



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

TRAÇANDO PERFIS: *PROFESSOR AUTORIDADE E PROFESSOR ALTERIDADE*

Izaías Serafim de Lima Neto¹; Flávia Meira dos Santos; Mayrla Ferreira da Silva; José Marcos Rosendo de Souza; Maria Aparecida Calado de Oliveira Dantas.

Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: izaiasserafimneto@outlook.com

Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: flavinhaasantos20@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: mayrlaf.silva2@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: mark_city@hotmail.com

Universidade Estadual da Paraíba – E-mail: ap.calado@hotmail.com

RESUMO: O que norteia nossas discussões são as considerações acerca do papel essencial do professor na formação de indivíduos. Enquanto imagem central do processo de Ensino, o docente pode torná-lo uma experiência prazerosa ou torturante, de acordo com seu método de lecionar. Esse, por sua vez, é fruto de uma (não) reflexão acerca da Prática Pedagógica que o embasa. Desse modo, quanto às metodologias, desenvolvemos a seguinte terminologia: *Professor Autoridade* e *Professor Alteridade*, com o intuito de traçar perfis metodológicos dos profissionais da Educação. Tendo em vistas a colaboração com as práticas pedagógicas vigentes e os métodos mais diversos de Ensino que existem, buscaremos com o presente artigo, elucidar o seguinte questionamento: O que caracteriza um docente de modo a adequá-lo ao termo *Professor Autoridade* ou *Professor Alteridade*? Para tanto, realizamos uma revisão bibliográfica nos postulados sobre a pedagogia e o fazer profissional dos professores. Assim, temos como aporte teórico Freire (2005), Aranha (1996), Pires (2003), Foucault (2007, 2010), entre outros. Intentamos com nosso estudo abrir margens à discussões atualizadas sobre o fazer profissional dos docentes, visto que esses são responsáveis pela mediação do processo de formação de conhecimento dos alunos. Dessa forma, buscamos delimitar, com nossas discussões, os perfis percebendo as nuances que os configuram. Assim, observamos o *Professor Autoridade* como dono do saber e do espaço escolar, aquele que se põe ante os alunos como transmissor; e o *Professor Alteridade* como sujeito que preza a interação e a construção dos saberes com seus alunos e não para eles.

Palavras-chave: Professor. Autoridade. Alteridade. Perfis.

¹ Bolsista CAPES pelo PIBID



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTRODUÇÃO

No cerne do processo de ensino e aprendizagem coabitam em um mesmo espaço dois sujeitos distintos e iguais ao mesmo tempo: professor e aluno. E, para cada um deles, construíram-se socialmente imagens, designações, parâmetros de como devem agir/ser. Um, que ora fora tido como “senhor” do saber, hoje é tido como agente de condução e instigação; outro, outrora tido como “vazio”, hoje é compreendido como sujeito pensante e agente do seu meio².

Ambas as imagens, de antes e de agora, são constituídas pelos discursos de tradição, essa, que é tida por Foucault (2010) como a valorização de um acontecimento repetido ou que se faz repetir-se, com o tempo modelaram-se aos contextos sócio-históricos e hoje pairam sobre visões e discursos diferentes.

Como já dito, nos deteremos neste trabalho na análise do fazer profissional dos docentes, com vistas a categorizá-los de acordo com os seus métodos. Dessa maneira, não fixaremos nosso olhar no sujeito aluno, tampouco no seu papel no meio social, contudo conscientes que um não existe sem o outro e vice-versa.

Desse modo, como objetivo principal de nosso trabalho temos: analisar os postulados teóricos já existentes no campo da prática pedagógica, com intento de traçar os perfis de *Professor Autoridade* ou *Professor Alteridade* e dessa maneira responder: O que caracteriza um docente de modo a adequá-lo ao termo *Professor Autoridade* ou *Professor Alteridade*?

Nossa pesquisa se justifica pela necessidade de (re)avaliarmos sempre a prática pedagógica do docente, com vistas a transformá-la/melhorá-la. Discutindo os métodos e as práticas dos professores, podemos construir uma crítica que embase o renovo de uns e o declínio de outras que não mais sustentem a produtividade no processo de ensino- aprendizagem.

2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para nossa discussão configurou-se nas seguintes etapas: leitura inicial com fichamento das teorias que embasaram nossas discussões, seguidas de uma leitura

² Ver em Freire (2005), onde o autor discute sobre o professor sujeito consciente e aluno inconsciente dos saberes.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

analítica dos dados coletados ali. Logo após, buscou-se associar os postulados dos autores de modo a intertextualizarmos as asserções deles ligando-as às nossas.

3 SOBRE O SER PROFESSOR E O *SER PROFESSOR*: Traçando perfis

Traçar perfis é atividade deveras complexa, pois intenta-se padronizar sujeitos tendo por base seus métodos de trabalho, contudo não pretendemos jamais encerrar em um molde os profissionais, mas abrir margens à discussões construtivas sobre o fazer docente de sujeitos tão importantes quanto os professores.

O profissional professor baseia sua prática numa pedagogia, que é definida por Aranha (1996, p. 247) como “a teoria crítica da educação, isto é, da ação do homem quanto *transmite* ou modifica a herança cultural” (grifo nosso). Percebemos que a autora utiliza-se do verbo transmitir na sua definição, como que o papel de um pedagogo seria levar de si ao aluno a cultura herdada, e, não como outrora postulado por Freire (2005), mediar esses saberes de modo a conduzir o aluno a internaliza-los.

Aqui nos confrontaremos com as teorias já postas de modo a estreitar as definições teóricas já existentes. Nosso texto se concentra em torno de uma terminologia pela qual consideramos viável a discussão: Autoridade (na qual englobamos a dicotomia autoridade respeitosa e autoritarismo imposto, uma que frutifica o respeito e a outra que permeia o medo.) e Alteridade (ponto onde consideramos e discutimos o dialogismo e a interação).

Para isso, abrimos aqui nosso tópico 3.1 e 3.2, onde trazemos as considerações sobre prática pedagógica e acerca das características as quais fundamentam os perfis que queremos, aqui, traçar.

3.1 Professor autoridade

Logo, iniciaremos nossas discussões tratando de um padrão de perfil outrora já discutido por Freire (2005), porém aqui traremos uma nova nomenclatura que abre margens à outras e mais específicas considerações: *Professor Autoridade*. Essa nomenclatura nos interessa pois são termos



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

que remetem ao sistema de ensino: o primeiro à imagem do sujeito foco de nossa discussão, o segundo à adjetivação dada a ele.

O *Minidicionário Aurélio* (2001, p. 559) define o termo professor como “aquele que ensina uma ciência, arte, técnica; mestre.”, ou seja, o docente detém o saber, pois ele “ensina”, esse, então, detém as técnicas, as artes. O significado dicionarizado denota, através do “ensina”, uma imagem de alguém que é senhor de um saber e por isso o “transmite” quando deseja.

Já o termo autoridade, é definido no mesmo dicionário como o direito e/ou o poder de fazer-se obedecer, ou seja, quem tem autoridade tem a honraria da obediência, pois essa lhe é devida, obrigatória. Desse modo, um *Professor Autoridade* é senhor de um saber e o transmite quando quer, pois tem o “direito” e o “poder” e a obediência lhe é devida, e indiscutível.

Nessa indiscutibilidade, o professor, como denomina Freire (2005) é bancário e seus alunos bancos. Nessa perspectiva, um está repleto de todo o saber, o outro vazio de qualquer um. Assim, para melhor discutir o todo de ser um *Professor Autoridade*, eis alguns caracteres deste:

1 – **autoritário**: como sua própria nomenclatura sugere, ao professor autoridade, cabe a honra de o ser. Aranha (1996) nos diz que por muito tempo, o ser docente era compreendido como “dom” ou predestinação quase divina, deste modo, a um ser bonificado por uma habilidade natural é devido respeito e obediência. O docente, como relata a autora, era exemplo de moral e bons costumes, logo, o termo “professor” requeria um olhar de obediência, pois ele se assemelhava ao cidadão perfeito.

Num traçado histórico, esse prestígio permaneceu e funda, ainda hoje, tanto em docentes de perspectiva conservadora, quanto em alunos que também enxergam a docência desse modo, um medo por parte deste e uma subentendida necessidade impor-se por parte daquele, assim, o professor autoridade baseia sua prática no temor e na subjugação.

2 – **narrador**: como já dito, o professor enquadrado no perfil de *autoridade*, traz sobre si uma velada (ou não) vontade de impor-se sobre seus alunos, e como instrumento para isso ele se põe a narrar regras, conteúdos, leis, normas de ser e fazer para eles. Ao apoderar-se de sua designação (professor), este professa diariamente os moldes para os quais os alunos devem atentar e desde já colocarem-se. Freire (2005) nos diz que com essa narração que é um fazer quase morto da prática do ensino-aprendizagem, logra-se preencher o “vazio” dos saberes dos alunos.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

3 – **tradicional:** esse caractere refere-se a uma característica que perpassa o sistema educacional e recai no docente. Quanto a isso, Foucault (2009, p. 44) diz "O que é um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; [...]", ou seja, o docente tradicional mantém em si essa ritualização do ensino que o filósofo trata.

Um professor autoridade mantém-se tradicional, pois nessa doutrinação ele encontra um conforto, pois só professa e requer uma cópia do mesmo. É tradicionalista, qualquer que avessar-se ao novo, ao diálogo, ao horizonte de possibilidades que o fugir da regra, da norma, traz.

4 - **inflexível:** Freire (2005, p. 93) nos diz que "[...] a auto-suficiência é incompatível com o diálogo", assim, o docente é inflexível quando se basta a si mesmo e é senhor do saber que o circunda. Ao opor-se ao diálogo, o docente enrijece sua prática e estagna nisso. Quando indisposto a aprender, pois já sabe (de) tudo, calcariza seu método e prejudica seus discentes, que são levados a reproduzir demasiadamente e de modo alienado o que o professor subentende compreender e transmite. O inflexível seria, também, opressor, pois na sua recusa de movimento, agride a flexibilidade do aluno e assim tenta torná-lo clone de si e emoldura-o no seu próprio modo de ser e fazer.

5 - **inalterável:** em contraponto ao conceito de alteridade, o qual será discutido mais a frente, o professor autoridade mantém-se inalterável quando não se permite adequar ao contexto de cada aluno, mas, antes, obriga seus discentes a enquadrarem-se no seu. Dessa forma, busca que os alunos falem como ele, decorem as mesmas categorias de conteúdos que ele. Firmado em não incitar a criatividade e a reflexão dos alunos, ele também não as desenvolve em si mesmo. Não dialoga, então, com os outros para que eles se alterem, nem a si próprio o permite fazer.

3.2 Professor alteridade

Depois de compreendido o conceito de *Professor Autoridade*, passaremos agora a discutir como se constitui o *Professor Alteridade*. Para tanto, é interessante que busquemos na teoria



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

dialógica e da alteridade em Bakhtin, para firmarmos nosso olhar teórico quanto ao sujeito professor nessa perspectiva, pela qual nos dispomos a enveredar.

Primeiramente iremos compreender o conceito de *Alteridade* na perspectiva bakhtiniana e logo após como se constitui esse *Professor Alteridade*. O russo Mikhail Bakhtin foi um grande estudioso e é citado até hoje, pois sua teoria sobre a língua(gem) teve um grande impacto na sociedade do século XX. Ele construiu sua teoria na crítica feita as duas outras concepções de língua(gem) que eram estudadas até então. Abordaremos um pouco sobre cada uma a seguir.

A primeira concepção, segundo Travaglia (2009, p. 21) considera a língua “como expressão do pensamento. Para essa concepção as pessoas não se expressam bem porque não pensam”, ou seja, a língua(gem) é vista apenas como mera representação do pensamento humano. Bakhtin a chama de ‘subjativismo idealista’ e, segundo Weedwood: “é a percepção de língua como uma ‘atividade mental’, em que o psiquismo individual constitui a fonte da língua” (2002, p. 149), isto é, a língua tem sua origem no cognitivo de cada pessoa e que por consequência difere das demais.

Para a segunda concepção, Travaglia “vê a linguagem como instrumento de comunicação, como meio objetivo para a comunicação” (2009, p.22), ou seja, a língua nessa visão é apenas um código. Logo, Bakhtin a denominara como “objetivismo abstrato”, e é considerada como um sistema de regras (código) que exerce a função de comunicação. Segundo Weedwood:

A crítica de Bakhtin se dirige agora explicitamente a Saussure e ao estruturalismo que então nascia a partir dos postulados saussurianos. Segundo o filósofo russo, a linguística saussuriana, que acredita distinguir-se dos procedimentos da filologia tradicional, na verdade só faz reiterá-los e perpetuá-los, ao desenhar a produção individual dos falantes (*parole*) e ao se concentrar num construto teórico abstrato, homogêneo, impossível de verificação empírica (a *langue*, ou sistema, ou sincronia). (2002, p. 150)

Desse modo, criticando essas duas concepções Bakhtin apresenta uma nova definição considerando o caráter dialógico da língua, ou seja, “a linguagem não deveria ser somente um objeto da ciência linguística, mas deveria ser vista como uma realidade definidora da própria condição humana” (PIRES, 2003, p.36). Travaglia define essa concepção como “linguagem como forma ou processo de interação” (2009, p. 23), isto é, a língua seria então um processo de interação já que sua estrutura é dialógica. Desse modo, a língua não pode ser estudada fora de seu contexto, pois é considerada “atividade social”.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Levando em consideração a língua dialógica dos sujeitos e seus discursos polifônicos, ou seja, constituído de várias vozes, Bakhtin funda sua teoria chamada de *Dialogismo*. Segundo Weedwood “a palavra-chave da linguística bakhtiniana é *diálogo*. Só existe língua onde houver possibilidade de interação social, dialogal.” (2002, p. 152), isto é, para Bakhtin o que funda a língua é o diálogo entre duas ou três instâncias.

Desse modo, vimos que a língua se funda na interação, e para que ocorra essa interação é necessário a presença de sujeitos “usuários da língua ou interlocutores”³, assim, o discurso proferido pelo locutor sempre será pautado no discurso do seu interlocutor e, também, em outros discursos (polifonia). Logo, podemos dizer assim que a interação seria um “jogo de ping pong” estabelecido na relação eu-tu. Essa relação, segundo Bakhtin, chama-se *alteridade*. Conforme Pires:

O estabelecimento da relação eu-tu, que emerge da concepção dialógica, deve ser entendido como um deslocamento do conceito de sujeito. O sujeito centrado é substituído pelas diferentes vozes sociais que o tornam um sujeito histórico e ideológico. Concordamos com a tese de pesquisadores brasileiros da obra de Bakhtin, como Pessoa de Barros, 1994 e Dahlet, 1997, no sentido de que sua concepção de dialogismo, pioneiramente, abala a concepção clássica do sujeito cartesiano uno, uma vez que o sujeito bakhtiniano torna-se solidário às vozes, às alteridades de seu discurso. (2003, p. 41)

Assim, levando essas considerações para a prática docente, se o sujeito bakhtiniano lida com a concepção de sujeito cartesiano então o professor que opta por trabalhar suas aulas na interação, opta também por ser um professor alteridade, diferentemente do autoridade que funda sua prática no cartesianismo e no estruturalismo.

Desse modo, podemos inferir que *Professor Alteridade* é aquele que pauta sua prática na interação, considerando seus alunos sujeitos interlocutores, vindos de culturas e de contextos sociais diferentes. Assim, suas aulas são baseadas no dialogismo levando seus alunos a refletirem sobre o meio em que vivem e sobre os sujeitos com quem convivem. O *Professor Alteridade*, ainda, considera o contexto em que a instituição escolar está inserida e em quais ideologias a sociedade atual vive. São características do *Professor Alteridade*:

1 – **dialógico**: o professor alteridade é dialógico porque pauta sua prática no diálogo entre os alunos, levando em consideração todo conhecimento trazido pelos mesmos dos contextos além muros da escola, e considerando também o contexto atual.

³ TRAVAGLIA, 2009, p. 23.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

2 – **mediador:** diferentemente do professor transmissor, que apenas narra o conteúdo, o professor alteridade é mediador, pois não apenas repassa o conteúdo, mas também, reflete sobre eles e considera as falas do seu aluno perante determinados assuntos. Segundo Freire “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (2005, p. 79), isto é, nessa perspectiva mediadora, há uma troca de conhecimentos entre professores e alunos.

3 – **problematizador:** o professor alteridade é problematizador, pois ele leva o aluno à reflexão através de questões que possam ser consideradas de certa forma problemáticas, ou seja, essa prática leva o seu aluno a pensar, o professor não traz para sala de aula algo tido como “certo”, “acabado”, nessa perspectiva sempre há a possibilidade da dúvida. Segundo Freire é “um educador humanista, revolucionário” (2005, p. 71)

4 – **reflexivo:** o professor alteridade enquanto reflexivo é a junção do professor dialógico, mediador e problematizador, ou seja, um professor que leva seus alunos a reflexão através do diálogo, da mediação dos conteúdos, mostrando um leque de possibilidades e depois da problematização, pois cria no aluno a vontade do criar novo e não apenas da reprodução. Um professor reflexivo é em sua essência alterável e, portanto alteridade. Para Freire:

Sua ação [prática], identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. (2005, p. 71, grifo nosso)

5- **alterável:** o professor é alterável, assim como sua nomenclatura sugere, pois ao refletir, mediar, problematizar e interagir, constrói-se à medida que em torno de si constrói. Altera-se, então, pois sua prática jamais é estagnada e ele a molda às situações, reverberando dela uma flexibilidade do ser, a qual o torna, enfim, pura alteridade. Em suma ,esse docente, é o que se coloca no lugar do seu aluno e o vê como peça fundamental para o processo de aprendizagem. Quanto a isso, Aranha (2003, p. 36) nos diz: “[...] O novo perfil do professor é aquele, que, com seus alunos (e não “para” eles), produz conhecimento, se descobre e redescobre. Sempre.”



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CONCLUSÕES

Tendo discutido teoricamente as características que sinalizam o *Professor Autoridade* e o *Alteridade*, chegamos à conclusão de que um (sujeito de si, inalterável e impositor) pauta sua prática pedagógica na opressão, e o outro (sujeito hábil no interagir, flexível ante as situações e incentivador) pauta seu fazer profissional e humano no diálogo e respeito, conduzindo o conhecimento, sem transmitir como aquele.

Compreendidos os traços desses perfis tão distintos, consideramos importante repensarmos diariamente nossos métodos e práticas pedagógicas, cientes que sem ela nada é produtivo, podemos usá-la para alavancar o conhecimento e a reflexão, tanto de professores quanto de alunos.

REFERÊNCIAS

- AURÉLIO, O mini dicionário de Língua Portuguesa. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2ª edição revisada e atualizada - São Paulo: Moderna, 1996.
- _____. *A importância da história da educação*.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 19ª edição - São Paulo: Loyola, 2009.
- _____. *A arqueologia do saber*. 7ª edição - Rio de Janeiro: Forense, 2010.
- PIRES, Vera Lúcia. *Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin*. Organon (UFRGS), UFRGS - Porto Alegre, v. 16, n.32/33, p. 35-48, 2003.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Uma proposta para o ensino de gramática*. 14º ed. São Paulo, Cortez, 2009.
- WEEDWOOD, Barbara. *História concisa da linguística*. [trad.] Marcos Bagno. – São Paulo: Parábola Editorial, 2002.