

# Educar é possível?

Potiguara Mendes da Silveira Jr.

**Q** UEM fez sua graduação na década de 70 pode testemunhar que era possível, e era o que mais ocorria, obter o diploma universitário sem se ter lido um único livro. O resultado concreto, hoje, é que qualquer professor que resolvesse assumir realmente sua função, ou seja, dar aula e exigir resultados aferíveis efetivamente, aprovará, se tanto, 20% de sua turma. O que acontecerá, então? Os alunos irão, democraticamente, pois 80% são maioria, ao reitor, eleito, ou ao proprietário da faculdade, exigir a saída do professor herege. E isto com argumentos sem a menor consistência além da coerção democrática.

Esquece-se que é, na verdade, um logro a transposição de modelos que, embora desempenhando uma função no macrocosmo da nação (tal como a prática de eleições diretas para o restabelecimento de um regime com maior participação dos cidadãos), não implicam a mesma função num microcosmo como a escola, onde as molas do processo de funcionamento são de outra ordem.

Aos estudantes, cabe, e é obrigatório, participar ao máximo da vida escolar, mas desde que estejam cientes de que o regime é, em sua estrutura, o da desigualdade, pois seu motor é a suposição de que há um que sabe mais e outro que sabe menos. Aquele que está iniciando seus estudos precisa de referências claras quanto ao ponto em que ele está, as quais só podem ser dadas por alguém cujo percurso esteja mais avançado — e quanto mais avançado melhor para o aluno.

A precariedade do nível do ensino massificado não é "privilégio" de países subdesenvolvidos como o Brasil. Jean-Claude Milner, linguísta francês, estudioso de Lacan e com várias obras publicadas, lançou, em 1984, o livro *De L'École* (que está resumido, em português, na revista *Revirão* n° 2), onde analisa a escola como instituição e destaca o que especifica seu processo de funcionamento e ação. Ele, também, aponta as mudanças ocorridas na França pós-68 e, mais recentemente, a adoção de modelos norte-americanos, como resultado num acentuado rebaixamento do nível do ensino francês.

É preciso, segundo Milner, ter claro o que implica a existência da escola para que ela possa ter a exercer o lugar que lhe cabe verdadeiramente junto às outras instituições, e não ser o depositário de todas as culpas e de medidas que visam apenas à manutenção da mediocre rotina de muitos que dela sobrevivem. É preciso, sobretudo, destacar o que é da ordem da instrução, que é algo efetivamente aferível e constatável mediante critérios racionais estabelecidos. Suprimir, por exemplo, as notas, eliminar a reprovação escolar mediante a supressão de provas, é suprimir toda referência, para o sujeito, quanto aos efeitos da ação da escola. Fracasso ou sucesso na escola não implicam fracasso ou sucesso na "vida real". A nota, por exemplo, em sendo baixa, não causa "trauma" algum na criança, a não ser em cabeça de psicólogo. Em sendo alta, nenhum adulto inteligente se vangloriará de tê-la obtido, sob risco de cair no ridículo. Todos sabemos que Einstein sempre foi o pior aluno de sua turma... A supressão da possibilidade de medida só interessa a espíritos piedosos que odeiam os efeitos enquanto tais, e para quem só a ineficácia parece admirável.

Não se trata aqui de defender professores contra alunos e, sim, apontar para a necessidade urgente de um entendimento mais acurado do que cabe a cada um no processo educacional. Mesmo a noção de educação não é definível a não ser por critérios delirantes e policiaiscos. É sempre algo que se mistura tanto ao fornecimento da felicidade (outra noção indefinível) às pessoas, quanto ao desenvolvimento das "plenas potencialidades da criança" (donde, outra noção indefinível: a chamada "criatividade"). Sabemos muito bem — depois de Freud apontar, no início do século, a criança como "perverso polímorfo" — que, se realmente forem "desenvolvidas" essas potencialidades, os

adultos, em geral, não terão a mínima condição de lidar com elas ou dar-lhes um encaminhamento que não seja mera reprodução de seus procedimentos neuróticos, deles adultos.

Já a instrução, como coloca Milner, é uma tarefa que a escola pode assumir com competência e pode avaliar mediante resultados universais. Para isso, é preciso ter claro que toda instituição é, pelo próprio fato de existir, coercitiva, hierarquizada e hierarquizante. Toda idéia de "comunidade educativa" que envolveria criança e pais indiferentemente no processo (não possibilitando a criança, na escola, isolar-se da asfixia da atmosfera familiar, e vice-versa) só poderá terminar no horror bárbaro sem palavras da ausência de limites.

O lugar de uma pedagogia (que, aliás, não existe como ciência autônoma) que fosse real é um lugar contraditório e violento, onde não há medida comum entre aquele que deseja saber (desejo que não existe de forma espontânea, diga-se) e aquele que se supõe saber. É exigível do professor ter ciência dessa desigualdade e não acreditar na superioridade que lhe é atribuída. Mas, e aí que está a mola mestra do processo, se o professor for efetivamente um professor, ele não se apressará em desiludir o aluno, pois ele sabe que a desigualdade fantasiada é o motor eficaz do dispositivo. Ele, então, fará do exercício da desigualdade fictícia o meio de promover a igualdade efetiva. A escola cabe, portanto, a construção de um espaço fictício de manutenção dessa desigualdade para possibilitar que o desejo de saber do sujeito ache espaço para sua aparição.

Isto tudo para indiciar a complexidade de temas que a questão envolve. A "crise da escola" não é simplesmente falta de meios. Se fosse, os EUA não estariam enfrentando o mesmo problema. É mais da ordem do entendimento do que Freud apontava como "educar é impossível". Entender isso implica estar apto a propor medidas efetivas que posicionem a escola e sua função em seus lugares específicos.

Isto não implica, de modo algum, reprimir os alunos, pois a relação de troca está explicitada nos resultados podem ser qualitativamente quantificados. Isto, na verdade, libera para um aprofundamento da questão no sentido do que estrutura seus modelos específicos de funcionamento, sem ser necessária a referência à religião ou a ideais humanistas.

A Universidade está ciente destas questões, pois os avanços teóricos em todos os campos já tornaram claros os elementos em jogo. Resta a nós, brasileiros, enfrentar o problema destacando o que nos é característico: nossa "grosseira", nossa má educação... De posse disso, atravessando e deglutindo o percurso dos estrangeiros, poderemos, quem sabe, produzir a nossa via de entendimento sem a obrigação de reproduzir neuroticamente os erros dos outros. O tratamento da questão por essa via já se realiza entre nós, há algum tempo por M.D. Magno, professor universitário desde 1964, que trabalhou com (e foi discípulo de) Anísio Teixeira, e vem mantendo, nestes últimos 10 anos, um seminário ininterrupto no Colégio Freudiano do Rio de Janeiro. Isto poderá ser facilmente verificado por vários de seus textos já publicados. Se a difusão disso se pode dar mais amplamente agora, é porque a prática freudiana — que nada tem a ver com o folclore desses consultórios e seus psicanalistas maravilhosos, tão na moda — está ciente de que não se deslocam sintomas por decreto ou por vontade. É preciso aguardar o momento exato da emergência da ferida no seu ponto de não retorno.

Será que a questão da educação está realmente sendo colocada como questão crucial hoje? Só saberemos depois. Mas é inegável que a ferida está escancarada e não basta apenas assinar decretos para requisitar mais esparadrapo — será preciso pensá-la, nos dois sentidos do verbo.

■ O autor cursa o Doutorado em Comunicação na UFRJ e prepara tese sobre a pedagogia. É diretor do Colégio Freudiano RJ.