

DEMOCRATIZAÇÃO ESCOLAR:

UMA NECESSIDADE REPLETA DE EQUÍVOCOS

Maria Luisa Santos Ribeiro*

Neste artigo, gostaria de recolocar algumas das idéias elaboradas por Antonio GRAMSCI, quando do empenho em resolver uma de suas dúvidas de fundo relativas ao fenômeno educacional e que diz respeito à contradição entre espontaneidade e coerção.

Gostaria, em especial, de considerar um dos argumentos usados nessa discussão e que me parece indispensável quando se busca dar conta dialeticamente da citada contradição, a fim de que se ganhe em solidez teórica no encaminhamento de questões relativas à organização escolar, à organização curricular, ao relacionamento entre educador e educando, etc.

O argumento considerado por GRAMSCI e que me parece de máxima importância, segundo indicações de Mario A. MANACORDA em *El Principio educativo en Gramsci* (1), encontra-se nos escritos de GRAMSCI publicados com os seguintes títulos: "Quaderni del carcere" e "La política y el estado moderno". E é o seguinte:

"Por tanto, la disciplina no anula la personalidad y la libertad. La cuestión de la 'personalidad y libertad' no se plantea en relación con el hecho de la disciplina, sino en relación con el 'origen del poder que ordena

* Prof.^a da Universidade de São Paulo – USP

la disciplina'. Si este origen es 'democrático', es decir, si la autoridad es una función técnica especializada y no un 'arbitrio' o una imposición extrínseca y exterior, la disciplina es un elemento necessário de orden democrático, de libertad." (1:281)

Explicitado de início qual o elemento teórico que norteará a reflexão no presente artigo, é preciso colocar também o que será por mim considerado como equívoco de interpretação e conseqüentemente de atuação em relação ao processo de democratização escolar em curso na sociedade brasileira.

Considero equivocada a interpretação que, em nome da necessária democratização da escola, ao considerar a contradição espontaneidade (liberdade) versus coerção (disciplina), afirma o elemento espontaneidade (liberdade) e nega absolutamente o elemento coerção (disciplina) por identificá-lo/reduzi-lo ao autoritarismo. Em conseqüência, o processo de democratização escolar teria a ver com a liberdade, enquanto a coerção teria a ver com processos anti-democráticos de organização escolar. Tal equívoco, no meu entender, envolve o processo de democratização escolar nas malhas da "idolatria" (de boa ou má fé, e isto não muda o resultado), do "povo", da "periferia", etc.; "idolatria" esta que está na base de posições populistas de cunho não religioso, presentes na história brasileira já desde os anos 30, bem como nas de cunho religioso de origem mais recente.

Importa, pois, considerar teoricamente quais são os elementos teóricos que nos livram de atitudes reducionistas, de um lado, e "idólatras", de outro. E parece-me que é nessa direção que somos provocados a refletir quando GRAMSCI coloca que, ao considerar a questão da disciplina, importa antes de tudo considerar a questão da "origem do poder da disciplina".

A dimensão ampliada do processo educativo.

Quando se fala sobre democratização escolar e/ou se atua nesta direção, tem-se que ter claro que a educação escolar é uma faceta (e enquanto tal tem especificidades que também não podem ser esquecidas) do processo de educação mais amplo ao qual todos os seres humanos estão submetidos desde o momento de seu nascimento.

A partir daí, este ser, cuja qualidade humana decorre até então basicamente de fatores herdados pelos mecanismos naturais relativos à procriação da espécie, passa a se constituir enquanto ser humano propriamente

dito na trama complexa das relações sociais, na trama complexa das relações de interdependência.

Neste sentido ampliado, o processo de educação identifica-se, de certa maneira, com o processo de socialização (desde que não se perca de vista o caráter contraditório de tal processo) e produz uma como que “segunda natureza” que passará a estar permanentemente em relação com a “primeira”; uma “segunda natureza” que contém a “primeira” num processo de superação dialética, vale dizer, num processo onde aquilo que é ultrapassado, em certo grau, permanece no que o ultrapassa como um dos elementos de sua constituição.

O caráter contraditório do processo.

Identificar o processo de educação ao de socialização não equivale necessariamente a entendê-lo como um processo unilateral de reiteração do presente.

A trama das relações sociais, na qual os seres humanos são constituídos, compõe-se contraditoriamente. Nas sociedades de classe, elas são predominantemente (mas não exclusivamente) relações de exploração de alguns sobre muitos. No movimento que expressa o desenvolvimento deste tipo de relação, expressam-se também relações dos explorados contra tal exploração, melhor dizendo, tal movimento é a expressão da ação contraditória de exploradores sobre explorados e de explorados contra a exploração.

Assim sendo, ao identificar o processo de educação em sentido amplo com o de socialização, não se está reduzindo o primeiro a um fenômeno de natureza reiterativa (adaptativa/ajustadora); está-se, ao contrário, afirmando a socialização enquanto um fenômeno de natureza a um tempo reiterativa e criativa.

O processo educativo propriamente dito como ato de vontade.

Por outro lado, o processo educativo propriamente dito se constitui em um contraditório processo de socialização com algumas particularidades. Algumas das quais decorrem do fato de este processo ser um ato de vontade dos seres humanos em fase mais adiantada de constituição — os que exercem socialmente a função de educadores — na direção de que os seres humanos em fase inicial ou, em certo sentido, menos adiantada de

constituição — os educandos — possam receber maior e mais intensa influência das forças sociais mais avançadas. Isto com o objetivo de que venham a se constituir em seres humanos da época em que vivem, ou seja, em pessoas abertas aos novos problemas postos, como também interessadas na busca de soluções novas para estes mesmos problemas.

Daí a noção de educação enquanto luta. Diz GRAMSCI:

“(. . .) y la educación es una lucha contra los instintos ligados a las funciones biológicas elementales, una lucha contra la naturaleza, para dominarla y crear el hombre ‘adecuado’ a su época.” (1:150)

Obviamente, e é sempre bom repetir o óbvio, ao praticarem um ato de vontade, quando se inserem no processo educacional, os educadores durante o processo vão-se tornando ou tendo que se transformar cada vez mais também em pessoas de “sua época”. Assim sendo, não só o educador tem que ter sido educado, como educa-se durante (por influências externas ao processo) e no processo de educação do outro. É bom repetir ainda que, obviamente, faz parte deste processo educacional para o educador o desafio de despertar as vontades dos educandos em virem a ser pessoas “de sua época”.

O processo educacional propriamente dito é, pois, um ato de vontade de educadores e educandos.

E, por que afirmei anteriormente que tal idéia tem que estar claramente elaborada por aqueles que reivindicam teórica e praticamente a democratização da educação escolar?

Isto porque os educadores só atuarão efetivamente sendo “pessoas de sua época” e enquanto elemento necessário no processo de constituição de outras pessoas — os educandos — em “pessoas de sua época” se estiverem sob a influência educadora, vale dizer, sob a direção, ou ainda, sob a determinação das forças sociais realmente democráticas; o que implica na liberdade de se colocar sob a influência da disciplina de tais forças político-sociais.

Democratização e disciplina das forças sociais realmente democráticas sobre os educadores.

Daí a absoluta necessidade de os educadores escolares desenvolverem seu senso político ultrapassando a visão difusa de povo ou de camadas populares enquanto força social democrática e desenvolverem também um compromisso mais de palavra que de ato com tal força. Tudo como condi-

ção de superação de um grau de entendimento superficial sobre a questão que com muita freqüência leva-os a reduzir o conteúdo dessa categoria a morfa — povo — aos alunos, ou aos alunos das escolas de periferia, ou quando muito a estes alunos e aos seus pais.

Daí a absoluta necessidade de os educadores escolares desenvolverem seu senso político, ultrapassando, também, uma visão difusa de interesses de classe. Visão difusa esta que com muita freqüência leva-os a reduzi-los aos interesses mais imediatamente perceptíveis por esta população atendida pela escola. Tudo como se necessariamente os interesses, propriamente ditos, da maioria dominada da população de um país como o Brasil de hoje estivessem claramente postos para o conjunto desta população e expressos em qualquer fração representada pelos alunos de uma escola e pelos seus pais.

Estar, portanto, sob a influência educadora das forças que efetivamente se constituem em democráticas na presente época na sociedade brasileira implica em ter capacidade de discernimento entre o que é e o que aparenta ser força democrática em determinado contexto. Implica, pois, num ato de vontade que vai buscar no entendimento, isto é, no exame rigoroso da situação, um dos instrumentos necessários à realização deste ato de vontade.

Democratização escolar e liberdade determinada pela disciplina.

A disciplina (coerção) da força democrática representa, contraditoriamente, não um limite ao exercício da liberdade (espontaneidade), e sim uma base concreta para tal exercício, uma vez que sendo uma coerção daquilo que tende socialmente para o mais avançado da época, é uma determinação que impõe “às consciências e às mãos” o desafio da construção do novo, da invenção, da criação teórico-prática de uma realidade onde sejam conquistadas melhores condições coletivas de desenvolvimento humano. É, pois, uma disciplina que necessita de seu contrário, a liberdade.

Mas, para entender o fenômeno de dependência mútua entre disciplina e liberdade, entre coerção e espontaneidade não se pode tomar nem uma nem outra como um “em si”; tem-se que tomar o fenômeno em sua origem e desenvolvimento. É para isto que Gramsci nos alerta quando afirma:

“(. . .) La cuestión de la ‘personalidad y libertad’ no se plantea en relación con el hecho de la disciplina, sino en relación con el ‘origen del poder que ordena la disciplina’ “. (1:281)

Tomar a disciplina (coerção) como um "em si", como um produto separado do processo que o produziu leva a uma redução de seu conteúdo ao autoritarismo e à conseqüente identificação da luta contra o autoritarismo com a luta contra a disciplina, contra a autoridade.

O combate ao autoritarismo, para ter um sentido, no mínimo, progressista, exige clareza em relação a em nome de que forças é exercido. Se em nome de forças atrasadas, o combate tem que se dar tanto em relação a elas como ao seu efeito. Se, contraditoriamente, ele é exercido em nome de forças avançadas, deve ser combatido como forma inadequada de realização de tais forças, numa clara atitude de reafirmação das mesmas; não vindo assim a servir de razão para o fortalecimento do campo contrário.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

01. MANACORDA, Mario A. **El principio educativo en Gramsci**. Salamanca, Ediciones Sigueme, 1977.