

# PROFESSORES EM SALA DE AULA: FILOSÓFOS, SOFISTAS OU BUFOS?

Gislene Aparecida dos SANTOS<sup>1</sup>

**RESUMO:** A questão da educação para a cidadania tem freqüentado os discursos dos educadores e as atividades dos professores em sala de aula. Em parte por uma opção pessoal ou apenas seguindo as diretrizes da lei que regimenta a educação nacional, estes profissionais se empenham em encontrar formas cada vez mais eficientes para transformar a escola (e a educação escolar) em local do aprendizado sobre a construção da cidadania e de valores éticos importantes para a superação da violência e das desigualdades presentes em nossa sociedade. Neste artigo são tecidas considerações sobre o significado que pode assumir a aceitação do pressuposto de que cabe à escola, e aos professores, a educação para o exercício da cidadania. Através da reflexão sobre a idéia de formação do homem e do cidadão na antigüidade clássica e no caráter que ela assume na atualidade, avalia-se que a proposta de educação para a cidadania nas escolas pode conduzir professores e educadores a uma armadilha que os aprisiona a representação de papéis e a atitudes que entram em choque com os requisitos necessários à construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Cidadania; LDB; Filosofia; Escola.

## ABSTRACT: TEACHERS IN CLASSROOMS: PHILOSOPHERS, SOPHISTS OR CLOWNS?

The question of the education for the citizenship has frequented the educators' speeches and the professors' activities in classroom. Being for a personal option or just following the guidelines of the law that rule the National Education, these professionals are pledged in finding forms more and more efficient to transform the school (and school education) in a place for learning about the construction of the citizenship and about ethical values which are fundamental for the overcoming of the violence and the social inequalities in our society. In this article, I intend to offer arguments about the meaning of the presumption in which it is asserted that education for the citizenship is up to the school and the teachers and it is their responsibility. Through the reflection about the idea of the humanity and the citizen formation in the classical age and about the character that it assumes in the present age, it is evaluated that the educational proposal for the citizenship in the schools must lead professors and educators to a trap that imprisons them into representation of roles and attitudes that are incompatible with the necessary requirements to construct a truly democratic society.

**KEY-WORDS:** Education; Citizenship; LDB; Philosophy; School.

A Lei de Diretrizes e Bases sancionada em 1996 estabelece o seguinte:

Título II - Dos princípios e fins da educação nacional

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.<sup>2</sup>

A ênfase na questão da cidadania e da ética se faz presente ao longo do texto através da elaboração de artigos que dizem respeito ao ato de assegurar ao estudante a formação comum indispensável para o já referido exercício da

cidadania, artigos que dizem que os conteúdos ministrados nas escolas devem seguir a diretriz da "difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos...", quando menciona a formação de valores e atitudes, "a tolerância recíproca em que se assenta a vida social..." e o "aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética...".

De acordo com a lei, a escola, entre outras coisas, seria responsável pela formação de seus alunos como cidadãos, portanto, como pessoas capazes de participar da vida social e política de seu país e pelo apreço a democracia.

Essa exigência nos conduz a algumas questões bastante intrigantes, as quais gostaria de discutir ao longo de três momentos neste texto.

## PASSEANDO ENTRE OS GREGOS

A primeira questão diz respeito a educação para formação do cidadão que está

<sup>1</sup> Departamento de Educação - Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP - 19060-900 - Presidente Prudente - Estado de São Paulo - Brasil.

<sup>2</sup> Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Texto disponível na Internet: <http://www.regtra.com.br/educação/NovaLDB.htm>

presente na LDB, mas que é uma idéia muito mais antiga.

A proposta de formação do homem como membro de uma comunidade e de uma cultura foi apresentada primeiramente pelos gregos através da constituição da *paidéia*.

"Os gregos viram pela primeira vez que a educação tem de ser também um processo de construção consciente. "Constituído de modo correto e sem falhas, nas mãos, nos pés e no espírito" (...). Só a este tipo de educação se pode aplicar com propriedade a palavra formação, tal como a usou Platão pela primeira vez em sentido metafórico, aplicando-a à ação educadora". (Jaeger, 1986, p.9-10). "A educação grega não é uma soma de técnicas e organizações privadas, orientadas para a formação de uma individualidade perfeita e independente" (Jaeger, 1986, p.12). Era a coletividade a que visava e nela que se constituía como uma formação integral do homem e não um mero adestramento. Por isso, para os gregos, a *paidéia* buscava imprimir nos membros da sociedade a *areté*<sup>3</sup> para que estes membros se reconhecessem como responsáveis e realizadores dos valores de sua sociedade.

Sabemos que, ao longo da filosofia clássica, sempre esteve presente a pergunta sobre como formar os jovens, o que deve ser ensinado a eles para que alcancem a virtude. Portanto, *paidéia* e *areté*, educação e virtude, não poderiam ser pensadas separadamente. Toda a sociedade e a cultura estavam presentes na formação do homem e do cidadão e eram responsáveis pela expressão de seus valores. Era este ideal de excelência e perfeição que os gregos buscavam através da educação, a excelência do homem, das instituições, das cidades.

Entretanto, não era apenas como fim que este ideal de perfeição e excelência aparecia na educação grega, ele era meio, princípio, forma e ação. Ou seja, o homem grego devia ser educado para a virtude, de modo virtuoso, por pessoas virtuosas, praticando ações virtuosas e fazendo sua cidade virtuosa. Não é à toa que Platão, tido por Jaeger como o autor através do qual a *paidéia* chega ao ápice, considera que apenas o filósofo, aquele que possui as virtudes necessárias ao governo justo, seria capaz de comandar a cidade e educar seus cidadãos. A *areté* dos homens e da cidade é a política e o filósofo é o melhor indicado

a transformar as virtudes dos cidadãos na virtude da cidade como um todo.

Mesmo que consideremos o sonho platônico do filósofo-rei ou do rei-filósofo algo impossível, a questão da educação para a virtude e para a cidadania conduzida pelas mãos de alguns sábios volta à baila quando, em nossos tempos, a LDB apresenta a escola como um espaço de formação de cidadãos e difusão de valores que expirem cidadania e ética sem considerar, entretanto, que a idéia da educação como formação do homem e do cidadão pressupõe que a escola (local onde esta formação ocorrerá ao menos parcialmente, como diz a lei) também deva ser pensada como um espaço/instituição no qual estes valores estejam presentes visto. Para que a escola seja inspiradora de valores éticos, é preciso que ela também seja um espaço ético operando por meios éticos. De acordo com os clássicos, isso não poderia ocorrer de outro modo (embora se saiba que eles jamais pensariam a escola como o lugar ideal de formação do cidadão).

Contudo, considerando-se que a escola de hoje pretende ocupar o lugar da política de ontem, cabe-nos perguntar se os educadores, profissionais da educação, professores em geral, estariam habilitados para a educação para a cidadania, para a formação do homem justo, belo e bom.

Pensemos, eu o meu leitor, se seria possível cobrar dos profissionais da educação que eles sejam, de fato, agentes da ética e da cidadania ao imaginarmos um professor que não compartilhe do ideal da tolerância, que não compreenda as especificidades étnicas de cada povo, que não respeite as necessidades especiais de alguns alunos, que ele próprio não respeite valores, esteja despreocupado com direitos e menos ainda com a cidadania e se encontre em sala de aula, ensinando o respeito mútuo, a tolerância, ética e como ser cidadão. Esta situação tão bizarra quanto provável nos levaria a indagar como saber se o profissional da educação estaria preparado para uma função tão complexa.

Muito embora seja corriqueiro o recuo à Ilustração como fonte mais próxima e mais exata das idéias pedagógicas de que dispomos na atualidade, atrevo-me a mais um recuo ao mundo grego.

Sabe-se que os sofistas, os primeiros professores da história da educação, ocupavam-se com o ensino das técnicas ou da arte de ser cidadão. Ensinavam tudo o que fosse necessário ao exercício da cidadania, mas eram céticos em relação a existência de valores, idéias e leis absolutas e universais. Não se punham em busca da verdade, da justiça, da virtude como coisas que existissem em si mesmas e independentes das circunstâncias. Para eles, tudo dependia de convenções, tudo era fruto de controvérsia e só cabia ao professor ensinar a seus alunos (não discípulos) como sair-se bem na exposição de suas idéias e no bom desempenho nas assembléias, ensinar o sucesso através do bom

<sup>3</sup> - *Areté*, segundo Chauí, significa: "mérito ou qualidade nos quais alguém é o mais excelente; excelência do corpo; excelência da alma e da inteligência. *Virtude* é sua tradução costumeira porque foi traduzida para o latim por *virtus* que significa, inicialmente, força e coragem e só depois, excelência e mérito moral e intelectual. A *areté* indica um conjunto de valores (físicos, psíquicos, morais, éticos, políticos) que forma um ideal de excelência e de valor humano para os membros da sociedade, orientando o modo como devem ser educados e as instituições sociais nas quais esses valores se realizam. A *areté* se refere à formação do *áristos*: o melhor, o mais nobre, o homem excelente" (1994:343).

uso da palavra e do poder da persuasão. Por isso, para os sofistas pouco importava sobre o que se falava e quais idéias ou virtudes eram defendidas num determinado momento, porque essas poderiam ser modificadas no momento seguinte. O vício de hoje poderia ser a virtude de amanhã, já que tudo era *nómos* (norma, regra, convenção).

Obviamente, a filosofia clássica não poderia concordar com aquilo que, para ela, era um contra-senso. As virtudes eram universais, eternas, imutáveis; não dependiam da persuasão para serem estabelecidas; eram por natureza e não por convenção. Por isso, Sócrates jamais se apresentou como professor. Ser professor era o exato exercício da sofística. Era não estar preocupado quer com a verdade, quer com a justiça ou com a virtude como coisas independentes da utilidade e do ponto de vista de quem as professasse. Era apenas ensinar tudo o que era sabido para quem pudesse pagar por estes conhecimentos. E era assim que a filosofia olhava para os sofistas: como demagogos e charlatães<sup>4</sup>. Também por isso, contra os sofistas e pelas mãos (ou textos) de Platão, Sócrates pronunciava que não se pode

*"separar virtude e ciência, virtude e saber, virtude e razão; a virtude é uma forma de conhecimento (a mais alta) e não um simples modo de agir. Agimos virtuosamente porque sabemos o que é a virtude"* (Chauí, 1994, p.154). Isso era a *paidéia*.

E Platão considerava que esta *paidéia* só pode ser implementada pelo mais sábio e mais virtuoso dos homens, porque ele próprio passou por um longo processo de aprendizagem, de ascensão às verdades essenciais e eternas desfazendo-se de preconceitos e da aparência vulgar das coisas, obtendo a ciência da urdidura de cidadãos e da cidade. Para Platão, as virtudes podem e devem ser ensinadas, mas apenas pelo filósofo.

Os sofistas, os professores, jamais poderiam ascender a lugar tão especial e essencial. Eles tinham um saber, conheciam uma técnica, mas não possuíam o conhecimento verdadeiro da essência, do belo, do bom, do justo para tornarem-se capazes de conduzir os cidadãos e a cidade para a realização de sua virtude e de sua felicidade. Os sofistas não possuíam a ciência da urdidura, não eram sábios e nem filósofos. Também não pretendiam sê-lo.

## ESCOLA: ESPAÇO DA VIRTUDE OU ESPAÇO VIRTUAL?

A nova LDB apresenta a educação escolar como um dos lugares (senão o lugar por excelência) no qual o educando será conduzindo à *areté*. E por mais que se proponha, como já foi feito, que a tarefa de formar cidadão é muito mais abrangente do que a escola possa ser capaz de abarcar, ela (a escola) continua lá e cá como pontos desta complexa elipse. Isso nos convida a refletir sobre quem, nas escolas, seriam os educadores para a formação dos cidadãos. Infelizmente, a resposta convencional de que os educadores seriam os próprios professores, não é suficiente para esvaziar a pergunta e nos conduz a outras. Se a virtude (a *areté*, a cidadania) pode ser ensinada, os professores estariam preocupados como os filósofos clássicos em se tornarem eles mesmos virtuosos, sábios, despojados de seus preconceitos e de suas ilusões em busca do conhecimento do que é a virtude e do como ensiná-la, ou seriam como os sofistas que ensinam, porque recebem para isso, mas, de fato, não oferecem seu assentimento às idéias que pronunciam ou não crêem na perenidade do que é ensinado.

As atuais discussões sobre como adequar as escolas e "capacitar" os professores, de acordo com o que pede a lei se aparenta muito com esta querela: como vamos transformar nossos professores em cidadãos aptos a ensinar cidadania e nossas escolas em espaços democráticos que auxiliem a resolver o problema da ausência de ética e da violência presentes na sociedade? Como fazer com que os educandos passem a desejar o bem e a virtude e a praticá-los para que nossa sociedade não se transforme no reino da barbárie?

Tal discussão torna-se pertinente, a partir do momento em que a LDB não se apresenta somente como uma lei que regulamenta a educação nacional, mas exige uma adesão a sua diretriz de construção da cidadania. Para que a lei se efetive e se faça cumprir é necessário o comprometimento dos professores. Seria preciso que os professores acreditassem nela, que acreditassem que é possível ensinar a virtude, que é possível ensinar cidadania, que eles próprios estivessem em consonância com o que os filósofos propuseram, que não fossem sofistas. E isso reautoriza a pergunta sobre a possibilidade que os professores teriam de conduzir os espíritos da caverna das trevas da violência e da ignorância à luz das verdades eternas da ética e da cidadania porque eles próprios já fizeram este caminho. Pode parecer fora de lugar, mas esta é sim uma discussão platônica.

Não se pode ignorar que o professor, a escola e os profissionais que ali atuam, ao menos segundo esta Lei, detenham o poder de formar cidadãos. E mais ainda, que o professor, os profissionais da educação mesmo sendo pessoas, quando no exercício público da razão podem e

<sup>4</sup> Embora se saiba pouco sobre os sofistas, conhece-se seu vínculo com a democracia ateniense (o sofista Protágoras foi professor de Péricles, o legislador democrata de Atenas). O interesse pela retórica, persuasão e pela dialética e a valorização das opiniões não era devido à demagogia ou ao charlatanismo dos sofistas, mas à crença de que esses eram os melhores instrumentos para a garantia da efetiva participação de todos os cidadãos, igualmente, nas disputas públicas.

devem ter uma responsabilidade ética pelo que ensinam, transmitem, opinam.

Desde a antiguidade clássica, a idéia de educação implica a busca de uma ação moderada, menos corrompida, menos influenciada pelas paixões. A educação quer se queira quer não foi e é identificada como "*meio de redenção moral e política*" (Prado Jr, 1985, p.99).

Entretanto, hoje "a educação foi quase inteiramente identificada com *escolarização*" (idem). E com uma escola de perfil liberal como a que conhecemos no mundo contemporâneo.

Desta forma, a questão do papel do professor em sala de aula ganha uma relevância ainda maior, porque será a partir dele, de suas atitudes, da forma com que lida com conteúdos, que elabora suas aulas, que se relaciona com seus alunos, da forma como lida com seus preconceitos e com conceitos que outros valores, vícios, virtudes serão definidos em meio a conhecimentos adquiridos e elaborados. Ao menos, é isso que a lei pressupõe.

Voltemos aos gregos. Para os clássicos, era no espaço público e através da política que as virtudes e a ética eram manifestadas; no espaço público e através da política que as virtudes "privadas" dos cidadãos ganhavam visibilidade. Portanto, não havia separação entre ética e política, ética e visibilidade pública, ética e cidadania. Os modernos operaram esta cisão. Eles reinventaram a política como sendo essencialmente diferente da ética, elaborando o espaço privado como campo da ética e o público como campo da política, das lutas pelo poder. Nesse processo foi estabelecido que a política não é regida pelas virtudes dos governantes, que não é o governante que deve ser virtuoso, educado para as virtudes, praticar o bem e promover a felicidade.

Na modernidade, a qualidade do governante depende da qualidade das instituições existentes em seu governo e estas é que devem garantir à cidade uma harmonia e uma unidade aparecendo como virtuosas e justas. Caberia às instituições a expressão da ética (da justiça, da responsabilidade). Dessa forma, as virtudes do bom governante e da boa cidade não seriam e nem precisariam ser semelhantes às virtudes privadas de cada pessoa, de cada cidadão. O que pode ser virtude na vida privada poderia ser vício na vida pública e vice-versa.

Chauí (1993) assinala que a reflexão moderna desloca-se da questão da boa-sociedade e da eticidade da política para a natureza do poder. E neste caso, a cidadania e a formação dos cidadãos não dependeriam das virtudes privadas que eles pudessem exibir ou aprender, mas da forma como participariam do poder, pela força que pudessem manifestar.

É a estas questões de cidadania que a LDB não pode e nem poderia contemplar. A lei faz com que se pense que a cidadania se constrói através de regimentos e de "pregações" escolares e jamais pela luta e na luta pela conquista e

invenção de direitos. Por isso, se não podemos tomá-la (a LDB) como fruto da arrogância e prepotência de alguns ou talvez da boa vontade e ingenuidade de outros, certamente podemos considerá-la uma armadilha.

Quando se admite que a educação, em nossos tempos, é praticamente idêntica à escolarização e se transfere para a escola e para os profissionais ali presentes a tarefa de educar para a formação do cidadão (ética e política) obedecendo a um ideal clássico de educação, em decorrência, passa-se a colocar em evidência a postura ética daqueles que, como responsáveis pela educação, serão modelos de conduta, espelhos de caráter, difusores de valores. E é a essa armadilha a que nos conduz a LDB: transferir para os educadores a exigência das virtudes, da justiça e da responsabilidade pela formação dos cidadãos levando-nos a acreditar que as virtudes dos professores e dos profissionais da educação expressas em seu trabalho em sala de aula e nas escolas sejam as responsáveis pelas mudanças no perfil dos cidadãos e na conquista da cidadania na sociedade.

Uma armadilha na forma de lei ou uma lei que se configura como uma grande armadilha por dois motivos. Primeiramente, porque obrigamos (a lei obriga) pessoas a se portarem como profissionais policamente corretos (como os americanos gostam!) que seriam, aparentemente, isentos de preconceitos e vícios (como se isso fosse possível) e que podem passar a "ensinar" preconceitos e vícios como se fossem conhecimento e virtude. Dito de outra forma, poderemos ver em sala de aula, professores sendo levados a abordagem (ensino) de questões para as quais sua vida e seus interesses jamais conduziram anteriormente e sobre as quais seu conhecimento não ultrapassa o do mais ralo senso comum. E o senso comum tomará o lugar da ciência já que a lei requisita que os profissionais da educação, por exemplo, discutam a contribuição dos diferentes grupos formadores do povo brasileiro (o africano, o índio e o português), oferece um lugar para a discussão das questões dos grupos indígenas nacionais e para as questões das especificidades étnicas de cada um e a sua cidadania quando sabemos que a própria história e o pensamento nacional sempre furtaram-se a discutir e a refletir sobre essas questões. E isso é só um exemplo.

O segundo motivo é que ao se ocupar do como e do que se deve ensinar para conduzir os jovens à cidadania e à virtude, os profissionais da educação se furtarão a questionar o papel da educação escolar na sociedade contemporânea tomando como inquestionável a idéia de que a escola pode ensinar cidadania.

Seguindo a lei, seria impossível perguntar como um professor imerso na rotina da violência e da ausência de ética presentes da sociedade poderia agir de forma diferente em sala de aula. Seria impossível perguntar qual o conceito de ética e de cidadania por trás da norma, não poderíamos

perguntar se estaríamos, de fato, educando alguém para a ética ou se os discursos da educação e a legislação sobre ela não passariam de um grande, imenso surto coletivo de auto-engano e a escola que se apresenta como local da virtude não passe de um espaço virtual. Em ambos os casos, a instituição escola sai intata, mas não o magistério que pode ser duramente responsabilizado por falhar em sua missão de transformar em cidadãos aqueles aos quais a sociedade nega cidadania.

Para fugirmos destas armadilhas, é preciso perceber que há uma falácia em algum lugar. Se ela não se encontra na própria concepção da escola burguesa com seus conceitos de educação, igualdade e cidadania, podemos afirmar que é bastante ampliada por ela.

Por isso, abandonemos a isonomia, isegoria e autonomia da *polis* grega e passemos à igualdade, liberdade e heteronomia das cidades burguesas a serem discutidas neste terceiro momento do texto.

#### QUANDO AS LUZES CEGAM

O que pressupõe a igualdade burguesa? Que todos os homens são iguais porque nascem livres e possuem os mesmos direitos à vida e à liberdade. Contudo essa igualdade natural e jurídica esconde e escamoteia a desigualdade vivida concretamente na sociedade na qual a cidadania é definida pela posse da propriedade.

É sabido que a política liberal não previa o direito à cidadania para todos, mas delimitava o contrato ou o pacto a uma classe social, a dos proprietários privados (Chauí, 1997, p.404). E é, por isso, que vemos através de incessantes movimentos sociais as classes dos não proprietários reivindicando seus direitos de cidadania afirmados em teoria e negados na prática. Através destas lutas, os direitos são conquistados e assegurados e a cidadania constituída. Já foi dito que é esse o caráter da política moderna. Assim, é preciso perguntar ao educador e ao legislador, que anseiam por formar cidadãos e promover a ética através da escola, como pretendem fazê-lo diante de uma concepção de cidadania tão diferenciada que estabelece que para ser cidadão e considerado igual é preciso ser proprietário. Ou não sendo proprietário, lutar avidamente para ter seus direitos minimamente reconhecidos. Haveria, portanto, como nos lembra Buffa (1987, p. 27), *"uma educação para os proprietários, os cidadãos, e uma outra educação para os não proprietários, para os cidadãos de segunda categoria"*; uma "ética" para quem possui e outra para os despossuídos? Ou o educador, para formar cidadãos, negaria em suas aulas a própria razão da educação escolar e de sua prática enquanto professor passando a rejeitar a instituição escola, a conflagrar à sublevação, estimulando a luta e o respeito pela luta daqueles que têm seus direitos de cidadania negados?

Fazendo isto, ainda poderia ser considerado professor?

Para sairmos da armadilha preparada pela LDB, é preciso perceber que é nesta idéia tão incrustada entre nós da educação escolar como pré-condição para o exercício da liberdade, da cidadania, do direito (e até mesmo da revolta) que se encontra a falácia do discurso pedagógico. Isso significou e significa que, enquanto o povo não for educado, esclarecido, jamais poderá gozar, usufruir de seus direitos de cidadania, como se fosse somente através da educação que este exercício fosse garantido.

A educação, nessa direção, funciona como uma maneira de justificar a exclusão de direitos, não a concessão de direitos, se educa para a aceitação das regras da ação política burguesa, para a aceitação das regras que determinam a exclusão de alguns, para a aceitação da idéia, segundo a qual as classes populares, os não proprietários são seres ignorantes, atrasados, bárbaros e, portanto, incapazes de agir politicamente, se não forem educados para isso.

Um trecho de Arroyo é esclarecedor a este respeito. Por isso, embora seja longo, é importante citá-lo integralmente.

*"O discurso pedagógico lamenta que os alunos filhos do operariado não possam ser crianças por longo tempo e tenham de entrar precocemente na servidão civil, no mundo do trabalho, na luta pela vida. Para essa concepção, a liberdade está na infância e a servidão no adulto, conseqüentemente, a educação escolar termina incapacitada para preparar para o convívio social, para a cidadania, uma vez que a fase adulta é vista como negativa. Rousseau, no seu Emílio, ou da educação, percebe esse dilema da pedagogia: "É necessário escolher entre formar o homem ou o cidadão". Em sua obra recomendará o primeiro, formar o homem natural, que está na criança, e não formar o homem social, o cidadão. A pedagogia moderna tem seguido seus conselhos e, quando tem se proposto formar o homem social, o cidadão, tem insistido na formação dos valores, hábito e comportamento que ornamentam o homem natural. Os bons sentimentos, a vontade esclarecida, o caráter controlado, os apetites domesticados. É essa a*

*dimensão da cidadania trabalhada freqüentemente na relação pedagógica" (1987, p. 67).*

Parecem compreensíveis as razões que fazem com a LDB possa tratar tranquilamente de cidadania sem que expresse, na prática, uma preocupação real em relação à ética, nem às instituições de ensino, nem aos profissionais que ali atuam e aos motivos pelos quais se possa impor aos profissionais da educação a responsabilidade quase que integral pela construção da cidadania.

Com isso, não se pretende negar que a educação e a escola regimentada pela nova lei se incumba da difusão de valores, de uma certa concepção de "moral", a ensinar o respeito ao bem comum e pelo que entende por democracia. A escola ensina uma *"igualdade do dever, na consciência do "dever social" para o "bem comum"* (Arroyo, 1987, p. 56-7) e *"essa concepção de cidadania é a sua negação"* (p. 58) porque o que se ensina às camadas populares *"não é o uso esclarecido da liberdade dos direitos, mas a prática das obrigações, dos deveres, para o respeito à ordem."* (p. 58-9). Deseja-se que o povo, através da educação, controle seus instintos e não perturbe a ordem e infunde-se nele a idéia segundo a qual, após ser educado para o exercício da cidadania, haverá um mundo preparado para recebê-lo e incluí-lo como sujeito de direitos. A vida ensina que isso é uma ilusão.

Arroyo pergunta até que ponto as ciências da educação se prestarão a esse jogo. Um jogo em que a proposta pedagógica de educação para a cidadania não toca na questão do poder, dos conflitos de interesses que agitam a sociedade de classes e desvaloriza-se o aprendizado obtido no embate social, como se, só quem passasse pela escola e pelas hábeis mãos dos educadores virtuosos, estivessem preparados para a vivência de uma cidadania, que se pretende pacífica, passiva e, portanto, utópica. A lei sacramenta essa idéia.

Neste jogo, o professor em sala de aula não é nem o sábio almejado pela filosofia nem o sofista desprezado por ela; não é o virtuoso que a LDB pressupõe existir nem o cidadão real e concreto temido por ela. Ele é o bufo ou aquele que entretém o grupo enquanto os fatos acontecem a sua volta, aquele que diverte uma platéia entusiasmada na expectativa de um novo truque. É o que se espera do professor na atualidade, que em sala de aula ele aja como um bufão propagandeando uma concepção equivocada de democracia.

## CONCLUSÃO

Prado Júnior considera que (e agora cito integralmente um trecho ao qual já me referi rapidamente ao longo deste artigo):

*"A pergunta insidiosa, que começou a ser formulada, das mais diversas perspectivas, depois de 1968 é, se não nos equivocamos, a seguinte: nós que herdamos, de maneira torta e através de múltiplas mediações (principalmente a da filosofia das Luzes), a crença na educação como meio de redenção moral e política, poderemos mantê-la, hoje, quando a educação foi quase inteiramente identificada com escolarização? A escola, instituição contingente e de nascimento tão recente, poderia suportar o peso desse compromisso firmado há tantos séculos?" (1985, p. 99)*

Segundo este autor, seriam de cem anos este período de ilusão em que a educação escolar se propôs a tarefa iluminista de encontrar a melhor pedagogia, a melhor forma de levar a instrução e a razão a todos e, através dela, eliminar os males do mundo, a violência e as desigualdades.

A ilusão, ou o auto-engano não ocorre somente no momento em que se insinua que o professor fingê que ensina e o aluno que aprende. Não ocorre somente no momento em que se pretende que o professor, mortal, deixe seus vícios fora da sala de aula e seja o grande responsável pela formação dos cidadãos ou dos agentes políticos como se a própria escola e as salas de aulas não fossem perpassadas pelas ideologias e pelas lutas sociais. Também não ocorre somente ao se procurar oferecer à escola e ao professor o poder de formar cidadãos mesmo quando sabemos que muitos deles já abriram mão de sua responsabilidade como educadores e de sua responsabilidade sobre o mundo que, como cidadãos, ajudaram a criar e passam a agir como se não tivessem absolutamente nada a ver com isso. Não é apenas disso que se trata. A ilusão maior se encontra quando se espera da escola e do professor que sejam aquilo que jamais poderão ser.

Talvez, as idéias de Hannah Arendt mereçam ser revisitadas por muitos de nossos educadores, pedagogos e legisladores que de tão iluministas tenham se esquecido dos limites da *Aufklärung*. "...a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo..." (Arendt, 1972, p. 238).

E para aqueles que, crentes de que vivemos no melhor dos mundos possíveis, este artigo possa parecer uma peça do mais puro pessimismo que não poupa nem a escola nem o magistério públicos já tão vilipendiados e nem as boas intenções dos educadores preocupados com a inclusão dos excluídos, termino com um relato de um caso fictício ocorrido em uma sala de aula imaginária, em uma escola pública nenhures.

Um aluno, desses que poderiam perfeitamente ser personagem de um filme de Glauber Rocha e leitor apaixonado de pedagogias contra a opressão, revoltou-se com um professor que buscava apresentar a oposição entre o ócio e o negócio e para isso utilizava-se da questão da educação dos trabalhadores rurais como exemplo. O professor, parafraseando Locke que reinventava uma frase de Aristóteles que depois foi redefinida por Marx, dizia que aos camponeses, ocupados com o trabalho braçal, seria muito difícil, senão impossível o exercício da filosofia ou a preocupação com as verdades essenciais e universais.

O aluno, fora de si, passou a esbravejar contra o professor com dizeres que supunha marxistas mas que certamente eram anteriores ao economista e político tido como filósofo e com os quais Marx jamais concordaria. Dizia ele:

*é a função maior da escola  
levar a consciência ao povo,  
educá-lo para que perceba a*

*exploração, se revolte, se  
organize, reivindique seus  
direitos. Hoje em dia só a  
escola e os professores  
engajados podem levar a cabo  
esta missão.*

O professor, diante de um devoto tão ferrenho da Ilustração, mas que se supunha membro de carteirinha de um outro partido, abriu mão de sua suposta isenção e neutralidade (que já sabia impossíveis ao comum e ao incomum dos mortais) e disse em alto e bom tom que aquilo nada tinha a ver com educação e que era ao contrário, doutrinação, doutrinação barata.

A classe, em polvorosa, acusou o dedicado mestre de conservadorismo, ao que ele respondeu perguntando com ar socrático: mas não é exatamente isso, não é conservar a função da educação?

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDRT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- ARROYO, Miguel. Educação e exclusão da cidadania In: \_\_\_\_\_ **Educação e cidadania**, São Paulo: Cortez, 1987.
- BUFFA, Ester, Educação e cidadania burguesas In: \_\_\_\_\_ **Educação e cidadania**. São Paulo: Cortez, 1987.
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- GIANNETTI, Eduardo. **Auto-engano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- JAEGER, Werner. **Paidéia**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- LEI nº 9.394 de 20/12/1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação. (Texto disponível na Internet: <http://www.regra.com.br/educação/Nova LDB.htm>)
- PRADO JR., Bento. **Alguns ensaios**. São Paulo: Max Limonad, 1985.