



JEFERSON LUIS DA SILVA

**EDUCAÇÃO, AUTORIDADE E JUVENTUDES:
Lutas Por Reconhecimento na Atualidade**

CANOAS, 2022

JEFERSON LUIS DA SILVA

**EDUCAÇÃO, AUTORIDADE E JUVENTUDES:
Lutas Por Reconhecimento na Atualidade**

Tese apresentada para Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto

CANOAS, 2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586e Silva, Jeferson Luis.
Educação, autoridade e juventudes [manuscrito]: lutas por reconhecimento na atualidade / Jeferson Luis da Silva – 2022.
125 f.; 30 cm.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2022.
“Orientação: Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto”.

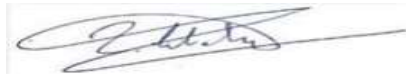
1. Educação. 2. Autoridade. 3. Juventude. 4. Intersubjetividade. 5. Reconhecimento. I. Ratto, Cleber Gibbon. II. Título.

CDU: **37.01**

JEFERSON LUIS DA SILVA

Tese aprovada para obtenção do título de
Doutor, pelo Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande
Universidade La Salle Canoas/RS



Profa. Dra. Elaine Conte
Universidade La Salle Canoas/RS

P/ 

Prof. Dr. Luiz Gilberto Kronbauer
Universidade Federal de Santa Maria/RS



Prof. Dr. Rosária Ingenfritz Sperotto
Universidade Federal de Pelotas/RS



Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto
Orientador - Universidade La Salle - RS/Brasil

Área de Concentração: Educação

Curso: Doutorado em Educação

Canoas, 31 de março de 2022.

AGRADECIMENTOS

Aproveito para registrar meu carinho por aqueles que ajudaram na trajetória e elaboração desta pesquisa. Meu agradecimento:

Ao Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto, pela amizade, orientação e parceria nesses anos de atividade acadêmica.

Aos membros da banca examinadora, pela disponibilidade, sugestões e importantes contribuições no encaminhamento deste trabalho no Exame de Qualificação;

À Ma. Silvia Adriana da Silva Soares pelas sugestões, atenção e apoio na revisão e organização deste material.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela Bolsa de Estudos concedida.

RESUMO

Esta pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa “Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, e articula-se ao conjunto das investigações desenvolvidas no âmbito do Grupo de Pesquisa “Cultura Contemporânea, Sociabilidades e Práticas Educativas” (CNPq). Tem como tema central as relações entre educação, autoridade e juventudes, discutindo de modo particular as relações sociais entre jovens na atualidade. O objetivo central da pesquisa consiste em identificar e discutir os sentidos de autoridade entre jovens na atualidade, com o intuito de sustentar a pertinência da seguinte tese: *há necessidade de um tipo intersubjetivo particular de exercício de autoridade na relação professor-aluno, sobretudo na relação com jovens estudantes, para atender a uma demanda psicológica de pertencimento social expressa na luta por reconhecimento, possibilitando com isso uma mitigação de conflitos, assim como uma melhor valorização da escola e de seus protagonistas. Tal tipo particular de exercício de autoridade implica, simultaneamente, um horizonte de compreensão recíproca e disposição para o reconhecimento mútuo, o que apenas a experiência do diálogo pode oferecer.* Do ponto de vista teórico está delineado como um estudo na fronteira entre a sociologia e a filosofia da educação, servindo-se especialmente da teoria social de Axel Honneth e da perspectiva hermenêutica filosófica, orientada pelos pressupostos de Hans-Georg Gadamer. No que toca aos procedimentos, a pesquisa foi desenvolvida por meio de um ensaio teórico, associado à coleção e exame de comentários/discussões de jovens estudantes, a partir de situações-problema concretas da realidade escolar evidenciadas em vídeos no Youtube, com interpretação por Análise Textual Discursiva (ATD). Este trabalho está organizado e apresentado na forma de 4 artigos científicos que, em conjunto, demarcam o referencial teórico, as opções epistêmico-metodológicas e o campo – tanto conceitual quanto empírico – do estudo desenvolvido.

Palavras-chave: Educação. Autoridade. Juventudes. Luta por Reconhecimento. Intersubjetividade.

ABSTRACT

This research is linked to the Research Line "Cultures, Languages and Technologies in Education", from the Graduate Program in Education of La Salle University - UNILASALLE, and is articulated to the set of investigations developed within the research group "Contemporary Culture, Sociability and Educational Practices" (CNPq). Its central theme is the relations between education, authority and youth, discussing in a particular way the social relations between young people today. The main objective of the research is to identify and discuss the meanings of authority among young people today, in order to sustain the pertinence of the following thesis: *there is a need for a particular intersubjective type of exercise of authority in the teacher-student relationship, especially in the relationship with young students, in order to meet a psychological demand for social belonging expressed in the struggle for recognition, enabling conflict mitigation, as well as a better appreciation of the school and its protagonists. Such a particular type of exercise of authority implies, at the same time, a horizon of mutual understanding and willingness for mutual recognition, which only the experience of dialogue can offer.* From a theoretical point of view, it is delineated as a study on the boundary between sociology and the philosophy of education, especially using Axel Honneth's social theory and philosophical hermeneutic perspective, guided by the assumptions of Hans-Georg Gadamer. About procedures, the research was developed through a theoretical essay, associated with the collection and examination of comments/discussions of young students, based on concrete problem situations of school reality evidenced in videos on Youtube, with interpretation by Discursive Textual Analysis (ATD). This work is organized and presented in the form of 4 scientific articles that, together, demarcate the theoretical framework, the epistemic-methodological options and the field – both conceptual and empirical – of the study developed.

Keyword: Education. Authority. Youth. Fight for recognition. Intersubjectivity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Trabalhos selecionados.....	71
Tabela 2 – Valorização do ciberespaço.....	88
Tabela 3 – Vídeos Selecionados.....	92
Quadro 1 – Categorias Emergentes.....	95
Quadro 2 – Produção científica do autor [últimos 5 anos]	125

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	10
1.2 Problemas e objetivos	13
1.2 Metodologia em tempos de pandemia.....	15
1.3 Organização da tese	18
2 ARTIGO 1 – AUTORIDADE EM UM BREVE PERCURSO GENEALÓGICO	23
Introdução.....	23
Um Breve Percurso “Histórico”	26
Educação, Autoridade e Tradição: Transformações.....	35
Relativismos: Possibilidades e Limites	39
Considerações Finais	42
Referências.....	44
3 ARTIGO 2 – O LUGAR DO RECONHECIMENTO INTERSUBJETIVO E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DE AUTORIDADE EM EDUCAÇÃO.....	47
Introdução.....	48
Resistência à decadência pela valorização da dimensão social do reconhecimento.....	55
Considerações finais	64
Referências.....	66
4 ARTIGO 3 – ESTUDOS SOBRE AUTORIDADE E EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS COM A PRODUÇÃO ACADÊMICA NA ÁREA.....	68
Introdução.....	68
Intolerância e Autoritarismo: Exclusão e Reivindicações Por Reconhecimento	71
Discussão e Desdobramentos	80
Considerações Finais	82
Referências.....	83
5 ARTIGO 4 – CRISE DE AUTORIDADE EM EDUCAÇÃO: O DISCURSO JUVENIL PRODUZIDO ATRAVÉS DO <i>YOUTUBE</i>.....	85
Introdução.....	86
Caminho Percorrido.....	91
Desrespeito, motivação e autoimagem no discurso juvenil.....	95
Experiência de compreensão e esperança de diálogo	104

Considerações Finais	107
Referências	108
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICE A – Produção Científica do Autor	125

1 APRESENTAÇÃO

Meu interesse pelo fenômeno da crise de autoridade em educação foi aos poucos tomando forma durante minha participação como professor nos anos de 2014 até 2018, ocasião em que trabalhei como professor de capacitação técnica em programação de computadores pelo PronaTec.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PronaTec) surgiu como oportunidade para uma melhor colocação da população no mercado de trabalho em 26 de outubro de 2011, pela Lei nº 12.513/2011. Seu principal objetivo foi ampliar o acesso à educação profissional e tecnológica por meio de um programa social governamental com projetos e ações de capacitação técnica e financeira. Em 26 de novembro de 2014 foi publicado no Diário Oficial da União de número 229 uma ampliação do programa que resultou em três novas categorias de assistência, o “Pronatec viver sem limite”, destinado a pessoas com deficiência, o “Pronatec Sinase” que atuou na capacitação profissional de adolescentes que estão sob medida socioeducativa e o “Pronatec Pop Rua” destinado a atender pessoas em situação de rua (BRASIL, 2014). Posteriormente ligado ao PronaTec foi implementado o MedioTec, no intuito de oportunizar aos jovens com matrícula regular no Ensino Médio, capacitação para o mercado de trabalho.

A demanda por respostas sobre as relações entre autoridade e Educação, emergiu quando experimentei dificuldades em obter clareza de critérios quanto ao sentido da escolarização e minha função de professor, licenciado em Filosofia. Quando assumi a tarefa de professor em comunidades carentes, pouco a pouco fui percebendo um conflito interno, em algumas ocasiões fui atravessado por uma sensação recorrente e negativa, percebendo que estava contribuindo para um ambiente cuja organização aparentemente não contemplava nenhuma equidade, fortalecendo um ambiente injusto. Regras, currículo, carga horária, agenda, prazos, tudo isso idêntico ao contexto daqueles jovens que experimentavam abundância de recursos, sem nenhuma distinção entre a realidade idealizada da juventude “média” e a vida concreta daqueles jovens com quem dividi parte da minha trajetória como professor.

Mesma carga horária, mesmo conteúdo, mesmas exigências, mas jovens sem o mínimo de sustentabilidade que pudesse dar condições para que eles acompanhassem tal agenda de capacitação, imprimindo em alguns desses jovens uma distorcida e amarga convicção de incapacidade.

Um exemplo dessa falta de sustentabilidade é ser professor de algumas turmas cuja refeição do dia depende da merenda da escola. Vivenciei dias em que simplesmente não era produtivo abordar qualquer questão até o intervalo, a maioria da turma estava ansiosa demais, motivada pela expectativa do lanche em uma demanda referenciada no impulso da saciedade.

Outros vários aspectos vão agravando a sensação de impotência generalizada e a necessidade de banalização dos fenômenos como forma de resistir ao impacto da precariedade, “facilitando” nesse sentido certa convivência com essa realidade. Também emerge certa frustração com a justificada falta de expectativa em relação ao futuro por uma parcela significativa dos jovens, tensionados por uma sensação de abandono em comportamentos apáticos ou, no outro extremo, violentos.

Abandono que em alguns casos acabamos reproduzindo com posicionamentos aos quais nos sentimos forçados pela pressão do ambiente e que reforçam os pilares de sustentação das humilhações e injustiças. Não é incomum, numa realidade de superlotação das turmas e sobrecarga da agenda de trabalho, num ambiente pautado pela banalização de rotinas de desrespeitos, que alguns alunos sejam “esquecidos”, em parte, pelo esgotamento físico e emocional dos professores, ou ainda, pela necessidade de se atender as demandas da própria estrutura e dinâmica escolar pensadas para uma outra realidade, sem considerar as implicações do deslocamento do contexto, emergindo um tipo de educação pretensamente inclusiva que, de fato, não consegue consolidar tal inclusão.

É emocionalmente tenso experimentar e perceber que este tipo de inclusão parece que não inclui, se tornando aceitável na proporção da banalização das injustiças e suas consequências, nos transformando em mantenedores de tais realidades, produzindo numa parcela significativa dos profissionais em educação conflitos, quanto à autoimagem e o próprio sentido em ocupar o lugar social de professor.

Estar imerso nessa realidade por aproximadamente quatro anos me oportunizou experimentar os efeitos de um contexto um tanto que perverso para todos os envolvidos. Autoridade e autoritarismo podem se confundir facilmente, assim como, educação, controle e punição algumas vezes emergem como sinônimos. Não só uma parcela dos jovens estudantes vai se impregnando por uma distorcida convicção de incapacidade, como alguns dos professores apresentam comportamentos que parecem ir nessa mesma direção. Vergonha da profissão, crises de ansiedade, sensação de impotência, entre outras reações que são características manifestadas por pessoas

expostas a humilhação e sofrimento, emergindo um evidente descompasso nas relações entre escola, professores e alunos.

No entanto, minha experiência poderia ser pontual, restrita a uma região ou a um determinado local específico. No intuito de verificar a pertinência de uma maior abrangência referente ao cenário que vivenciei, buscando encontrar experiências semelhantes em sentido geral, encontrei em 20 de abril de 2020 no catálogo de Teses e Dissertações administrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) usando a palavra “Autoridade”, um total de 2.454 investigações contempladas por diversas áreas do saber, como em filosofia, sociologia, direito, psicologia, educação, entre outras áreas.

Em uma triagem rápida e ainda superficial naquele momento, foi possível perceber uma quantidade significativa de investigações que evidenciam problemas relacionados com o ambiente escolar, incluindo violência de alunos contra professores, de professores contra alunos, *bullying*, evasão escolar, adoecimento emocional de professores e alunos, entre outros fenômenos. Colocando em perspectiva que a realidade que vivenciei possui múltiplos desdobramentos e níveis de gravidade e tendo como ponto central as aparentes dificuldades na relação entre escola, professores e alunos, passei a aprofundar minhas investigações sobre as relações entre autoridade, educação e juventudes, tendo como retaguarda minha formação inicial no campo da Filosofia e meu Mestrado em Educação.

Uma crise das formas de conviver pode ser deslocada no âmbito acadêmico para o termo “crise de autoridade”, se considerarmos que a palavra autoridade se relaciona, mas não só, com o fenômeno das autorizações sociais mútuas e suas múltiplas formas de regulação. Sentir-se autorizado a praticar algum tipo de violência, como forçar alguém à vontade de outra pessoa, ou ainda, agir desta ou daquela forma numa dada relação, é fenômeno pertinente ao sentido de autoridade que cada pessoa atribui para si e para o outro em um determinado momento.

Sob esta perspectiva, uma busca um pouco mais detalhada usando o descritor “autoridade”, focado especificamente em investigações em Programas de Pós-Graduação em Educação, resultou em 237 trabalhos com os mais variados problemas investigados em torno do tema. Destes, 9 buscaram olhar pelo viés da “crise de autoridade” e são abordados com maiores detalhes no artigo 3 deste trabalho. É colocado em perspectiva que a realidade por mim vivenciada não é um contexto apenas parti-

cular, podendo ser investigado pela ótica da crise de autoridade em Educação, enquanto fenômeno que abrange uma parcela significativa de escolas e seus sujeitos, fenômeno que é intenção neste trabalho abordar.

1.2 Problemas e objetivos

A Educação na contemporaneidade enfrenta o desafio de proporcionar aos alunos situações mediadas que permitam um experimentar-se com os outros, no intuito de facilitar que cada participante se perceba em um dado contexto em suas particularidades, em um processo de reconhecimento intersubjetivo, possibilitando alguma fusão de horizontes em experiências de compreensão. Tal desafio em Educação perpassa por um sentido de autoridade assentado na concepção do reconhecimento recíproco, próximo ao que esclarece Gadamer (2007):

[...] a *autoridade* é, em primeiro lugar, uma atribuição a pessoas. Mas a *autoridade* das pessoas não tem um fundamento último num ato de submissão e de abdicação da razão, mas num ato de reconhecimento e de conhecimento: reconhece-se que o outro está acima de nós em juízo e visão e que, por consequência, seu juízo precede, ou seja, tem a primazia em relação ao nosso próprio juízo. Isso implica que, se alguém tem pretensões à autoridade, esta não deve ser-lhe outorgada; antes, a *autoridade* é e deve ser alcançada. Ela repousa sobre o *reconhecimento* e, portanto, sobre uma ação da própria razão que, tornando-se consciente de seus próprios limites, atribui ao outro uma visão mais acertada. A compreensão correta desse sentido de *autoridade* não tem nada a ver com a obediência cega a um comando. (GADAMER, 2007, p. 371 grifos nossos).

Nestes termos, uma crise de autoridade em Educação na atualidade pode ser acolhida como uma crise de reconhecimento recíproco, carência de vínculos de confiança com clara indisposição ao diálogo e à colaboração, culminando em um tipo de conflito na relação professor-aluno com potencial perda de sentido do próprio papel social da Educação, uma vez que, sem diálogos em vínculos de confiança, ficam precarizadas as condições de se proporcionar aos alunos situações mediadas que permitam um experimentar-se com os outros em lutas por reconhecimento recíproco válidas.

É possível considerar em Educação a existência de contextos pautados por uma carência ou crise de um tipo específico de autoridade, sustentada em parte, pelo esquecimento da dimensão social do reconhecimento nas relações intersubjetivas. Ou

seja, um descompasso entre uma parcela significativa de professores e alunos afetados pela manifestação do desrespeito mútuo, estimulando a desvalorização da escola e seus integrantes, fragilizando a qualidade das práticas educativas que acabam sinalizando numa direção contrária da expectativa proposta para uma Educação com foco na mediação e facilitação de experiências de compreensão.

Sob esta ótica, foram adotados alguns vetores em torno dos quais se construiu o problema desta tese. São eles:

- *Esquecimento da dimensão social do reconhecimento*: este é um vetor relevante se entendido como elemento facilitador de ações de desrespeito com potencial de ampliação de conflitos que produzem enfraquecimento ou ruptura dos laços de confiança.

- *Ruptura dos vínculos de confiança entre professor-aluno*: é um vetor que opera como condição de enfraquecimento da valorização do saber produzido na escola e da própria credibilidade e autoridade do professor.

- *Enfraquecimento da práxis pedagógica*: vetor que aparece enquanto fenômeno que emerge de um descompasso na relação professor-aluno, dificultando a mediação e facilitação de experiências de compreensão, obstruindo a construção conjunta de saberes.

- *Crise de autoridade na escola*: fenômeno compreendido aqui como resultado do esquecimento da dimensão social do reconhecimento recíproco potencializando uma ruptura dos vínculos de confiança e enfraquecimento da autoridade do professor, da escola e da própria pedagogia pela via de relações autoritárias.

Ao ponderar sobre os vetores acima, se buscou elaborar uma estratégia interpretativa coerente com a realidade evidenciada em certas situações, pautadas por negação ou esquecimento da dimensão social do reconhecimento, na intenção de auxiliar em certa medida, na busca pela mitigação de conflitos que são prejudiciais ao processo de mediação pedagógica.

Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho consistiu em identificar e discutir os sentidos de autoridade entre jovens na atualidade, com o intuito de sustentar a pertinência de uma tese final, segundo a qual, *haveria necessidade de um tipo intersubjetivo particular de exercício de autoridade na relação professor-aluno, sobretudo na relação com jovens estudantes, para atender a uma demanda psicológica de pertencimento social expressa na luta por reconhecimento, possibilitando com isso uma*

mitigação de conflitos, assim como uma melhor valorização da escola e de seus protagonistas.

No intuito de atender ao que se propõe neste trabalho, foram estruturados objetivos específicos, que são:

- Compreender em sentido genealógico foucaultiano alguns eventos de transformação da sociedade e concepção de autoridade, em especial, com foco na mutação de uma sociedade anteriormente orientada sob um conjunto de valores comungados coletivamente pela via da tradição em direção ao individualismo.

- Refletir sobre o lugar do reconhecimento intersubjetivo na sociedade atual e seu papel na construção de um sentido de autoridade em Educação, especialmente entre jovens.

- Identificar e discutir produções acadêmicas com foco na “crise de autoridade em Educação”, no intuito de orientar uma proposta de estudo complementar referenciado em alguns trabalhos acadêmicos de mestrado e doutorado, que investigaram o fenômeno da autoridade nas relações professor-aluno em ambiente escolar.

- Refletir sobre a atual crise de autoridade em Educação, adotando como ponto de partida o acolhimento e escuta das reivindicações e percepções de jovens estudantes sobre a escola e suas interações com os professores.

Ao contemplar a execução destes objetivos específicos, se buscou melhor compreender o choque entre as diferenças que expõem a própria luta por reconhecimento recíproco, bem como, o contexto que melhor facilita o surgimento de lutas por reconhecimento válidas. Nesse sentido, ganha importância, enquanto parte do objetivo geral, um esforço em escutar e compreender jovens estudantes, em especial sobre possíveis sentidos de autoridade em Educação oriundos das próprias relações professor-aluno.

1.2 Metodologia em tempos de pandemia

A pandemia do covid-19 que foi identificada inicialmente na República Popular da China em 31 de dezembro de 2019 se espalhou pelo mundo e provocou um contundente número de mortes, medo generalizado e períodos de isolamento social, provocou uma gama variada de mudanças na rotina da população mundial, incluindo a necessidade de adaptações no âmbito das pesquisas acadêmicas. Estas precisaram

ser adaptadas para uma realidade em conformidade com as necessidades em tempos de pandemia. É o caso deste trabalho.

No caso desta pesquisa em particular, a proposta original consistia em trabalhar com grupos de discussão junto aos jovens do Ensino Médio, em algumas escolas da rede pública em caráter presencial, no intuito de dialogar e compreender com os jovens possíveis sentidos de autoridade em Educação oriundos da relação professor-aluno e escola. No entanto, com o isolamento social, esta proposta não foi possível. Uma alternativa considerada num primeiro momento foi o trabalho com grupos de discussão *online* em turmas do Ensino Médio que estavam trabalhando por videoconferência. Mas ocorreram diversas dificuldades na implementação desta ideia, entre elas, a indisponibilidade das escolas sobrecarregadas pela demanda gerada com a pandemia, bem como, o caráter precário e emergencial no uso dessas tecnologias em redes de comunicação digitais nas escolas públicas.

Numa busca sobre alternativas que poderiam se aproximar da proposta inicial de um trabalho com grupos de discussão, ao acessar os dados estatísticos de diversas redes sociais, foi possível identificar um crescimento significativo de interações entre os jovens durante a pandemia dentro da plataforma Youtube.

Com intenção de identificar a viabilidade de uso desta plataforma, em 29 de abril de 2021 uma busca no catálogo de Teses e Dissertações, administrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), referente ao período compreendido entre os anos de 2010 até 2020, com o descritor “educação AND pesquisa AND youtube” resultou em 196 publicações com 34 pesquisas de doutorado e 162 de mestrado. Foi possível compreender que pesquisas em Educação realizadas no Youtube possuem determinada consolidação, em caminhos já trilhados por variados pesquisadores e suas publicações ao longo dos últimos 10 anos.

Uma vez identificada a consolidação da pesquisa por meio da produção de “dados” nessa rede social, se mostrou necessário ponderar sobre qual aproximação poderia ser evidenciada entre grupos de discussão e a participação dos jovens no Youtube. Para esta tarefa foi possível ponderar a partir dos elementos em comum entre o ambiente dos grupos de discussão em sala de aula e o próprio ambiente do Youtube.

Neste sentido, na intenção original o pretendido era montar grupos presenciais de discussão com alunos voluntários dispostos a expressar opiniões, problematizar e debater, mediante *situações-problema* referentes à crise de autoridade em Educação, representadas por mídias que apresentassem algum grau de desentendimento em

ambiente escolar, em especial, nas interações entre professores e alunos. Em uma busca pelo Youtube foi possível localizar vídeos que atendiam às características das situações-problema propostas originalmente, acompanhados por diálogos manifestados espontaneamente entre os alunos na área de comentários textuais logo abaixo de cada vídeo.

Embora os elementos, situações-problema e interação dialógica, sejam características presente em qualquer grupo de discussão temático, é nítida a diferença na riqueza de detalhes proporcionada em grupos presenciais, com uma complexidade de informações contextualizada pelos gestos, posturas, tom de voz, entre uma gama variada de outras manifestações em percepções visuais e auditivas. Sob este prisma, o diálogo textual carece de uma riqueza de detalhes quando comparado ao fenômeno das interações presenciais.

Entretanto, a condição dialógica do texto, ainda que limitada em certas características, permite ponderar com alguma qualidade sobre a manifestação de sentidos de autoridade expresso pelos jovens em interações textuais como aquelas que ocorrem no Youtube, em um tipo específico de grupo temático de discussão, textual e online. Tendo em vista as dificuldades impostas pelo momento da pandemia, se mostrou pertinente e suficiente adotar o Youtube enquanto caminho de investigação escolhido como alternativa na busca por uma melhor compreensão sobre a crise de autoridade em Educação na perspectiva dos jovens. Soma-se a isso, de modo favorável, a crescente familiaridade dos jovens com as diferentes mídias sociais, e seu especial interesse e uso do Youtube como “lócus” de encontro e interação.

Para esta tarefa, selecionamos 5 vídeos com situações-problema pertinente à crise de autoridade em Educação, sendo 3 vídeos relacionados com cenas de agressões verbais entre professores e alunos, 1 vídeo que motivou elogios aos professores e 1 vídeo sobre as diferenças entre escola pública e privada. Posterior a escolha dos vídeos, foi feita uma primeira extração dos comentários para tratamento por filtro de mineração de dados, pelo software livre YoutubeDataTools, no intuito de selecionar apenas os comentários que permitissem identificar se a postagem foi proveniente de um aluno ou de outra categoria de participantes, como adultos, professores, pais, etc. Resultando em 9.887 comentários realizados por alunos e selecionados para aplicação do método de Análise Textual Discursiva - ATD.

A análise textual discursiva possui evidente aproximação com a fundamentação hermenêutica proposta por Gadamer (2007), enquanto compreensão que emerge

de uma fusão de horizontes do texto com o horizonte do interlocutor, ficando evidente que:

[...] não se pode falar de fins bem estabelecidos na investigação das ciências do espírito como se dá nas ciências da natureza, onde a investigação penetra cada vez mais profundamente na natureza. Nas ciências do espírito o interesse do investigador que se volta para a tradição é motivado, de maneira especial, pelo respectivo presente e seus interesses. É só pela motivação do questionamento que se estabelece o tema e o objeto de investigação. Com isso, a investigação histórica se sustenta no movimento histórico em que se encontra a própria vida, e não se deixa compreender teleologicamente a partir do objeto a que se orienta a investigação. Em si, um tal objeto não existe de modo algum. É isso o que distingue as ciências do espírito das da natureza (GADAMER, 2007, p. 377-378).

Contudo, ao ponderar sobre o caráter hermenêutico do impacto da linguagem na percepção e construção conjunta de mundos, em uma valorização da dimensão social do reconhecimento no processo interpretativo, é possível reconhecer que o caminho da análise textual discursiva é consistente com os critérios e pressupostos que norteiam a proposta e postura interpretativa deste trabalho, uma vez que:

O processo da análise textual discursiva tem fundamentos na fenomenologia e na hermenêutica. Valoriza os sujeitos em seus modos de expressão dos fenômenos, centra sua procura em redes coletivas de significados construídos subjetivamente e que o pesquisador se desafia a compreender, descrever e interpretar. (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 169).

1.3 Organização da tese

No âmbito da arquitetura da informação este trabalho foi organizado no estilo *multipaper*, uma produção em forma de artigos, prevista e autorizada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNILASALLE. Esta escolha não está isenta de polêmica e riscos.

Chauí (1999), em um tom de denúncia, pondera sobre a possibilidade de uma ineficácia dos programas de pesquisa em pós-graduação quando submetidos aos moldes organizacionais que pressionam os pesquisadores a serem cada vez mais centrados em prazos e produtividade, culminando num tipo de universidade operacional, com pesquisas cada vez mais enxutas, sempre focadas no compromisso de atender uma dada velocidade pautada numa organização produtivista, subordinada à articulação universidade-empresa-estado.

Esta crítica, de algum prejuízo ocasionado pelas circunstâncias dos novos tempos, em novas formas de organização da sociedade e suas instituições, é apontada por Nóvoa (2013) como uma consequência que afeta a realidade acadêmica em uma lógica produtivista, assim esclarece o autor:

Agora o que nos está a acontecer é estarmos submetidos a uma lógica de produtivíssimo acadêmico, uma espécie de mercantilização das universidades, com uma intensificação do trabalho docente, retirando-nos aquilo que é o coração da liberdade, isto é, o tempo e o controlo das nossas vidas. Se não temos tempo, se andamos sempre numa azáfama, e sem controlo sobre as nossas vidas, se quem as controla são lógicas de produtivismo, o coração da liberdade académica é atacado. Temos de fazer um grande movimento contra estas tendências. Temos de fazer um movimento de valorização das humanidades, e também de um outro tipo de ciência. (NÓVOA, 2013. p. 25).

Sob este viés, o trabalho em formato *multipaper* pode ser entendido por alguns como uma consolidação ou representação de um contexto produtivista, devendo ser evitado. Não é pretensão neste momento discutir aqui a polémica sobre os novos tempos e suas consequências na produção acadêmica. No entanto, na medida em que a proposta desta pesquisa é partir da realidade presente, ao admitir que o mundo é outro, novo e apressado em seu agir, pouco compreendido em certa medida, resignificando o próprio fazer acadêmico, ganha sentido a escolha do formato *multipaper* ao concordarmos que compreender implica em se experimentar com o outro, em se expor a esse novo mundo e sua forma de agir, inclusive aquela de organizar a apresentação de uma tese.

Na admissão de um mundo carente de disponibilidade de tempo, o formato tradicional de teses e dissertações possui uma extensão e estrutura que não possibilita publicação em periódicos tal qual foi elaborado, sendo necessário investir tempo extra para configurar e adaptar ao formato de artigo. Uma outra característica apontada por Duke e Beck (1999) consiste na dificuldade e potencial demora prolongada de acesso ao conteúdo por outros pesquisadores, cuja disponibilidade para ler um conjunto de teses ou dissertações em sua totalidade não é contemplada.

Barbosa (2015) entende que o *multpaper* é adequado para a realidade contemporânea, na medida em que:

Neste formato, o futuro pesquisador já precisa lidar com uma modalidade de relatório de pesquisa predominante – o artigo – que todos nós temos que produzir como participantes da comunidade científica. Trata-se, portanto, de oferecer ao mestrando ou doutorando uma socialização antecipada com um

fazer que é próprio do trabalho do pesquisador. [...] A dissertação ou tese como coletânea de artigos também é mais propícia à socialização dos resultados. Pela publicação de seus artigos (particularmente em periódicos, os quais cada vez mais aderem às plataformas virtuais), espera-se que a visibilidade e a disponibilidade para outros pesquisadores sejam ampliadas (BARBOSA, 2015, p. 353).

Mesmo que esta seja uma concepção favorável ao uso do *multipaper* em teses e dissertações, é pertinente colocar que ao escolher essa forma de organização pode emergir uma carga maior de dificuldade. Além do estresse próprio da escrita do relatório de pesquisa, ocorre um esforço adicional de aprendizado, proporcional ao grau de experiência do autor sobre a prática na escrita de artigos, algo que pode ser interessante considerar ao se escolher este modelo, dependendo das particularidades do contexto do autor e suporte que a instituição acadêmica consegue proporcionar. Todavia, o desafio de uma apresentação acadêmica em novos formatos, pode facilitar o surgimento de melhores maneiras de organização frente às demandas desse novo tempo, marcado por mudanças aceleradas e (talvez) inevitáveis.

É nesse sentido, de um experimentar-se com o novo enquanto possibilidade de compreensão de outros caminhos, que se optou pela escolha do *multipaper* e os riscos ou fragilidades que são próprias de qualquer experiência de abertura e interação com o diferente.

Entre essas fragilidades, duas se mostraram evidentes no momento de produção deste conteúdo. A primeira é uma fragmentação própria da organização por artigos, que buscamos amenizar com a elaboração de uma apresentação introdutória e observações finais, com intenção de possibilitar sentido integral ao conjunto de textos otimizados. A segunda fragilidade, que emerge na leitura da tese como um todo, consiste na sobreposição ou duplicação de alguns conceitos, ideias e argumentos, uma vez que, cada artigo precisa ser uma expressão de comunicação em si.

Desta forma, no formato *multipaper*, o presente trabalho está organizado conforme descrito abaixo:

- Apresentação: Aqui se buscou contextualizar a tese, apresentando as motivações de pesquisa, a influência teórica que norteia a postura interpretativa, o objetivo geral e os específicos, a tese, bem como os vetores que orbitam o problema pesquisado, a metodologia empregada e a organização da tese.

- Artigo 1: Desenvolvido a partir do objetivo específico que consiste em responder como o sentido de autoridade apresentou mutações no decorrer de sua história.

Adotou-se a genealogia foucaultiana como referência para a elaboração de um breve percurso histórico que inicia no conceito de autoridade comungado coletivamente no passado e avança na direção do presente com múltiplos sentidos de autoridade individualizados. Sinalizamos que a pergunta pela autoridade tem algum potencial de esclarecimento na postura de um relativismo contextualizado, hermenêutico, enquanto esclarecimento pela sensibilidade no âmbito intersubjetivo das relações sociais.

- Artigo 2: Partindo do objetivo específico de refletir sobre o lugar do reconhecimento intersubjetivo na sociedade atual e seu papel na construção de um sentido de autoridade em Educação, foi problematizada a relação professor-aluno na atualidade pela via do esquecimento da importância da dimensão social do reconhecimento em um processo de desdemocratização. Apontamos para a relevância de novos estudos com os jovens estudantes, especialmente os do Ensino Médio, no intuito de melhor compreender como estes jovens atribuem sentidos de autoridade. Foi possível dialogar com outros estudos para melhor compreender a dinâmica dos conflitos e identificar quais elementos sustentam na atualidade uma crise de autoridade.

- Artigo 3: Atendendo ao objetivo específico de identificar produções acadêmicas com foco em compreender a crise de autoridade em Educação, com o propósito de propor algum estudo complementar com potencial de colaborar com as investigações, foi efetuado um levantamento dos estudos publicados nos últimos 10 anos, na modalidade de teses e dissertações. Uma verificação detalhada permitiu identificar que o grupo de elementos: Autoridade, Honneth, Luta por reconhecimento, Gadamer, Hermenêutica, grupos de discussão e a pergunta pelo sentido de autoridade entre os jovens estudantes, ainda não foram contemplados em uma mesma estratégia de investigação. Concluímos que um estudo como este, sobre a crise de autoridade em Educação, que contempla esses elementos em articulação, têm algum potencial de colaboração com a comunidade de pesquisa e debate em andamento.

- Artigo 4: Desenvolvido a partir do objetivo específico de refletir sobre a atual crise de autoridade em Educação, adotando como ponto de partida a reivindicação e percepção dos próprios, foi adotado como conteúdo para análise os comentários dos jovens manifestados em vídeos no Youtube com posterior aplicação da Análise Textual Discursiva (ATD), colocando em evidência alguns dos eventos que podem contribuir para uma possível mitigação dos conflitos e da própria crise de autoridade, com potencial de valorização da escola e seus protagonistas.

- Considerações Finais: É apresentada uma síntese dos resultados dos 4 artigos com reflexões complementares na intenção de auxiliar de alguma forma outras pesquisas e o avanço das discussões na área.

2 ARTIGO 1 – AUTORIDADE EM UM BREVE PERCURSO GENEALÓGICO

AUTHORITY IN A SHORT GENEALOGICAL JOURNEY

Resumo: Não é incomum na atualidade, surgirem relatos de pais, professores e alunos sobre situações de desrespeito no ambiente escolar. Estimulando nesse contexto a pergunta pelo sentido de autoridade enquanto referencial coletivo, o intuito neste trabalho é traçar um breve percurso histórico em caráter genealógico que inicia no conceito de autoridade como sentido comungado coletivamente em determinadas épocas, avançando na direção de uma mutação, na atualidade, onde radica a prática de múltiplos sentidos de autoridade individualizados. A pergunta pela autoridade tem um potencial de esclarecimento na perspectiva de um relativismo, esclarecido pela sensibilidade mútua no reconhecimento das intencionalidades e necessidades no âmbito intersubjetivo. Trata-se de um ensaio eminentemente teórico, desenvolvido num campo de argumentação que se constrói como fronteira entre a filosofia e a história da educação.

Palavra-Chave: Educação, desrespeito, autoridade, relativismo

Abstract: It is not uncommon nowadays to report from parents, teachers and students about situations of disrespect in the school environment. Stimulating in this context the question by the sense of authority as a collective reference, the purpose in this work is to trace a brief historical path in genealogical character that begins in the concept of authority as a sense collectively shared in certain times, advancing towards a mutation, nowadays, where the practice of multiple senses of individualized authority is rooted. The question by authority has a potential for clarification from the perspective of a contextualized relativism, clarified by mutual sensitivity in the recognition of intentions and needs in the intersubjective sphere. It is an eminently theoretical essay, developed in a field of argumentation that is constructed as a frontier between philosophy and the history of education.

Keyword: Education, disrespect, authority, relativism

Introdução

Uma forma de valorizar o que é verdadeiro consistiria na probabilidade de ser

a verdade uma consequência do desvelamento do que é imutável, fenômeno que permanece inalterado diante das contingências e acontecimentos sociais. Neste sentido, a verdade pela perspectiva de valorização do objeto em si, poderia ser compreendida pela essência ou origem pronta para ser descoberta ou demonstrada conforme instrumentalização por método adequado. Sob este viés, demonstrar que algo é verdadeiro demandaria uma busca por elementos atemporais que, por serem originários, estão em uma condição universal e anterior à própria historicidade dos acontecimentos das relações sociais.

No entanto, esta forma de valoração que pergunta pelo objeto em si, desconectado de sua historicidade, se mostra insuficiente como caminho para uma melhor compreensão das relações humanas na medida em que não contempla, entre outras coisas, a importância das emergências, contingências e acidentes enquanto espaço de construção de verdades.

Na intenção de uma valorização das relações como produtoras de verdades é possível ponderar que embora exista em alguns contextos a necessidade de uma verdade oriunda da materialidade do objeto em si, “essa matéria não é nada enquanto a relação não faz dela isso ou aquilo” (VEYNE, 1995, p. 179). Ao se perguntar pelas relações humanas como produtoras de perspectivas de verdade, estas se tornam indissociáveis das singularidades que ocorrem em um dado contexto histórico, e dos discursos que lhes dão possibilidade de inscrição na narrativa histórica.

É partindo da admissão que os acontecimentos são constituídos num dado contexto histórico por múltiplas influências em distintas formas de relacionamentos, com diferentes emergências e proveniências socioculturais, que intencionamos nos aproximar neste trabalho de uma construção genealógica em um sentido foucaultiano. Nossa intenção é abordar como a autoridade foi reconhecida em resposta aos acontecimentos em um dado contexto histórico.

Priorizando um determinado ângulo, sem esquecer que existem outros, buscamos romper com a ideia de linearidade histórica enquanto conjunto de ocorrências dotadas de uma causa imutável, primeira e única. Adotamos como estratégia considerar que todo conhecimento é produção limitada e provisória que emerge de múltiplas e complexas relações de forças e suas respectivas formas de expressão nos saberes e na cultura, em momentos pautados por algum nível de liberdade enquanto jogos de poder (FOUCAULT, 1979).

No pensamento foucaultiano os eventos históricos não são um acontecimento

de fenômenos universais e imutáveis que determinam a direção das coisas. Neste sentido, sem uma valorização de algo imutável, a história não tem uma finalidade última, direcionamento ou origem. É um conjunto de acontecimentos que emerge ao acaso das relações e oportunidades em distintas formas de valorização numa dada percepção em detrimento de outras. Pessoas reconhecidas em conformidade com os valores de cada época, contexto histórico, são atribuídas da capacidade de acessar alguma verdade, adivinhos, sacerdotes, sábios, intelectuais, cientistas, youtubers, entre outros. Neste sentido, os acontecimentos históricos emergem em certa medida como consequências ao acaso das múltiplas verdades concorrentes nas relações sociais, relações agonísticas de mútua influência, em suma, relações de poder.

Genealogia sob esta concepção toma a história como forma de problematização de um conceito, cuja organização se torna objeto do pensamento. Em outras palavras, a construção de uma perspectiva histórica enquanto problematização, ocorre pelo “conjunto de práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento” (FOUCAULT, 2004, p. 242¹).

Entre esses objetos do pensamento, não é incomum na atualidade surgir relatos de pais, professores e alunos sobre situações de desrespeito e descaso, sinalizando um descompasso e fragilidade na organização e formas de conduta nos relacionamentos entre esses protagonistas. É possível perceber, em um sentido geral, uma certa declaração de insegurança e desorientação quanto aos referenciais de conduta e tomada de decisão no ambiente escolar, culminando numa crise de relacionamento, de organização, em outras palavras, uma propalada “crise de autoridade”.

Numa tentativa de contextualizar essa condição atual, de possível desorientação nas relações sociais no ambiente escolar, associada a uma potencial fragilidade ou carência de referenciais de autoridade, propomos um breve percurso histórico numa estratégia que busca se aproximar da perspectiva genealógica foucaultiana sobre alguns sentidos da noção de autoridade e sua influência na percepção social.

¹ Genealogia nesta perspectiva consiste no ato de "demarcar os acidentes, os ínfimos desvios – ou ao contrário as inversões completas – os erros, as falhas na apreciação, os maus cálculos que deram nascimento ao que existe e tem valor para nós; é descobrir que na raiz daquilo que nós conhecemos e daquilo que nós somos – não existe a verdade e o ser, mas a exterioridade do acidente" (FOUCAULT, 2004, p. 21).

Embora Foucault (2004) não trate diretamente da questão da autoridade, ela surge nos textos deste autor como um fenômeno oriundo da atribuição de sentido nas relações de poder. Uma consequência importante por ser o exercício de autoridade uma forma de manutenção, produção e organização de saberes, “coisas” e discursos. Nesse sentido, uma consequência esperada em qualquer exercício de autoridade é a produção de segurança e previsibilidade. Sob esta concepção é que buscamos compreender em uma dada configuração de época os sentidos de autoridade.

É sob esta concepção de autoridade como fenômeno de sustentação da estabilidade das relações sociais, enquanto produção de certa previsibilidade e segurança, que buscamos compreender em uma dada configuração de época os sentidos de autoridade.

Para esta tarefa nós apoiamos em argumentos extraídos de autores como Torres e Castro (2009), Welsch (2007), Hermann (2005), Kritsch (2008), Arendt (2005), entre outros, no intuito de traçar um breve percurso que inicia no conceito de autoridade como sentido comungado coletivamente em determinadas épocas, avançando na direção de uma mutação onde radica a prática de múltiplos sentidos de autoridade na atualidade. Ponderamos que a prática de modelos normativos heterogêneos como sustentação da autoridade pode não atender às demandas próprias das relações sociais na atualidade, sendo a ideia de um relativismo esclarecido, em sentido hermenêutico gadameriano², uma sugestão possível para uma mitigação, em alguma medida, do descompasso nas relações sociais no ambiente escolar, sinalizado por seus protagonistas e diagnosticado em trabalhos acadêmicos.

Um Breve Percurso “Histórico”

Na percepção de Arendt (2005), em relação ao fenômeno da autoridade, é

² Hans-Georg Gadamer (1900-2002) foi um filósofo alemão que se destacou principalmente por sua abordagem sobre a arte de compreender (hermenêutica) na obra verdade e método de 1960. Basicamente, para Gadamer se quisermos nos conhecer profundamente precisaremos buscar clareza para reconhecer os limites, implicações e possibilidades, relativas ao fenômeno da compreensão enquanto condição necessariamente embebida de historicidade em um contexto linguístico, dialógico. Defende, entre outras coisas, que o preconceito (pressuposto ou pré-compreensão) é um elemento atuante em todo o compreender, sendo relevante para uma postura hermenêutica reconhecer pressupostos legítimos dos ilegítimos. Em Gadamer o esclarecimento pela via da compreensão demanda uma sensibilidade que permite um abrir-se para as possibilidades, em um reconhecimento honesto dos limites, preconceitos, compromissos e demais influências que moldam, no âmbito das relações vivenciadas, nossa percepção de mundo.

possível apresentar dois contextos distintos, o primeiro é pautado por uma relação organizada “naturalmente” em espaço privado, como o ambiente da família e da escola. Neste ambiente a relação é necessariamente desigual entre adultos e crianças uma vez que estas “não podem ainda ser admitidas na política e na igualdade por estarem sendo preparadas para ela” (ARENDR, 2005, p. 160). Sobre este aspecto, crianças e jovens ainda não possuem condições de liberdade e participação em assuntos relacionados com a *polis*, vida em coletividade, organização social.³

Ao distinguir espaço público e privado, separando crianças e jovens de uma relação política, Arendt (2005) concentra suas reflexões no segundo contexto, pautado por uma organização entre pessoas adultas e livres, capazes de produção de um sentido de autoridade comungado coletivamente pelo reconhecimento e admissão de uma legítima desigualdade hierárquica, tanto por parte de quem obedece como por quem manda, em um reconhecimento de vínculo recíproco.

Nesta concepção, a autoridade que emerge da política enquanto exercício entre pessoas livres no reconhecimento recíproco dos vínculos sociais, possibilita um contexto mais propício para a compreensão sobre o fenômeno da autoridade, na medida em que não está fundamentada numa condição “natural” de imposição de força como ocorre nos espaços privados. É possível considerar que os gregos não tinham como proposta uma organização da *polis* realmente pautada por um sentido de autoridade política, na medida em que seus exemplos de gestão eram oriundos das relações privadas.

Arendt (2005) pondera que Aristóteles (384-322 a.C.) buscou exemplos sobre a organização da polis na observação das relações privadas, possibilitando sugerir que “efetivamente, uma casa é administrada pelo componente mais velho da família, que exerce uma espécie de poder real” (ARISTÓTELES, 2004, p. 13). Sob esta possibilidade, de uma legitimidade inspirada nas relações privadas e garantida pela condição natural de hierarquia, é possível considerar que:

Há, por ação da natureza e para a manutenção das espécies, um ser que manda e outro que obedece, pois aquele que tem inteligência capaz de

³ Durante o processo de busca e exame dos artigos, dissertações e teses relacionados ao debate sobre a crise de autoridade em Educação, Arendt se mostrou uma das fontes mais citadas, em especial a obra “Entre o passado e o futuro”, colocando em evidência sua importância e influência nos estudos acadêmicos em Educação. O texto tornou-se, também aqui, referência fundamental na construção desse percurso genealógico de compreensão dos sentidos de autoridade, especialmente por tratar-se de uma perspectiva em filosofia política que acolhe e discute a diversidade de eventos sociais e culturais implicados.

prever, tem de modo natural, autoridade e poder de chefe; aquele que não tem senão a força física para executar deve, obrigatoriamente, obedecer e servir (ARISTÓTELES, 2004, p. 13).

Platão (427-347 a.C.) assim como em Aristóteles, também olha para a realidade do espaço privado quando pondera sobre a questão da organização política. Ele percebe que esse fenômeno emerge da competência e sabedoria, onde aquele que sabe muito sobre um determinado assunto ocupa naturalmente uma posição hierárquica superior em relação ao que menos sabe. Essa superioridade do perito sobre o leigo é uma condição natural, uma vez que existem aqueles que se destacam por sua inteligência. Nessa direção é possível afirmar que em Platão (1996) a ideia de autoridade está fundamentada na condição hierárquica natural promovida pela sabedoria oriunda da exposição ao acúmulo de experiências no tempo. Superioridade dos mais velhos e sábios em relação aos mais novos e menos experientes.

Para Arendt (2005) é o modelo romano que propôs e deu início num conceito de autoridade sólido, um sentido de autoridade adequado para o âmbito da organização da *polis* e das relações sociais, este se consolidando pela “experiência de fundação na qual tivera lúdica origem a tríade romana de religião, autoridade e tradição” (ARENDR, 2005, p. 167).

Arendt (2005) assim esclarece:

A autoridade, como fator único, senão decisivo, nas comunidades humanas, não existiu sempre, embora tenha atrás de si uma longa história, e as experiências sobre as quais se baseia esse conceito não se acham necessariamente presentes em todos os organismos políticos. A palavra e o conceito são de origem romana. Nem a língua grega nem as várias experiências políticas da história grega mostram qualquer conhecimento da autoridade e do tipo de governo que ela implica. Isso é expresso de forma mais clara na filosofia de Platão e Aristóteles, os quais de modo inteiramente diverso, mas a partir das mesmas experiências políticas, tentaram introduzir algo parecido com a autoridade na vida pública da polis grega (ARENDR, 2005, p. 142).

Platão e Aristóteles, cada um a seu modo, abordaram o assunto sobre a organização da *polis*, sem com isso elaborar um conceito de autoridade. É possível afirmar que a influência e consolidação deste conceito ganhou destaque na história do ocidente pelo mito da fundação de Roma.

Na produção da cultura romana a religião assume um papel centrado na vida em coletividade, na medida em que o “poder coercitivo da fundação era ele mesmo religioso, pois a cidade oferecia também aos deuses do povo um lar permanente”

(ARENDRT, 2005, p. 163). Neste sentido, de um espaço comum entre deuses e humanos, a origem era exaltada pela preservação da tradição que mantinha viva e operacional a intenção dos construtores originais de Roma, garantindo em certa medida o caráter normativo e de referência para as gerações futuras, que manteriam diante do surgimento de algo novo uma religião com os antepassados pela prática religiosa que contemplava a valorização e intencionalidade dos fundadores de Roma.

Na percepção de Arendt (2005), a autoridade política na cultura romana estaria ligada aos anciãos, legitimada pelo passado e manutenção da tradição. Nesse sentido, aquele que era atribuído de autoridade, como os senadores romanos, ocupavam o lugar de conselheiros da república, sendo o poder uma consequência institucional fundamentada na decisão comum, por consenso, em espaço público. Poder e autoridade nessa concepção não se confundem na medida em que o poder é institucional, fundamentado pelos acordos entre as autoridades conselheiras.

No entanto, no período medieval, com a ascensão do cristianismo em uma mistura de elementos da cultura romana e grega, em especial, pela metafísica platônica, que separou o mundo dos homens e o mundo das ideias, foi se consolidando uma nova percepção coletiva, a autoridade não era mais fundamentada nos anciãos fundadores, mas provinha diretamente de Deus. Nessa nova concepção de fundação, os escolhidos por Deus eram dotados de uma autoridade transcendente, em uma condição externa ao mundo, em caráter universal, eterno e imutável.

Assim esclarece Arendt (2005):

Na medida em que a igreja católica incorporou a filosofia grega à estrutura de suas doutrinas e crenças dogmáticas, ela amalgamou o conceito político romano de autoridade, que era inevitavelmente baseado em um início, à noção grega de medidas e regras transcendentais. (ARENDRT, 2005, p. 170).

O mito da fundação de Roma foi ampliado para a fundação da existência de todas as coisas, assim como, o sentido da autoridade pautado na tradição de pertencimento à *polis* romana foi reorganizado para responder as orientações do Deus cristão, favorecendo uma valorização e desejo de perpetuação de origem divina. Nesse contexto, a igreja católica agregou na autoridade política uma autoridade transcendente universal, permitindo organizar e explicar o mundo baseado na coerência da fé cristã pela via do sobrenatural, enquanto produção de uma unidade de sentido existencial comungada coletivamente, em um sentido de autoridade capaz de tranquilizar e garantir uma certa estabilidade do mundo e das relações sociais pelo

caminho da fé.

Em ambos os contextos, Romano e Cristão, foi a valorização da fundação enquanto uma origem em comum, comungada coletivamente, que promoveu uma experiência existencial de pertencimento social e manutenção da polis, sustentada historicamente pela tríade: autoridade, tradição e religião.

Enquanto a religião mantinha passado e tradição sempre (re)ligados, a tradição tinha o potencial de alimentar naquele que era atribuído de autoridade uma necessidade de valorizar a experiência de fundação, promovendo segurança e tranquilidade em um sentido de pertencimento social garantido pelo engrandecimento da origem contemplada coletivamente. A “palavra *auctoritas* é derivada do verbo *augere*, aumentar, e aquilo que a autoridade ou os de posse dela constantemente aumentam é a fundação” (ARENDDT, 2005, p. 163).

Na medida em que a valorização coletiva da fundação oferecia um sentido de autoridade capaz de sustentar uma garantia de permanência e durabilidade, segurança e previsibilidade, a própria existência individual superaria em alguma medida sua condição de finitude ao se tornar eterna presença pela valorização das realizações passadas que promoveram manutenção daquela forma de ser e existir enquanto coletividade. Nesse sentido, a vida do indivíduo era finita, mas o projeto coletivo e seu passado histórico constitutivo da *polis* se manteriam eternos, assim como a presença dos que vieram antes estaria sempre (re)ligada enquanto tradição.

Com o mito da fundação, naquele contexto histórico, “a autoridade, assentando sobre um alicerce no passado com sua inabalada pedra angular, deu ao mundo a permanência e a durabilidade de que os seres humanos necessitam precisamente por serem mortais” (ARENDDT, 2005, p. 131). O sentido de pertencimento social que oferecia algo mais significativo que uma mera existência individual, permitia uma existência conciliada com um comprometimento coletivo de manutenção da sociedade, em uma intencionalidade focada no bem comum.

Pelo caminho de valorização do bem comum, o sentido de autoridade não se confundia com poder ou violência. Na autoridade transcendente, considerar meios externos de coerção não era uma possibilidade. Sob este aspecto, “onde a força é usada, a autoridade em si, fracassou” (ARENDDT, 2005, p. 129).

Na atualidade, a maneira como a sociedade se organizou, inviabiliza a pergunta pela metafísica, desta forma nos libertamos do medo de uma natureza não compreendida, mítica, desconhecida, perdendo assim a possibilidade de se

experimentar coletivamente um sentido de autoridade pautado em uma probabilidade de conexão transcendente, que nos produziu um estado coletivo de pertencimento, contemplando nossa origem e natureza original. Nessa direção, “a autoridade que perdemos não é esta ‘autoridade em geral’, mas antes uma forma bem específica, que fora válida em todo o mundo ocidental durante longo período de tempo” (ARENDR, 2005 p. 129).

Uma possível consequência para a atualidade consiste numa certa dificuldade em se estabelecer um ambiente de compromisso recíproco na direção de um bem coletivo, construção de um mundo comum, mais conciliatório, menos concorrente. Essa dificuldade parece estimulada na medida em que deixamos gradativamente de nos identificar com nossa condição originária. Na medida em que não estamos mais juntos à natureza, produzimos um tipo de isolamento motivado por um sentido existencial pautado pelo individualismo.

Segundo Kritsch (2008), na idade média é possível perceber algumas demandas que parecem sinalizar uma transformação, ainda que lenta, em direção à Modernidade. Entre elas, o conceito de soberania enquanto direito de ação relacionado aos poderes instituídos e concorrentes entre si.

É nesse cenário de redefinição dos papéis sociais em jogos de poder pela reivindicação da soberania, que em conformidade com os resultados desses jogos, na tensão e contingência dos interesses entre grupos sociais, governantes, reis, imperadores e igreja, foram se configurando os elementos que dariam sentido para uma forma competitiva de organização da sociedade.

A disputa em torno das investiduras, por exemplo, ocorrida no século XI, envolveu tanto a questão do domínio territorial quanto a divisão da autoridade entre as esferas temporal e espiritual – uma “demarcação de atribuições” que punha em xeque o modelo cesaropapista de Bizâncio, até então uma referência de peso para a cristandade ocidental e seus governantes. (KRITSCH, 2008, p. 15).

Nessa disputa por soberania, divisão da jurisdição e autoridade política, surgem diversas percepções, reflexões e argumentações que motivaram variados contextos concorrentes, por exemplo:

Num deles, a lei (natural, divina, costumeira, estatuída ou positiva) se sobrepõe totalmente ao príncipe (*lex facit regem*). No outro, a vontade soberana é fonte criadora, transformadora e revogadora da lei (*auctoritas, non veritas, facit legem*). (KRITSCH, 2008, p. 28).

Se até o período medieval foi o aumento, maior valorização da origem, que sustentou um mito de fundação enquanto promoção de uma unidade de sentido existencial comungado coletivamente, estimulando uma postura orientada num tipo de racionalidade conciliatória, organizada pela ideia de bem comum, promovendo um sentido coletivo de autoridade, no período moderno, esse aumento foi deslocado para formação de um outro mito. Isso levou a um foco e valorização das práticas e interesses individuais, configurando uma nova promessa de mundo revigorada pelo entusiasmo do potencial de uma racionalidade estimulada pela concorrência, diluindo a possibilidade de um sentido de autoridade referenciado nos valores da coletividade e da tradição.

Na medida em que o foco deixa de ser uma conduta pautada na perspectiva do sacrifício pessoal enquanto consenso de privação dos desejos individuais em nome da preservação e manutenção de um bem comum, dando lugar ao movimento de uma autopreservação do indivíduo, o conceito de utilidade se tornar referência central enquanto objetivo máximo individual. Nesse sentido, o que é útil na concepção do indivíduo foi aumentado, valorizado, ocorrendo uma redução da razão antes conectada com um senso de totalidade, transformando-a numa concepção meramente instrumental enquanto aplicação de técnicas para transformação social pautada nas percepções e interesses particulares.

Uma vez que aquela dimensão de totalidade já não era possível, parece ter restado a defesa dos próprios interesses em uma postura que valoriza a concorrência, estimulando o egoísmo e o desencantamento com o mundo, numa sociedade desconectada de um objetivo comungado coletivamente. Nesse sentido, a razão instrumental pode ser entendida como fenômeno sustentado pelo processo de mecanização da sociedade, valorização exagerada do desenvolvimento técnico e negação de quaisquer vivências e experiências de vida que não são adequadas aos moldes racionais de observação e classificação.

Sendo possível afirmar que:

O ser humano pode satisfazer suas necessidades naturais somente por meio de instâncias sociais. A utilidade é uma categoria social e a razão segue-a em todas as fases da sociedade de classes; por meio da razão o indivíduo se afirma nessa sociedade ou se adapta a ela, de forma a seguir seu caminho. Ela induz o indivíduo a subordinar-se à sociedade sempre que ele não seja forte o suficiente para transformá-la em seu próprio interesse. (HORKHEIMER, 1941, p. 368).

Esse entendimento de transformação de um antigo tipo de racionalidade conciliatória, orientada coletivamente, para uma racionalidade concorrente, individual, enquanto troca da valorização do bem comum para uma valorização pautada nos interesses do indivíduo, promoveu na Modernidade um certo abandono da complexidade da existência humana. Assim esclarece Morin (2005):

A racionalidade vai desenvolver-se como razão construtiva das teorias e como razão crítica. Os mitos e as religiões serão objetos dessa racionalidade crítica, mas essa crítica será, de certa maneira, cega, pois não perceberá o conteúdo humano existente em cada mito e em cada religião. De qualquer modo, essa racionalidade construirá as suas teorias, especialmente as científicas, e a ideia de um universo totalmente acessível ao racional, assim como a concepção de uma humanidade guiada pela Razão. Assim, a Razão soberana converte-se ela mesma em razão providencial e em mito quase religioso. [...]. Nessa perspectiva, a ciência torna-se a produtora do autêntico conhecimento, ou seja, da verdade. (MORIN, 2005, p. 24, grifos nossos).

Esse período de valorização entusiasmada, supervalorização, depositada na razão instrumental, estimulou um tipo de negação da condição complexa e intersubjetiva do humano, em especial, se considerarmos o diagnóstico de Giacócia Júnior (2004), onde a garantia de uma soberania da razão técnica culminou em sonhos que:

[...] produziram monstros e nutriram fantasias perigosas. Adorno e Horkheimer, em sua Dialética do esclarecimento, expuseram os compromissos espúrios entre a razão completamente esclarecida, a barbárie mítica e a dominação integral, levada a efeito pela tirania compulsiva da administração total da vida. (GIACOIA JUNIOR, 2004, p. 103).

Adorno e Horkheimer (1985) parecem identificar uma intencionalidade estimulada pelo medo ao longo da história do Ocidente.⁴ Se para os pré-modernos o espírito de época em algum momento no tempo apontava na direção de um bem comum, na Modernidade se consolidou a intenção humana de libertação das forças desconhecidas e míticas na natureza. Nesse sentido, é possível perceber desde a

4 As reflexões de Horkheimer, acerca da Razão Instrumental, associadas ao desenvolvimento teórico de Adorno e Marcuse formaram a base teórica da Escola de Frankfurt, em especial, questionamentos sobre a influência ou impacto da tecnologia na percepção e vida do indivíduo. A Teoria Crítica Alemã ou Escola de Frankfurt, se concentrou na proposição de modelos teóricos de origem multidisciplinar, incluindo saberes em psicanálise, sociologia e filosofia, no intuito de entender e ponderar sobre a organização social e política, num contexto inicial do pós Primeira Guerra Mundial. Os estudos da Escola de Frankfurt sobre a organização social e política eram orientados basicamente em três eixos: a) a dupla face da cultura e a discussão da indústria cultural; b) a dialética da razão iluminista e a crítica da ciência; c) a questão do Estado e suas formas de legitimação.

Grécia antiga algum movimento de superação dos medos associados ao mítico, sendo o período Moderno uma época em que o desejo humano de superação das preocupações da metafísica encontrou no processo da racionalização instrumental um caminho.

No esforço de racionalização enquanto promessa de desmitologização do mundo, pela supervalorização da técnica, do cálculo e da garantia de previsibilidade e controle, se acabou por romper com a tradição e com o mito da origem, fundação, proporcionando condições para elevar a razão técnica, instrumental, ao status de permanente e universal. Nesse novo espírito de época a racionalidade técnica foi valorizada como único acesso válido à verdade. Nessa direção, qualquer manifestação deveria ser controlada, modificada e subordinada ao método racional da ciência.

Desta forma, é possível ponderar que uma autoridade que aconselha, sem o intuito de impor a verdade, controlar e subordinar, como aquele sentido de autoridade sustentado no mito da fundação e apresentado por Arendt (2005), perde seu motivo de ser, entra em crise na Modernidade na medida em que não atende ao modelo de aplicação da racionalidade vigente.

Neste processo de supervalorização da racionalidade instrumental, fenômenos de distinta natureza acabaram se tornando em alguns contextos equivalentes ou análogos. Este parece ser o caso, por exemplo, do próprio fenômeno da autoridade, que adquire na atualidade um sentido em que: autoridade, violência, poder e força podem ser tratados como equivalentes sob uma concepção unicamente empírica.

Essa mudança de estado de espírito enquanto direcionamento do comportamento social, colocou a Educação diante de um impasse, numa situação, no mínimo, ambígua. Na medida em que educar implica agir sobre um sujeito que continuamente está em construção, em uma realidade que o transcende no tempo e em sua existência individual, sendo necessário prepará-lo para um mundo que já estava aí antes e continuará depois, como aderir a esta proposta de ruptura com a tradição e com a autoridade que é fundamentada na singularidade dos vínculos que emergem em uma dada relação?

Nesse sentido, Arendt (2005) pondera:

O problema da educação no mundo moderno está no fato de ela não poder abrir mão, em decorrência de sua própria natureza, nem da autoridade, nem da tradição, embora se veja obrigada a trilhar seu caminho em um mundo que

não está estruturado pela autoridade nem tampouco pela tradição. (ARENDR, 2005, p. 191).

Na perspectiva arendtiana o conceito de autoridade implica necessariamente numa relação de obediência sustentada por vínculos de confiança, em um contexto de reconhecimento recíproco. Nessa concepção, independente da relação ser educacional ou política, privada ou pública, a expressão “impor a autoridade” só ganha sentido na confusão promovida pela razão instrumental ao igualar numa relação de causa e efeito os fenômenos: autoridade, violência, poder e força.

Gauchet (2002) esclarece que:

Se a autoridade existe, é em função da convocação ou da invocação dessa dimensão, ao mesmo tempo evanescente e onipresente, ligada ao papel capital do assentimento na vida social, que é o reconhecimento do legítimo no interior, para além de ou mesmo contra o legal. (GAUCHET, 2002, p. 150).

Sob esta concepção, embora seja possível observar empiricamente o mesmo resultado de obediência por aplicação de força, violência ou demonstração de poder, tal obediência não é constitutiva de uma relação de autoridade na medida em que carece de vínculos de confiança que emergem na singularidade de uma dada relação intersubjetiva. Este sentido de autoridade sofreu em seu contexto histórico uma diluição ou enfraquecimento motivado pelo interesse moderno em melhor responder às demandas no interior das mudanças sociais.

Uma característica marcante na Modernidade é o enfraquecimento dos vínculos de confiança, estimulado por um tipo de individualismo racionalista, perturbando de forma significativa essa conexão entre educação, autoridade e tradição.

Educação, Autoridade e Tradição: Transformações

Uma série de acontecimentos na história do Ocidente favoreceram mudanças significativas na direção de uma racionalidade instrumental, como por exemplo, a falência do regime feudal e a evolução do sistema de comércio europeu, ocasionando novos jogos de poder que resultaram numa administração centralizada e fundamentada na economia de produção, o capitalismo.

Resumidamente, é possível considerar que o sistema feudal tinha como principal característica a economia de consumo focada na autossuficiência, sem

relações comerciais amplas ou externas, com uma organização de poder descentralizado. Cada feudo possuía suas próprias regras pautadas numa relação entre senhor e servo. Com o movimento de expansão comercial o sistema feudal foi se tornando um obstáculo ao crescente interesse comercial que emergia na época, possibilitando novas disputas estimuladas por uma intencionalidade capitalista, favorecendo o surgimento de acontecimentos que configurariam uma nova organização social pautada em políticas centralizadoras.

O absolutismo enquanto um dos processos de formação do Estado moderno se tornou comum a partir do século XVI até enfraquecer em 1789 com o acontecimento da revolução francesa. A principal característica do absolutismo consistia numa forma de organização política que era sustentada pela defesa do poder absoluto do monarca sobre o Estado. Com o surgimento deste tipo de administração centralizada, estimulada por interesses mercantis, se colocou em movimento uma série de implementações. Entre elas, a regulamentação comercial, padronização do idioma e da moeda, aperfeiçoamento da burocracia, valorização do conhecimento produtivo e organizacional, além de uma nova ideia de sociedade e civilidade, orientada pela realidade do poder concentrado no Estado e na política econômica mercantilista.

Foi neste contexto de formação do Estado moderno, em um espírito produtivo capitalista, que a Educação passou a ser debatida gradativamente com foco na capacitação técnica para o trabalho no intuito de melhor ocupar seu lugar na nova sociedade que emergia, em disputas que abriram espaços para o acontecimento da Reforma Protestante por Martinho Lutero (1483-1546) tendo como consequência a transferência da escola para tutela do Estado em países protestantes.

Um exemplo significativo dessa transformação na Educação é apontado por Varela e Alvarez-Uría (1991) sobre o surgimento das práticas educativas que emergiram com os reformadores protestantes, culminando na defesa e implementação do estatuto da infância, na individualização dos alunos como forma de desqualificar e superar práticas medievais de socialização, entre outras ações que podem ser encaradas como estratégias da cruzada moderna que buscou transformar o currículo escolar numa potencial trincheira reformista, ajudando a alterar o cenário social e a própria ideia de Educação na direção de um protagonismo do indivíduo.

No processo de erosão da autoridade da tradição, a obra de John Locke (1632-1704) parece desempenhar um papel significativo ao considerar que em comparação

com a bondade natural do ser humano, o mal encontrado nele é de origem social. Nessa concepção, autoridade e tradição perdem seu sentido de ser na medida em que as crianças se afastam do mal social ao se tornarem capazes de raciocinar por si mesmas. Ao se consolidar no Ocidente a ideia de realização social e espiritual como produto do esforço individual, ocorreram novas formas de jogos de poder, em relações orientadas por um tipo de autorreferência existencial e normativa, o individualismo.

Rousseau (1712-1778) parece apontar numa valorização semelhante ao criar um modelo educacional livre dos artifícios sociais, fundamentando sua concepção em uma natureza que é boa e sábia. Sendo assim, um dos objetivos da Educação consiste em fazer da criança um ser autônomo e livre dos artifícios sociais, capaz de raciocinar e experimentar por si mesmo, num tipo de realização social e espiritual que emerge pelo isolamento.

Dewey (1859-1952) também parece apontar em uma direção semelhante ao considerar a possibilidade de ruptura com os costumes sociais, em especial, quando pondera uma Educação que oriente e estimule na direção da “necessidade de buscar a razão das coisas, e de não aceitar passivamente a resposta do costume e da autoridade política” (DEWEY, 1959, p. 55). Portanto, ao colocar sob dúvida os costumes, se torna possível substituir a ideia de acostumar alguém a reconhecer uma dada autoridade, pela pergunta sobre a legitimidade de uma determinada ação por alguém atribuído de autoridade, de autorização.

No entanto, Émile Durkheim (1858-1917) sinaliza em ma direção contrária daquela proposta de uma ruptura com a tradição, ao ressaltar que, embora não exista uma Educação ideal, é possível apontar que cada sociedade em seu momento temporal “tem um sistema de educação que se impõe aos indivíduos como uma força geralmente irresistível” (DURKHEIM, 2013, p. 48).

Em Durkheim (2013) a escola aparece como ambiente que ainda tem o potencial compromisso de garantir uma unidade de sentido existencial comungado coletivamente, em especial, pela aplicação metódica e científica das forças morais que pautam nossa sociedade, culminando na socialização das novas gerações.

Ferraro (2016) esclarece que a concepção durkheimiana de uma Educação em caráter científico, pautada na objetividade, é defendida em três principais pilares:

O primeiro diz respeito à possibilidade de observar fatos já concluídos, ou seja, tem um objeto bem delimitado; o segundo diz respeito a homogeneidade dos fatos que faz com que se possam estabelecer categorias para enquadrá-

los, classificá-los; e o terceiro é condizente ao interesse em conhecer fatos, os quais tais objetos de interesse estão implicados. É por estes motivos que a educação apresenta as características de uma ciência. (FERRARO, 2016, p. 127).

Durkheim (2013) identifica em um aspecto geral, limitações no ecossistema da Educação institucional e familiar, e na medida em que afirma não ser possível escapar da força social enquanto atmosfera de ideias e sentimentos coletivos, a escola é meio de integração que se impõe de forma irresistível ao atender as aspirações e demandas do modelo social vigente, assim pondera o autor:

Não adianta acreditar que podemos educar nossos filhos como quisermos. Somos obrigados a seguir as regras reinantes no meio social em que vivemos. A opinião nos impõe este comportamento, e a opinião é uma força moral cujo poder opressivo não é menor do que o da força física. (DURKHEIM, 2013, p. 78).

É possível considerar que na percepção durkheimiana “a criança deve, portanto, estar acostumada a reconhecer a autoridade na palavra do educador e a respeitar a sua superioridade”, (DURKHEIM, 2013, p. 73) sendo uma concepção relativa e dependente aos costumes e regras tensionadas pelo contexto social em que vivemos. Neste panorama, ganha sentido considerar uma tendência de pensamento no meio social que, na Modernidade alterou costumes e regras, produzindo uma outra forma de conceber o fazer pedagógico e a própria ideia de Educação.

Libâneo aponta numa direção semelhante ao ponderar que embora tenham emergido diferentes interpretações sobre o fazer pedagógico na pedagogia moderna, nenhuma dessas pedagogias conseguiu se afastar de modelos pautados numa racionalidade instrumental.

Nesse sentido, Libâneo esclarece:

[...] a questão problemática na racionalidade instrumental é a separação entre razão e sujeito, entre o mundo científico e tecnológico e o mundo da subjetividade. Outra questão problemática refere-se a consequências da grande acumulação de conhecimentos científicos e técnicos produzidos pela modernidade. Entre elas, a mais típica foi a constituição de campos disciplinares isolados, fragmentados, ignorando o conjunto de que faz parte e a perda de significação. Com isso, a própria sociedade reproduz essa fragmentação, dissociando a cultura, a economia, a política, o sistema de valores, a personalidade. (LIBÂNEO, 2020, p. 21).

Resumidamente, é possível considerar que a ideia de educação foi se consolidando tendo como principal concentração de esforços “o problema das

relações instrução-trabalho ou da instrução técnico-profissional, que será o tema dominante da pedagogia moderna” (MANACORDA, 2010, p. 328).

Acompanhando uma tendência de época, emergiu a possibilidade de alguma atribuição de sentido de autoridade na direção de um tipo de convicção, sustentada por uma racionalidade instrumental, desprendida das influências da tradição, consolidando na atualidade uma carência de referencial coletivo de conduta. Por isso, nos parece pertinente perguntar diante de um contexto individualizante, “onde radica a autoridade, se a sociedade deu a si mesma o princípio constitutivo de sua ordem?” (D’ALLONNES, 2008, p. 14).

Em Torres e Castro (2009) podemos considerar que o surgimento de um otimismo pautado numa soberania da razão moderna, posteriormente fortalecido por uma concepção individualizada em um tipo de sociedade configurada numa independência pessoal autorreferente e descentralizada, surge como consequência um modelo social descompromissado com a garantia de verdades coletivas universais, em um tipo de prática pautada por relativismos.

Desse modo, a nossa sociedade atualmente se organiza pela construção de um mundo onde:

Seríamos produto e produtores de subjetividade. Não haveria mais como afirmar que só repetimos modelos de gerações passadas e que estaríamos sempre voltados para uma origem, ou que os objetos e formas de ser e pensar seriam naturais e eternas. Ao contrário, pela produção de subjetividade, somos nós que recebemos e/ou consumimos formas inventadas de perceber a realidade. (TORRES; CASTRO, 2009, p. 94).

Na impossibilidade de um lastro coletivo dotado de algum limite imposto pela ideia de obediência a verdades imutáveis, é possível abrir caminho para jogos de poder disputados na arena própria de um relativismo exagerado e generalizado. Portanto, responder onde radica a autoridade não é uma tarefa fácil, em especial, no âmbito da Educação na atualidade, onde valores sociais e formas de agir parecem entrar em choque com o modelo escolar vigente, deixando aparentemente a escola e seus protagonistas, desorientados e pressionados por este novo espírito de época, fortemente individualista e refém de um relativismo moral generalizado.

Relativismos: Possibilidades e Limites

Parece se confirmar ao acessarmos alguns trabalhos acadêmicos, no âmbito

de mestrado e doutorado, uma crise de autoridade em sentido arendtiano. Os trabalhos apontam na direção de um descompasso na relação entre professor-aluno, escola-família e educação-sociedade, promovendo um sentido de desorientação nas relações pela ausência de algum tipo de referencial coletivo para o direcionamento da conduta social.

Esse é o caso, por exemplo, das teses de Moraes (2015), Ugolini (2018), Pereira (2016) e Ferreira (2019), ou ainda, das dissertações de Pontes (2014), Gouveia Junior (2015) e Rodrigues (2013), que ao investigar as relações professor-aluno em suas respectivas épocas e regiões, identificaram cada um ao seu modo, um tipo de desorientação ocasionada pela percepção da ausência de referenciais coletivos quanto ao sentido de autoridade e conduta social, tanto nos professores como nos alunos, facilitando a emergência de relações de desrespeito.

O fenômeno generalizado de relativização enquanto impossibilidade de uma verdade coletiva e única, imutável e universal, também se consolidou como mudança de paradigma no conjunto das ciências humanas, em especial, pela quantidade distinta de áreas do conhecimento e seus complexos contextos de estudos, como em filosofia, linguística, estudos de teatro, estudos literários, estudos de mídia, filologia, musicologia, história, entre outras tantas áreas do saber, cada qual com seus métodos e referências.

Essa pluralidade dos sistemas de referência é dotada de um rigor próprio em seu interior e não contemplam uma postura onde “tudo pode ser”, requerendo uma visão transdisciplinar, um esclarecimento contextualizado e relativo aos métodos, intencionalidades e paradigmas de cada área do saber.

Nesse sentido, Welsch (2007) pondera que:

Os diversos sistemas de referência só podem ser reunidos entre si em um debate crítico, mas não reduzidos, organizados, etc. em nome de uma instância basal ou de uma meta-instância. Um debate entre os paradigmas permanece necessário, mas – na medida em que os paradigmas apresentam realmente diferenças fundamentais – levam talvez a correções isoladas e a modificações, mas não à redução da diversidade para um singular. Portanto, resta o relativismo esclarecido como último nível de entendimento. (WELSCH, 2007, p. 250)

Na concepção de um relativismo esclarecido como forma de compreensão da realidade é possível sugerir que o fenômeno da autoridade radica no esclarecimento relativo às múltiplas intencionalidades e seus contextos. Não se trata de buscar na

atualidade um conceito, comungado coletivamente, de autoridade universal e imutável, mas de encontrar em cada contexto distinto, singular, formas de organização que promovam algum tipo de sensibilidade e tolerância capaz de potencializar a ideia de colaboração enquanto motivação à organização da vida em sociedade ou sustentação de uma ordem comum.

A decisão moral dos indivíduos, em contextos descentralizados por múltiplas referências, demanda maior equilíbrio entre os elementos da razão e da sensibilidade, no sentido de estimular um espírito colaborativo enquanto adesão de alguma normatividade que ultrapasse o próprio sujeito na direção da alteridade e coletividade, fenômeno que parece residir na manifestação de um espaço intersubjetivo durante o processo de construção de vínculo na interação social.

Essa concepção de um possível equilíbrio entre razão e sensibilidade parece se aproximar da percepção em Hermann (2005), onde:

A impossibilidade de sustentar uma natureza humana a-histórica conduz à inserção do estético para a vida ética, porque o estético dá acolhimento àquilo que escapa à universalização, à hegemonia do conceito, e traz novos e profundos questionamentos para uma práxis ética racionalizada. [...] Só dando chances a sensibilidade, é possível a alguém perceber que as diferenças de culturas e de contextos da vida cotidiana modulam o princípio da igualdade e permitem reconhecer e respeitar as diferenças. (HERMANN, 2005 p. 102-103, grifos nossos).

Tanto Hermann (2005), Welsch (2007), Torres e Castro (2009), sinalizam cada um ao seu modo na direção de uma superação dos modelos contemplados pela percepção estritamente racional, em especial, nos contextos próprios das relações sociais cuja demanda de convivência em um mundo descentralizado, multirreferencial, é cada vez maior. Nessa direção, a pergunta pelo sentido de autoridade, parece ter potencial de resposta na observação e estudo rigoroso de cada contexto, em especial, se concordarmos que o sentido de autoridade parece radicar, no atual momento, nos múltiplos espaços intersubjetivos das relações sociais.

Sendo assim, a possibilidade de um sentido de autoridade comungado socialmente estaria legitimada na sensibilidade atenta e mútua dos protagonistas no contexto das relações, em um tipo de relativismo esclarecido e dialógico, e não mais numa aplicação de modelos normativos inflexíveis e universais. O foco parece ter se deslocado no contexto histórico da valorização da hierarquia e normatividade, enquanto dever ser coletivo, para uma demanda por relações de reconhecimento

mútuo, o que se aproxima em muito do sentido hermenêutico gadameriano.

Numa eventual ausência de reconhecimento mútuo contextualizado pelo diálogo, é possível sugerir como efeito uma desorientação sobre o agir moral, uma vez que as referências são produzidas no momento das relações, sem um rigoroso e inflexível protocolo de conduta coletivo. Ou seja, a autoridade enquanto fenômeno que se constitui nas relações intersubjetivas, deixou de ser propriedade de uma pessoa ou grupo, tornando-se produto e consequência das interações, formas de relacionamento.

Nesse contexto, tanto mais se faz necessária a figura de um educador capaz de mediar, favorecer espaços e práticas dialógicas e de negociação constante, dos quais podem emergir relações de confiança e respeito, matriz do processo de “autorização” de alguém no lugar de mestre. A autoridade, nesse sentido, emerge como efeito dos jogos de reconhecimento mútuo, no esforço interminável – e nem sempre bem-sucedido – por diálogo e na mútua compreensão. A autoridade surge como efeito de reconhecimento e autorização mútua, dando a ver o campo agonístico da negociação de sentidos e construção das subjetividades.

Considerações Finais

Iniciamos esse trabalho com a proposta de traçar um breve percurso histórico em caráter genealógico foucaultiano sobre a construção de sentidos de autoridade no Ocidente. Abordamos pela compreensão arendtiana como emergiu no período pré-moderno a consolidação de um referencial coletivo de conduta, enquanto sentido de autoridade comungado coletivamente e sustentado pela tríade autoridade-religião-tradição, mito da fundação, culminando num sentido de autoridade que não se confunde com práticas de violência e poder.

Prosseguimos na direção de um agudo processo de transformação social, estimulado por jogos de poder em disputas de interesses na expansão mercantil, proporcionando na Modernidade o acontecimento da centralização do poder, da regulação econômica, bem como, de um processo de reificação estruturado pela valorização de uma racionalidade instrumental, necessidade e efeito, ao mesmo tempo, do capitalismo. Sinalizamos que o esforço de diluição e afastamento da tríade autoridade-religião-tradição, pela via da reificação, inviabilizou a valorização de um sentido de autoridade comungado coletivamente, referencial coletivo de conduta,

estimulando nesse sentido, um crescente movimento de ruptura com a ideia de bem comum, consolidando uma prática social de múltiplos sentidos de autoridade individualizados, fazendo emergir um certo descompasso entre professor-alunos, escola-sociedade, entre outros, no cenário de um relativismo moral generalizado.

Na medida em que a sociedade ao longo dos anos foi aos poucos se transformando numa concepção individualizada, multirreferenciada em grupos distintos e cada vez mais afirmada por meio de lutas identitárias, demandou-se neste novo contexto a necessidade de outras formas de regulação e organização, em especial, no ambiente escolar.

Ao mesmo tempo, essa breve “história” da noção de autoridade, em sentido genealógico, não se pretende interpretação majoritária ou terminante acerca do tema. Trata-se de um mapa específico, traçado especialmente a partir da articulação de elementos da filosofia política e da história, notadamente com forte inspiração arendtiana. Do ensaio resultou a compreensão mais acurada de que as modificações substanciais no sentido de autoridade e as vicissitudes disso para Educação, não são apenas o efeito de mudanças da racionalidade humana ou de “evolução” ou “degradação” natural.

Trata-se, antes disso, de um intrincado e complexo jogo de forças, no qual, nesse caso, a emergência do capitalismo parece ter assumido papel de protagonista na orientação de uma determinada forma de racionalidade, com todas as suas consequências. Os sentidos de autoridade se fragmentaram em formas individualizadas, num claro movimento de recuo da noção de bem comum, em favor de um relativismo moral generalizado, a serviço dos mecanismos que fizeram o sujeito ou cidadão dar lugar, cada vez mais, ao “indivíduo consumidor”.

Nos pareceu que o compromisso recíproco entre os sujeitos não mais se sustenta na valorização histórica em caráter normativo homogêneo, mas sim, na construção e valorização de espaços intersubjetivos onde os sentidos de autoridade podem ser mais bem lapidados pelas relações de vínculos de confiança que emergem na singularidade de uma dada interação intersubjetiva, enquanto condição desejável para uma formação e integração ética dos jovens na sociedade.

Referências

- ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ARISTOTELES. **Segundos Analíticos**, Livro I. Clássicos da Filosofia: Cadernos de tradução n° 07. Tradução, introdução e notas de Lucas Angioni. Capinas: Editora da Unicamp, 2004.
- D'ALLONNES, Myriam Revault. **El poder de los comienzos**: ensayo sobre la autoridad. Buenos Aires: Amorrortu, 2008.
- DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Trad. Stephania Matousek. São Paulo: Melhoramentos, 2013.
- FERRARO, José Luís Schifino. Durkheim, educação e sociologia. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 124-131, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito>. Acesso em: 03 jun. 2020.
- FERREIRA, Adriano Charles. **Representações sociais dos alunos do 9º ano com indícios de minorias ativas em relação à indisciplina escolar**. 2019. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, Paraná, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7749116. Acesso em: 20 mai. 2020.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. O cuidado com a verdade. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- GAUCHET, Marcel. **Pour une philosophie politique de l'éducation**. Paris: Bayard, 2002.
- GIACOIA JUNIOR, Oswaldo. Sonhos e os pesadelos da razão esclarecida. **Revista Olhar** - ano 04 - n.7, jan-jun. Disponível em: http://www.ufscar.br/~revistaolhar/pdf/olhar8/OLHAR8_Final.pdf. Acesso em: 17 dez. 2020.
- GOUVEIA JUNIOR, Sergio Augusto. **Jovens alunos e suas relações com a sala de aula**. 2015. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho, Presidente Prudente, São Paulo, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2877605. Acesso em: 20 mai. 2020.
- HERMANN, Nadja. **Ética e estética**: uma relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HORKHEIMER, Max. *The End of Reason*. Studies in **Philosophy and Social Science**, v. 9. New York, 1941. pp. 366-388.

HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

KRITSCH, Raquel. **Soberania**: a construção de um conceito. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação**. 2020. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/03.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2021.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORAES, Antônio Luiz de. **Governamentalidade e autoridade na educação**: a conduta ética como ação política em Foucault. 2015. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117824>. Acesso em: 20 mai. 2020.

MORIN Edgar. Para além do Iluminismo. Revista **FAMECOS**, Porto Alegre, nº 26, abril 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4955/495550182003.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

PEREIRA, Antonio Igo Barreto. **Autoridade enfraquecida, violência escolar e trabalho pedagógico**: a percepção de professores sobre a ruptura dos vínculos de afeto e os mal-estares no magistério. 2016. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4259189 Acesso em: 20 mai. 2020.

PLATÃO. **A República**. Lisboa: Fundação Calouste-Gulbenkian, 1996.

PONTES, Roseny Aparecida Vieira. **O lugar da violência na relação professor e aluno: concepções de adolescentes e professores de uma escola de ensino médio**. 2014. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2014. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/773/1/Roseny%20Aparecida%20Vieira%20Pontes.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2020.

RODRIGUES, Lucilene Fatima. **Vozes da comunidade - Os sentidos da escola na contemporaneidade**: um estudo junto a uma comunidade. 2013. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Minas Gerais, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=104380. Acesso em: 20 mai. 2020.

TORRES, Maria Carmen Euler; CASTRO, Lucia Rabello de. Resgatando e atualizando os sentidos da autoridade: um percurso histórico. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 42, p. 87-96, Apr. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2009000100011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 jul. 2020.

UGOLINI, Edna Miranda. **Autoridade docente no ensino fundamental: a escuta de atores de uma escola pública do Distrito Federal**. 2018. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6658058. Acesso em: 20 mai. 2020.

VARELA, Julia.; ALVAREZ-URIA, Fernando. **Arqueología de la escuela**. Madrid: La Piqueta, 1991.

VEYNE, Paul. Foucault revoluciona a história. In: VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Trad. Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 3. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995. p. 150-181.

WELSCH, Wolfgang. Mudança estrutural nas ciências humanas: diagnóstico e sugestões. **Educação**, Porto Alegre, PUCRS, ano XXX, n. 2 (62), p. 237-258, maio/ago. 2007.

3 ARTIGO 2 – O LUGAR DO RECONHECIMENTO INTERSUBJETIVO E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DE AUTORIDADE EM EDUCAÇÃO

THE PLACE OF INTERSUBJECTIVE RECOGNITION AND ITS INFLUENCE IN THE CONSTRUCTION OF SENSES OF AUTHORITY IN EDUCATION

Resumo: A partir da constatação de uma condição paradoxal e de uma crise de autoridade na Educação, com efeitos de valorização da escola, dos professores e alunos, se pretende abordar o lugar do reconhecimento intersubjetivo (Honneth, 2005) na sociedade atual e ponderar sobre a importância de um tipo de autoridade manifestada pela necessidade psicológica de estabilidade e segurança que emerge nas relações sociais pelo reconhecimento recíproco, em um sentido de pertencimento social. Para esta tarefa é contextualizado como pano de fundo a necessidade da escola em resistir às influências de cunho mercadológico que parecem estimular um estado de negação ou esquecimento sobre a importância da dimensão social do reconhecimento em um movimento crescente de “desdemocratização”. Concluímos, ao modo de um ensaio teórico, que pode ser frutífero o surgimento de novos estudos sobre os sentidos de autoridade dos jovens no ensino médio, pelo viés do reconhecimento intersubjetivo, no intuito de dialogar com outros estudos que também buscam melhor compreender a dinâmica dos conflitos na escola e os elementos que sustentam este possível estado de crise na Educação.

Palavras-cave: Reconhecimento, intersubjetividade, subjetividade, autoridade, educação.

Abstract: From the finding of a paradoxical condition and a crisis of authority in Education, with the effects of valuing the school, teachers and students, it is intended to approach the place of intersubjective recognition (Honneth, 2005) in today's society and to ponder the importance of a type of authority manifested by the psychological need for stability and security that emerges in social relations by mutual recognition, in a sense of social belonging. For this task, the school's need to resist market influences that seem to stimulate a state of denial or forgetfulness about the importance of the social dimension of recognition in a growing movement of "dedemocratization" is contextualized as a backdrop. We conclude, in the mode of a theoretical essay, that it

can be fruitful the emergence of new studies on the meanings of authority of young people in high school, through the bias of reciprocal intersubjective recognition, in order to dialogue with other studies that also seek to better understand the dynamics of conflicts in school and the elements that sustain this possible state of crisis in Education.

Keywords: Recognition, intersubjectivity, subjectivity, authority, education.

Introdução

Não é incomum em nossa realidade cotidiana nos depararmos com notícias das mais variadas, assim como artigos e estudos acadêmicos que apontam para uma possível decadência da Educação brasileira, em especial, na área da educação pública.

Desvalorização, indisciplina, incivilidade, violência, desrespeito, impossibilidade de diálogo e deslegitimação da cultura escolar são algumas das expressões que aparecem com frequência nos diversos relatos cotidianos que evidenciam um descompasso entre escola, professores, alunos e sociedade, em um tipo de conflito oriundo de uma falta de reconhecimento⁵ da importância do papel da educação e de seus protagonistas, com consequente perda da autoridade do professor.

Esta forma específica de reconhecimento e de autoridade podem ser centrais para o entendimento desta possível decadência da Educação, tornando pertinente a pergunta sobre o lugar do reconhecimento intersubjetivo na sociedade atual, bem como, os sentidos de autoridade manifestados na escola.

Partindo do pressuposto de uma crise de reconhecimento que sustenta uma crise de autoridade na Educação, buscamos abordar o lugar do reconhecimento intersubjetivo na sociedade atual e ponderar sobre a importância de um tipo de autoridade oriunda da necessidade psicológica de estabilidade e segurança que emerge nas relações intersubjetivas pelo reconhecimento recíproco.

Para esta tarefa adotamos como ponto de partida considerar uma certa condição paradoxal como fenômeno próprio da Educação, capaz de produzir tipos

5 O reconhecimento é aqui abordado em sentido honnethiano, como uma construção intersubjetiva, dialógica e histórica. Manifestado publicamente em ações concretas. Neste sentido, qualquer forma de injustiça social carece (em algum grau) de reconhecimento.

distintos de conflitos, sendo alguns, com efeito, de uma possível dessensibilização sobre a dimensão social do reconhecimento, reforçando uma individualização exagerada que parece ocorrer na esteira dos processos de “desdemocratização”.

Na sequência é abordado como possibilidade a importância de um movimento de resistência na Educação frente ao fenômeno da “desdemocratização”, pela via da manutenção e valorização da dimensão social do reconhecimento, com o propósito de manter a sustentação de uma realidade focada numa sensibilidade mais humanizada com potencial de atender à necessidade psicológica de estabilidade e segurança, fundamentada no reconhecimento recíproco, em um tipo específico de exercício de autoridade capaz de produzir pertencimento social.

Nesta direção, se optou por apresentar brevemente a teoria honnethiana⁶ do reconhecimento recíproco intersubjetivo, ou luta por reconhecimento, e concluir com uma sugestão sobre a possibilidade do aporte teórico deste tipo de reconhecimento possuir relevância na orientação de novos estudos, em especial, aqueles relacionados com os sentidos de autoridade dos jovens no ensino médio, com a intenção de auxiliar na compreensão dos fenômenos e elementos que contribuem para uma possível mitigação dos conflitos infrutíferos que desafiam o exercício educacional cotidiano.

Reconhecimento intersubjetivo e diálogo transformador: horizontes comuns

Na atualidade do Ocidente a realidade das relações sociais vem se mostrando um desafio árduo para o exercício educacional. A Educação enquanto intuito de conduzir seus integrantes na direção de uma dimensão social do reconhecimento, condição de valorização da vida em coletividade, tem experimentado em algumas circunstâncias um descompasso nas relações professor-aluno, educação-sociedade, entre outros, evidenciando um enfraquecimento dos vínculos sociais de confiança e reconhecimento recíproco, em uma visível crise de autoridade, ou de autorização.

É próprio dos momentos de crise algum tipo de desorientação capaz de

⁶ Nascido na Alemanha em 1949, Axel Honneth é sociólogo e filósofo. Conquistou destaque no âmbito da filosofia moral. Defende, entre outras coisas, que a identidade pessoal se constitui pela experiência de reconhecimento manifestado na perspectiva das outras pessoas, das instituições e da relação consigo próprio, produzindo uma pretensão normativa oriunda das relações sociais pela luta de reconhecimento recíproco intersubjetivo. Possui no Brasil diversas obras publicadas, entre elas, Sofrimento de indeterminação, lançada pela editora Singular em 2007, Luta por reconhecimento, publicado pela editora 34 em 2003, A Ideia de Socialismo, publicado pela editora Edições 70 em 2017, O Direito da Liberdade, pela Martins Fontes em 2015 e Reificação, pela UNESP em 2019.

potencializar conflitos, polêmicas e reivindicações concorrentes. No âmbito da educação vários autores alertam para uma confusão sobre o papel e importância de um exercício de autoridade na relação professor-aluno, entre eles, Carvalho (2015):

Mesmo uma rápida análise da diversidade de discursos acerca das relações entre educação e autoridade já pode revelar o caráter essencialmente polêmico das alegações e perspectivas que se colocam em constante conflito e, por vezes, em franca contradição. Ora evocam a falta de autoridade como causa de uma crescente deslegitimação da cultura escolar (que teria perdido a centralidade na formação das novas gerações), ora afirmam a força de sua presença nos processos de intensificação do governo de si e na normalização das condutas sociais. Ora a força da autoridade institucional é descrita como responsável pela violência simbólica por meio da qual a escola inculcaria um arbitrário cultural que legitimaria a reprodução das desigualdades, ora é à sua fragilidade que atribuem a maior parte dos problemas ligados à indisciplina, à incivilidade ou à violência por parte dos alunos. (CARVALHO, 2015, p. 980).

A Educação por efeito de sua função, demanda pela configuração de um ambiente cuja principal característica está no seu potencial de orientação e referência coletiva enquanto formas de ressignificar os modos de ser e existir, em relações de aprendizado e afeto que perpassam pela práxis do conhecer, reconhecer e compreender, sendo um espaço que se consolida em certa medida pela via das relações de afeto. É pertinente ponderar, nesse sentido, que o fenômeno “dos afetos, são sempre controvertidos, paradoxais [...] estão sempre em devir, transmutando-se a todo instante. Impossível traduzi-los na forma de um pensamento lógico formal sem achatá-los, truncá-los, ou, numa só palavra: simplificá-los” (NAFFAH NETO, 2010, p. 127).

Neste ambiente paradoxal que é próprio da escola, mas não só, emergem desafios que demandam por uma prática específica de diálogos que possuem o potencial de expor ao pensamento sensibilidades para o reconhecimento da complexidade da existência humana, possibilitando evitar pelo esquecimento ou negação da nossa condição social, histórica e existencial, o surgimento de convicções distorcidas sobre nós mesmos e o mundo que nos cerca.

Neste sentido, de uma prática específica de diálogo com potencial de expor ao pensamento sensibilidades sobre o fenômeno da complexidade humana, esclarece Gadamer:

Não podemos esconder de nós mesmos o quão duro e o quão imprescindível é que vivamos em diálogo. Não buscamos o diálogo apenas para compreender melhor os outros. Ao contrário, nós mesmos é que somos muito mais ameaçados pelo enrijecimento de nossos conceitos ao quisermos dizer

alguma coisa e ao buscarmos o acolhimento do outro [...]. Precisamente quando buscamos compreender o outro, fazemos a experiência hermenêutica pela qual precisamos romper uma resistência em nós, se quisermos ouvir o outro enquanto outro. Essa é, então, uma radical determinação fundamental de toda a existência humana e ela domina até mesmo a assim chamada autocompreensão. (GADAMER, 1999, p. 70).

Contudo, é possível perceber uma quantidade significativa de narrativas que sinalizam na direção de uma configuração social cada vez mais confusa, mais dispersa e individualista, com certa indisposição ao diálogo humanizado, proporcionando em algumas circunstâncias uma frustrante realidade enquanto carência generalizada de vínculos de confiança entre professores, alunos, escola e sociedade, com evidente enfraquecimento dos elementos necessários para um tipo específico de conduta dialógica, onde:

O que perfaz um verdadeiro diálogo não é termos experimentado algo de novo, mas termos encontrado no outro algo que ainda não havíamos encontrado em nossa própria experiência de mundo. [...]. Onde um diálogo teve êxito ficou algo para nós e em nós que nos transformou. (GADAMER, 2002, p. 247).

Sob o ponto de vista de uma postura dialógica capaz de auxiliar numa compreensão mais humanizada de si e do outro enquanto caminho desejável para uma Educação interessada na dimensão social do reconhecimento, entendemos como pertinente ponderar sobre certas características atuais de organização da sociedade e potenciais consequências sinalizadas pela perspectiva honnethiana.

No campo da Educação, em contextos de crise de autoridade, é possível considerar como complementar a relação entre diálogo hermenêutico gadameriano e reconhecimento social honnethiano. Na medida em que Honneth ao abordar sobre a negação da dimensão social do reconhecimento, desrespeito e violência, permite apontar caminhos e diagnósticos na direção das condições e ações necessárias para um possível diálogo transformador, em sentido hermenêutico gadameriano.

Gadamer por sua vez, ao esclarecer os caminhos da compreensão pela via do diálogo hermenêutico, sinaliza em certa medida na direção da importância do reconhecimento recíproco enquanto sustentação no processo de configuração de uma postura dialógica hermenêutica. Deste modo, reconhecimento e diálogo são elementos interdependentes que contribuem para o esclarecimento de uma dada forma de interação social, em especial, ao que se refere ao grau de humanização nas relações sociais e suas consequências.

Resumidamente é possível considerar que enquanto Honneth se pergunta pela condição normativa oriunda da organização social tensionada pelas lutas por reconhecimento intersubjetivo, Gadamer se concentra no fenômeno da compreensão como condição necessariamente embebida de historicidade em um contexto linguístico, dialógico.

Existe na atualidade uma tendência de organização da sociedade, dispersa e individualista, com evidente carência de vínculos de confiança, indisposição ao diálogo e potencial agravamento dos conflitos por negação e esquecimento da dimensão social do reconhecimento. Se torna pertinente, sem esquecer que existem outros acontecimentos, destacar ao menos dois fatores determinantes de tal condição na atualidade, a globalização da economia e uma possível tendência de ruptura com a ideia de bem comum enquanto valorização da convivência pela construção e manutenção de um ambiente público e democrático.

Segundo diagnóstico de Streeck (2018) existe uma crescente incompatibilidade entre capitalismo e democracia. Neste sentido, a concepção de uma organização social pelo viés democrático perdeu sua força política cedendo lugar para consolidação de um ecossistema pautado por um capitalismo voraz, popularizando no interior da sociedade uma intencionalidade meramente econômica, com jogos de interesses que emergem no enfraquecimento das democracias pela fragilidade econômica dos Estados com a diminuição da capacidade de proteção dos direitos sociais.

Nesta conjuntura de enfraquecimento das políticas democráticas, é possível ponderar o surgimento de um tipo de individualismo pautado pelo egoísmo enquanto carência de alteridade e desejo de equidade, fragilizando possibilidades de bem-estar social e consolidando um enfraquecimento dos referenciais sociais comungados coletivamente pela tradição em um passado recente.

Neste sentido:

Com a introdução de novos métodos de comércio, a constituição da imprensa e da manufatura e pôr fim a autonomização de principados e de cidades comerciais, o processo político e econômico desenvolveu-se a ponto de não mais caber no quadro protetor dos costumes tradicionais, e já não haver mais sentido em estudá-lo unicamente a título de uma ordem normativa do comportamento virtuoso (HONNETH, 2003, p. 32).

Honneth (2004) identifica uma condição paradoxal na atual promessa de

autorrealização pessoal supostamente garantida pelo fortalecimento da liberdade individual e autônoma. Basicamente, na medida em que foi se consolidando um contexto fértil capaz de oferecer uma diversidade de possibilidades para o exercício de escolhas individuais, parece ter ocorrido a potencialização de um sofrimento existencial. Desta forma, a promessa de autorrealização pessoal teve consequência paradoxalmente inversa, onde:

O resultado deste reverso paradoxal, em que processos que chegaram a prometer um aumento da liberdade qualitativa são doravante alterados em uma ideologia da desinstitucionalização, é a emergência de um número de sintomas como vazio interno, de sentimentos de superficialidade e de falta de propósito (HONNETH, 2004, p. 463).

Em Honneth (2004) é central considerar que a sociedade atual está assentada em ideais paradoxais de realização individual, podendo ocasionar pela via da contradição um estado de indeterminação que faz emergir um sentimento de impotência, fortalecendo um comportamento de frustração e desistência da dimensão social do reconhecimento, manifestado num desinteresse social generalizado e evidente indisposição ao diálogo humanizado, hermenêutico.

Com o aparente enfraquecimento do interesse social nas estratégias focadas num bem-estar coletivo enquanto formas de mediação para manutenção de um ambiente público e democrático, capaz de estimular alteridade e desejo de equidade, não é inesperado que uma Educação com interesse na manutenção de uma sociedade mais humanizada se encontre em um momento de desvalorização, favorecendo o surgimento de dúvidas sobre o sentido deste tipo de Educação, seu projeto e eficácia, com potencial perda de credibilidade do professor, da escola e do próprio saber nela produzido.

A evidente decadência do interesse coletivo num projeto educacional civilizatório-democrático em substituição aos interesses pautados pela elevada concorrência e valorização mercantil, tem favorecido certa pressão econômica na direção de uma transformação do ecossistema da Educação para produção de competências meramente instrumentais, que de acordo com Nussbaum (2015, p. 143) “se não insistirmos na importância crucial das humanidades e das artes, elas vão desaparecer gradativamente porque não dão lucro”. A Educação deixaria de ser referência na preparação dos jovens para o ingresso numa democracia, mediante um horizonte civilizatório comum, sendo reduzida ao papel preparatório para demandas

mercantis, o ingresso no mercado de trabalho.

Para Todorov (2017) a sociedade enquanto fenômeno que não deve ser reduzido à soma dos indivíduos que dela fazem parte sofre um processo de diluição dos direitos humanos e burocratização contratual, estimulando um tipo de liberdade econômica que propõe uma exagerada individualização com potencial propagação de comportamentos acentuadamente egoístas.

A reivindicação pelo aumento do domínio dos contratos e diminuição das leis de proteção dos direitos sociais, “descritos como formas de libertação da livre iniciativa, e, portanto, como aumento da liberdade individual” (PINZANI, 2013, p. 298), é identificado por alguns autores como processo de “desdemocratização” e apontado por Todorov (2017) como sendo uma mutação social que:

[...] recebeu uma forte aceleração com a globalização da economia. Idealmente, esta não depende de qualquer Estado ou qualquer legislação e, portanto, utiliza exclusivamente os contratos. Pouco lhe importam os países, lida apenas, sempre e apenas, com indivíduos, todos iguais, todos movidos pelos mesmos interesses materiais. A desproporção entre o poder de um dos parceiros em relação ao outro, porém, é gritante: a poderosa multinacional e o desempregado à procura de trabalho não entram realmente na mesma categoria. No lugar de Deus garantidor, já não está o Estado, mas o mercado, ou seja, o próprio meio de troca, que se torna o seu próprio fundamento. (TODOROV, 2017, p. 130).

Este modo de organização social pautado pela autorreferência do mercado global parece reforçar uma percepção centrada numa simplificação da realidade humana, possibilitando excluir das relações sociais o desejo de um tipo de autoridade mediadora, onde a importância da presença de certos “valores não relevarem da negociação entre indivíduos, pois foram decididos anteriormente, até antes de nascerem, independente da sua vontade” (TODOROV, 2017, p. 127), não mais surtem efeito, ocasionando uma tendência de negação da dimensão social do reconhecimento, produzindo pelo excesso de um tipo específico de individualismo uma diversidade de “compulsões e expectativas que tem engendrado formas de descontentamento e sofrimento” (HONNETH, 2004, p. 472).

Estas formas de descontentamento e sofrimento estimulados em parte pelas injustiças ocasionadas no fenômeno de autorreferência do mercado global, demandam lutas por reconhecimento que incluem a questão da redistribuição econômica e acesso aos recursos sociais. Neste sentido, não se distingue ou separa neste trabalho lutas por redistribuição das lutas por reconhecimento, uma vez que a

dimensão social do reconhecimento tem se mostrado uma estratégia relevante para “desvendar experiências sociais de injustiça como um todo”. (HONNETH, 2003, p. 103).

Resistência à decadência pela valorização da dimensão social do reconhecimento

É neste cenário, de uma tendência de negação da dimensão social do reconhecimento em um espírito de época carente, entre outras coisas, de um *Ethos* pautado pela alteridade, que emerge uma maior possibilidade de descompasso nas relações sociais em ambiente escolar, capaz de produzir angústia e frustração frente às expectativas não atendidas em algumas relações entre professores, alunos, escola e sociedade, diluindo a possibilidade de uma abertura mútua enquanto diálogo hermenêutico entre estes protagonistas, culminando num desafio árduo para um exercício educacional humanizado, uma vez que, “sem essa abertura mútua, tampouco pode existir verdadeiro vínculo humano”. (GADAMER, 2007, p. 472).

Em um mundo cada vez mais globalizado, Nussbaum (2015), entre outros, entende que uma das atividades do educar demanda preparar as pessoas para interagir em uma sociedade repleta de estranhos, diferentes culturas, religiosidades, valores e modos de existir. Preparar neste sentido, consiste em um educar para convivência, baseada numa sensibilidade menos egoísta, em contextos que demandam discernimento humanizado ao invés de aplicação mecânica de regras que são sustentadas por convicções simplificadas e obediência cega.

Esta pretensão de Educação compromissada com um pouco de lapidação de um discernimento mais humanizado nas ações de seus protagonistas, precisa resistir a esta tendência de época pautada numa negação da dimensão social do reconhecimento e não se deixar obscurecer pela força dos contratos mercantis, que busca pressionar a escola e seus integrantes aos moldes de um raciocínio menos dialógico fundamentado apenas pela imposição ou necessidade capitalista.

Já na escola, parece emergir um sério problema relacionado com o exercício educacional mais humanizado na medida em que se enfraquece o reconhecimento social e conseqüentemente os vínculos de confiança, enfraquecendo o caminho para se atingir o objetivo de uma Educação que orienta para as questões da vida, como por exemplo, aquele diálogo significativo que depende de uma honestidade que só se

fundamenta nos vínculos de confiança nas relações intersubjetivas de reconhecimento recíproco entre professor e aluno.

Na possibilidade de uma diluição dos vínculos de confiança no ambiente escolar, estudar os sentidos de autoridade dos alunos pode ser uma forma de perceber a realidade da escola, permitindo melhor compreender quais fenômenos podem auxiliar na decadência dos vínculos de confiança, bem como, ponderar sobre qual tendência de direcionamento para um futuro próximo pode ocorrer mediante o enfraquecimento de tais vínculos, se concordarmos que:

O problema da educação no mundo moderno está no fato de ela não poder abrir mão, em decorrência de sua própria natureza, nem da autoridade, nem da tradição, embora se veja obrigada a trilhar seu caminho em um mundo que não é estruturado pela autoridade, tampouco mantido coeso pela tradição. (ARENDRT, 2011, p. 191).

Trata-se de trilhar um caminho de resistência pelo fortalecimento da dimensão social do reconhecimento, em uma realidade pautada pelo diálogo em sentido hermenêutico, porque a Educação demanda um tipo específico de prática de autoridade, em situações de reconhecimento recíproco manifestados na singularidade das relações intersubjetivas. Nesta direção é possível considerar uma Educação mais humanizada, na qual um sentido de autoridade se constitui como necessidade psicológica indispensável na constituição do humano:

A necessidade de autoridade é fundamental. As crianças precisam de autoridades que as orientem e tranquilizem. Os adultos realizam uma parcela essencial de si ao serem autoridades: é um modo de expressarem interesse por outrem. Há um medo persistente de sermos privados dessa experiência. (SENNETT, 2014, p. 27).

Este fenômeno de autoridade ocupa em Sennett (2014) a possibilidade para uma organização saudável das relações sociais, em especial no ambiente escolar, promovendo certa estabilidade, orientação e segurança. Nesta direção o conceito de autoridade é dissociado de qualquer prática de violência e desrespeito, tendo como principal caminho a conduta exemplar e dialógica.

Segundo Sennett (2014, p. 31):

Muitas vezes, as palavras autoridade e poder são usadas como sinônimos. É o que fazemos ao chamar de autoridade as pessoas que exercem cargos de governo. Com frequência, porém, a autoridade e o poder se distinguem, como ao dizermos que um funcionário do governo não tinha autoridade para

assumir determinado risco. A raiz de autoridade é autor; a conotação é que autoridade implica em algo produtivo. No entanto, a palavra autoritária é usada para descrever uma pessoa ou sistema repressivo.

O conhecimento de autoridade fundamentada na violência é transferido em uma variedade de autores, incluindo Sennett (2014), para a esfera do autoritarismo, conceito que assume um significado oposto ao exercício de autoridade, onde autoridade e violência não são compatíveis. Isso não significa esquecer que em todo exercício de autoridade existe algum tipo de força, enquanto “pulso firme” capaz de estimular confiança e motivar segurança para adesão de regras.

Sennett (2014) ao abordar sobre o fenômeno da autoridade, como construção de um sentido que se constitui psicologicamente nas relações intersubjetivas permite apontar para uma característica que consiste em complexas e múltiplas percepções:

Pode-se dizer da autoridade, no sentido mais geral, que ela é uma tentativa de interpretar as condições de poder, de dar sentido às condições de controle e influência, definindo uma imagem de força. [...] Falar de autoridade como um processo de interpretação do poder é levantar a questão de quanto do sentimento de autoridade está nos olhos de quem vê. (SENNETT, 2014, p. 33).

Com uma certa condição hermenêutica sobre o fenômeno da autoridade, é possível ponderar que o estímulo à normatividade e colaboração provenientes do exercício de autoridade é fundamentado no livre reconhecimento da imagem de força pela credibilidade e confiança. Sem “a credibilidade do lado de quem comanda e a crença do lado de quem obedece, seríamos incapazes de distinguir a autoridade da violência ou mesmo da persuasão”. (RICOEUR, 2001, p. 109).

Este tipo de exercício de autoridade pautado no livre reconhecimento recíproco não é um fenômeno que possa ser prescrito, outorgado, assim esclarece Gadamer (2008):

[...] a autoridade é, em primeiro lugar, uma atribuição a pessoas. Mas a autoridade das pessoas não tem um fundamento último num ato de submissão e de abdicação da razão, mas num ato de reconhecimento e de conhecimento: reconhece-se que o outro está acima de nós em juízo e visão e que, por consequência, seu juízo precede, ou seja, tem a primazia em relação ao nosso próprio juízo. Isso implica que, se alguém tem pretensões à autoridade, esta não deve ser-lhe outorgada; antes, a autoridade é e deve ser alcançada. Ela repousa sobre o reconhecimento e, portanto, sobre uma ação da própria razão que, tornando-se consciente de seus próprios limites, atribui ao outro uma visão mais acertada. A compreensão correta desse sentido de autoridade não tem nada a ver com a obediência cega a um comando. (GADAMER, 2007, p. 371)

É possível ponderar que depositar autoridade em alguém, consiste entre outras coisas, em reconhecer seu exemplo como referência de conduta, sugerindo melhor experiência ou competência na interação com o mundo, em contextos que nós reconhecemos inseguros para determinar ações, tomar decisões. Sobre este ponto de vista, não é incomum que ao atribuir autoridade se espere um exemplo de conduta consistente, um *Ethos* correspondente aos princípios e regras defendidas por quem é creditado de autoridade. Nesta direção o comportamento exemplar possibilita um valor de legitimidade no reconhecimento de uma prática de autoridade.

Entretanto, em ocasiões em que a escola entra em um tipo de conflito que permite estimular autoritarismo e desrespeito, em contextos turbulentos e disruptivos, torna-se frequente uma “consolidação de simulacros de autoridade em novos espaços e personagens sociais, como os ídolos midiáticos ou os profetas da autoajuda” (CARVALHO, 2015, p. 984), possibilitando uma prática e internalização de modelos consolidados em formas distorcidas da realidade.

Ao concordarmos com Sennett (2014) que em certas situações emerge um fenômeno da autoridade fundamentado numa condição psicológica que exige atenção regular, em especial numa proposta de Educação focada na sensibilidade humana enquanto pertencimento social, adquire relevância ponderar que a construção de vínculos de confiança em reconhecimento recíproco produz um sentido de autoridade que:

[...] paradoxalmente, finca as bases a partir das quais alguém poderá vir a constituir-se como um sujeito autônomo. Isso porque quem quer que pense, julgue e analise por si mesmo, não o faz ex-nihilo. Ao contrário, sempre o faz baseado em referências, parâmetros ou modelos de excelência; enfim, de autoridades internalizadas que operam como recursos reflexivos ideais a orientarem escolhas, julgamentos e decisões. (CARVALHO, 2015, p. 983).

É nesta direção, de alguma estabilidade e segurança capaz de suprir uma demanda psicológica própria da dimensão social do reconhecimento enquanto sentido de pertencimento social, de implicação, em um agir exemplar, cuidadoso numa relação de abertura consigo e com o outro, que emerge a possibilidade de uma mitigação dos conflitos infrutíferos e surgimento de vínculos de confiança com potencial de atrair a atenção dos jovens sobre as orientações de iniciação das práticas sociais e suas distintas linguagens, enquanto referenciais de conduta em um fenômeno de internalização de autorizações, autoridades.

Contudo, na medida em que surge na sociedade uma tendência de

pensamento focada na dessensibilização em relação à condição das relações humanas, em um movimento de desdemocratização, diluindo a motivação das pessoas em se perceberem implicadas nos acontecimentos cotidianos nutrindo algum interesse pelos outros, emerge uma possibilidade de comportamento reificante, reforçando um possível estado de crise na Educação.

A reificação enquanto postura de negação ou esquecimento da condição humana, em especial pelo esquecimento ou negação da dimensão social do reconhecimento, é abordada por Honneth (2008) como fenômeno que não está associado em sua totalidade com atitudes capitalistas e objetificadoras. Em síntese, “se todos os processos sociais estão reificados só porque impõe atitudes objetificadoras, então a sociabilidade humana finalmente se dissolve” (HONNETH, 2008, p. 82).

Entre distintas formas de objetificação, existe um tipo que é reificante, que deforma o tecido do reconhecimento recíproco intersubjetivo. Reificação em Honneth (2018) sinaliza uma atitude que emerge motivada por diversos contextos das relações sociais em vivências de pessoas que experimentam formas desrespeitosas de interação, potencializando um comportamento com pouca sensibilidade para a complexidade das relações humanas, dificultando uma práxis pautada pela alteridade. A reificação sob esta configuração consiste em um comportamento com diminuição da atenção e do cuidado consigo e com o outro, potencializado pelo enrijecimento e simplificação do conhecimento transformado em sistema de convicções como o sexismo, fundamentalismo, racismo, autoritarismos, entre tantos outros.

Honneth distingue dois tipos de objetificação reificante, o primeiro é um esquecimento visando objetivos, como por exemplo, aqueles momentos em que se enxerga a outra pessoa como um obstáculo a ser humilhado, derrubado ou prejudicado, para se conseguir alguma vantagem como uma promoção ou vitória num trabalho ou jogo. Já o segundo comportamento reificado é um estado de negação que leva a ignorar informações relevantes cuja evidência poderia prejudicar certa convicção ou tese, em um tipo de perspicácia seletiva, por conveniência.

Sob este prisma, de uma possível propagação do comportamento reificado, as condições para um exercício pautado em relações de autoridade na Educação enquanto caminho para construção e internalização de referenciais de conduta na direção da alteridade, entre outros valores, apresenta dificuldades, uma vez que o pensamento reificado se sustenta geralmente numa convicção rígida e postura

autoritária, inviabilizando a exposição ao outro, estimulando práticas de negação e esquecimento da dimensão social do reconhecimento e do próprio diálogo humanizado, dando lugar ao desrespeito e violência como possibilidade simplificada de um “equilíbrio” entre forças opostas.

O fenômeno da reificação, em sentido honnethiano, como obstáculo ao reconhecimento pela rigidez de convicções em um comportamento autoritário, cuja percepção se manifesta numa “forma atrofiada ou distorcida, em vista do esquecimento de uma práxis mais original na qual o homem adotaria uma relação de implicação com respeito a si mesmo, aos outros e aos objetos em geral” (TREVISAN; ROSSATO; 2010, p. 278) tem enfraquecido a possibilidade de um sentido de autoridade sustentado pela formação de vínculos de confiança enquanto reconhecimento recíproco.

Entre os diversos padrões de reconhecimento, Honneth (2008) chama atenção para a importância de uma condição prévia. Declara que uma das propostas ao trabalhar o conceito de reconhecimento prévio é “chamar a atenção para o caráter não-epistêmico [...] nós só podemos assumir a perspectiva do outro depois que previamente reconhecemos no outro uma intencionalidade que nos é familiar” (HONNETH, 2008, p. 72), em uma condição que é acessível pela via da exposição em relações intersubjetivas, “não é um ato racional, nem uma tomada qualquer de consciência de motivos, mas realização pré-cognitiva do ato de assumir uma determinada postura” (HONNETH, 2008 p. 73).

Numa busca pela distinção entre conhecimento e reconhecimento Cenci (2017) esclarece que:

O conhecimento é vinculado a um ato cognitivo não público, o de identificar alguém enquanto indivíduo, por suas características físicas, por exemplo. O reconhecimento, por sua vez, é um ato expressivo e implica a atribuição de um valor social à outra pessoa. [...] O reconhecimento é tributário de gestos expressivos corporais em razão de que apenas tais gestos são capazes de traduzir publicamente a diferença entre conhecer e reconhecer. (CENCI, 2017, p. 714).

Em uma concepção diferente do conhecimento enquanto identificação cognitiva, “os diversos padrões de reconhecimento representam condições intersubjetivas que temos de pensar necessariamente quando queremos descrever as estruturas universais de uma vida bem-sucedida” (HONNETH, 2003, p. 273). Sob este viés o sentimento de autorrealização perpassa em certa medida pela experiência

da expressão pública de reconhecimento de determinadas realizações pessoais em um sentido de assentimento de grupo, manifestado espontaneamente nos gestos expressivos entre os protagonistas de uma dada interação, sob influência da tradição, de intuições e pressupostos anteriores ao ato cognitivo.

Honneth (2003) propõe que uma das características da sociedade atual está no fato da valorização pessoal se constituir das relações intersubjetivas norteadas pela busca de reconhecimento dos resultados individuais de desempenho. Para ele, a relação das pessoas consigo mesmas e a experiência de reconhecimento é proveniente da estrutura intersubjetiva da identidade pessoal.

No encontro de dois sujeitos, uma nova esfera de ação é aberta no sentido de ambos os lados serem compelidos a restringir suas ações egoístas tão logo quanto se encontram. Diferente do ato de satisfazer necessidades, na qual a realidade viva permanece inalterada, no processo de interação ambos os sujeitos passam por transformações. (HONNETH, 2014, p. 15).

Na medida em que a autoimagem de cada pessoa se constitui na dimensão das interações pelas realizações individuais constantemente reforçadas no outro, é possível ponderar que “a integridade do ser humano se deve de maneira subterrânea a padrões de assentimento ou reconhecimento” (HONNETH, 2003, p. 213) em três contextos distintos de relacionamentos que interferem na percepção e manifestação da identidade humana, são eles; relações familiares, relações jurídicas e relações sociais.

Honneth (2003) tem como uma das propostas de sua obra, elucidar a relação existente entre subjetividade e intersubjetividade. Para esta tarefa adota como uma importante referência a ênfase que Hegel atribuiu ao fenômeno intersubjetivo do reconhecimento no processo de autorrealização pela construção da liberdade individual, uma vez que:

A partir da ideia de reconhecimento pode se desdobrar um conceito de intersubjetividade aonde formas diferentes de sociabilidade vão surgindo no decorrer dos próprios conflitos em torno do reconhecimento, nas quais as pessoas ao mesmo tempo afirmam sua subjetividade autônoma e reconhecem-se na sua pertença comunitária. Ou seja, a relação constitutiva entre identidade pessoal e a práxis cultural e as instituições é entendida não como relação instrumental ou relação de dependência orgânica, substantiva, do indivíduo com a comunidade, mas como relação reflexiva de reconhecimento recíproco. O reconhecimento permite uma reconciliação, sempre passível de revisão, quando for o caso, entre diferença e identidade (WERLE, 2004, p. 52).

Na teoria de reconhecimento recíproco proposta por Honneth (2003), o sentimento de *autoconfiança* surge nas relações familiares e de amizade pela via do amor enquanto exposição ao cuidado pelo afeto, o *autorrespeito* é proveniente das relações jurídicas pela garantia dos direitos e a *autoestima* nas relações sociais emerge pela exposição ao fenômeno da solidariedade.

Sobre isso esclarece Honneth:

[...] são as três formas de reconhecimento do amor, do direito e da estima que criam, primeiramente, tomadas em conjunto, as condições sociais sob as quais os sujeitos humanos podem chegar a uma atitude positiva para com eles mesmos; pois só graças à aquisição cumulativa de autoconfiança, autorrespeito e autoestima, como garante sucessivamente a experiência das três formas de reconhecimento, uma pessoa é capaz de se conceber de modo irrestrito como um ser autônomo e individuado e de se identificar com seus objetivos e seus desejos. (HONNETH, 2003, p. 266).

Quando em um ou mais contextos se consolida uma experiência de desrespeito na forma de reconhecimento recusado ou esquecido, pode emergir um sentimento de privação e humilhação que estimulando um senso de injustiça potencializa um movimento de luta pela dignidade e autorrealização capaz de produzir desenvolvimento coletivo e individual, na medida em que se tensiona na direção de melhores formas de interação e organização social enquanto processo por reconhecimento recíproco, visto que, “a historicidade interna de todas as relações vitais entre os homens consiste em que, conseqüentemente, se está lutando constantemente por reconhecimento recíproco” (GADAMER, 2007, p. 469).

Neste movimento, situações de desrespeito, nas esferas do amor, direito e estima social, produzem um tipo de motivação pela via do sofrimento, indignação ou senso de injustiça, que impulsiona a pessoa na direção de um interesse emancipatório pela resistência e demanda de pertencimento social, estimulando um estado de luta por reconhecimento recíproco. Todavia, quando neste momento de sofrimento ocorre um forte bloqueio sistemático da motivação emancipatória, produzindo um desequilíbrio ou enfraquecimento da noção de pertencimento de si e do mundo

7 Honneth, em 2003, no artigo “On the destructive power of the third: Gadamer and Heidegger’s doctrine of intersubjectivity”, parece entender que o conceito de reconhecimento em Gadamer está situado apenas na primeira forma de reconhecimento pela via do amor, não contemplando a esfera de reconhecimento pelo direito e pela estima social. Para Honneth o reconhecimento social recebe forte influência do modo normativo de inclusão na sociedade, o que demanda considerar a diferenciação de esferas de reconhecimento recíproco (amor, direito e estima social) que ocorrem em uma dada sociedade.

circundante, ferindo assim a capacidade de resistência, pode emergir alguma patologia social, dando lugar a formas distorcidas de percepção da realidade, com potencial esquecimento ou negação de si e do outro, reificação.

Na medida em que o reconhecimento recíproco só ocorre de forma legítima se aquele que reconhece também se reconhece, é possível afirmar que:

Autoconfiança, autorrespeito e autoestima não são, portanto, meramente crenças sobre si mesmo ou estados emocionais, mas propriedades que emergem de um processo dinâmico no qual indivíduos passam a experienciar a si mesmos como possuidores um certo status, seja como um objeto de preocupação, como um agente responsável, como um contribuinte valorizado de projetos compartilhados ou como o que quer que seja. A autorrelação de alguém não é, então, uma questão de um ego solitário refletindo sobre si mesmo, mas o resultado de um processo intersubjetivo contínuo, no qual sua atitude frente a si mesmo emerge em seu encontro com a atitude do outro frente a ele. (ANDERSON; HONNETH, 2011, p. 88).

Deste modo, vínculos de confiança não são um fenômeno simples e unidirecional. Da confiança de alguém para outra pessoa, implica também em uma confiança em si mesmo. Sem *autoconfiança*, *autorrespeito* e *autoestima* não é possível emergir um vínculo consistente de confiança, de reconhecimento recíproco.

Quando não convertida em falso reconhecimento, mero simulacro, o reconhecimento intersubjetivo proposta por Honneth (2003) nos parece relevante para o debate e reflexão sobre as possibilidades e limites na atualidade, de uma Educação com foco num tipo de autonomia e sentido de autoridade própria do interesse democrático, posto que:

Assim entendidas as relações de reconhecimento intersubjetivo, estas não se constituiriam em uma limitação, mas, antes, na condição da liberdade subjetiva e da autonomia pessoal, e a experiência bem-sucedida do reconhecimento das próprias capacidades e necessidades possibilitaria aos sujeitos condições para estabelecerem suas metas de vida de maneira mais autônoma. Uma tal educação, voltada à autonomia, ajudaria a fortalecer a capacidade de os indivíduos reconhecerem-se como pessoas de valor, aprendendo a ver a si mesmos de modo positivo como possuidores de capacidades e necessidades específicas que os constituem como personalidades autônomas e individuadas. (CENCI, 2015, p. 270.).

Na expectativa de um reconhecimento recíproco manifestado na espontaneidade das interações sociais, pela via da exposição e implicação com o outro enquanto comportamento não reificado, surge como possibilidade algum direcionamento do agir entre os protagonistas, já que, no estado espontâneo de implicação intersubjetiva, pertencimento social, emerge uma forma internalizada de

compromisso, de autoridade, de autorização.

[...] a reprodução da vida se efetua sob o imperativo de um reconhecimento recíproco [...] no entanto, uma tese relevante para a explicação disso só resulta dessa premissa geral se nela é incluído um elemento dinâmico: aquele imperativo ancorado no processo da vida social opera como uma coerção normativa. (HONNETH, 2003, p. 155).

Sob o ponto de vista referenciado na teoria honnethiana de luta por reconhecimento e os processos de reificação é possível ponderar sobre a importância do surgimento de novos estudos com finalidade de melhor esclarecer e discutir como vem se configurando os sentidos de autoridade entre os jovens, sobretudo na relação com jovens do ensino médio, visto que, é neste contexto que os conflitos motivados por reificação são identificados em maior frequência e intensidade.

Ao ponderarmos que a crise de autoridade na Educação é em certa medida uma crise influenciada por distintas formas de reconhecimento e sua negação, adquire relevância fazer um esforço com a intenção de melhor compreender tal fenômeno, pois o "reconhecimento social depende do modo normativo de inclusão na sociedade e, conseqüentemente, da diferenciação de esferas de reconhecimento que se dá em uma dada sociedade". (HONNETH, 2004, p. 358).

Nesta trajetória, novos estudos pautados na reflexão e exposição das dificuldades em torno do exercício de autoridade em ambiente escolar, seus múltiplos sentidos e condição paradoxal, em uma clara distinção entre reificação e reconhecimento recíproco, pode favorecer uma reconciliação como possibilidade de mitigação daqueles conflitos oriundos pelo desrespeito vivenciado por professores, alunos, escola, família e sociedade. Isso nos leva a pensar e defender que há necessidade de um tipo intersubjetivo particular de exercício de autoridade na relação professor-aluno, sobretudo na relação com jovens do ensino médio, para atender a uma implicação psicológica de pertencimento social expressa na luta por reconhecimento, possibilitando com isso uma mitigação de conflitos, assim como uma melhor valorização da escola e de seus protagonistas.

Considerações finais

Partindo da existência de uma crise de autoridade na Educação pelo esquecimento da dimensão social do reconhecimento, adotamos como estratégia

inicial considerar uma certa condição paradoxal que é própria da Educação e os efeitos de uma possível dessensibilização de orientação capitalista sobre a dimensão social do reconhecimento, em um fenômeno de individualização exagerada que ocorre num processo de desdemocratização.

Em um segundo momento, foi abordado sobre a importância de um tipo de resistência na Educação ao fenômeno da desdemocratização, pela via da manutenção e valorização da dimensão social do reconhecimento, com o desígnio de manter a sustentação de uma realidade focada na sensibilização para alteridade e equidade com potencial de atender à necessidade psicológica de estabilidade e segurança, fundamentada no reconhecimento recíproco, em um tipo específico de exercício de autoridade.

Por fim, foi apontada a reificação e o reconhecimento recíproco intersubjetivo como aporte teórico com potencial de orientar novos estudos, em especial, sobre os sentidos de autoridade dos jovens no ensino médio, no intuito de auxiliar na compreensão dos fenômenos e elementos que podem contribuir para uma mitigação dos conflitos que parecem ser sustentados pelo comportamento reificado.

Ao adotar o caminho descrito acima, se buscou compreender o lugar do reconhecimento intersubjetivo na sociedade atual e ponderar sobre a importância de um tipo de autoridade oriunda da necessidade psicológica de estabilidade e segurança que emerge nas relações intersubjetivas pelo reconhecimento recíproco.

Além disso, ao considerar que a crise de autoridade na Educação é em certa medida uma crise de reconhecimento recíproco assentada na reificação, se mostrou pertinente que tal perspectiva perpassa pela necessidade de novos estudos em Educação que permitam identificar quais sentidos de autoridade estão presentes entre os jovens na atualidade, pela via do reconhecimento recíproco, com intenção de melhor compreender os fenômenos constitutivos dos momentos de crise da valorização social.

Entendemos como relevante considerar esta necessidade de um tipo intersubjetivo particular de exercício de autoridade na relação professor-aluno, sobretudo na relação com jovens do ensino médio, para atender a uma necessidade psicológica de pertencimento social expressa na luta por reconhecimento, possibilitando com isso uma possível mitigação de conflitos, assim como uma melhor valorização da escola e de seus protagonistas.

Referências

- ANDERSON, Joel; HONNETH, Axel. Autonomia, Vulnerabilidade, Reconhecimento e Justiça. **Cadernos de Filosofia Alemã**, FFLCH-USP, São Paulo, n. 17, jan./jun. 2011, p. 81-112.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Autoridade e educação: o desafio em face do ocaso da tradição. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 975-993, dez. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000400975&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 jan. 2021.
- CENCI, Angelo Vitório. A tese da primazia do reconhecimento sobre o conhecimento em Axel Honneth: contribuições para os processos educativos. **Linhas Críticas**, v. 22, n. 49, p. 708-726, 11. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/5001>. Acesso em: 29 jan. 2021.
- GADAMER, Hans-Georg. “Le problème herméneutique”, *Herméneutique et philosophie*. Paris: Beauchesne, 1999.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II: complementos e índice**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Trad. Flávio Paulo Meurer. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- HONNETH, Axel. **Luta pelo reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2003.
- HONNETH, Axel. Organised self-realisation. Some paradoxes of individualization. **European Journal of Social Theory**, v. 7, n. 4, p. 463-478, 2004.
- HONNETH, Axel. Observações sobre a reificação. *Civitas*. **Revista de Ciências Sociais**. Porto Alegre: Edipucrs, v. 8, n. 1, p. 68-79, jan.-abr. 2008.
- HONNETH, Axel. **The I in We: Studies in theory of Recognition**. Cambridge: Polity. 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=Jh4-BQAAQBAJ&lpg=PT26&dq=HONNETH>. Acesso em: 29 jan. 2021.
- NAFFAH NETO, A. Paradoxo e racionalidade no homem winnicottiano: a sombra de Heráclito de Éfeso. **Revista Brasileira de Psicanálise**, v. 44, n. 2, 123-133, 2010.
- NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.
- PINZANI, Alessandro. Os paradoxos da liberdade. In: MELO, Rúrion. **A teoria crítica de Axel Honneth: Reconhecimento, liberdade e justiça**. São Paulo: Saraiva, 2013.

RICOEUR, P. Le paradoxe de l'autorité. In: **Le juste 2**. Paris: Esprit, 2001.

SENNETT, Richard. **Autoridade**. 3. ed., Rio de Janeiro, Editora Record, 2014.

STREECK, Wolfgang. **Tempo Comprado: A crise adiada do capitalismo democrático**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

TODOROV, Tzvetan. **Os inimigos íntimos da Democracia**. Lisboa, Edições 70, 2017.

TREVISAN, Amarildo Luiz; ROSSATO, Noeli Dutra. Reificação e reconhecimento: reflexões para pesquisa em educação. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 16, n. 31, p. 275-286, jul./dez. 2010.

WERLE, D. L. **Lutas por reconhecimento e justificação da normatividade**. (Rawls, Taylor e Habermas). Tese apresentada no Departamento de Filosofia da USP para a obtenção do título de Doutor. São Paulo, 2004.

4 ARTIGO 3 – ESTUDOS SOBRE AUTORIDADE E EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS COM A PRODUÇÃO ACADÊMICA NA ÁREA

STUDIES ON AUTHORITY AND EDUCATION: DIALOGUES WITH ACADEMIC PRODUCTION IN THE AREA

Resumo: Este trabalho tem o intuito de orientar uma proposta de estudo complementar, adotando como referência as evidências apresentadas em nove (9) trabalhos produzidos sobre o fenômeno da autoridade na Educação da atualidade. Foram examinadas cinco (5) dissertações de Mestrado e quatro (4) teses de Doutorado, selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, considerado o período entre 2009 e 2019. Depreende-se dos trabalhos analisados, uma potencial carência de reconhecimento intersubjetivo e pertencimento social no âmbito das relações entre professores e alunos. A discussão do material selecionado e examinado indica e justifica o potencial de elementos da teoria do reconhecimento intersubjetivo de Axel Honneth e o estudo da compreensão intersubjetiva presente na hermenêutica gadameriana, para ampliação do debate na área.

Palavras-Chave: Autoridade, hermenêutica, educação, reconhecimento, crise

Abstract: This work aims to guide a complementary study proposal, adopting as reference the evidence presented in 9 studies produced on the phenomenon of authority in education today. Five (5) Master's dissertations and four (4) Doctoral theses were examined, selected in the Capes Theses and Dissertations Catalogue, considered the period between 2009 and 2019. It is insurred from the analyzed works, a potential lack of intersubjective recognition and social belonging in the context of the relations between teachers and students. The discussion of the selected and examined material indicates and justifies the potential of elements of Axel Honneth's theory of intersubjective recognition and the study of intersubjective understanding present in Gadamerian hermeneutics, to broaden the debate in the area.

Keywords: authority, hermeneutics, education, recognition, crisis

Introdução

O fenômeno da autoridade tem sido estudado e discutido ao longo dos anos

por diversas áreas do saber; filosofia, sociologia, psicologia, educação, entre outras, cada qual com seu direcionamento conforme especificidade da área. No âmbito da educação e suas formas de organização, se destaca uma dificuldade crescente na escola quanto ao exercício de autoridade dos professores e representantes institucionais, sobretudo, pela acelerada mudança de configuração das relações sociais e seus valores.

Contudo, é possível ponderar que mudanças socioculturais aceleradas possam produzir desorientação, dificultando de diferentes maneiras os relacionamentos e os processos de compreensão e transformação, frente ao que é demandado junto ao fenômeno vivenciado, estimulando de alguma forma novos sentidos.

Sob este ponto de vista, de uma possível desorientação das relações sociais e seus respectivos papéis, é possível considerar algum enfraquecimento do próprio sentido de pertencimento social, culminando entre outras coisas numa crise de reconhecimento das práticas de organização da sociedade e da própria escola.

Segundo Engels (1873), não existe organização social sem algum tipo de autoridade. Deste modo, como forma de organização o fenômeno da autoridade é uma questão importante, nos diversos contextos em que se intenciona melhor compreender as relações sociais enquanto configurações complexas e em constante transformação, sendo ao mesmo tempo, causa e efeito das diferentes formas do viver junto.

No âmbito da Educação, configurar um ambiente propício para práticas pautadas na integração social enquanto sentido de pertencimento, não tem se mostrado uma tarefa fácil, por um tipo de desorientação que produz em alguns ambientes escolares autoritarismos, desentendimentos e violência, dificultado algum tipo de disposição ao respeito mútuo.

É na admissão da ocorrência de uma rápida mudança nas relações sociais com o surgimento de alguns contextos pautados pela desorientação do sentido de pertencimento social, que entendemos como relevante o debate e pesquisa sobre o fenômeno da autoridade enquanto possibilidade de novas formas de organização, de relacionamentos, culminando igualmente em novas práticas de autoridade no ambiente escolar.

Nos chama atenção, a necessidade psicológica de pertencimento social enquanto caminho para o reconhecimento de um tipo intersubjetivo de prática de autoridade. Uma possível carência de reconhecimento do pertencimento social tem

sido relatada por alunos e professores que se percebem excluídos e não valorizados no ambiente escolar, culminando em alguns casos, em práticas de intolerância como resposta em um tipo de reivindicação pelo reconhecimento intersubjetivo.

É na intenção de colaborar com o debate sobre o fenômeno da autoridade no contexto escolar e seu papel na produção de pertencimento social, pautado na valorização do respeito e do diálogo enquanto possibilidade de compreensão e organização das relações sociais intersubjetivas, que nos perguntamos pela construção de sentidos de autoridade dos jovens no ensino médio.

À vista disso, buscamos encontrar em 20 de abril de 2020 no catálogo de Teses e Dissertações, administrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), investigações relacionadas com ambientes escolares e práticas de autoridade, com o propósito de localizar pesquisas já realizadas sobre o tema nos possibilitando reconhecer as discussões acumuladas na área e propor avanços ao debate sobre o tema.

Ao inserir o descritor “autoridade”, encontra-se um total de 2.454 trabalhos, dos quais 714 estão na categoria “doutorados”, 1572 em “mestrados”, 171 em “mestrado profissional” e 34 na categoria “profissionalizante”, produzidos no período compreendido entre 2009 até 2019.

Na medida em que possuímos um maior interesse em produções de pesquisas oriundas dos Programas de Pós-Graduação em Educação, aplicamos na busca pelo termo “autoridade”, o filtro para seleção de trabalhos desses programas no marcador “Nome programa → Educação”, resultando em 237 pesquisas, onde 153 são de mestrado e 84 de doutorado. Desse total, 147 trabalhos estão disponíveis diretamente na Plataforma Sucupira em uma diversidade de estudos, alguns distantes de nossa intenção de pesquisa.

Diante dos resultados diversos e tendo como critério encontrar investigações que sinalizam como as interações sociais são percebidas no cotidiano da escola por seus integrantes, enquanto discussão sobre o que foi vivenciado, realizamos nos 147 trabalhos uma busca manual com leitura do título e resumo, encontrando com esse procedimento 9 investigações que buscam analisar como se configuram as relações sociais no ambiente escolar e sua organização no âmbito das práticas de autoridade, sendo aqui apresentados conforme tabela 1.

Tabela 1 – Trabalhos selecionados

TÍTULO	INSTITUIÇÃO	ANO	NÍVEL
Vozes da comunidade - Os sentidos da escola na contemporaneidade: um estudo junto a uma comunidade escolar da rede pública estadual da cidade de Contagem-MG	PUCMG	2013	Mestrado
O lugar da violência na relação professor e aluno: concepções de adolescentes e professores de uma escola de ensino médio	UCB	2014	Mestrado
As relações de autoridade na escola e na família segundo os adolescentes	PUCSP	2014	Mestrado
Governamentalidade e autoridade na educação: a conduta ética como ação política em Foucault	UFRGS	2015	Doutorado
Jovens alunos e suas relações com a sala de aula	UNESP	2015	Mestrado
Poder e autoridade na convivência escolar	PUCPR	2016	Mestrado
Autoridade enfraquecida, violência escolar e trabalho pedagógico: a percepção de professores sobre a ruptura dos vínculos de afeto e os mal estares no magistério	UFSCar	2016	Doutorado
Autoridade docente no ensino fundamental: a escuta de atores de uma escola pública do Distrito Federal	UCB	2018	Doutorado
Representações sociais dos alunos do 9º ano com indícios de minorias ativas em relação à indisciplina escolar	UEPG	2019	Doutorado

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Com a intenção de melhor contextualizar, dispomos nas próximas linhas uma breve apresentação dos trabalhos listados na tabela 1, em uma sequência que inicia com a valorização do papel da escola, seguido por uma reflexão sobre governamentalidade, apontando para o diagnóstico de um tipo de exclusão nas relações escolares, complementado pelos demais trabalhos que relatam experiências de exclusão e ponderam, em diferentes escolas e contexto de pesquisa, sobre percepções e motivações de alunos e professores frente ao que foi vivenciado nas respectivas escolas pesquisadas.

Intolerância e Autoritarismo: Exclusão e Reivindicações Por Reconhecimento

Na dissertação de mestrado defendida em 2013 por Lucilene Fatima Rodrigues,

onde se buscou compreender os sentidos atribuídos à escola, com a coleta de depoimentos e entrevistas com professores, alunos, funcionários em geral e familiares, em uma comunidade escolar da rede pública estadual de Contagem, Minas Gerais, a pesquisadora avalia que o resultado obtido com o material coletado permite indicar que:

[...] esse lugar chamado escola é importante para os sujeitos pesquisados. Uma vez que foi considerada pelos alunos como lugar de estudar e aprender para se ter um futuro melhor, mas, também, para fugir dos problemas de casa, encontrar os amigos, brincar, “zoar” e “ser alguém na vida”! As professoras, os supervisores, a diretora e a vice-diretora, em suas entrevistas (formais e informais), consideraram, por suas vezes, que atuar na área da educação vale a pena, mas requer um alto grau de força de vontade, determinação e amor pela profissão. Para eles, questões que envolvem as péssimas condições de trabalho e estudo, além do salário defasado, assim como a questão da autoridade do professor frente aos alunos tencionam ainda mais seu campo de atuação e impactam negativamente no desenvolvimento de seu trabalho. (RODRIGUES, 2013, p. 102).

Este prisma de reconhecimento e valorização do ambiente escolar, igualmente aparece na dissertação de mestrado de Elaine Aparecida Pereira, defendida em 2014, onde foi usado o procedimento de coleta de dados com grupo focal, além da aplicação de questionário contendo questões abertas e fechadas com 12 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

No ambiente pesquisado, Pereira (2014) esclarece que:

Os resultados da pesquisa indicam que os adolescentes encontram-se numa posição de heteronomia frente à autoridade exercida sobre eles, tanto na escola como na família, e que valorizam e anseiam pela autoridade mesmo quando esta se manifesta na forma de autoritarismo; além disso, a autoridade presente nas instituições é legitimada pelos adolescentes por ser considerada como um elemento importante para a sua formação e adaptação às exigências sociais. (PEREIRA, 2014, p. 6).

Um resultado similar ao encontrado por Pereira (2014) é apresentado na dissertação de Sergio Augusto Gouveia Junior defendida em 2015 tendo o grupo focal, bem como, entrevistas e questionários fechados como instrumentos para coleta de dados, aplicados em uma escola pública de Ensino Médio do município Presidente Prudente, São Paulo.

Nos resultados encontrados por Junior (2015) é possível afirmar que:

[...] a maioria dos jovens alunos entrevistados gostam do que fazem em sala de aula e não deixariam de frequentar a escola, mesmo que ela não fosse

uma obrigação imposta pelo Estado. Eles dizem que o conteúdo estudado em sala de aula é importante, reconhecem a autoridade dos professores, querem mais diálogo com a direção da escola, consideram que os conteúdos explorados em sala de aula são importantes para a vida, querem mais seriedade e mais compromisso dos professores e de seus colegas de turma. (JUNIOR, 2015, p. 7).

Embora seja possível constatar nas dissertações acima o resultado de uma certa satisfação e valorização em relação ao cotidiano escolar, também parece existir com algum grau de sutileza, afirmações que apontam para obstáculos nas relações intersubjetivas, como a reivindicação de mais seriedade e compromisso dos colegas e professores, observada em Junior (2015), ou ainda, a constatação de dificuldades com as condições de trabalho, baixos salários e tensão pelo uso da autoridade do professor, conforme citado em Rodrigues (2013).

Por isso, é possível ponderar que apesar do resultado positivo de uma valorização da escola pelos participantes das pesquisas, dificuldades diversas parecem enfraquecer no ambiente escolar o surgimento de um reconhecimento mútuo intersubjetivo, ocasionando momentos de carência do sentido de pertencimento social. Nesses casos, produz-se um tipo de exclusão motivada pelo distanciamento e tensão na relação professor-aluno, favorecendo de um lado autoritarismos, do outro, indisciplinas.

É na possibilidade de um tipo de exclusão caracterizada por autoritarismos e indisciplinas, que o ensaio teórico desenvolvido em 2015 por Antonio Luiz de Moraes, ao analisar fragmentos de decisões judiciais, legislações, documentos diversos e cenas escolares, conclui que é possível detectar uma notória e significativa mudança na relação professor-aluno e na maneira de exercer autoridade na atualidade, em relação com essa prática no passado.

Moraes (2015) adota em sua tese de doutorado como principal orientação de suas reflexões o pensamento foucaultiano, onde o conceito de governamentalidade tem uma forte referência com uma ética do sujeito. Desta forma, poder e dominação são distintos, se domesticação e violência são consequências próprias da dominação, o poder se diferencia por ser uma consequência de estratégias praticadas em jogos sociais elaborados e protagonizados por pessoas livres.

Na complexidade dos jogos sociais, jogos de poder, que ocorrem entre pessoas livres, a produção da verdade enquanto referência para conduta, nesses jogos, é uma condição que adquire potencial de legitimidade quando existe vínculo entre o dizer e

o fazer, ocasião em que o discurso se torna *Ethos*, conduta ética enquanto ação política. Sendo assim, o governo dos outros, demanda igualmente, o governo de si, onde o comportamento exemplar, ético, possibilita um valor de legitimidade.

Em seu trabalho, Moraes (2015) pondera sobre a possibilidade de uma tendência de enfraquecimento da legitimidade da autoridade na Educação, que ocorre, em parte, motivada pela propagação de uma ideia de autoridade fundamentada numa imagem de força e lei, onde o governo dos outros é pensado como conduta desvinculada do governo de si.

Uma das consequências ao se desvincular o governo de si, do governo dos outros, consiste no risco em se confundir dominação com relações de poder, caindo no esquecimento essa distinção, onde em sentido foucaultiano:

O exercício do poder não é um modo de ação que age direta e imediatamente sobre os outros, mas é um modo de ação que age sobre a própria ação de uns e de outros. O exercício do poder, então, se define como um conjunto de ações sobre ações possíveis. É sempre uma maneira de agir sobre um ou vários sujeitos ativos; é uma ação livre sobre ações livres. (MORAES, 2015, p. 44).

Em Moraes (2015) é possível ponderar, em muitas situações, uma confusão no cotidiano da escola, entre dominação e poder, oriunda entre outras coisas, de uma insegurança do professor consigo mesmo, manifestada como diminuição da convicção do valor político da conduta ética. Onde uma parcela de professores não teria uma relação de soberania consigo mesmos, as consequências poderiam levar, quando motivados por um certo sentimento de insegurança, a trilhar um caminho impulsivo, pautado na dominação, autoritarismo.

Essa ponderação teórica sobre a governamentalidade e uma possível confusão entre dominação e poder, com a configuração de um clima tenso e autoritário na escola, incluindo a perda da legitimidade da autoridade do professor pela carência de um *Ethos*, é um contexto também apontado por Ugolini (2018) em sua pesquisa.

Edna Ugolini, buscou investigar quais os principais fatores que exercem influência sobre a mudança na autoridade docente exercida em uma escola do Distrito Federal. Para essa tarefa optou, em sua tese de doutorado, por registrar as percepções de alunos, professores, equipe administrativa e pedagógica, tendo como caminho a prática de grupos focais, entrevista semiestruturada e análise documental.

Chama atenção a realidade presenciada por Ugolini (2018), ao descrever que:

A equipe pedagógica e administrativa executava serviços burocráticos cumprindo ordens dos gestores, sendo inflexíveis e mau educadas com os estudantes. [...] A maioria dos professores não tinha domínio de turma. [...]. Os resultados evidenciaram o exercício da autoridade burocrática, com condutas autoritárias adotadas pelos professores. [...]. Os estudantes, segundo suas falas, não tinham oportunidade de se expressarem, eram coagidos, sofriam ameaças e recebiam notificações disciplinares devido ao mau comportamento. (UGOLINI, 2018, p. 8).

Uma questão apresentada por Ugolini (2018) que possui proximidade com as reflexões de Moraes (2015) consiste na constatação de um governo dos outros como conduta desvinculada do governo de si, em uma clara divisão entre “nós” e “eles”. Em especial, pelo distanciamento da escola em relação aos alunos, onde segundo Ugolini (2018):

Não existia o interesse da escuta dos adolescentes. A escola não procurava identificar a necessidade dos estudantes, que reclamavam por este espaço. Infelizmente, a falha do reconhecimento descaracterizou a função da escola de ser um espaço de manifestação pacífica, prova disso, eram a existência de câmeras nas salas de aula direcionadas somente aos alunos. (UGOLINI, 2018, p. 127).

A pesquisadora percebeu que sua vivência naquela escola “revelou o quanto a escola necessita ser repensada e reinventada quando se trata da autoridade docente” (UGOLINI, 2018, p.27). A autora sinaliza para a importância de novos estudos sobre o tema, com a intenção de possibilitar novas abordagens. Constata que existe um sério problema de relacionamento entre a escola, alunos e professores, gerando situações favoráveis ao surgimento de variadas formas de violência e intolerância, praticadas por todos os envolvidos com o cotidiano daquela escola pesquisada.

Assim como em Moraes (2015) a carência de um *Ethos* também é algo que Ugolini (2018) parece identificar quando pondera sobre o discurso da escola em contraste com seu posicionamento concreto, assim descreve a autora:

A escola pregava a democracia, mas nela os estudantes não podiam exercê-la. No momento em que souberam da nossa pesquisa, os estudantes aproveitaram para desabafarem e revelarem toda a impotência verbal a que eram circunscritos. Assim, os estudantes denunciaram os problemas escolares e as intimidações que sofriam. O maior problema da escola tratava-se do contraste entre as normas regidas pelo autoritarismo dos adultos e a fragilidade dos adolescentes. (UGOLINI, 2018, p. 126).

Essa possível confusão entre dominação e jogos de poder, ponderada por Moraes (2015) e vivenciada por Ugolini (2018), em um clima tenso com ruptura de vínculos entre alunos e professores, novamente é abordada pela percepção de alguns professores no estudo de Pereira (2016).

Enquanto Ugolini (2018) identifica no ambiente pesquisado um clima pouco favorável ao diálogo por parte da escola e seus representantes em relação aos alunos, Pereira (2016) ao investigar em sua tese de doutorado as ligações existentes entre desautorização e violência escolar contra o professor, identifica na percepção dos professores uma origem externa para essa ruptura. Foi adotado como caminho pelo autor uma perspectiva de estudo de caso, com levantamento documental e entrevista semiestruturada.

Na análise do material produzido pelos participantes do estudo, o pesquisador concluiu que a maioria dos professores percebe que existe uma ruptura do vínculo entre professor e aluno, por motivos externos, onde esses professores:

Afirmaram que, pelo fato de crescerem hoje em famílias “desestruturadas”, sem boas referências de autoridade, e em ambientes muito hostis ou excessivamente permissivos, os alunos têm grande dificuldade de reconhecer as autoridades educacionais e de se adequar às rotinas escolares que exigem concentração, esforço, memorização, disciplina. Quando contrariados em seus desejos, ou diante de situações de conflito, os alunos não tardam em desferir ataques e usar de violência contra colegas de sala ou mesmo contra o professor, tal qual fazem ou são submetidos no meio em que vivem. Essa situação, ao que indicaram os professores, tem-se agravado pela flexibilização das leis, tornadas excessivamente tolerantes com os alunos, nos últimos tempos, criando um ambiente de impunidade favorável ao aumento da violência. Asseguraram ainda que esse clima acirrado de tensão e conflito tem interferido negativamente na relação pedagógica e comprometido a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. (PEREIRA, 2016, p. 234).

Sob esta perspectiva, o autoritarismo identificado por Ugolini (2018) pode surgir na concepção de alguns profissionais da educação como algo “necessário” ao equilíbrio de forças, uma vez que os professores sem o apoio institucional e amparo jurídico, “se queixaram de que, sem *autoridade*, se convertem em alvos de humilhação e violência dos alunos, e por isso se sentem inseguros e com medo, nas escolas onde trabalham”. (PEREIRA, 2016, p. 234).

Para Pereira (2016), o ambiente observado, onde ocorrem as queixas dos professores e suas convicções em relação aos alunos, além de favorecer confrontos e dificultar o diálogo, esconde outras questões mais complexas:

[...] a fala queixosa e enfática do professor sobre a decadência da autoridade e o aumento da violência, assim como a culpabilização da família e do meio em que os alunos vivem pelos problemas que ele enfrenta na escola, parecem revelar muito mais que uma simples constatação de incidências, de culpados, ou de causas e efeitos perceptíveis. Os dados analisados na pesquisa indicam que essas reclamações relutantes: [...] expressam também uma espécie de denúncia da precarização da profissão docente e do descaso em relação à educação escolar. [...]. Representam ainda uma tentativa, até certo ponto desesperada, de significar suas angústias diante do fracasso dos investimentos emocionais no trabalho e da frustração em relação às expectativas profissionais não atendidas. [...]. Podem ser, além disso, um recurso para justificar ou encobrir, na prática, a desistência psicológica e física de seus investimentos no trabalho. [...]. Daí emergem, por exemplo, a indisposição para mudanças e inovações; o distanciamento e a dessensibilização nas relações; as posições irreduzíveis, altamente críticas e pessimistas em relação ao outro e ao trabalho. (PEREIRA, 2016, p. 237).

Todavia, é possível observar um contexto que favorece variada carga de sentimentos como frustração, angústia, vergonha, insegurança, entre outros fenômenos afetivos, causando desorientação enquanto confusão de sentidos, com possível tendência ao impulso de dominação por parte dos professores e escola. No diagnóstico de Ferreira (2019) essa desorientação e forte regulação, parece estimular nos alunos a necessidade de uma forma de resistência às normas escolares, culminando em alguns contextos num comportamento indisciplinado e provocativo.

Na construção de sua tese de doutorado publicada em 2019, onde propôs investigar as representações sociais dos alunos do nono ano do ensino fundamental em seis escolas da rede pública de Ponta Grossa, Paraná, com o uso de análise de conteúdo, entrevistas e grupos focais, Adriano Charles Ferreira, concluiu que é possível sinalizar evidências, nas instituições estudadas, de uma postura verticalizada das escolas e professores, estimulando um ambiente de luta e resistência por parte dos alunos, algo que se manifesta na forma de indisciplina por uma parcela de estudantes.

Ferreira (2019) pondera que foi possível evidenciar que:

Os alunos reclamaram e foram incisivos ao apontar situações em que os professores não respeitavam as regras escolares, deixando os alunos com uma revolta muito grande, pois a regra é uma obediência que se deve apenas aos alunos. A crise da autoridade docente é outro fator que ocorreu, o professor foi anômico e se omitiu de sua posição de autoridade deixando que as situações aconteçam de forma livre sem qualquer posicionamento e ação do mesmo em atos de indisciplina. Os estilos comportamentais que se destacaram foram novamente a consistência e rigidez, por não concordarem com as ações e omissões por parte dos professores. As opiniões representaram reclames muito incisivos e persistentes em rejeitar as ações dos professores em relação a indisciplina. (FERREIRA, 2019 p. 184).

De acordo com Ferreira (2019, p. 21), “a indisciplina pode ser uma forma de autonomia e resistência no contexto educacional”, em especial, pela forma e tom autoritário utilizado na aplicação das normas escolares e ausência de um comportamento consistente com o discurso adotado pelos professores e instituições.

Esse contexto de resistência igualmente foi identificado por Roseny Aparecida Vieira Pontes em sua dissertação de mestrado onde abordou o lugar da violência na relação professor-aluno, defendida em 2014.

Pontes (2014) esclarece:

A coleta de dados foi realizada em duas etapas em uma escola pública de ensino médio do Distrito Federal. Na primeira etapa foi realizado um grupo focal composto por 15 (quinze) adolescentes. Na segunda etapa, foi implementada a análise das práticas profissionais com um grupo composto por 09(nove) professores. A análise foi contextualizada a partir dos relatos escritos dos grupos dos adolescentes e dos professores, a partir de eixos temáticos como violência, indisciplina, relação com o conhecimento e a relação professor-aluno. Os resultados indicaram a dificuldade dos professores em lidar com a relação intersubjetiva com seu aluno adolescente e a falta de suporte institucional para que eles possam sustentar o cotidiano da sala de aula. (PONTES, 2014, p. 7).

Do mesmo modo como Ferreira (2019), Pontes (2014) identifica algumas situações de indisciplina e violência como manifestação de resistência ao que é demandado no contexto escolar. A autora relata que no ambiente pesquisado, percebeu uma frustração dos alunos em relação ao fato da escola não ser compreendida por eles como fator de contribuição para ascensão social. Para esses alunos, existia uma ausência de sentido para o que estava sendo estudado, estimulando comportamentos de resistência, produzindo como resposta uma reação autoritária numa parcela de professores.

No ambiente pesquisado, Pontes (2014) sinaliza que:

Os professores se sentem desmotivados pela falta de interesse dos alunos diante dos conteúdos ministrados. Os docentes alegam que preparam aulas com atividades diferenciadas, porém a maioria dos alunos não se interessa. A falta de interesse pelos conteúdos favorece situações de conflitos entre professores e alunos adolescentes, deixando o espaço educativo vulnerável às situações de violência, uma vez que os alunos resistem à participação nas atividades propostas pelo professor criando, assim, um ambiente desgastante para o professor que se sente desvalorizado e desqualificado frente à postura dos discentes. Quando a escola e os conteúdos não representam possibilidade de ascensão social, tornam-se sem significado para os alunos, fazendo com que ataquem os conteúdos e demais segmentos que representam a escola. (PONTES, 2014, p. 50).

Pontes (2014) pondera sobre um clima de insatisfação generalizada nos professores e alunos, dificultando um relacionamento produtivo e distanciando a possibilidade de diálogo e disposição para colaboração em ambos os protagonistas, ficando evidente a configuração de um ambiente decadente e pautado por ressentimentos, onde:

De um lado, os alunos parecem querer expressar um sentimento de desamparo e não pertença ao espaço escolar, uma vez que relatam que os professores não lhes dão atenção e muitas vezes, os ignoram em algumas situações. Do outro lado, os professores relatam que, diante da indisciplina dos alunos, preferem manter uma relação mais distante, pois temem que uma maior proximidade possa ser entendida pelos alunos como liberdade e abertura para falta de respeito e inversão de valores. (PONTES, 2014, p. 51).

Tanto Ferreira (2019) como Pontes (2014) identificam em suas respectivas pesquisas, que certos comportamentos de professores e alunos escondem uma complexa relação pautada por frustrações e ressentimentos que impedem uma parceria saudável, um fazer juntos.

Essa dificuldade de relacionamento aparece retratada e discutida na dissertação de mestrado defendida em 2016 por Juliana Battistus Mateus Ferreira, que buscou compreender como as relações de poder se apresentam na convivência escolar do Ensino Médio, com aplicação de questionário e análise fundamentada pela hermenêutica gadameriana em 12 escolas de ensino médio no município de Curitiba, Paraná, totalizando uma coleta de percepções de 420 alunos.

Ferreira (2016) esclarece que foi possível observar no material coletado, em sua pesquisa, um desejo dos alunos por “convivência escolar onde haja a prevalência do respeito quanto às diversidades inerentes ao contexto, mas não reconhecem maneiras de efetivá-lo” (FERREIRA, 2016, p. 8).

Para autora ficou evidente que:

As condutas mais comuns nas escolas são as autoritárias, e não é raro que a regulação nesses ambientes se apresente por meio dos dispositivos de vigilância, punição, adestramento e docilização, todas com vista ao controle, e se estendem para fora delas. (FERREIRA, 2016, p. 110).

Nas pesquisas apresentadas por Ferreira (2019), Pontes (2014) e Ferreira (2016) é possível sugerir que embora exista essa manifestação do desejo de alteridade, uma parcela de professores e alunos encontram dificuldades para efetivar esse desejo em uma relação de parceria, de colaboração e reconhecimento, sendo

possível sugerir a relevância de novos estudos complementares com o propósito de identificar outras pistas que possam auxiliar no esclarecimento das complexidades próprias das relações intersubjetivas.

Discussão e Desdobramentos

Chama a atenção nas investigações de Moraes (2015), Ugolini (2018), Pereira (2016) e Ferreira (2019), cada um ao seu modo, a constatação da importância do contexto enquanto condição de influência dos afetos e sentidos construídos nas relações intersubjetivas, bem como, lutas de resistência travadas nas escolas entre educadores e alunos, culminando em alguns ambientes numa falta de diálogo e configuração de grupos com pouca disposição para escuta e colaboração dentro das escolas, incluindo uma diminuição do reconhecimento positivo do papel das relações de autoridade.

Esses pesquisadores, relatam a identificação de uma certa confusão entre dominação (autoritarismo) e jogos de poder (exercícios de autoridade) no ambiente escolar, possibilitando sugerir relevância em se debater e propor novos estudos relacionados com o tema da autoridade na Educação.

Numa sugestão para novos estudos, ao observar os trabalhos aqui referenciados e comentados, é possível identificar alguns elementos que parecem se aproximar, por exemplo, da necessidade psicológica de pertencimento social presente na teoria das lutas por reconhecimento intersubjetivo em Honneth (2003), bem como, pela evidenciada falta de diálogo apontada nos estudos e necessidade de reconhecimento intersubjetivo. É possível ponderar que esse cenário pode se beneficiar de estudos que se aproximem de uma perspectiva pautada na hermenêutica de Gadamer (1999), em especial, por seu esforço em buscar compreender o fenômeno da compreensão no âmbito da subjetividade e intersubjetividade.

Outra característica que parece estar presente nos estudos apontados, é a necessidade de se encontrar elementos que possibilitem responder, na atualidade, qual é o exercício possível de autoridade na escola enquanto forma de organização, dada as mudanças dos valores sociais na atualidade. Nesse movimento, um diálogo atento com os alunos sobre seus sentidos de autoridade pode trazer alguns elementos de contribuição para este debate.

Em nova busca entre os anos 2009 e 2019 no catálogo de Teses e Dissertações administrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo sido todas as consultas feitas com filtro “Nome programa → Educação” com propósito de verificarmos a produção nos programas de educação, obtivemos os seguintes resultados: com o descritor “Autoridade *AND* Honneth”, nenhuma publicação. O mesmo resultado ocorreu com a expressão “Autoridade *AND* luta *AND* reconhecimento”.

Uma outra busca com descritor “Autoridade *AND* Gadamer” resultou em 3 trabalhos, onde Gadamer aparece de forma indireta, citado como apoio argumentativo. Já o descritor “Autoridade *AND* hermenêutica” resultou em 8 publicações sobre o tema autoridade na educação, onde a perspectiva hermenêutica é sinalizada. No entanto, apenas um desses trabalhos se ocupou em pesquisar a realidade vivenciada no cotidiano escolar assumindo a hermenêutica gadameriana como compromisso e postura interpretativa para análise dos fenômenos.

Embora exista uma gama variada de estudos nos Programas de Pós-Graduação em Educação sobre o fenômeno da autoridade na Educação, não foram encontrados em um mesmo trabalho, no período entre 2009 e 2019, os elementos: Autoridade, Honneth, Luta por reconhecimento, Gadamer, hermenêutica, grupos de discussão e a pergunta pelos sentidos de autoridade dos jovens no ensino médio. Uma investigação que contemple esses elementos em um mesmo trabalho nos parece ter potencial de contribuição para o debate em andamento sobre o fenômeno da autoridade na Educação, em um sentido complementar à produção já acumulada na área.

O exame mais cuidadoso da produção encontrada nos trabalhos referidos, co-tejada com o estudo sistemático das noções de compreensão e reconhecimento mútuo oriundas dos pensamentos de Gadamer e Honneth, respectivamente, permite apontar algumas pistas a serem perseguidas no esforço investigativo. Assume-se como pressuposto teórico a ser desenvolvido e “posto à prova” por meio do diálogo com os próprios sujeitos, a concepção de que, assim como na fusão de horizontes proposta na hermenêutica gadameriana, o reconhecimento recíproco honnethiano demanda algum tipo de maturidade contextualizada, uma vez que, só ocorre reconhecimento efetivo se aquele que reconhece o outro, se reconhece no contexto da relação. Assim, é possível afirmar que:

A autorrelação de alguém não é, então, uma questão de um ego solitário refletindo sobre si mesmo, mas o resultado de um processo intersubjetivo contínuo, no qual sua atitude frente a si mesmo emerge do encontro com a atitude do outro frente a ele. (HONNETH, 2003, p. 88).

Tanto em Gadamer (2007) como em Honneth (2003) é possível entender que a ideia de maturidade não é encarada como um fenômeno ou condição, que uma vez alcançada se torna permanente, imutável e universal. É possível assumir a ideia de maturidade em ambos os autores como um fenômeno que está sempre em transformação na ressignificação da autorrelação frente ao outro na e pela linguagem, pela fusão de horizontes mediante lutas por reconhecimento recíproco válidas.

Desse modo, não é possível considerar um ambiente próprio para expansão das relações sociais em experiências de compreensão, ausente de conflitos ou sofrimentos. No entanto, pode ser entendido como relevante problematizar em Educação, quais contextos favorecem conflitos na direção da expansão das relações sociais, em distinção daqueles que podem inviabilizar o reconhecimento recíproco dificultando um agir pedagógico com a proposta de facilitar pela mediação experiências de compreensão.

Considerações Finais

Buscamos evidenciar neste artigo os trabalhos produzidos entre os anos de 2009 e 2019 relacionados com o fenômeno da autoridade na Educação, em especial aqueles que apresentam algumas perspectivas dos alunos e dos professores sobre o cotidiano escolar e as configurações das relações de autoridade enquanto possibilidade de organização e produção de um sentido de pertencimento social.

Dos trabalhos encontrados foi possível referenciar 9 pesquisas que se complementam e apontam para um contexto de dificuldade de reconhecimento intersubjetivo nas relações entre alguns professores e alunos, produzindo como efeito, uma carência de diálogo e ações de intolerância e autoritarismos de ambas as partes, geralmente justificadas como postura de defesa e proteção. Tal entendimento é interpretado por alguns pesquisadores como confusão entre jogos de poder e dominação, tendo como consequência um clima escolar pouco propício à colaboração e convivência democrática.

Com a finalidade de colaborar com esse debate, complementando o que já foi investigado, observamos que não foram encontradas pesquisas sobre relações de

autoridade na escola pautadas nos elementos da teoria das lutas por reconhecimento intersubjetivo de Axel Honneth, somadas aos estudos da compreensão intersubjetiva presente na hermenêutica gadameriana. Desse modo, uma investigação que contemple esses elementos nos parece ter potencial de complementar os estudos já desenvolvidos na área, ajudando no debate sobre o fenômeno da autoridade na Educação, em especial, com a pergunta sobre a construção dos sentidos de autoridade entre os jovens.

Resta como questão fundamental a ser explorada, a partir do diagnóstico de “permanente conflito, crise e tensão” no ambiente escolar no que toca o tema da autoridade e das relações entre jovens e educadores, quais seriam aqueles conflitos nos quais a luta por reconhecimento está garantida e quais as condições necessárias de mediação, para que sejam efetivamente formas produtivas de criação e expansão das formas de diálogo. Por outro lado, quais outras condições conflitivas reificam apenas as condições destrutivas de afirmação narcísica e vontade de dominação, com suas nefastas consequências de destruição e apagamento do desejo de alteridade.

Referências

ENGELS, Friedrich. **Anti-Dühring**, 1873. Tradução: Grupo Acrópolis. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1873/03/autoridade-ga.htm>. Acesso em: 17 mai. 2020.

FERREIRA, Adriano Charles. **Representações sociais dos alunos do 9º ano com indícios de minorias ativas em relação à indisciplina escolar**. 2019. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, Paraná, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7749116. Acesso em: 20 mai. 2020.

FERREIRA, Juliana Battistus Mateus. **Poder e autoridade na convivência escolar**. 2016. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Paraná, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3668614. Acesso em: 20 mai. 2020.

GADAMER, Hans-Georg. **“Le problème herméneutique”**, Herméneutique et philosophie. Paris: Beauchesne, 1999.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Trad. Flávio Paulo Meurer. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

HONNETH, Axel. **Luta pelo reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos

sociais. Rio de Janeiro: Editora 34, 2003.

JUNIOR, Sergio Augusto Gouveia. **Jovens alunos e suas relações com a sala de aula.** 2015. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho, Presidente Prudente, São Paulo, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2877605. Acesso em: 20 mai. 2020.

MORAES, Antônio Luiz de. **Governamentalidade e autoridade na educação: a conduta ética como ação política em Foucault.** 2015. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117824>. Acesso em: 20 mai. 2020.

PEREIRA, Antonio Igo Barreto. **Autoridade enfraquecida, violência escolar e trabalho pedagógico: a percepção de professores sobre a ruptura dos vínculos de afeto e os mal-estares no magistério.** 2016. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4259189. Acesso em: 20 mai. 2020.

PEREIRA, Elaine Aparecida. **As relações de autoridade na escola e na família segundo os adolescentes.** 2014. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1702457. Acesso em: 20 mai. 2020.

PONTES, Roseny Aparecida Vieira. **O lugar da violência na relação professor e aluno: concepções de adolescentes e professores de uma escola de ensino médio.** 2014. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2014. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/773/1/Roseny%20Aparecida%20Vieira%20Pontes.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2020.

RODRIGUES, Lucilene Fatima. **Vozes da comunidade - Os sentidos da escola na contemporaneidade: um estudo junto a uma comunidade.** 2013. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Minas Gerais, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=104380. Acesso em: 20 mai. 2020.

UGOLINI, Edna Miranda. **Autoridade docente no ensino fundamental: a escuta de atores de uma escola pública do Distrito Federal.** 2018. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6658058. Acesso em: 20/05/2020.

5 ARTIGO 4 – CRISE DE AUTORIDADE EM EDUCAÇÃO: O DISCURSO JUVENIL PRODUZIDO ATRAVÉS DO *YOUTUBE*

AUTHORITY CRISIS IN EDUCATION: YOUTH DISCOURSE PRODUCED THROUGH YOUTUBE

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo refletir sobre a crise de autoridade em Educação enquanto carência de valorização da escola e seus protagonistas, a partir do discurso dos próprios alunos. Adotamos como material de análise os comentários postados pelos alunos na plataforma do Youtube em vídeos que retratam alguns aspectos do cotidiano escolar. Operando por meio da análise textual discursiva – ATD e com um aporte teórico referenciado principalmente em Honneth (2003) e Gadamer (2002), ponderamos que a tão denunciada “crise de autoridade em Educação” é, antes de tudo, uma crise do reconhecimento recíproco, crise da capacidade dialógica que abre ao horizonte da compreensão mútua. Resistem por meio dos conflitos sociais exemplificados nos comentários e “discussões” juvenis aos vídeos, uma luta por reconhecimento e uma esperança de diálogo, que precisaria ser corajosa e cuidadosamente escutada pelos educadores, a fim de fazer valer o caráter produtivo e criador dos conflitos, se bem mediados.

Palavra-Chave: Reconhecimento, interação, educação, intersubjetividade

Abstract: The present work aims to reflect on the crisis of authority in Education as a lack of appreciation of the school and its protagonists, from the discourse of the students themselves. We adopted as analysis material the comments posted by students on the YouTube platform in videos that portray some aspects of the school life. Operating through discursive textual analysis - ATD and with a theoretical contribution referenced mainly in Honneth (2003) and Gadamer (2002), we consider that the much-denounced "crisis of authority in Education" is, first of all, a crisis of mutual recognition, a crisis of dialogical capacity that opens to the horizon of mutual understanding. They resist through the social conflicts exemplified in the youthful comments and "discussions" of the videos, a struggle for recognition and a hope for dialogue, which would need to be courageously and carefully listened to by educators in order to assert the productive and creative character of the conflicts, if well mediated.

Keyword: Recognition, interaction, education, intersubjectivity

Introdução

Com o surgimento da pandemia em 31 de dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China, com posterior contaminação global e a prática de isolamento social necessária, o ciberespaço⁸ se tornou em alguns momentos o principal meio de comunicação, interação e manifestação pública. Os diálogos antes presenciais, passaram a ocorrer com alguma intensidade por aplicativos de comunicação e redes sociais como Whatsapp, Telegram, Facebook, Twitter, entre outros. Reforçando o papel da internet como:

Um grande reality show, em que muitos consomem histórias reais e estórias inventadas de muitos outros. Um grande mercado onde são comercializados novos caminhos, fórmulas de sucesso e estilos de vida. Um grande “menu” onde é possível escolher a opção desejada e compartilhar itens adicionais. (DORNELLES, 2015, p. 8).

Em grande medida, e mesmo antes da pandemia de 2020, no âmbito da pesquisa em Educação considerar o ciberespaço como meio de estudo das representações manifestadas pelas vozes de alunos e educadores, é um caminho que vem sendo largamente explorado.

No Brasil, o *YouTube* aparece como a principal plataforma audiovisual utilizada na produção e consumo de conteúdo, sendo o ambiente que mais cresceu em uso durante a pandemia, segundo divulgação do próprio Google em novembro de 2020 e notícias na imprensa em geral, como por exemplo, em matérias da Universo Online (UOL)⁹.

A plataforma Youtube foi lançada em junho de 2005 com a proposta de viabilizar gratuitamente a produção e compartilhamento de vídeos na Internet sem a necessidade de conhecimento técnico especializado. Com um modelo de negócio centrado na mediação entre anunciantes, criadores de vídeos e espectadores, os ganhos da empresa proprietária do *YouTube* são oriundos especialmente de anúncios publicitários que são divididos entre empresa e produtores de conteúdo. Nesse sentido, quanto mais atrativo for um vídeo maior é a chance de ingressar no programa

⁸ Resumidamente pode ser entendido com todo e qualquer espaço de comunicação sustentado por redes de computadores, como a internet e a intranet.

⁹ UOL é uma empresa brasileira de conteúdo, produtos e serviços direcionados para soluções tecnológicas em ambiente online, incluindo uma empresa de notícias veiculadas pela internet, como por exemplo, uma divulgação do tempo de acesso do youtube por brasileiros (BAPTISTA, 2020).

de remuneração publicitária da plataforma.

Embora esse modelo de negócio estimule na maioria das vezes a produção de vídeos de qualidade, como ocorre no *YouTube* educacional, com professores oportunizando o livre acesso a videoaulas de qualidade, também emerge por outro lado, uma quantidade significativa de usuários que buscam rentabilidade postando vídeos de humilhações, bullying e outras produções pautadas na exposição e dramatização de situações constrangedoras, com intuito de conquistar visibilidade pelo crescimento de audiência com maior remuneração.

Em uma parcela significativa deste tipo de vídeo se produzem cortes de imagens para garantir narrativas mais dramáticas, tirando de contexto o ocorrido. Entre os diversos vídeos nesta categoria se encontra o cyberbullying envolvendo a realidade da escola, com a exposição de professores e alunos em situações constrangedoras.

Zuin (2017) pondera que o cyberbullying contra os professores, como aqueles praticados no *YouTube* por alguns alunos, têm em alguma medida uma motivação pautada num sentido de autoridade percebido pelo viés da possibilidade de um autoritarismo pedagógico. Neste sentido o autor esclarece:

Mesmo com a proibição da aplicação de castigos físicos por parte do professor, permanece, de uma forma ou de outra, a associação da imagem do professor como alguém que tem o poder de punir, inclusive da forma desmesurada e injusta, de acordo com o ponto de vista dos alunos. Assim, conservam-se ainda certas imagens-tabu em relação à profissão de ensinar. (ZUIN, 2017, p. 62).

O *YouTube* permite interação entre todos que acessam um dado vídeo através de sua ferramenta para comentários, possibilitando ao usuário da plataforma expressar opiniões, tanto sobre os vídeos como sobre os próprios comentários dos outros participantes, proporcionando neste sentido um clima de comunicação, com diálogos e em alguns casos disputas com agressões verbais, empobrecimento da linguagem e reflexões superficiais.

Sob este viés, de uma plataforma que mantém e registra publicamente interações humanas sobre diversos assuntos, fenômenos e experiências, incluindo questões do cotidiano escolar e das relações pedagógicas em um tipo digital de “grupos de discussão”, o *YouTube* tem despertado algum interesse no âmbito da pesquisa acadêmica em Educação.

Em 29 de abril de 2021 uma busca no catálogo de Teses e Dissertações, administrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), referente ao período compreendido entre os anos de 2010 até 2020, com o descritor “educação AND pesquisa AND youtube” resultou em 196 publicações com 34 pesquisas no doutorado e 162 no mestrado. Entre estes trabalhos 2 se mostraram de interesse, enquanto contribuição sobre representações de alguns fenômenos da escola no *YouTube* manifestado em postagens e narrativas dos próprios estudantes.

Os estudos, apresentados na tabela 2, possuem em comum a valorização do ciberespaço no *YouTube* como forma de registro da realidade escolar na perspectiva dos alunos.

Tabela 2 – Valorização do ciberespaço

TÍTULO	INSTITUIÇÃO	ANO	NÍVEL
O olhar do aluno mediado pelas tecnologias digitais: o youtube e a (re)definição da relação pedagógica	UFSCar	2013	Mestrado
Estudantes equipados: as representações sociais da escola pública em audiovisuais postados no Youtube	PUCRJ	2016	Doutorado

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Na dissertação “O olhar do aluno mediado pelas tecnologias digitais: o youtube e a (re)definição da relação pedagógica”, Lopes (2013) aborda sobre as transformações na relação professor-aluno. Assume como proposta investigar oito vídeos postados na plataforma pelos alunos, no intuito de melhor compreender a crescente tensão entre educadores e educandos, em um conflito que é estimulado em parte pela oportunidade tecnológica que possibilita aos alunos expor publicamente alguns abusos registrados em salas de aula. Nesse sentido, a autora pondera que a tecnologia audiovisual permite uma nova forma de protesto, uma vez que:

Agora já se faz possível que outros vejam como é a aula, o que ocorre dentro das quatro paredes da sala, como violenta e brutalmente não se cumpre a promessa de que na escola haverá espaço de diálogo, de que lá os estudantes serão ouvidos, poderão falar. (LOPES, 2013, p. 164).

Em seu trabalho, Lopes (2013) adota como principal referencial teórico a psicanálise em Freud e a teoria crítica em Adorno e Horkheimer, assume como pano de fundo a influência da indústria cultural e o empobrecimento da reflexão como

potencial fenômeno de estímulo aos conflitos escolares e sinaliza que paradoxalmente “é justamente por meio de tais conflitos que o diálogo passa a ter início” (LOPES, 2013, p. 169).

A possibilidade de uma demanda na direção do diálogo também está presente na tese “Estudantes equipados: as representações sociais da escola pública em audiovisuais postados no Youtube”. Neste trabalho, Matos (2016) busca compreender como os jovens alunos representam suas percepções da realidade escolar, expressas no formato audiovisual na plataforma *YouTube*, onde foi encontrada “uma boa quantidade de vídeos sobre o cotidiano dos alunos, todos sem o conhecimento geral dos profissionais da unidade escolar” (MATOS, 2016, p. 15).

A tese de Matos (2016) parte principalmente do referencial teórico-metodológico da representação social em Serge Moscovici e sustenta, entre outras questões, que os vídeos apontam na direção do afeto e amizade como caminho possível para melhor qualidade e sustentação das boas relações no âmbito da escola.

O autor sinaliza que encontrou em seus estudos uma tendência de expressão dos jovens alunos que é pautada por descontração, brincadeiras e diversão, gerando um estilo de representação social da escola que busca provocar risos, em um tipo de “carnavalização” do fenômeno escolar. Nesse sentido, esclarece Matos (2016):

A quantidade elevada de vídeos de brincadeiras e amizade nos encaminhou a priorizar a análise dessas produções, pois essas representações da escola como espaço de diversão, ironias, comédias e relações afetivas apontam para práticas e comportamentos carnavalescos de enfrentamentos das normas e da tradição escolar (MATOS, 2016, p. 90).

Além da descontração como prática comum manifestada pelos jovens no *YouTube*, uma outra característica presente nos vídeos investigados pelo autor foi uma expressiva valorização das relações de afeto. Nesta direção Matos (2016) pondera que:

As amizades estabelecidas no interior escolar são modos de vida que expressam a criação de laços identitários, mas também aberturas para o outro, para o diferente com a sua diversidade de gênero, social, religiosa e cultural. É a partilha de experiências, de espaços, de sentimentos, de culturas, de momentos e de outros elementos que foram identificados nos vídeos coletados no Youtube. [...] o material coletado sobre essas relações afetivas indica que a escola e suas representações ainda devem ser mais exploradas nessa direção. (MATOS, 2016, p. 89-139, grifos nossos).

Tanto Lopes (2014) quanto Matos (2016) apontam cada um ao seu modo, para um certo descompasso ou distanciamento entre educadores e educandos, sinalizando que os jovens buscam construir pelos meios digitais formas de expressarem suas experiências, incluindo sentimentos relacionados com a vivência escolar. Nesta perspectiva, melhor compreender quais expressões manifestadas no ciberespaço podem contribuir na relação professor-aluno, uma vez que ao focar na declaração de realidade destes jovens enquanto escuta atenta e cuidadosa, pode se ampliar a compreensão sobre melhores caminhos para interações significativas e amigáveis, educação em sentido amplo.

Enquanto Lopes (2014) se ocupou sobre uma possível influência da indústria cultural como promotora de conflitos na relação professor-aluno, Matos (2016) abordou sobre a importância da amizade para os jovens nas relações escolares. O presente trabalho intenciona colaborar com este debate, em especial sobre a relação professor-aluno no âmbito das juventudes, pelo viés da crise de autoridade na escola. Para esta tarefa, trabalhamos com a abordagem sobre os sentidos de autoridade manifestados pelos jovens nos comentários de vídeos selecionados no *YouTube*, adotando como referência para um caminho interpretativo, o processo de análise textual discursiva – ATD.

Análise neste sentido, possui um caráter epistemológico distinto, sinalizando interpretação enquanto construção intersubjetiva, uma vez que:

Na perspectiva interpretativa de nosso modo de ser no mundo, é exigido que as interpretações que fazemos nunca sejam solitárias, pois exigem a escuta do outro que, em termos metodológicos, é central para compreender o fenômeno que nos mobiliza investigar. Negar o outro é negar a compreensão do fenômeno ou impor a si mesmo a parcialidade de acesso àquilo que se investiga. (SOUZA; GALIAZZI, 2016, p. 44).

A escolha do método de ATD pode ser considerada relevante na medida em que este trabalho assume características de um possível exercício hermenêutico ao buscar compreender os significados construídos no processo coletivo e dialógico das interações registradas na plataforma de rede social *YouTube*. Nesta acepção entendemos que o:

[...] processo da análise textual discursiva tem fundamentos na fenomenologia e na hermenêutica. Valoriza os sujeitos em seus modos de expressão dos fenômenos. Centra sua procura em redes coletivas de significados construídos subjetivamente e que o pesquisador se desafia a

compreender, descrever e interpretar. São processos hermenêuticos. (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 169).

Sendo possível ponderar que a compreensão do texto ocorre numa fusão de horizontes dos comentários catalogados no *YouTube* com o horizonte do interlocutor, em uma interpretação qualitativa assentada no paradigma fenomenológico-hermenêutico (BICUDO, 2011), que ocorre a partir de um processo de unitarização, desconstrução e categorização de discursos, segundo a premissa de Moraes e Galiazzi (2007).

Caminho Percorrido

O presente trabalho adota como corpus investigativo em uma perspectiva qualitativa (GIL, 2010), na plataforma Youtube, os comentários postados por estudantes sobre percepções da realidade escolar sinalizando na direção de algum ponto de estímulo com o potencial de demarcar possíveis sentidos de autoridade.

Para a escolha dos vídeos se adotou como critério inicial uma seleção de registros gravados pelos próprios alunos de forma espontânea que abordam questões sobre as escolas brasileiras, bem como, o fator de impacto de cada vídeo considerando o número de interações contabilizadas pela quantidade de *likes*, visualizações e comentários. Outra característica considerada como relevante em um segundo momento no processo de seleção dos vídeos foi a data mais atual das interações, especialmente dos comentários.

Para compor as expressões que foram inseridas no campo de busca para seleção parcial dos vídeos, foi adotada como estratégia uma combinação das palavras: escola, pública, privada, aluno, professor, pior, melhor, adoro, odeio. A combinação destas palavras permite expressões de busca como, “melhor escola”, “melhor escola pública”, “pior aluno”, “pior professor”, “professor escola pública” e assim por diante.

Em 5 de maio de 2021 após inserir no sistema de busca do *YouTube* várias combinações das palavras citadas no parágrafo anterior, foi possível encontrar uma diversidade de vídeos para uma primeira e parcial seleção em conformidade com os critérios de impacto estabelecidos anteriormente e os objetivos da investigação em curso.

Nesta ocasião chamou a atenção durante o processo de seleção dos vídeos, a

quantidade de postagens relacionadas com uma evidente preocupação dos jovens em relação às diferenças sobre a escola pública e privada, em especial, por uma parcela de alunos forçada a migrar para o ensino público, motivados pela crise econômica que emergiu com o advento da pandemia causada pelo Covid 19.

Sob esta atual demanda migratória de alunos da escola privada para a pública, alguns jovens ao expor no *YouTube* suas questões formaram espontaneamente grupos digitais de discussão sobre expectativas e experiências em relação às diferenças do ambiente escolar, colocando em pauta preocupações com a violência na escola pública, perfil dos professores, qualidade do ensino, questões de higiene, bem como, estado de preservação dos móveis e dependências da escola, entre outros elementos.

Após uma pré-seleção de vídeos com as características apontadas acima, nos concentramos nos comentários postados com a intenção de selecionar os materiais dotados de melhor interação enquanto diálogo colaborativo, resultando na escolha de cinco vídeos que foram organizados na Tabela 3 em ordem decrescente, considerando o número de comentários postados.

Tabela 3 – Vídeos Selecionados¹⁰

Título e Link	Tempo	Acessos	Comentários	Like	Postagem
Professora agride em palavras alunos https://www.youtube.com/watch?v=eDEeMMZXV3Q https://gateway.pinata.cloud/ipfs/QmbsEptZyKzJDcgXz1Vvy6gtWkcdQrfJUXbxy4QgNKAjvG	2:50	12.032.303	75.548	485.000	12/00/2016
Professor muito puto com o ar-condicionado https://www.youtube.com/watch?v=YVUEEgfl2K0 https://gateway.pinata.cloud/ipfs/QmcksviqCJ2onjUKrifdMq4Rim3gceQuNjhkpnSFNoeHWC	5:07	3.988.055	12.511	145.000	01/02/2017
Professor Ar-condicionado Original https://www.youtube.com/watch?v=he_Z2ymTdrU https://gateway.pinata.cloud/ipfs/QmNYBPMFenziUJL3RaFwaiQNZfgU33imFC4bdfxdrpH55cr	15:46	2.700.217	10.370	113.000	18/06/2014
Sobre como ser professor de História em uma sexta-feira à noite... #humor https://www.youtube.com/watch?v=JBLzeZ5n154 https://gateway.pinata.cloud/ipfs/QmdZmBPmpXGPJcZIRPZnEBMBcH2HjnkLUbv63W8cs3Yj3U	2:23	2.836.971	3.227	124.000	05/07/2015

¹⁰ Os vídeos podem ser acessados diretamente pelos links na tabela 3 ou nos servidores alternativos abaixo:

<https://keybase.pub/jefersonsilva/videoseducacao/>

<https://drive.google.com/drive/folders/1cvHbryrAxkROliCQr849Ch4fAY3VUOxW?usp=sharing>

Escola Pública x Escola Particular https://www.youtube.com/watch?v=kdUDWxyEcoY https://gateway.pinata.cloud/ips/QmfVgdXMR5YebuacnzHoYFzUtrb4MC8C Swq8MDghXzR3h	13:09	334.364	3.200	45.000	21/07/2020
--	-------	---------	-------	--------	------------

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

O primeiro vídeo da Tabela 3, sob o título “Professora agride em palavras alunos”, além do índice de impacto, foi considerado de interesse por ser um vídeo cuja intencionalidade da postagem parece pretender denunciar por exposição pública o comportamento de uma professora entendido pelos alunos como abusivo e autoritário. A conta de usuário foi criada exclusivamente para a postagem deste único vídeo, tendo como chamada/descrição a identificação da escola, em um tom de denúncia com a seguinte frase: “Essa professora do Nanci Cristina em Poá esse vídeo não mostra nem um terço do que ela faz com os alunos”.

Os vídeos dois e três estão interligados pelo contexto do impacto. O vídeo original foi postado em 2014 pelo próprio professor que mantinha suas aulas registradas publicamente no *YouTube*. No entanto, este vídeo só chamou a atenção do público e se tornou viral quando em 2017 um aluno postou em sua conta do *YouTube* num recorte da aula gravada, uma cena de explosão de raiva manifestada pelo professor, motivada pela ação dos alunos em sala de aula que aparentemente na tentativa de implicar com o docente baixaram a temperatura do ar-condicionado em pleno inverno. O contraste de contexto destes dois vídeos em relação ao primeiro vídeo da Tabela 3 permite colocar em evidência, via comentários dos alunos expectadores, uma certa concepção sobre o que é aceitável em relação ao tratamento do professor para com o aluno.

O quarto vídeo, “Sobre como ser professor de História em uma sexta-feira à noite....#humor” foi postado por um aluno que gravou uma cena de um professor de história descontraído a turma com algumas piadas. O vídeo chama atenção pela manifestação dos alunos ao comentarem suas expectativas sobre o que entendem por bons professores e como algumas posturas destes docentes estimulam no aluno o desejo de colaboração e respeito. Este vídeo foi considerado de interesse na medida em que contrasta com os demais vídeos, complementando na voz dos alunos, percepções das interações desejadas na relação professor-aluno.

O quinto e último vídeo selecionado é uma postagem de um aluno que buscou apresentar na forma de humor, características distintas entre escola pública e privada. Apontando na direção de uma generalização pela via do humor, a escola pública é

retratada como permissiva e sem interesse dos alunos, enquanto a escola privada é apresentada como cuidadosa e com maior preparo dos professores e interesse dos pais dado o investimento financeiro envolvido. Embora seja em tom de piada, o vídeo estimulou em alguns alunos espectadores a necessidade de manifestar pela via dos comentários, sua realidade escolar, sinalizando na direção da importância do ambiente escolar enquanto condição de estímulo ao comportamento colaborativo ou seu inverso.

Após a seleção dos vídeos, se mostrou necessário importar os comentários postados para um ambiente capaz de facilitar a identificação e melhor organização do conteúdo encontrado. Uma dificuldade presente no sistema de comentários do *YouTube* consiste numa grande quantidade de comentários que não são de interesse, como propagandas, mensagens de autoajuda, mensagens políticas, além de diversas outras expressões nos comentários que caracterizam interesses diversos. Também foram descartados por não ser de interesse à pesquisa os comentários de pessoas que não se encaixam no público alvo desejado, ou seja, aqueles que não eram jovens estudantes.

Para esta tarefa de extração dos comentários da plataforma *YouTube* foi usado um algoritmo em software livre chamado *YouTube Data Tools*¹¹ que possibilitou importar os dados para uma planilha compatível com aplicativos de escritório como o *Microsoftoffice*, *Libreoffice*, *Google Planilhas*, *Openoffice*, entre outros.

Uma vez importados os comentários para o *Google Planilhas*, foram adotados como critérios para considerar como postagem (comentário) de interesse, o uso de filtros por expressões que indicaram pertencimento ou condição presente, como “minha escola”, “estudo em”, “meu professor é”, “minha mãe” e assim por diante. Quando considerado um dado perfil de usuário como de interesse, seus comentários nos vídeos selecionados na tabela 3 foram importados para uma planilha *Google* totalizando 9887 comentários selecionados.

Tais comentários foram extraídos em um único texto, o que se constituiu em um processo de unitarização. Posteriormente a esse passo, foram realizadas leituras, de forma a propiciar o surgimento de novas categorias, por meio de palavras que contivessem sentidos semelhantes das falas dos alunos. Com isso, emergiram as

¹¹ *Youtube Data Tools* é uma ferramenta em software livre desenvolvida e mantida pelo Professor Dr. Bernhard Rieder, Universidade de Amsterdã – Holanda. Tem como principal funcionalidade facilitar a extração de dados para pesquisa acadêmica na plataforma *Youtube*.

seguintes categorias, conforme quadro 1.

Quadro 1 – Categorias Emergentes

Categoria	Embasamento
Desrespeito	Esta categoria é composta por comentários que sinalizam (in)tolerância na relação professor-aluno, demarcando o lugar do professor e os limites desta relação. Ela emergiu de 4972 comentários que continham opiniões e críticas sinalizando nessa direção, sentido.
Motivação	Categoria que é composta de 1805 comentários sobre a melhor relação professor-aluno capaz de motivar ao estudo e colaboração, conforme relatos de perspectiva e experiência dos alunos.
Autoimagem	Esta última categoria contém 3110 comentários com sentidos que remetem ao reconhecimento e autorreconhecimento social conforme o contexto do ambiente escolar que os alunos frequentam, sinalizando como estes percebem a escola e se percebem como estudantes.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Desrespeito, motivação e autoimagem no discurso juvenil

Nos vídeos da tabela 3, em especial aqueles que mostram cenas de professores xingando os alunos, emergiu uma parcela significativa de comentários enquanto manifestação do entendimento sobre o que é um comportamento docente inapropriado, que assume características na percepção dos jovens, como manifestações de poder toleradas quando executadas exclusivamente pelos pais. Esse é o caso do comentário do aluno 27 ao ponderar que *“esses professores que são assim eles acham que são pais dos alunos, e que tem direito de ir pra cima...”*.

Em outro comentário, a aluna 35 ao se referir sobre uma cena em que a professora manda o aluno calar a boca, esclarece que *“essa professora é loca se ela fizer isso comigo eu falo pra minha mãe e a minha mãe que xinga ela!”*, sinalizando que esta forma de desrespeito, manifestada pelo professor quando este reproduz um tipo de comportamento que é exclusivamente destinado ao núcleo familiar, ofende não apenas os alunos, mas também os pais na medida em que o professor busca ocupar o “lugar” deles.

Na sequência das interações via comentários, quando alguém postou afirmando que o professor, embora não seja um dos pais, é a autoridade máxima da sala de aula, uma breve discussão sobre a possibilidade da autoridade do professor surgiu.

A aluna 3 afirmou, *“Mano...autoridade é pai e mãe, só eles podem arrebrantar a gente”*. Para o aluno 19 o que define uma boa relação entre professor e aluno é o professor não ser chato, nesse sentido ele esclarece, *“caguei se eles são as autoridades na sala a culpa não é minha se eles são chatos”*. Já a aluna 5 ponderou que *“eu acho q não é autoridade, ela só é contratada pra ensinar os alunos”*, sendo complementada na sequência pelo aluno 6 ao dizer que *“o papel dela é ensinar e não abusar da sua autoridade, aliás nem autoridade tem”*. Para a aluna 8 o problema é que *“os professores têm que entender que os alunos têm mais direitos, e a partir do momento em que começam agressões verbais acabou a autoridade do professor...”*.

Refletindo sobre a possibilidade de autoridade do professor o aluno 7 expressa sua opinião ponderando que *“a autoridade é os alunos pq é maioria na aula e sem eles as professoras iam dar aula pra quem? Mas se não tivesse professora os alunos iam desenvolver sozinho”*. Essa percepção parece ser apoiada pelo aluno 14 quando afirma que *“nois tem poder que adultos nunca iriam saber o que era isso na época deles”*.

Na declaração dos jovens 7 e 14 é possível perceber uma certa intuição, que está presente numa parcela significativa de estudantes, cuja percepção sinaliza que a autoridade do professor não se realiza sem a colaboração do aluno, sem o reconhecimento e aprovação discente, colocando em evidência que *“a reprodução da vida se efetua sob o imperativo de um reconhecimento recíproco”* (HONNETH, 2003, p. 155).

Entre os diversos comentários sobre a existência de alguma autoridade do professor, a aluna 25, ao reconhecer algumas relações professor-aluno pautadas por jogos de força intimidatórios, busca colaborar com um exemplo prático:

O juiz é realmente uma autoridade, que pode fazer você ser preso, perder um caso que te daria muito dinheiro ou coisa parecida. Já a professora depende completamente do dinheiro pago pelos nossos pais, então ela que deveria ter mais respeito com a gente.

Na percepção relatada pelos alunos acima, enquanto resposta aos vídeos com cenas de xingamentos e “mando” dos professores, é possível perceber uma tendência de sentido de desrespeito e de autoridade manifestada no sentido de dominação, sendo considerado pelos alunos neste contexto específico de relações por aplicação de força, como dotado de autoridade, aquele grupo ou pessoa que possui maior

capacidade de efetivar formas de intimidação com prejuízos ao seu opositor. Autoridade quando compreendida nesse sentido, não é um fenômeno que pode ser dissociado do autoritarismo, das relações de dominação.

Na medida que se desenvolve nas relações professor-aluno uma dinâmica pautada por mútua aplicação de força intimidatória, manifestada pelo desrespeito e autoritarismo, tem ocorrido uma obturação do diálogo de tal forma que inviabiliza o surgimento de um espírito colaborativo. Sem diálogo e colaboração mútua, fundamentos da Educação e do próprio processo civilizatório, alunos e professores podem acumular ressentimentos, provocando um esvaziamento de sentido dos papéis sociais na Educação e das interações daí decorrentes.

Sob este viés, alguns ambientes escolares, centrados na capacidade de estimular esforços para se garantir o melhor uso criativo de instrumentos de aplicação de força intimidatória, ganha sentido o crescente número de reações em “práticas de cyberbullying contra os professores”. (ZUIN, 2021, p. 105). Em uma evidente crise de autoridade e tradição, conforme já sinalizado por Arendt (2014):

A crise da autoridade na educação guarda a mais estreita relação com a crise da tradição, ou seja, com a crise de nossa atitude face ao âmbito passado. É sobremodo difícil para o educador arcar com esse aspecto da crise moderna, pois é de seu ofício servir como mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado. (ARENDR, 2014, p. 244).

No entanto, o compromisso com a tradição enquanto ato ou efeito de transmitir, de apresentar pela mediação dialógica do professor um panorama do passado para os mais novos, tem se configurado em alguns ambientes pautados por intimidação em um falso elogio da tradição na medida em que se propagam atitudes, onde tradição e tradicional são tratados como formas justificadas de legitimar um agir autoritário. Acaba-se por colocar em oposição tradição e racionalidade, contribuindo na direção de um enfraquecimento da tradição e das instituições, promovendo uma crise que é também de honestidade, de ausência de um *Ethos* capaz de sustentar um comportamento exemplar com potencial de nutrir reconhecimento positivo por algum exercício de autoridade, bem como, valorizar aspectos da tradição, entendida como:

[...] essencialmente conservação e como tal sempre está atuante nas mudanças históricas. [...] quando a vida sofre suas transformações mais tumultuadas, como em tempos revolucionários, em meio à suposta mudança de todas as coisas, do antigo conserva-se muito mais do que se poderia crer,

integrando-se com o novo numa nova forma de validade. [...]. Tanto a crítica à tradição, como a sua reabilitação romântica, fica muito aquém de seu verdadeiro ser histórico. [...] encontramos sempre em tradições, e esse nosso estar dentro delas não é um comportamento objetivador, de tal modo que o que diz a tradição fosse pensado como estranho ou alheio. (GADAMER, 2002, p. 423, grifos nossos.).

Neste sentido, o tradicional é algo conservado enquanto ser histórico na medida em que é assumido e cultivado, em um movimento de colaboração entre indivíduos, sustentado por um processo de constante ressignificação histórica ao se integrar o antigo com o novo, sem colocar em oposição à racionalidade frente a tradição e autoridade. Desta forma, é possível ponderar que o tradicional, bem como a autoridade do professor, “não tem um fundamento último num ato de submissão e de abdicação da razão, mas num ato de reconhecimento e de conhecimento” (GADAMER, 2002, p. 371).

Semelhante a Gardamer, Zuin (2021) esclarece:

A identidade do professor, pautada numa relação hierárquica e autoritariamente verticalizada com os alunos, *não mais possui condições de se manter*. [...]. Nesses novos horizontes, as singularidades dos professores e alunos serão reciprocamente ressignificadas por meio da elaboração conjunta de um outro ousar saber, de uma outra aproximação pedagógica. (ZUIN, 2021, p. 187, grifos nossos).

No âmbito de uma elaboração conjunta entre professor e aluno, oportunizando uma outra forma de relacionamento, pautado por alguma disposição para solidariedade, sustentada no diálogo e reconhecimento mútuo, emergem como possibilidade novas formas de transmissão do passado enquanto colaboração própria de uma fusão de horizontes, uma vez que, na solidariedade

há sempre, em qualquer caso, uma renúncia aos interesses e preferências mais próprios. A solidariedade nos faz renunciar a certas coisas em uma certa direção, em um certo momento, a serviço de um certo objetivo. (GADAMER, 2002, p. 86).

A probabilidade de uma certa abertura para uma relação solidária apareceu nas narrativas dos alunos, quando estes comentaram o que entendiam ser relações bem-sucedidas com seus professores. Fenômeno que encontramos manifestado na categoria *Motivação*.

Esta categoria emergiu dos comentários postados nos vídeos da tabela 3, em especial, nos vídeos sob o título “Sobre como ser professor de História em uma sexta-

feira à noite...#humor” e “Escola Pública x Escola Particular”. A maioria dos alunos que participaram dos comentários sobre motivação e desejos relacionados com a escola e os estudos, sinalizam na direção de um tipo específico de interação colaborativa, especialmente no que entendem como adequado na relação professor-aluno.

Os comentários dos alunos sobre motivação se dividiram principalmente em duas direções, elogios aos professores entendidos pelos jovens como “parceiros”, bem como, comparações entre professores chatos que merecem retaliação e professores que merecem reconhecimento e respeito.

Nesse sentido, o aluno 46 comenta: *“olha a diferença de um professor gente boa para um rabugento, é outro nível, a aula fica agradável de se assistir”*. Complementando sobre a relevância de um professor “gente boa” o aluno 58 escreveu, *“esse é o melhor tipo de professor que existe mano, já tive dois assim, eles têm a capacidade de relaxar a sala inteira e deixar 40 alunos todos inexplicavelmente em harmonia, a aula era maravilhosa e todo mundo aprendia”*.

Esta percepção foi reafirmada com o aluno 63 que relatou:

Há 1 ano Física não entrava na minha cabeça, até que entrou um professor que consegue ensinar, entreter e fazer os alunos se interessar na aula com algumas brincadeiras na forma de ensinar e descontração! Hoje eu já tô melhorando na matéria. Eu tenho um professor de física, um de matemática e um de história assim é mó legal.

Na medida em que foi crescendo o número de alunos postando elogios aos professores reconhecidos como parceiros e merecedores de solidariedade, alguns adultos identificando-se como pais e outros como professores, postaram críticas sinalizando que a “decadência” da Educação é uma consequência dessa parceria entre professor e aluno, que substitui a autoridade própria do controle entendido como necessário para educar, por uma negociação que estimula a “rebeldia” dos jovens.

Com essa provocação dos adultos, as postagens dos jovens assumiram uma característica de resistência, emergindo um cenário de confronto, entre adultos que desejam o retorno de uma hierarquia autoritária na Educação e jovens que lutam pelo reconhecimento de seus direitos.

Na maioria dos comentários dos adultos que desejam a manutenção do autoritarismo nas escolas, ocorreu a defesa de uma relação professor-aluno incondicionalmente hierárquica, capaz de proporcionar aos jovens uma experiência

de subordinação e sacrifício, colocando em perspectiva que a manifestação dos estudantes sobre o que entendem ser um professor chato foi compreendida por esses adultos como uma forma de desrespeito e rebeldia, não merecendo escuta, e, sim, algum tipo de punição.

De acordo com alguns adultos via *YouTube* – incluindo pais e algumas pessoas que se identificaram como professores – esta reação de resistência dos jovens sobre professores chatos é algo motivado pela “*decadência pedagógica na Educação*”, com a formação de professores desqualificados e permissivos que não disciplinam de forma eficiente os alunos, produzindo “*jovens desobedientes e mimados*”. Também afirmaram que a falta de apoio institucional no intuito de sustentar a autoridade do professor é uma condição agravante para a “*decadência*” da Educação.

Neste sentido, esclarece um dos comentários postado por um adulto, ao assistir o vídeo do professor que descontraíu a turma com uma piada numa sexta-feira à noite, “*essa é a educação brasileira rampa abaixo. Professor com cara, roupa e vocabulário de aluno. Ao invés de aula, um show de stand up, ao invés de perguntas risos. Viva Paulo Freire*”.

Uma parcela significativa dos alunos reagiu ao comentário acima, de uma forma semelhante ao aluno 98:

Cala a boca, mano. Esse professor é jovem, lógico que vai usar roupa de aluno. E ele tirou só 2 MINUTOS da aula para descontrair, mano. Na moral, vai se ferrar, tu deve ser um velho ranzinza do caramba. Passar bem.

Outro posicionamento dos jovens que apareceu em número significativo de comentários, em resposta aos adultos, pode ser representado pelo aluno 135 ao ponderar que:

Mano fazer piada, contar história engraçada ou deixar q os alunos interajam entre si conversando e fazendo a gente rir toma no máximo 10 min de aula toda aula, só uma descontraçãozinha sem prolongar demais, e a gente fica super mais disposto a aprender, agora aula chata e regrada só deixa a gente cansado, irritado e com vontade de ver o professor cuspir fogo, e cada vez que os professores brigam com a gente por causa de bagunça e talz é nada nada uns 30 minuto de aula perdida, resumindo, q q custa ser daora parça? é o mesmo conceito de os alunos vão ter seu espaço na sala de aula de qualquer jeito quer você dê esse espaço a eles, quer eles briguem com você por esse espaço então q q custa ser legal?

Esta reivindicação dos jovens sobre algum tipo de parceria, manifestada na disposição para uma briga por melhores interações enquanto sentido de

pertencimento e reconhecimento, com a possibilidade de alguma solidariedade aos professores como retribuição admitida por vínculos de confiança e declarada oposição em contextos de autoritarismo, pode ser uma postura entendida como reação em interações que se configuram pela negação da dimensão social do reconhecimento, promovendo um excessivo culto na direção de um agir sustentado pela manutenção de uma postura não colaborativa e autoritária.

Sendo assim, o fenômeno que emerge na “voz” de uma parcela significativa de jovens parece apontar para uma certa intuição desses jovens manifestada no desejo de um tipo intersubjetivo particular de exercício de autoridade na relação professor-aluno, em um sentido de autoridade sustentado por relações de reconhecimento recíproco enquanto caminho possível para alguma elaboração conjunta entre professor e aluno, com potencial mitigação de conflitos e melhor valorização da escola e seus protagonistas.

Essa reivindicação dos jovens por reconhecimento mútuo e maior protagonismo em uma busca pautada na valorização individual, parece coerente com a nossa organização social contemporânea. Em especial, com a ideia de uma gramática moral que rege os conflitos sociais, em lutas por reconhecimento mútuo intersubjetivo, conforme Honneth (2003a).

Ao considerar que existimos em uma sociedade dispersa, cada vez mais hiperconectada, descentralizada e individualista, na medida em que não mais comungamos coletivamente sob um mesmo conjunto de valores, ganha sentido emergirem diferenças profundas entre os sujeitos, colocando em crise a ideia romântica que perdura em alguns contextos em Educação, sobre a possibilidade de construção de um ambiente desprovido de conflitos pela imposição de uma restauração de referências homogêneas e autoritárias, normalmente ligadas a um passado idealizado como “paraíso perdido”.

Com Honneth (2003a) é possível ponderar que a configuração atual de nossa sociedade está assentada em demandas por reconhecimento em uma multiplicidade de valores, cuja validade da demanda só ganha sentido quando considerada a construção de uma gramática moral conjunta, que reconhece o outro em suas diferenças na direção de uma fusão de horizontes, sempre por meio do diálogo. Uma gramática moral válida, é aquela capaz de sustentar em um mundo de diferentes valores a expansão das relações sociais, uma vez que:

Somente demandas que potencialmente contribuem para a expansão das relações sociais de reconhecimento podem ser consideradas normativamente embasadas, na medida em que apontam na direção de um incremento no nível moral da integração social. (HONNETH, 2003b, p.187).

Assim sendo, uma luta por reconhecimento válida como esta, empreendida pelos jovens, é uma expressão positiva na medida em que os conflitos atuam como propulsores para o incremento do nível moral da integração social ao mesmo tempo em que expõe as diferenças que ocasionam a própria luta, produzindo condições para um processo de interação sempre inacabado e dialógico, em um jogo recursivo, promovendo uma ressignificação dos valores morais e da própria autoimagem dos sujeitos pela expansão de horizontes.

No âmbito da relação professor-aluno, se considerarmos que os sujeitos constroem uma autoimagem e se percebem estimados, respeitados e reconhecidos, quando são contemplados com os mesmos direitos que atribuem aos outros, é possível ponderar que a reivindicação dos alunos por reconhecimento atua como uma forma de abertura ao diálogo em momentos de negação de direitos, sendo “justamente por meio de tais conflitos que o diálogo passa a ter início” (LOPES, 2014, p. 169).

Esta compreensão de uma autoimagem de alguém que se reconhece estimado, contemplado com os mesmos direitos que atribui aos outros, ou o seu inverso, esquecido, não estimado, emerge nos comentários do *YouTube* no vídeo da tabela 3 sob o título “Escola Pública x Escola Particular”. Neste vídeo, que compara características entre ensino público e ensino particular, é possível encontrar comentários dos alunos que apontam para um certo descaso ou esquecimento com a qualidade dos relacionamentos entre alunos e professores, além de sinalizar em alguns contextos uma autoimagem de desvalorização conforme o ambiente escolar que frequentam.

Esse parece ser o caso da aluna 127 ao afirmar que *“estudo na pública só bagunça muito falatório poucos querem aprender até os professores são desmotivados a ensinar”*. Já o aluno 129 sobre a escola pública pondera que *“na verdade isso depende, na teoria escola particular é bom e pública é ruim, isso é na maioria das vezes, não é toda escola que é assim”*. No decorrer do diálogo, a aluna 139 comenta, *“sempre estudei em escola particular, em 2021 vai ser meu primeiro ano em escola pública, to ansiosa pra krl e com medo, meu pai disse que a diretora de lá*

disse que é um caossss”. Na sequência o aluno 149 complementa, *“Deus me livre estudar em escola pública”*.

Na medida em que o diálogo foi se desenvolvendo, emergiu uma concepção negativa sobre a escola pública, sendo representada como uma boa alternativa para quem não gosta de estudar, ou ainda, como condição de inferiorização social pela impossibilidade do direito ao acesso em um ensino de qualidade e ambiente limpo, *“higienizado”*.

Sob esta concepção, aqueles alunos que declararam preferir a escola pública, assumiram uma postura semelhante ao aluno 162 ao afirmar que, *“é muito mais chuve estudar em escola pública, tu acorda e tem vontade de meter o terror nos professor, já estudei em escola particular, n gostei”*. Para o aluno 164 a escola pública é melhor, segundo ele, *“já estudei nas duas escolas e quando fui para a particular não deu certo é muito puxado, agora estou d novo na pública, bem melhor”*. Na sequência a aluna 183 complementa, *“eu estudo em pública, só não tenho vergonha pq é a melhor escola pública da minha cidade”*. E o aluno 185 colabora com o diálogo afirmando, *“eu tô na estadual, mano particular e muito caro aqui em sp capital, morumbi, aqui e 1200 reais mensal, muito caro não vale apena, minha opinião”*.

A compreensão dos jovens, que aos poucos foi emergindo, ainda que de forma aparentemente intuitiva, parece corroborar com uma realidade que Libâneo (2012) chamou de dualismo perverso em Educação, ao se reproduzir e manter a desigualdade social, uma vez que existem no Brasil duas modalidades de ensino, sendo a escola do conhecimento para os ricos e a escola do acolhimento social para os pobres. Este entendimento sobre a educação pública parece encontrar apoio em Charlot (2005), quando expõem:

Os jovens são cada vez mais escolarizados em instituições diferentes, dependendo do status econômico de seus pais. Constatase, assim, o estabelecimento de redes educacionais cada vez mais diferenciadas e hierarquizadas. Nessas redes, a escola pública deve acolher as populações mais frágeis. (CHARLOT, 2005, p. 144).

Por serem mais vulneráveis socialmente, recai sobre a maioria dos alunos da escola pública um certo estigma de incapacidade, enfraquecendo a dimensão social do reconhecimento, ficando esses alunos destinados ao acesso obrigatório em projetos tecnicistas na maioria das vezes de baixo investimento, culminando num *“ensino reduzido às noções mínimas, professores mal preparados, humilhados e*

desiludidos". (LIBÂNEO, 2012, p. 25).

Em contextos de manifestação deste cenário, a crise de autoridade em Educação adquire impulso uma vez que a possibilidade de um reconhecimento mútuo legítimo, capaz de favorecer vínculos de confiança e colaboração, ocorre quando aquele que reconhece, também se reconhece, sendo condição para o exercício do reconhecimento mútuo a vivência de "um processo dinâmico no qual indivíduos passam a experienciar a si mesmos como possuidores de um certo status". (HONNETH, 2003 p. 88).

Desta forma, professores mal preparados, humilhados e desiludidos, podem encontrar dificuldades em exercer um tipo de autoridade pautada pelo reconhecimento recíproco enquanto construção conjunta, na relação professor-aluno, de uma gramática moral capaz de promover um incremento positivo na direção da integração social. A construção de um horizonte comum de compreensão, ou reconhecimento mútuo, implica condições mínimas de equidade e direito à dignidade.

Experiência de compreensão e esperança de diálogo

Experiência de compreensão nesta perspectiva assume uma proposta diferente daquela pensada como condição para uniformidade da vida. Ocasão em que se defendia ser a experiência um fenômeno passível de controle e reprodutividade, linear e cumulativo, sempre compreendido na homogeneidade da razão universal atuante sob referenciais absolutos.

Neste sentido, na atualidade é possível afirmar que:

Não se trata mais de uma subjetividade pura, isolada do mundo e da história, mas de uma subjetividade que se constitui enquanto tal condicionada e marcada por seu mundo, que, por sua vez, é historicamente mediado e linguisticamente interpretado. (OLIVEIRA, 2006, p. 228).

Sendo assim, uma experiência de compreensão pode ser entendida como um fenômeno não controlado ou passível de planejamento, algo que emerge na espontaneidade das relações que se estabelecem no encontro com o outro, produzindo impacto na constituição das subjetividades, uma vez que tal experiência de compreensão ocorre pela imprevisibilidade das formas de "expansão das relações sociais de reconhecimento". (HONNETH, 2003b, p. 187).

Assumindo esta estratégia de pensamento, o papel da Educação assume alguns novos desafios, entre eles, proporcionar aos alunos uma construção conjunta de referenciais em situações mediadas que permitam um experimentar-se com os outros, no intuito de facilitar que cada participante se perceba ao seu modo em um dado contexto, em um processo de experiência de compreensão pelo reconhecimento mútuo, possibilitando alguma fusão de horizontes em sentido gadameriano.

Para Gadamer (2007) não é possível uma existência consciente fora do tempo e do espaço, existir implica um interagir e se experimentar na finitude, em manifestar uma consciência histórica no mundo e com o mundo, em um horizonte de percepções vivenciadas. Neste sentido, “horizonte é o âmbito da visão que abarca e encerra tudo que pode ser visto a partir de um determinado ponto”. (GADAMER, 2007, p. 307). Uma fusão de horizontes enquanto abertura ou deslocamento para novas experiências intersubjetivas, depende de uma sensibilidade que é própria da alteridade. “Se nos deslocamos, por exemplo, à situação de um outro homem, então vamos compreendê-lo, isto é, tornamo-nos consciente da alteridade e até da individualidade irreduzível do outro precisamente por nos deslocarmos à sua situação”. (GADAMER, 2007, p. 403).

No entanto, uma fusão de horizontes depende de alguma maturidade existencial na medida em que a alteridade enquanto sensibilidade de abertura ao outro, em um autêntico exercício de reconhecimento intersubjetivo, demanda um modo próprio em se elaborar a experiência dos preconceitos que são confrontados com o que é novo e inesperado, afinal, no âmbito das convicções e dos conflitos “ali está o outro que rompe com a centralidade do meu *eu* à medida em que me dá a entender algo” (GADAMER, 2002, p. 17).

Neste sentido, uma fusão de horizontes ocorre quando encontramos “no outro algo que ainda não havíamos encontrado em nossa própria experiência de mundo. [...] onde um diálogo teve êxito ficou algo para nós e em nós que nos transformou”. (GADAMER, 2002, p. 247). Sendo possível afirmar que compreendemos os outros e a nós mesmos em relações intersubjetivas “na família, na sociedade e no estado em que vivemos”. (GADAMER, 2002, p. 415).

No contexto das relações intersubjetivas são contemplados momentos de choques de realidades, gerando conflitos e variadas formas de sofrimento, uma vez que “a historicidade interna de todas as relações vitais entre os homens consiste em que,

consequentemente, se está lutando constantemente por reconhecimento recíproco". (GADAMER, 2007, p. 469).

Essa incessante luta por reconhecimento recíproco em relações intersubjetivas é problematizada por Honneth (2003a) a partir dos conflitos e sofrimentos associados, na medida em que este se ocupa em responder a como se desenvolve a efetivação de tal reconhecimento recíproco, que emerge dos conflitos sociais. O autor busca distinguir jogos de reconhecimento que apontam na direção de uma possível expansão das relações sociais, em distinção daqueles jogos de reconhecimento que podem produzir ou potencializar patologias sociais, dificultando ou inviabilizando neste caso, qualquer projeto em Educação que pretenda facilitar o surgimento de experiências de compreensão.

Embora Honneth (2003a) não se ocupe com o fenômeno da Educação de modo direto, é possível considerar sua teoria de luta por reconhecimento como uma estratégia de pensamento de interesse, em especial, entre aqueles que buscam um agir pedagógico sustentado na possibilidade de expansão das relações enquanto fusão de horizontes, com apoio de alguma mediação pedagógica no intuito de facilitar o surgimento de oportunidades para uma experiência de compreensão e construção intersubjetiva.

Em Honneth (2003a) é possível considerar como luta por reconhecimento válida, estrategicamente positiva, aquela que reivindica algum tipo de abertura ao *outro*, proporcionando tensões ou conflitos que estimulam movimentos recíprocos de inclusão, "na medida em que apontam na direção de um incremento no nível moral da integração social". (HONNETH, 2003a, p. 187).

Por outro lado, uma luta ou conflito sem embasamento ou sustentabilidade no intuito de uma expansão das relações sociais, com potencial de prejudicar ou inviabilizar experiências de compreensão, seriam aqueles conflitos que ocasionam a imposição de um horizonte sobre outro, em contextos autoritários que reivindicam anulação ou enfraquecimento das condições de autorrealização do outro, pressionando e favorecendo o surgimento de patologias sociais pelo esquecimento ou negação da importância da dimensão social do reconhecimento recíproco.

Sendo assim, é possível ponderar que a crise de autoridade em Educação adquire alguma característica positiva enquanto luta por reconhecimento mútuo, na medida em que aponta na direção da importância da dimensão social do reconhecimento, enquanto necessidade de uma real expansão do incremento moral

da integração social, ao mesmo tempo em que expõe as diferenças que ocasionam a própria luta, nos possibilitando perceber que, existe necessidade de um tipo intersubjetivo particular de exercício de autoridade na relação professor-aluno, sobretudo na relação com jovens, para atender a uma demanda psicológica de pertencimento social expressa na luta por reconhecimento, possibilitando com isso uma mitigação de conflitos assim como uma melhor valorização da escola e de seus protagonistas.

Considerações Finais

Iniciamos este trabalho com a proposta de refletir sobre uma possível crise de autoridade em Educação a partir dos discursos dos próprios jovens, registrados em comentários na plataforma *YouTube*. Foi possível identificar pontos em comum que representam uma certa unidade de sentido do discurso juvenil capaz de motivar lutas por reconhecimento recíproco como consequência de um crescente descompasso nas relações professor-aluno.

Ao organizarmos as narrativas dos alunos em três categorias: desrespeito, motivação e autoimagem, nos pareceu que o principal fenômeno que potencializa essa evidente ruptura na relação professor-aluno, favorecendo uma crise de autoridade em Educação, é o esquecimento da dimensão social do reconhecimento mútuo, instaurando inseguranças e conflitos de autoestima nas relações no contexto da escola.

Sem um reconhecimento positivo mútuo e ético, fica difícil a manutenção de um ambiente capaz de sustentar um sentido de autoridade que possibilite alguma segurança, amparo e autoestima. Tal perspectiva nos permite ponderar sobre a importância e validade das reivindicações dos alunos quanto à qualidade das interações na escola e suas consequências, em especial, nas relações professor-aluno, e sobre a incontornável valorização dialógica das culturas juvenis.

Nesse sentido, a exploração do material discursivo aqui colecionado, cotejado com as referências teóricas que orientam o estudo, permitem afirmar que a tão denunciada “crise de autoridade em Educação” é, antes de tudo, uma crise do reconhecimento recíproco, uma crise da capacidade dialógica que abre ao horizonte da compreensão mútua, base do processo civilizatório e da humanização. Resistem por meio dos conflitos sociais aqui exemplificados nos comentários e “discussões”

juvenis aos vídeos, uma luta por reconhecimento e uma esperança de diálogo, que precisaria ser corajosa e cuidadosamente escutada pelos educadores, a fim de fazer valer o caráter produtivo e criador dos conflitos, se bem mediados.

Referências

ARENDDT, HANNAH. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BAPTISTA, Renata. **Pandemia aumenta em 91% tempo de usuário brasileiro no YouTube**. 2020. Disponível em: [em https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/11/09/pandemia-aumenta-em-91-tempo-de-usuario-brasileiro-no-youtube.htm?cmpid=copiaecola](https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/11/09/pandemia-aumenta-em-91-tempo-de-usuario-brasileiro-no-youtube.htm?cmpid=copiaecola). Acesso em: 11 de out. 2021.

BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p.150.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber**, formação dos professores e globalização. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DORNELLES, J. P. **O fenômeno Vlog no Youtube**: Análise de conteúdo de vloggers brasileiros de sucesso. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/6987>. Acesso em: 15 fev. 2021.

GADAMER, H-G. **Verdade e Método I**. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 4. ed. Petrópolis: Ed. Vozes. 2002.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Trad. Flávio Paulo Meurer. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais São Paulo, Editora 34, 2003a.

HONNETH, Axel. "Redistribution as recognition: a response to Nancy Fraser", in N. Fraser e A. Honneth. **Redistribution or recognition**: a political-philosophical exchange, Londres/Nova York, Verso, pp. 110-197, 2003b.

LIBÂNIO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, pp. 13-28, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>. Acesso em: 4 jan. 2022.

LOPES, Ana Helena Ribeiro Garcia. **O olhar do aluno mediado pelas tecnologias digitais**: o youtube e a (re)definição da relação pedagógica. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, 2013.

MATOS, Ricardo Valadão Siqueira. **Estudantes equipados**: as representações sociais da escola pública em audiovisuais postados no Youtube. Disponível em: https://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1211296_2016_completo.pdf.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea**. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2006.

SOUSA, R. S. de; GALIAZZI, M. do C. Compreensões acerca da Hermenêutica na Análise Textual Discursiva: marcas teórico-metodológicas à investigação. *Revista Contexto & Educação*, v. 31, n. 100, p. 33–55, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.21527/2179-1309.2016.100.33-55>>. Acesso em: 22 jan. 2022.

ZUIN, Antônio. **Cyberbullying de alunos contra professores**: dilemas da autoridade educacional em tempos da concentração dispersa. São Paulo: edições Loyola, 2017.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de desenvolvimento desta tese, motivado por uma vivência em uma realidade marcada por momentos de descompasso nas relações entre escola, sociedade, professores e alunos, ancorado de diferentes formas em diversos estudos acadêmicos – em especial nas investigações sobre a crise de autoridade em Educação – se buscou compreender este fenômeno e colaborar com o que já foi produzido.

Para esta tarefa, foi adotado como estratégia abordar o tema da crise de autoridade em Educação pela concepção de um evidente esquecimento da importância da dimensão social do reconhecimento, culminando numa crise de relações que emergem na intersubjetividade.

Sob esta perspectiva, entendemos que é consistente com este contexto de crise, reafirmar enquanto Tese aquilo que perpassou e foi reiterado nos artigos que deram corpo aos resultados da investigação: *há necessidade de um tipo intersubjetivo particular de exercício de autoridade na relação professor-aluno, sobretudo na relação com jovens estudantes, para atender a uma demanda psicológica de pertencimento social expressa na luta por reconhecimento, possibilitando com isso uma mitigação de conflitos, assim como uma melhor valorização da escola e de seus protagonistas. Tal tipo particular de exercício de autoridade implica, simultaneamente, um horizonte de compreensão recíproca e disposição para o reconhecimento mútuo, o que apenas a experiência do diálogo pode oferecer.*

Para sustentar esta afirmação buscou-se evidenciar alguns elementos, contemplados sob a forma de 4 artigos, complementares entre si, conforme retomado a seguir.

No artigo 1 se buscou ponderar sobre uma radical mudança na organização da sociedade e da própria forma de construção do conhecimento, com os consequentes sentidos transformados de Educação e autoridade. Com Arendt (2005) foi possível compreender que em certo momento no passado a sociedade se organizou pela valorização da fundação em uma origem comum e metafísica, estimulando uma experiência de pertencimento social pela via do sobrenatural, em um engrandecimento da origem, comungada coletivamente e sustentada pela tríade autoridade-tradição-religião.

A experiência em residir num mundo metafísico, em uma natureza não compreendida e mítica, promovia pela via do mistério, uma conexão transcendente, com potencial de garantir um estado de pertencimento social, de vínculos coletivos assentados numa concepção e valorização da origem, sentido de pertencimento social fundamentado pela ideia de uma natureza original. Na medida em que fomos eliminando os mistérios e assumindo uma posição de manipulação da natureza, foi-se inviabilizando uma relação existencial conectada pela metafísica e comungada coletivamente. Segundo Arendt (2005) o que se perdeu, foi uma forma específica de se relacionar com o outro, de ser e existir em comunidade, em conformidade com uma compreensão coletiva de autoridade transcendente e conciliatória.

Nesse processo de extinção do que é metafísico, enquanto mistério conciliatório comungado coletivamente, emergiu um novo mito na Modernidade, pautado pelo culto à Razão Instrumental. Surgindo uma nova forma de organização social assegurada pela valorização do cálculo e da lógica mecanicista, essa nova compreensão do humano é um tipo complexo de máquina que pode ser, em alguns aspectos, controlado, influenciado ou modificado, conforme aplicação de determinados conhecimentos técnicos. Ao se relacionar com o outro emerge uma tendência de pergunta pela técnica e pela utilidade. Qual a melhor técnica para educar as crianças, para se obter sucesso, para controlar ou conquistar o outro, etc. Colocando em perspectiva uma nova forma de se relacionar, em um tipo de individualismo competitivo e ansioso, a Educação na atualidade assume um valor social propagador da técnica e a autoridade parece residir naquele que detém o conhecimento técnico ou as condições materiais de obtê-lo pelo consumo de bens simbólicos.

Entretanto, com o advento de uma sobrecarga de técnicas, em uma multiplicidade de saberes que se desencontram e se opõem, o mito da racionalidade instrumental acabou se mostrando insuficiente, emergindo na atualidade um tipo de desorientação, com perda da credibilidade do conhecimento em sentido geral e da própria Educação em sentido estrito.

Em uma sociedade individualizada e diversificada em seus valores, cabendo a cada um encontrar seu caminho, sem conexão com referenciais comungados coletivamente, em um ambiente de possível perda da garantia de uma racionalidade instrumental, parecem sobrar como ponto de partida e ancoragem, os espaços intersubjetivos de reconhecimento recíproco, enquanto possibilidade para se

encontrar novos caminhos na direção de algum sentido de autoridade, especialmente, na Educação das juventudes.

No artigo 2, se pretendeu identificar na atualidade, o lugar do reconhecimento intersubjetivo e seu potencial de influência na construção de sentidos de autoridade em Educação. Iniciamos com um cenário conflitante entre capitalismo e democracia, com potencial diluição dos direitos humanos em favorecimento da burocratização contratual, estimulando um tipo de liberdade econômica caracterizada por injustiças e egoísmos, em simplificações da realidade humana, promovendo um movimento generalizado de esquecimento da dimensão social do reconhecimento e ocasionando a diminuição dos vínculos de confiança no ambiente escolar.

Com Honneth (2003) foi possível abordar duas consequências influenciadas pela carência ou negação da dimensão social do reconhecimento, sendo a primeira consequência o movimento de luta por reconhecimento recíproco, e a segunda o adoecimento por patologias sociais que culminam num comportamento reificado.

Também foi possível compreender com Honneth (2003) que a sociedade atual está caracterizada, em certa medida, pelo processo de valorização pessoal que emerge das relações intersubjetivas, norteadas pela necessidade de reconhecimento dos resultados individuais de desempenho. Quando este reconhecimento é recusado ou esquecido, pode surgir um senso de injustiça que direciona ações de luta por reconhecimento recíproco capaz de produzir desenvolvimento coletivo e individual, na medida em que emergem pelo reconhecimento recíproco formas de inclusão e expansão das relações sociais, possibilitando autorrealização.

Contudo, quando esta luta culmina num forte bloqueio sistemático da motivação emancipatória, em uma falsa inclusão social, produzindo um desequilíbrio na noção de pertencimento de si e do mundo circundante, podem ocorrer formas distorcidas de compreensão da realidade. Disso decorre um comportamento de negação de si e do outro, inviabilizando pelo esquecimento do reconhecimento, a valorização pessoal e coletiva, bem como, a autorrealização. Contata-se que a tão propalada “crise de autoridade em Educação” é, antes de mais nada, uma crise do reconhecimento recíproco, uma crise da capacidade dialógica.

Nesse seguimento, é possível afirmar que a importância da dimensão social do reconhecimento recíproco intersubjetivo, caracterizado como fenômeno de abertura ao outro, de inclusão e expansão das relações sociais, tem o potencial de oferecer novos sentidos de autoridade como resposta para mitigação dos conflitos e da própria

crise de autoridade em Educação. Tal afirmação, perpassa pela necessidade de novos estudos, no intuito de identificar quais sentidos de autoridade estão presentes entre os jovens, para melhor compreensão deste fenômeno e sinalização na direção de mediações favoráveis ao surgimento de espaços de experiência do reconhecimento recíproco.

No artigo 3 foram apresentados e discutidos alguns estudos acadêmicos já realizados no intuito de verificar e propor uma configuração de pesquisa que pudesse colaborar com as investigações, ajudando a ampliar o debate desenvolvido na área. Para esta tarefa localizamos nove investigações, dissertações e teses – entre 2009 e 2019 – que se ocuparam em escutar alunos e professores, sendo evidenciada uma insatisfação generalizada tanto entre professores como entre alunos, bem como, uma conduta autoritária por parte dos professores com respostas de indisciplina e revolta por parte dos alunos.

Outra característica identificada por uma parcela destes pesquisadores, consistiu-se no desejo dos jovens estudantes por um ambiente pautado pelo respeito e reconhecimento recíproco. No entanto, tais jovens não conseguiam reconhecer espaços para efetivar essa realidade. Em um sentido geral, foi possível perceber nas pesquisas examinadas, um profundo descompasso na relação professor-alunos a partir de uma crise de reconhecimento recíproco.

Percebemos também, que a teoria das lutas por reconhecimento recíproco de Axel Honneth somada aos estudos sobre a compreensão na hermenêutica gadameriana, não haviam sido contempladas como referencial das pesquisas sobre a crise de autoridade em Educação, sendo este um caminho pródigo a ser trilhado. Concluimos que seria interessante uma investigação inspirada numa postura interpretativa, referenciada nessas duas teorias, com o propósito de refletir sobre a crise de autoridade em Educação através da compreensão dos estudantes, contribuindo com o debate acadêmico em andamento.

No artigo 4, se objetivou refletir sobre a crise de autoridade em Educação, a partir da percepção dos próprios jovens, por meio de seu discurso. Para esta tarefa – sobretudo em função da pandemia de Covid-19 que afetou o país e o mundo – foi adotado como material de análise os comentários dos alunos em vídeos na plataforma *YouTube*, com situações específicas do cotidiano escolar, disparadoras de discussão. Foi possível colecionar 9.887 comentários de jovens estudantes que foram submetidos ao processo de análise textual discursiva, emergindo daí três principais

categorias relacionadas com o cotidiano escolar, são elas: desrespeito, motivação e autoimagem.

Na categoria *desrespeito*, os alunos reivindicam reconhecimento recíproco, sinalizando uma abertura para projetos pautados por alguma elaboração conjunta entre professor e aluno, oportunizando uma outra forma de relacionamento com potencial de experiências de solidariedade. Já na categoria *motivação*, os alunos relatam sua satisfação com alguns professores cuja relação é pautada por reconhecimento recíproco, sinalizando que tanto professor como aluno se percebem estimados, proporcionando alguma autorrealização no ambiente escolar, ocasião em que emerge um sentido positivo de autoridade com vínculo de confiança no professor. Na categoria *autoimagem*, os alunos se percebem imersos em realidades diferentes de ensino quando comparam escola pública e privada. Relatam um sentido de abandono ou esquecimento, sinalizando uma desvalorização inerente ao fato de serem da rede pública de ensino, salientando igualmente, conflitos e desrespeito na interação com a escola e professores. Tais circunstâncias parecem favoráveis ao surgimento de bloqueios sistemáticos da motivação emancipatória, com possibilidade de distorções da realidade em comportamentos reificados.

Em linhas gerais, buscamos analisar e refletir sobre a denunciada “crise da autoridade em Educação”, adotando principalmente como referência para uma estratégia de interpretação da realidade enquanto fenômeno que emerge, elementos da teoria honnethiana e elementos dos estudos da compreensão na hermenêutica filosófica gadameriana. Foi possível considerar a crise de autoridade em Educação, antes de mais nada, como uma crise fortemente influenciada por esquecimento da dimensão social do reconhecimento recíproco em relações intersubjetivas, uma crise da dimensão dialógica da Educação.

Uma das consequências desta forma de entender a realidade, consiste que a compreensão é um processo que emerge na sensibilidade do sujeito, na experiência de relação com o outro, em uma construção que se constitui na alteridade e solidariedade. Educação sob este prisma, requer uma construção conjunta de sentidos, em projetos que sustentem um agir com o outro, e não sobre ele. Com exposição e implicação conjuntas, em um sentido de expansão das relações sociais possibilitando uma fusão de horizontes.

Não é possível conceber alguma forma de organização em Educação, em um agir pedagógico, sem compreender uma ideia de sujeito e formação humana. No intuito de uma breve articulação de encerramento, entendo ser interessante ponderar sobre a ideia de sujeito sustentada na universalidade da razão na Modernidade e posterior deslocamento na contemporaneidade para uma percepção de sujeito assentada na sensibilidade oriunda da experiência nas relações intersubjetivas.

Ainda que resumidamente, é possível considerar que na Modernidade se pretendia como objetivo no desenvolvimento humano uma Educação pautada em referenciais comungados coletivamente, chegando ao consenso de um sentido de humanidade comum a todos os sujeitos, sustentado num projeto de formação focado na elevação do espírito humano em direção à razão absoluta ou universal.

Nesta perspectiva, de uma razão universal, se destacam diversos pensadores, entre eles René Descartes (1596-1650) e Immanuel Kant (1724-1804). Em ambos os autores, cada um ao seu modo, é possível encontrar alguma percepção de uma natureza humana sustentada num fundamento ou essência que determina um fim a ser alcançado, pelo esforço de autodeterminação individual de todos os seres racionais. Assim esclarece Kant:

[...] não nos deve sequer passar pela ideia querer derivar a realidade deste princípio da constituição particular da natureza humana. Pois o dever deve ser a necessidade prática-incondicionada da ação; tem de valer, portanto, para todos os seres racionais (os únicos aos quais se pode aplicar sempre um imperativo categórico), e só por isso pode ser lei também para toda vontade humana. (KANT, 1948, p. 226).

Uma interpretação sobre esses autores, consiste na afirmação da primazia da consciência pelo exercício da razão, ocasionando a defesa de uma autodeterminação do sujeito pensante frente à exterioridade, em um tipo de subjetividade que é fenômeno em si. Neste sentido, o mundo exterior e a história dele proveniente ocupam um lugar secundário no processo de compreensão da existência e a Educação pode ser entendida como caminho para uniformidade da vida, pelo desvelamento da consciência, mediante exercício racional para compreensão dos princípios universais, referenciais coletivos. Nesta concepção de sujeito a Educação ganha sentido ao encarnar no educando certos referenciais coletivos:

Na verdade, quanta diversidade no modo de viver ocorre entre os homens! Entre eles, não pode acontecer uma uniformidade de vida, a não ser na medida em que ajam segundo os mesmos princípios, e seria necessário que esses princípios se tornassem como que uma outra natureza para eles. (KANT, 2004, p.18).

Este foco na uniformidade da vida pela conscientização de referenciais coletivos, fundamentada na ideia de um espírito dotado de uma razão universal, de uma subjetividade sustentada na relação entre uma consciência metafísica desvelada pelo exercício racional, passa a enfrentar dificuldades, entra em crise, na medida em que a sociedade avança num processo de descentralização dos referenciais antes comungados coletivamente, em uma crescente valorização da diversidade de modos de ser e existir, sustentadas pelo surgimento de novas estratégias de interpretação sobre a condição humana e o fenômeno da subjetividade.

Na transição intelectual do contexto moderno para o contemporâneo é possível sinalizar uma variada gama de novas possibilidades em estratégias de pensamento, entre elas, o surgimento da Psicanálise com a metapsicologia do inconsciente em Freud (1856-1939), bem como, a reviravolta linguístico-pragmática em Wittgenstein (1889-1951), com sua teoria dos jogos de linguagem. É possível com Honneth (2009), ponderar que em ambos os movimentos intelectuais pela via da metapsicologia do inconsciente e da linguagem, se inviabiliza a ideia moderna de subjetividade conectada à percepção de autodeterminação individual em um tipo de razão soberana e universal.

Com o surgimento de novas possibilidades de estratégias de pensamento, uma nova concepção de sujeito, de subjetividade que é constituída pelas relações a partir de exterioridades sempre constituídas historicamente no tempo e no espaço, em relações que demandam uma abertura ao outro em um processo de autocriação mediada pela compreensão na linguagem, é possível conceber novas formas de Educação.

É neste sentido, de uma estratégia de pensamento assentada na concepção de relações intersubjetivas, em interações dialógicas, que este trabalho buscou ponderar sobre a Educação na atualidade, em especial, sobre um evidente descompasso entre professor e aluno enquanto agravamento de uma possível crise de autoridade em Educação, como crise de compreensão, de reconhecimento recíproco e da própria capacidade dialógica.

Para esta tarefa, adotamos como principal referencial teórico os pensadores Gadamer (2007) e Honneth (2003), uma vez que, cada um ao seu modo, se ocupa entre outras coisas, das relações na intersubjetividade como condição de constituição dos sujeitos em experiências de compreensão.

Aliás, este é um ponto de frustração nesta investigação. Com o advento da pandemia e isolamento social, ficamos limitados aos textos em comentários no *YouTube*, sem a oportunidade de produzir uma investigação vivenciada diretamente com os jovens estudantes. Essa frustração ganha sentido se concordarmos que compreender o outro contempla estar implicado em seu mundo, ir ao seu encontro, abrir-se o máximo possível a ele.

Embora a análise textual discursiva seja suficiente para sinalizar sentidos de autoridade entre os jovens estudantes, colocando em evidência que existe uma possibilidade de abertura por parte dos jovens, uma “esperança de diálogo”, que poderia vir a facilitar o surgimento de espaços de reconhecimento recíproco, não foi possível expandir a reflexão durante esta investigação a partir da exposição direta ao ambiente escolar e sua dinâmica, em convivência com os alunos, intenção inicial no projeto de pesquisa.

Neste sentido, pode se mostrar relevante o surgimento de novas investigações pautadas pelo reconhecimento recíproco em uma postura interpretativa referenciada em Gadamer e Honneth, a partir da exposição do pesquisador ao ambiente escolar em uma investigação efetivamente *com* os jovens e não apenas *sobre* eles, com a finalidade de vivenciar os limites e possibilidades da dimensão social do reconhecimento, proporcionando novos elementos na busca por outras formas de se pensar e fazer Educação.

Novos desafios lançados à tarefa interminável de (trans)formar-se pesquisador, educador, pessoa. O horizonte da compreensão (sempre mútua e dialógica) segue aberto, e isso é o mais importante!

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Joel; HONNETH, Axel. Autonomia, Vulnerabilidade, Reconhecimento e Justiça. **Cadernos de Filosofia Alemã**, FFLCH-USP, São Paulo, n. 17, jan./jun. 2011, p. 81-112.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- ARISTOTELES. **Segundos Analíticos**, Livro I. Clássicos da Filosofia: Cadernos de tradução nº 07. Tradução, introdução e notas de Lucas Angioni. Capinas: Editora da Unicamp, 2004.
- BAPTISTA, Renata. **Pandemia aumenta em 91% tempo de usuário brasileiro no YouTube**. 2020. Disponível em: em <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/11/09/pandemia-aumenta-em-91-tempo-de-usuario-brasileiro-no-youtube.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 11 de out. 2021.
- BARBOSA, J. C. Formatos insubordinados de dissertações e teses na educação matemática. In: Beatriz Silva D'Ambrósio e Celi Espasadim Lopes (Org.). **Vertentes da subversão na produção científica em educação matemática**, Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.
- BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p.150.
- BRASIL. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em: 18 jan. 2022.
- BRASIL. **Portaria nº 693, de 25 de novembro de 2014**. Estabelece regras e critérios de execução e monitoramento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - Pronatec Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/public/arquivos/legislacoes/Port-SDH-693-2014-11-25.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2022.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Autoridade e educação: o desafio em face do ocaso da tradição. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 975-993, dez.

2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000400975&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 jan. 2021.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber**, formação dos professores e globalização. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CENCI, Angelo Vitório. A tese da primazia do reconhecimento sobre o conhecimento em Axel Honneth: contribuições para os processos educativos. **Linhas Críticas**, v. 22, n. 49, p. 708-726, 11. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/5001>. Acesso em: 29 jan. 2021.

D'ALLONNES, Myriam Revault. **El poder de los comienzos**: ensayo sobre la autoridad. Buenos Aires: Amorrortu, 2008.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DORNELLES, J. P. **O fenômeno Vlog no Youtube**: Análise de conteúdo de vloggers brasileiros de sucesso. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/6987>. Acesso em: 15 fev. 2021.

DUKE, Nell K.; BECK, Sarah W. Education should consider alternative formats for the dissertation. **Educational Researcher**, Washington, v. 28, n. 3. p. 31-36, 1999. Disponível em: <http://bellcou.pbworks.com/f/EducationAlternativeDissertationFormats.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2020.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Trad. Stephania Matousek. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

ENGELS, Friedrich. **Sobre a Autoridade**. Tradução: Grupo Acrópolis. 1873. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1873/03/autoridade-ga.htm>. Acesso em: 17 mai. 2020.

ENGELS, Friedrich. **Anti-Dühring**, Tradução: Grupo Acrópolis. 1873. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1873/03/autoridade-ga.htm>. Acesso em: 17 mai. 2020.

FERRARO, José Luís Schifino. Durkheim, educação e sociologia. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 124-131, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito>. Acesso em: 03 jun. 2020.

FERREIRA, Adriano Charles. **Representações sociais dos alunos do 9º ano com indícios de minorias ativas em relação à indisciplina escolar**. 2019. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, Paraná, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7749116. Acesso em: 20 mai. 2020.

FERREIRA, Juliana Battistus Mateus. **Poder e autoridade na convivência escolar**.

2016. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Paraná, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3668614. Acesso em: 20 mai. 2020.

FOLHA DE SÃO PAULO. Brasil 500 d.c. - Marilena Chauí, A Universidade Operacional. **Especial para folha**. 1999. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs09059903.htm>. Acesso em: 18 jan. 2022.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. O cuidado com a verdade. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

GADAMER, Hans-Georg. "Le problème herméneutique", Herméneutique et philosophie. Paris: Beauchesne, 1999.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II: complementos e índice**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GADAMER, H-G. **Verdade e Método**. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 4. ed. Petrópolis: Ed. Vozes. 2002.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Trad. Flávio Paulo Meurer. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GAUCHET, Marcel. **Pour une philosophie politique de l'éducation**. Paris: Bayard, 2002.

GIACOIA JUNIOR, Oswaldo. Sonhos e os pesadelos da razão esclarecida. **Revista olhar** - ano 04 - n.7, jan-jun. Disponível em: http://www.ufscar.br/~revistaolhar/pdf/olhar8/OLHAR8_Final.pdf. Acesso em: 17 dez. 2020.

GOUVEIA JUNIOR, Sergio Augusto. **Jovens alunos e suas relações com a sala de aula**. 2015. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho, Presidente Prudente, São Paulo, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2877605. Acesso em: 20 mai. 2020.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética: uma relação quase esquecida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HONNETH, Axel. **Luta pelo reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2003.

HONNETH, Axel. "Redistribution as recognition: a response to Nancy Fraser", in N. Fraser e A. Honneth. Redistribution or recognition: a political-philosophical exchange, Londres/Nova York, Verso, pp. 110-197. (2003b)

HONNETH, Axel. Organised self-realisation. Some paradoxes of individualization.

European Journal of Social Theory, v. 7, n. 4, p. 463-478, 2004.

HONNETH, Axel. Observações sobre a reificação. *Civitas. Revista de Ciências Sociais*. Porto Alegre: Edipucrs, v. 8, n. 1, p. 68-79, jan.-abr. 2008.

HONNETH, Axel. **Patologias de la Razon**. Historia y actualidad de la Teoría Crítica. Traducción de Griselda Mársico. Madrid: Katz. 2009.

HONNETH, Axel. **The I in We**: Studies in theory of Recognition. Cambridge: Polity. 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=Jh4-BQAAQBAJ&lpq=PT26&dq=HONNETH>. Acesso em: 29 jan. 2021.

HORKHEIMER, Max. The End of Reason. Studies in **Philosophy and Social Science**, v. 9. New York, 1941. pp. 366-388.

HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

JUNIOR, Sergio Augusto Gouveia. **Jovens alunos e suas relações com a sala de aula**. 2015. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho, Presidente Prudente, São Paulo, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2877605. Acesso em: 20 mai. 2020.

KANT, IMMANUEL. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Coleção Pensadores, Tradução Paulo Quintela. Coimbra, agosto de 1948.

KANT, IMMANUEL. **Sobre a pedagogia**. Tradução Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unicanp, 2004.

KRITSCH, Raquel. **Soberania**: a construção de um conceito. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, pp. 13-28, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>>. Acesso em: 4 jan. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação**. 2020. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/03.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2021.
MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOPES, Ana Helena Ribeiro Garcia. **O olhar do aluno mediado pelas tecnologias digitais**: o youtube e a (re)definição da relação pedagógica. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, 2013.

MATOS, Ricardo Valadão Siqueira. **Estudantes equipados**: as representações sociais da escola pública em audiovisuais postados no Youtube. Disponível em: https://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1211296_2016_completo.pdf.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

MORAES, Antônio Luiz de. **Governamentalidade e autoridade na educação**: a conduta ética como ação política em Foucault. 2015. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117824>. Acesso em: 20 mai. 2020.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

MORIN Edgar. Para além do Iluminismo. Revista **FAMECOS**, Porto Alegre, nº 26, abril 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4955/495550182003.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

NAFFAH NETO, A. Paradoxo e racionalidade no homem winnicottiano: a sombra de Heráclito de Éfeso. **Revista Brasileira de Psicanálise**, v. 44, n. 2, 123-133, 2010.

NÓVOA, António. Por que é que as Humanidades não nos humanizam? Entrevista à “P2” – **Revista do jornal “Público”** de 26 de maio de 2013, p. 24-28.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea**. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2006.

PEREIRA, Antonio Igo Barreto. **Autoridade enfraquecida, violência escolar e trabalho pedagógico**: a percepção de professores sobre a ruptura dos vínculos de afeto e os mal-estares no magistério. 2016. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4259189. Acesso em: 20 mai. 2020.

PEREIRA, Elaine Aparecida. **As relações de autoridade na escola e na família segundo os adolescentes**. 2014. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1702457. Acesso em: 20 mai. 2020.

PINZANI, Alessandro. Os paradoxos da liberdade. In: MELO, Rúrion. **A teoria crítica de Axel Honneth**: Reconhecimento, liberdade e justiça. São Paulo: Saraiva, 2013.

PLATÃO. **A República**. Lisboa: Fundação Calouste-Gulbenkian, 1996.

PONTES, Roseny Aparecida Vieira. **O lugar da violência na relação professor e aluno: concepções de adolescentes e professores de uma escola de ensino médio**. 2014. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2014. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/773/1/Roseny%20Aparecida%20Vieira%20Pontes.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2020.

RICOEUR, P. Le paradoxe de l'autorité. In.: **Le juste 2**. Paris: Esprit, 2001.

RODRIGUES, Lucilene Fatima. **Vozes da comunidade - Os sentidos da escola na contemporaneidade**: um estudo junto a uma comunidade. 2013. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Minas Gerais, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=104380. Acesso em: 20 mai. 2020.

SENNETT, Richard. **Autoridade**. 3. ed., Rio de Janeiro, Editora Record, 2014.

STREECK, Wolfgang. **Tempo Comprado**: A crise adiada do capitalismo democrático. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

TODOROV, Tzvetan. **Os inimigos íntimos da Democracia**. Lisboa, Edições 70, 2017.

TORRES, Maria Carmen Euler; CASTRO, Lucia Rabello de. Resgatando e atualizando os sentidos da autoridade: um percurso histórico. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 42, p. 87-96, Apr. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2009000100011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 jul. 2020.

TREVISAN, Amarildo Luiz; ROSSATO, Noeli Dutra. Reificação e reconhecimento: reflexões para pesquisa em educação. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 16, n. 31, p. 275-286, jul./dez. 2010.

UGOLINI, Edna Miranda. **Autoridade docente no ensino fundamental**: a escuta de atores de uma escola pública do Distrito Federal. 2018. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6658058. Acesso em: 20 mai. 2020.

VARELA, Julia.; ALVAREZ-URIA, Fernando. **Arqueología de la escuela**. Madrid: La Piqueta, 1991.

VEYNE, Paul. Foucault revoluciona a história. In: VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Trad. Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 3. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995. p. 150-181.

WELSCH, Wolfgang. Mudança estrutural nas ciências humanas: diagnóstico e

sugestões. **Educação**, Porto Alegre, PUCRS, ano XXX, n. 2 (62), p. 237-258, maio/ago. 2007.

WERLE, D. L. **Lutas por reconhecimento e justificação da normatividade**. (Rawls, Taylor e Habermas). Tese apresentada no Departamento de Filosofia da USP para a obtenção do título de Doutor. São Paulo, 2004.

ZUIN, Antônio. **Cyberbullying de alunos contra professores: dilemas da autoridade educacional em tempos da concentração dispersa**. São Paulo: edições Loyola, 2017.

APÊNDICE A – Produção Científica do Autor

Quadro 2 – Produção Científica do Autor [últimos 5 anos]

ANO	Artigos em Periódicos Qualificados
2017	SILVA, JEFERSON LUÍS DA; RATTO, C. G. Senso comum, experiência e autoridade: Educação em tempos de intolerâncias. COMPETÊNCIA - REVISTA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO SENAC-RS, v.10, p.145 - 160, 2017.
2017	SILVA, JEFERSON LUÍS DA; PAULY, EVALDO LUIS Educação e Tecnologia: contradições e superações no campo da política educacional. HOLOS (NATAL. ONLINE), v.8, p.225 - 237, 2017.
2019	LINK, ELMER ERICO; SILVA, JEFERSON LUÍS DA; RATTO, CLEBER GIBBON. Os sentidos de corpo indesejado entre jovens adolescentes do Ensino Médio: epistemologias Ecológico-Ambientais. REVISTA ELETRÔNICA DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, v.36, p.86 - 101, 2019.
2021	RATTO, C. G.; SILVA, JEFERSON LUÍS DA; PEREIRA, M. A. C. Uma possibilidade de reconstrução do laço social entre professores, alunos e comunidade. REVISTA IBERO-AMERICANA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO, p.622 - 636, 2021.
2021	SILVA, JEFERSON LUÍS DA; RATTO, C. G.; LINK; Elmer Erico. Cotidiano escolar e justificação científica do fazer pedagógico: contradições, distanciamentos e perspectivas de luta no campo da formação humana. PERSPECTIVA (UFSC) (ONLINE), v.38, p.1 - 18, 2021.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.