhecidas por eles desde que entraram na escola e respeitadas por todos. Para os alunos da Escola B, as regras não são claras, tampouco duradouras; afirmaram ainda que muitas vezes são surpreendidos por regras desconhecidas. Além disso, os alunos da Escola B afirmaram que as regras não são respeitadas pelos alunos e também por alguns professores, indicando que, muitas vezes, o docente não oferece o exemplo sobre aquilo que ele mesmo exige dos alunos, como, por exemplo, com relação ao uso de celular durante as aulas.

É importante notar ainda que todas as regras descritas pelos alunos referem-se a normas de controle de conduta, como respeitar os funcionários, não se alimentar na sala de aula, fazer uso do uniforme na escola, não portar ou não utilizar objetos que não sejam destinados ao trabalho pedagógico, como figurinhas e celulares, entre outros. Assim, observou-se que os alunos não citaram como regra nenhuma exigência feita pela escola para que estes se dediquem aos estudos ou participem mais das atividades propostas pelos docentes, embora os alunos da Escola A, em outros momentos da discussão, comentaram que são cobrados pelos professores e pela direção para que se dediquem aos estudos.

O fato dos alunos, tanto da Escola A como da Escola B, não citarem como regras as exigências dos professores para que estes se dediquem aos estudos, ao que parece, não

significa que as escolas não façam esse tipo de cobrança, mas indica a presença de uma preocupação maior por parte das instituições em garantir determinados comportamentos dos alunos do que com a aprendizagem e, portanto, com desempenho escolar. Talvez, a ênfase dada pelas escolas nas exigências disciplinares seja decorrente dos problemas referentes a indisciplina e violência enfrentados pela instituição, principalmente, na Escola B.

Constatou-se também que a responsabilização dos alunos adolescentes ocorre de forma distinta nas escolas A e B. Segundo os alunos da Escola A, a instituição utiliza vários recursos como meio para responsabilizá-los por seus atos, como reprimi-los verbalmente, registrar formalmente em livro oficial o problema, convocar os responsáveis, visitar a casa dos alunos, caso os responsáveis não compareçam à escola para discutir o ocorrido, e até mesmo comunicar o Conselho Tutelar sobre a questão. O critério para o uso de um ou outro recurso pauta-se na gravidade da transgressão tal como considerada pela escola. Além disso, os alunos da Escola A demonstram confiar na existência de consequências aplicadas pela escola frente as transgressões das regras impostas.

No que se refere à Escola B, os alunos consideram que a instituição não os responsabiliza pelos seus atos, embora afirmem que nas situações em que estes comparecem à escola sem uniforme, se envolvem em brigas ou praticam a destruição do patrimônio, os responsáveis são convocados. O relato dos alunos da Escola B expressa descrédito quanto à possibilidade de haver consequências diante de determinados comportamentos que contrariem as expectativas da instituição, indicando que esta apenas ameaça, mas não cumpre o que foi prometido.

É importante observar, ainda, que ambas as escolas, para evitar ou garantir que os alunos ajam de determinada maneira, limitam-se a apelar para os vínculos de compromisso, a comunicar a família quanto aos comportamentos considerados inadequados ou até mesmo a recorrer a instâncias alheias a formação do indivíduo como o Conselho Tutelar. Esse fato chama a atenção não porque se defenda neste trabalho a necessidade de condutas autoritárias por parte da escola, uma vez que, de acordo com Adorno (1995), estas prejudicam o objetivo educacional, mas sim porque percebe-se que a escola apresenta poucas condições para oferecer uma formação que possibilite aos indivíduos a consciência sobre os riscos sociais de determinados comportamentos. Além disso, Horkheimer e Adorno (1979) afirmam, ainda, ser difícil aplicar o conceito de

responsabilidade aos jovens estudantes, uma vez que poucos possuem condições objetivas e subjetivas para que surja a responsabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos dados coletados constatou-se que o apelo aos vínculos de compromisso por parte dos docentes não é suficiente para que os alunos correspondam às expectativas destes quanto à adesão a determinados comportamentos considerados adequados ao ambiente pedagógico, uma vez que a legitimidade da autoridade docente está pautada na experiência proporcionada na relação entre professores e alunos. Evidenciou-se também que independentemente da maneira como se expressa a autoridade docente, como as expressões de autoridade não esclarecida identificadas na Escola B, os adolescentes valorizam a autoridade e anseiam por ela por considerá-la como elemento fundamental para a formação e adaptação social, demonstrando que se encontram numa posição de heteronomia frente à autoridade exercida sobre eles. Observou-se ainda que embora o enfraquecimento das relações de autoridade tenha relação direta com a dinâmica da estrutura social, tal como sugerem os autores da teoria crítica da sociedade, a experiência na relação entre professor e aluno se mostra relevante para a legitimidade da autoridade docente. Os dados sugerem também que a autoridade expressa na forma de autoritarismo, conforme observado na Escola B, não tem contribuído para evitar a manifestação de comportamentos contrários aos próprios interesses dos indivíduos e que tais comportamentos dificultam a construção de um clima intelectual, cultural e social favorável à formação e capaz de evitar a barbárie, conforme aponta Adorno (1995).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

AQUINO, Julio Groppa. Autoridade docente, autonomia discente: uma equação possível e necessária. _____ (org.). In: *Autoridade e Autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 1999.

FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2011.

HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor W. Responsabilidade e estudo. In: _____ . *Sociológica*. Madri: Taurus, 1979.

HORKHEIMER, Max. Autoridade e família. In: _____ . *Teoria Crítica I*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.