

**ADORO ODIAR MEU PROFESSOR:
O ORKUT, OS ALUNOS E A IMAGEM DOS MESTRES.**

ZUIN, Antônio Á. S.

GT: Educação e Comunicação / n. 16

Agência Financiadora: Sem Financiamento

Introdução

A cena se repete cotidianamente nas instituições escolares: o professor expõe o raciocínio sobre um tema da disciplina que ministra e questiona os alunos se concordam ou não com sua análise. O aluno que arrisca questionar a interpretação anterior é, em muitas ocasiões, reprimido pelo mestre que descarta sua opinião. E tal descarte pode ser feito tanto de forma mais explícita quanto de maneira mais sutil, porém nunca deixa de sê-lo.

O professor que assevera explicitamente aos alunos que eles são incompetentes para poder contrariá-lo, ou que afirma, sarcástica e dissimuladamente, que os alunos são incapazes de elaborar um raciocínio consistente por meio da questão: “Vocês realmente pensam?”, contribui efetivamente para solapar as bases da chamada experiência educacional/formativa. Tal experiência não se esgota no processo de auto-reflexão, mas procura exercer o conceito aprendido na prática cotidiana, uma vez que há uma reapropriação do conteúdo histórico que lhe é imanente. Portanto, não adianta saber, por exemplo, o que Paulo Freire escreveu sobre preconceito se as ações cotidianas continuam sendo preconceituosas. Recuperar a história imanente ao próprio conceito significa religar-se, objetiva e subjetivamente, com a história humana.

São justamente tais características do processo educacional/formativo do aluno que são dirimidas a ponto de ser, em certas ocasiões, destruídas, pois o aluno desrespeitado pelo mestre não se sente estimulado a aproximar o conceito aprendido de sua práxis educativa, que dirá memorizá-lo. Diante deste quadro, destaca-se uma questão presente desde os primórdios das relações entre os corpos discentes e docentes, e que ainda permanece objeto de reflexão: como estimular o aluno para o controle das suas pulsões, de seus desejos, de tal modo que internalize a necessidade de memorizar e elaborar os tópicos estudados durante o cotidiano escolar? No transcorrer da história pedagógica, foram várias as metodologias aplicadas com o escopo de se obter os melhores resultados possíveis, o que aqui significa motivar o aluno para que ele próprio reconheça a importância da autodisciplina para a obtenção das benesses do processo educacional/formativo. Se o desejo de se motivar o

processo de autodisciplina do aluno é um dos principais objetivos da prática pedagógica, então se torna fundamental entender o modo como os alunos são muitas vezes incentivados a reprimir o descontentamento que possuem em relação aos comportamentos de seus professores, fato este que recrudesce o ressentimento que pode derivar muitas vezes para o ódio em relação à *imago* do mestre. Além disso, será que a repressão de tais sentimentos aversivos dos alunos com relação aos seus professores nas salas de aula implica no desaparecimento destes sentimentos? Ou os alunos encontram meios para, numa espécie de catarse regressiva, expor suas decepções em relação ao modelo idealizado que tinham da figura do professor? O objetivo deste artigo é o de argumentar que os alunos encontram espaços dentro e fora das instituições escolares para a realização desta catarse regressiva, e que o sítio de relacionamentos Orkut, e suas respectivas comunidades virtuais é, atualmente, um dos principais “espaços” utilizados pelos alunos para poder objetivar aquilo que verdadeiramente pensam em relação a seus mestres.

Disciplina, Idealização e Sadomasoquismo.

Não é tarefa das mais fáceis precisar o momento histórico no qual a exigência da internalização da disciplina, por parte dos educandos das primeiras escolas de massa, se destacou como um dos principais objetivos dos educadores. Mas certamente as palavras de Comênio, expostas na *Didática Magna*, podem ser reconhecidas como um momento determinante, na história da pedagogia, quanto à intenção de se promover tais práticas disciplinares nas salas de aula. Já em 1638, o educador da antiga Boêmia, hoje República Tcheca, asseverou o seguinte:

Se, porém, por vezes, é necessário espevitar e estimular, o efeito pode ser obtido por meio de outros meios e melhores que as pancadas: às vezes, com uma palavra mais áspera e com uma repreensão dada em público; outras vezes, elogiando os outros: “Olha como estão atentos este teu colega e aquele, e como entendem bem todas as coisas! Porque é que tu és assim tão preguiçoso?”; outras vezes suscitando o riso: “Então tu não entendes uma coisa tão fácil? Andas com o espírito a passear? Podem ainda estabelecer-se “desafios” ou “sabatinas” semanais, ou ainda mensais, para a quem cabe o primeiro lugar ou a honra de um elogio, desde que se veja que isto não vai resultar num mero divertimento ou numa brincadeira, e por isso inútil, mas para que o desejo do elogio e o medo do vitupério e da humilhação estimulem verdadeiramente à aplicação. (1985, p.403)

Não é por acaso que tais assertivas de Comênio façam parte do capítulo da *Didática Magna* intitulado: “Da Disciplina Escolar”. A percepção de Comênio de que as punições físicas nos alunos não surtiam o efeito desejado, a saber, a difusão de um clima cultural favorável à promoção da disciplina, o fez refletir sobre o modo mais produtor que deveria ser utilizado pelos mestres nas escolas, ou seja, dever-se-ia promover o estímulo à competição e, principalmente, o pavor do aluno em se sentir constrangido diante dos colegas de classe por não saber a resposta de uma questão, tornando-se então alvo de chacotas. O medo da humilhação exerceria um papel fundamental para a obtenção da disciplina e, conseqüentemente, do autocontrole do alunado. Comênio soube como poucos reconhecer que novas metodologias precisariam ser aplicadas nos estabelecimentos escolares e que seriam bem mais afeitas a um novo tempo. Diferentemente do que ocorre no feudalismo, cujas relações de dominação e de punição são bem mais explícitas, na sociedade capitalista do fetiche das mercadorias, cuja forma social hegemônica do trabalho é sua generalidade abstrata, as relações de dominação são bem mais dissimuladas embora não menos eficazes. É nesse contexto que as punições psicológicas, as quais são bem menos evidentes que as físicas, erijem, passo a passo, sua hegemonia.

A gradual permuta das punições físicas pelas psicológicas nos ambientes escolares porta consigo uma ambigüidade, pois se, por um lado, a construção simbólica da punição contém em si um caráter progressista em relação à física que pode, em certas ocasiões, reverter na morte do agredido, por outro lado, a dificuldade de se identificar os vergões psicológicos não arrefece o seu poder, bem como os danos devastadores produzidos no processo educacional/formativo do aluno. O medo de não saber responder uma questão exposta pelo professor não se restringe à preocupação de ser objeto de humilhação por parte do mestre e dos colegas de classe, mas também se caracteriza pelo anseio não desapontar o professor, de não destruir a imagem objetivada no rótulo que o professor faz do próprio aluno. É nesse momento que os elementos constituintes da consciência moral se entrelaçam com tipo de modelo de professor idealizado pelo aluno, formando-se, assim, as bases do que Freud conceituou como superego, uma instância psíquica fundamental para o desenvolvimento de qualquer tipo de processo de sociabilização.

As tensas relações estabelecidas entre professores e alunos sempre tiveram grande relevo na esfera literária, tais como os romances dos irmãos Mann *Professor Unrat*, (Professor lixo), de Heinrich Mann e *Os Buddenbrook*, de Thomas Mann e *O jovem Torless*, de Robert Musil. Mas há um livro que merece uma menção especial: *A vida de Galileu*, de Bertold Brecht. Trata-se do roteiro de uma peça de teatro, cujo tema central versa sobre as famosas contendas ocorridas entre Galileu e os padres católicos, pois enquanto aquele elaborara argumentos concernentes à defesa do sistema heliocêntrico, estes defendiam a existência do chamado sistema geocêntrico. De acordo com os clérigos, era inadmissível que a terra fosse identificado como um planeta qualquer, a exemplo de tantos outros. Ao criticar Galileu, o velho cardeal diz o seguinte:

O senhor está cagando na sua própria habitação. Mas não pense que eu vou tolerar. Eu não sou uma coisa qualquer numa estreleca qualquer, girando por aí, ninguém sabe até quando. Eu piso em terra firme, com passo seguro, ela está em repouso, é o centro do universo, eu estou no centro e o olho do Criador repousa em mim, somente em mim. (Brecht, 1977, p.111).

O notório narcisismo do velho clérigo não pode ser interpretado somente como uma característica de sua personalidade. Sua condição de representante, no planeta Terra, do modelo divino idealizado, reverbera uma luta para além de seus conflitos com Galileu, ao expressar o desejo de manutenção de relações sociais de poder e dominação do clero, cujas estruturas já sentiam os abalos sísmicos decorrentes da aurora dos novos tempos. Mas o que mais se destaca na asserção do oponente de Galileu é o seu desespero em se aferrar à idealização de um modelo, no caso o divino. A onipotência de tal modelo não pode ser objeto de refutação, pois, se isto ocorresse, os seus seguidores também teriam que refletir e, por que não dizer, questionar o seu próprio egocentrismo. Se a terra deixasse de ser o centro do universo, também estaria arruinada a imagem dos clérigos como figuras centrais na construção das normas e regras que ditariam as formas de conduta dos partidários da igreja católica.

Em outra passagem memorável da peça, o pequeno monge questiona Galileu sobre a tragédia que aconteceria caso a regularidade dos sofrimentos de seus pais, os quais, como camponeses, trabalhavam arduamente a terra, fosse rompida em virtude da prova irrefutável da inexistência de uma força superior, que recompensaria a dor sofrida em terra com a

promessa do recolhimento das benfeitorias de uma vida pós-morte: “Qual é o cabimento da Sagrada escritura que explicou tudo e disse que tudo é necessário, o suor, a paciência, a fome e a submissão, se ela agora está toda errada?” E Galileu lhe responde que a igreja põe a Terra no centro do universo com o propósito de que “o trono de Pedro possa ficar no centro da Terra!” (Brecht, 1977, p.134). A meu ver, esta é a questão central da peça de Brecht, ou seja, o anseio da máxima aproximação possível com o modelo que fora idealizado, tal qual o dedo de Adão que quase toca o de Deus no afresco central da capela Sistina, magistralmente pintado por Michelangelo. Este desejo de aproximação também pode ser observado na relação estabelecida entre Galileu e seu aprendiz Andrea.

No início do livro, o imberbe Andrea idolatrava Galileu como se fosse um deus. O mestre recebe tal tratamento até o momento em que, temendo por sua vida, renega suas teorias heliocêntricas diante da iminência de ser torturado até a morte pelos clérigos. Torna-se quase palpável a frustração de Andrea frente ao recuo de Galileu. Anos após o acontecido, o cientista Andrea reencontra o recluso Galileu e descobre que o mestre havia escrito, ainda que na clandestinidade, um tratado revolucionário de física. Ávido por recuperar a imagem que tinha do modelo de professor idealizado, Andrea lhe diz que finalmente compreendera o recuo de Galileu, pois se ele fosse torturado, provavelmente até a morte, jamais teria escrito este tratado. Mas Galileu lhe diz que abjurou de suas convicções simplesmente porque teve medo de morrer. Novamente, Andrea sente desmoronar os alicerces de seu porto seguro e é em meio a esta relação de amor e ódio com o mestre que Brecht engendra dois poderosos imperativos categóricos: “Infeliz é a terra que não tem heróis!”, diz Andrea. E Galileu lhe retruca desta forma: “Não. Infeliz é a terra que precisa de heróis” (Brecht, 1977, p.201, 202).

O Galileu brechtiniano tinha certa razão em sua assertiva. Se as pessoas se entregam totalmente aos mandos e desmandos de seus ídolos, há uma grande possibilidade de que haja a anulação da própria individualidade, uma vez que o ídolo ocupa o posto de ideal de ego, a ponto de se tornar, em certas ocasiões, o objeto hegemônico da projeção libidinal de seu seguidor. Mas a questão não é assim tão fácil de ser respondida. Será que Andrea não tem também certa razão em almejar o contato com seus ídolos? Antes de se elaborar uma reflexão mais aprofundada do ambíguo, e não menos instigante, processo de idealização entre preceptores e alunos, é importante observar que tal processo, bem como os

sentimentos de satisfação e frustração que lhe são subjacentes, praticamente não são discutidos entre os agentes educacionais. A tendência da opção por este procedimento é a de que os alunos não tardam a perceber, via de regra, que a imagem projetada de seus professores geralmente não corresponde àquilo que são na realidade. No texto: *Sobre a psicologia do relacionamento entre professores e alunos*, Adorno afirma que:

Como se sabe, toda pressão estimula uma contrapressão e o aluno se torna desperto para a resistência...Num primeiro momento, o ódio se faz presente em sua forma mais primitiva, ou seja, na resistência simples e imediata diante das influências externas e sobejamente mais fortes. Depois prevalecem outras de suas derivações, tais como a inveja, o rancor e, principalmente, o impulso para a representação, para um jogo de cena. (1986, p.723)

Ao perceber que não há correspondência entre a imagem que tinha do professor e suas reais características, o aluno rapidamente se enraivece em relação às posturas assumidas pelo mestre em sala de aula. É como se ocorresse uma espécie de “traição”, pois o preceptor que parecia ser adepto de um discurso liberal se comporta autoritariamente no transcorrer das atividades do cotidiano escolar. É claro que tal contradição não passa despercebida pelos alunos, os quais aprendem rapidamente as tácitas regras sadomasoquistas do jogo do ensinar e aprender. Se eles sofrem calados as barbáries que lhes são impingidas, por meio do prazer sádico do professor (que também se identifica masoquistamente com o sofrimento do aluno, haja vista que já ocupou seu lugar), chegará o momento de estar na condição de professor algoz, e finalmente poder se vingar da dor que foram obrigados a suportar em silêncio. Ao investigar os mecanismos da psique infantil, a psicanalista Anna Freud elaborou um conceito que pode ser utilizado para o entendimento das características do processo sadomasoquista de ensino-aprendizagem, a saber, a chamada identificação com o agressor.

Uma criança introjeta uma certa característica de um objeto causador de ansiedade e, assim, assimila uma experiência de ansiedade que acabou de ser sofrida. Neste caso, o mecanismo de identificação ou introjeção combina-se com um segundo e importante mecanismo. Ao personificar o agressor, ao assumir os seus atributos ou imitar a sua agressão, a criança transforma-se de pessoa ameaçada na pessoa que ameaça. (1986, p.96)

No caso dos alunos, a identificação com o mestre agressor redireciona o eixo norteador do processo de idealização, pois o aluno ambiciona um dia estar no lugar do professor verdugo que passa a ocupar o posto de ideal de ego do alunado, em substituição ao herói que fora anteriormente idealizado. Daí a importância da representação de papéis, de um jogo de cena, por meio do qual o aluno dissimula certa subserviência diante do mestre, mas, na primeira oportunidade que tiver, se desfarrará da aflição decorrente das humilhações sofridas. Atualmente, não são poucas tais oportunidades de desforra, tanto dentro quanto fora das instituições educacionais. Adorno (2001, p. 112-113) chega a asseverar que o conceito de identificação com o agressor não pode se delimitar apenas a uma característica da personalidade de algum indivíduo, mas deve ser utilizado para a compreensão do modo como este indivíduo se identifica com um, digamos, cosmo social agressor. No caso das instituições educacionais, pode-se pensar no exemplo dos trotes aplicados pelos veteranos nos calouros que ingressam na vida acadêmica. Há vários tipos de trote no quais os veteranos reproduzem atitudes vexatórias semelhantes àquelas que sofrem cotidianamente na presença de seus professores, numa espécie de catarse regressiva, posto que ocorre o extravasar de afetos, porém carente de uma reflexão crítica. E se a aplicação dos trotes é um fato que corrobora a assertiva inicial deste artigo, de que a raiva e ressentimento dos alunos em relação aos professores não desaparecem quando são explicita ou implicitamente reprimidos nas salas de aula, surge a questão: em que outras ocasiões os alunos se sentiriam estimulados a expressar a raiva e o ressentimentos contidos? É nesse momento que se justifica uma análise do Orkut e de suas respectivas comunidades virtuais.

O Orkut, Os Alunos e a Imago de seus Professores

Certas frases adquirem o poder de expressar o sentimento de uma geração. As palavras de ordem: “Faça amor, não faça guerra” tiveram o mérito de resumir e transmitir os anseios de toda uma geração de jovens revoltados com barbáries, tais como a guerra do Vietnã, até a ponto de se transformar no logotipo avidamente consumido pela indústria da moda, cujos jeans e camisetas foram associados aos seus dizeres pacifistas. Respeitadas as devidas proporções, observa-se que, atualmente, outra frase adquire o poder de sintetizar tal sentimento coletivo, a saber: O Orkut atrai tanto que vicia. Criado em 22 de janeiro de 2004

pelo projetista chefe e engenheiro do Google chamado Orkut Büyükkökten, o Orkut é um sítio de relacionamentos *on line* que “permite que o internauta tenha sempre, a um clique do mouse, uma lista de amigos, chegados e comunidades com perfis semelhantes” (2004). Cada um dos membros do Orkut possui uma conta e um perfil que comunica aos outros internautas características de personalidade, tais como hábitos de leitura, gostos musicais e culinários, por exemplo. Caso algum internauta se identifique com as preferências de determinado usuário, ambos podem se incluir como “amigos” em suas respectivas contas, de tal maneira que, gradativamente, são formadas as comunidades virtuais, cujos tópicos ameaham os mais variados assuntos.

É difícil pensar em alguma palavra-chave, que, ao ser digitada no instrumento de busca do Orkut, não corresponda a algum tipo de comunidade virtual já existente. Tais comunidades são sobejamente acessadas e denotam interesses cujos temas transitam desde os mais remotos desenhos infantis transmitidos pela televisão até o comércio de drogas, tais como a Ecstasy (2005a), comunidades formadas por membros racistas (2005b) ou adeptos ao neonazismo (2005c). A sensação de impunidade parece, a princípio, motivar o pedófilo ou o simpatizante de regimes totalitários a compartilhar, via *on line*, seus distúrbios sexuais e seus preconceitos, porém, a própria dinamicidade da Internet possibilita com que os delitos de tais pessoas sejam descobertos por meio de denúncias feitas por e-mail, por exemplo. Mas tal coibição não se torna fator impeditivo do uso cada vez mais constante do Orkut, quer seja por meio de objetivos lícitos ou não. É nesse sentido que a expressão: “O Orkut vicia” adquire cada vez mais força, pois é reveladora de um espírito de um tempo, de uma determinada cultura. Em tempos hodiernos, nota-se cada vez mais a presença de uma pressão (que também é uma compulsão) para emitir, sendo que tal pressão se torna a força de sucção do capitalismo sob condições microeletrônicas.

O campo de atuação do computador não se circunscreve apenas ao de um instrumento de trabalho, mas se metamorfoseia num aparelho que possibilita: a realização de encontros sociais e particulares, processamento e transmissão de dados, a elaboração de atividades de trabalho e de diversão, televisão e comunicação, concentração e dispersão, ser ignorado ou ser percebido, a ponto de todas essas potencialidades se tornarem indiscerníveis entre si. Quando um adolescente, que ainda não enviou uma mensagem por e-mail, diz de si próprio: “ainda não me conectei”, tal jargão da juventude retrata a lei

fundamental de uma nova ontologia: quem não se conecta não é percebido e, portanto, não existe. De acordo com as palavras de Christoph Türcke (2002, p.64), em tempos eletrônicos há a consolidação de uma ontologia paradoxal, a saber: “uma existência sem a presença eletrônica é um *aqui e agora* sem um *aí*, ou seja, trata-se de uma não existência viva”. De fato, impressionam os efeitos das transformações estéticas, ou melhor, das novas formas de percepção que são estimuladas na medida em que os indivíduos não só se acostumam, como também exigem o contato com choques imagéticos numa frequência cada vez maior. Se na imanência do próprio modo de produção capitalista se encontra uma dinâmica que vicia no consumo das mercadorias, atualmente ela se apresenta na forma do vício dos choques audiovisuais. Compreende-se, portanto, a compulsão paranóica de verificarmos, num intervalo de tempo cada vez menor, se somos observados por novas mensagens que abastecem a caixa de e-mails, ou então a avidez dos adolescentes (e, em muitos casos, adultos) por computadores, pois se “conectam” a outros adolescentes madrugadas inteiras.

E quando o tema das discussões virtuais envereda para a relação professor/aluno, são estes mesmos jovens que encontram “espaço” para poder expressar aquilo que verdadeiramente pensam de seus professores. São mais de mil comunidades virtuais do Orkut que discutem o tema: *Professor*, sendo que este número cresce cada vez mais a cada dia. No que diz respeito ao objetivo deste artigo, eis algumas das comunidades mais significativas: *Eu tenho um professor F.D.P.* São milhares os inscritos nesta comunidade. No seu portal de entrada, há a seguinte mensagem: “Quem não tem ou não teve um professor filho da puta? Daquele de falsa amizade, que sempre ferra na prova, não deixa colar, faz num sei quantos tipos de prova, terrorista e tal? Pois é, há muitos desses por aí, querendo cada vez mais botar no seu c...Mostre sua indignação e revolta entrando pra nossa comunidade!”

Já em outra comunidade, com título praticamente idêntico a anterior: *Eu tenho/tive um professor F.D.P.*, observam-se os seguintes dizeres: “Você tem um professor que pega no seu pé? Você sofre com um professor que não sabe a matéria e bota a prova fudendo? Você tem um professor burro que se acha “o bonzão”? Em suma, você tem um professor filho da puta? Se você respondeu sim a pelo menos uma dessas perguntas, esta é a sua comunidade!!!”. Ex-alunos também formaram uma comunidade com os seguintes título e protestos: *Eu já tive um professor F.D.P.* Essa comunidade é pra aqueles ke já tiveram um

ou mais professores filhas da puta....aquele que da risada quando passa a nota das provas ou ki axa super divertido quando dexa alguém di exame”. Em outra comunidade, a repulsa dos alunos com relação a seus mestres é exposta da seguinte forma: *Odeio professor Filho da Puta*. Se você tem ou já teve um professor filho da puta essa é a sua comunidade! Entre e meta o pau nesses sacanas, que se acham cheios de merda e só pensam em fuder a galera!”

É interessante observar, nestas falas dos alunos, a decepção decorrente da ausência de correspondência entre a imagem que tinham do professor e a forma como ele se comporta em sala de aula. O falso amigo é aquele que, na primeira oportunidade, prejudica os alunos com avaliações descabidas e que não permitem que os alunos “colem” na provas. Então, o professor verdadeiramente amigo seria aquele que liberaria as “colas” nas provas? Ora, nota-se, neste caso, a ausência de comunicação entre os preceptores e os alunos, principalmente no que se refere à relevância da avaliação e de suas normas que poderiam ser, na medida do possível, discutidas coletivamente. Mas tal hiato comunicativo entre professores e alunos não pode ser atribuído exclusivamente às idiossincrasias dos agentes educacionais, pois conserva em si uma contradição social, ou seja, a contradição de uma sociedade que promete tudo, porém não cumpre. Basta ligar a televisão para nos depararmos com propagandas de produtos que prometem a realização plena e imediata da felicidade, sem que haja quaisquer obstáculos para a sua concretização. Pedagógica e filosoficamente falando, o que se realiza é uma negação das idéias de Kant (1996, p.34), sobretudo quanto à contradição fundamental observada em seu tratado: *Sobre a Pedagogia*: “Um dos maiores problemas da educação é o de poder conciliar a submissão ao constrangimento das leis com o exercício da liberdade”.

Kant tinha plena consciência de que o cultivo da liberdade em meio a práticas coercitivas nunca fora uma tarefa fácil. Influenciado, de forma decisiva, pelo *Emilio*, de Rousseau, o filósofo alemão sabia que o incentivo ao desenvolvimento da consciência moral precisaria ser amparado por um processo de disciplinamento consentido e não simplesmente imposto. E uma vez que deslocamos este raciocínio para o entendimento das relações conflituosas entre os agentes educacionais, as nuances de tal contradição precisam ser, de algum modo, expostas e discutidas em conjunto. Se o professor opta por um sistema de avaliação, o que é que de fato lhe impede de, no início das atividades educacionais, discutir com os alunos as razões de tal escolha e ouvir a opinião do corpo discente a este

respeito? Ora, se o alunado percebe que participa efetivamente, que tem voz ativa na discussão dos problemas educacionais diários, há uma chance de que ocorra o processo de internalização da disciplina, de tal modo que a pausa na realização imediata do seu desejo possa ser compensada pela concretização de benefícios individuais e coletivos posteriores. É como se o aluno afirmasse ao professor: “Então podemos realmente jogar limpo”. Quando não há tal possibilidade de discussão coletiva, o aluno geralmente não entende como é que aquele professor que se apresenta como amigo não permite que se “cole” nas suas avaliações.

Tal contradição não é compreendida apenas por conta das dificuldades apresentadas pelos alunos, mas também em virtude da postura do professor em sala de aula e que pode ser ilustrada nas seguintes reclamações: “Você sofre com um professor que não sabe a matéria e bota a prova fudendo?” “Você tem um professor burro que se acha “o bonzão”?” Esta é a mesma temática da comunidade: *O meu professor “se acha”*, cujos dizeres são: “Se você já passou por uma situação em que o professor te deixou como a cara “NO CHÃO” porque ele simplesmente se acha o tal, o inteligente, o todo poderoso, o educado, o intelectual, o sabe-tudo, o gostosão (eka!), então essa é a sua comunidade porque nós sabemos que ele apesar de gente boa “demais” não é nada disso, né?! Se você não tem sangue de barata junte-se a nós! Não temos nada contra o nosso professor querido, mas se ele fosse mais humano talvez nós iríamos gostar mais dele!”.

São afirmações como estas que iluminam todo ressentimento do aluno. O mesmo aluno que, diante da figura do professor, representa um determinado papel ao participar de um jogo de cena, mas que encontra no Orkut um meio capaz de romper com o acordo silenciosamente estabelecido com o mestre na sala de aula. Aqui, no espaço virtual, o aluno se sente encorajado a confessar o quanto odeia os professores que se aproveitam da condição de “educador” e destilam sua soberba intelectual. Aquele professor que parece ser “gente boa”, de acordo com a fala dos alunos, na verdade não é nada disso, pois se Nietzsche (1998) estava certo ao observar que no ato mais terno de compaixão humana se encontra a vontade de poder dominar aquele recebe algum tipo de auxílio, não se pode subestimar a capacidade do aluno de identificar em tal professor a soberba intelectual que culmina na sua humilhação. Os próprios alunos reagem a tal situação e engendram uma comunidade intitulada: *Eu tenho um professor picareta*: “Esse seres que povoam as

universidades estão cada vez mais presentes...opa, presentes em nossas vidas, porque na aula mesmo é bem difícil. E ainda, quando dão aula, ficam enchendo lingüiça, falando do currículo deles e nos enchendo de trabalhos”.

A verdade da existência de professores que fingem ministrar aulas, os chamados “professores amigos”, e que acordam um pacto de mediocridade com os alunos que deixam de ser avaliados, não pode obnubilar o fato de que muitos preceptores se isentam da necessidade de disciplinar o impulso autoritário, pois se consideram os senhores da verdade absoluta, sendo que tal soberba pode ser eficazmente dissimulada na forma da pretensa camaradagem com os alunos.

Torna-se cada vez mais difícil um professor assumir, defronte aos alunos, que é um ser humano como outro qualquer, sujeito à falhas e acertos. Ao contrário, predomina atualmente uma predisposição para a negação das próprias debilidades, pois quem é que pode confessá-las publicamente sem correr o risco de ser demitido do trabalho ou mesmo eliminado da relação íntima? Não deixa de ser comovente a sinceridade dos alunos quando clamam a mesma sinceridade deste professor, tal como foi exposto anteriormente: “se ele (o professor) fosse mais humano talvez nós iríamos gostar mais dele!”. Mas o resquício de humanidade é imediatamente minado diante da intimação feita pelos partícipes da comunidade: *Eu odeio professor picareta*. “Se você odeia aqueles professores que FINGEM que dão aulas nas faculdades públicas e privadas...você faz parte dessa comunidade. Cansado de picaretagem? Aqui é seu espaço para CRUCIFICÁ-LOS. Xinguem, Critiquem, Escomunguem. AQUI VALE TUDO..., pois é permitido QUALQUER tipo de ofensa, contanto que seja aos professores. Os professores tem direito de Defesa, mas os alunos tem DEVER de contra-atacar”.

E esse contra-ataque é elaborado de diversos modos, mas um que se sobressai é a quantidade de comunidades virtuais cujos membros achincalham os preceptores de filhos da puta ou então aquela que conclama: *Professor: vai p/ puta que o pariu*. Tais palavras de ordem ilustram o quanto a questão sexual é um tabu distante de ser resolvido entre professores e alunos, os quais demonstram também o desejo de contato sexual por meio das comunidades: *Eu tenho um professor gato; Meu professor é muito gostoso; Eu já beijei um professor, i daí?; Eu peguei meu professor; Sou apaixonada por um professor; Eu amo meu professor; Eu já fiquei com um professor*”. É interessante observar a associação da questão

sexual com a agressão focada na imagem do professor. O ódio em relação ao professor é acompanhado de uma conotação sexual que lembra as palavras de Freud (S. 2004, p.105) de que quaisquer processos afetivos mais intensos que ultrapassassem um certo limite, tais como as excitações assustadoras e angustiantes, seriam propagados para a sexualidade, ou seja, teriam um efeito sexualmente excitante. Para o psicanalista, isso explicaria o fato de muitas pessoas sentirem prazer no contato com situações que engendrassem afetos aparentemente desprazerosos, tais como angústia, medo ou horror, desde que houvesse algum tipo de circunstância secundária que atenuasse um pouco a gravidade desta sensação. De certa forma, a “distância” estabelecida pela Internet amaina a intensidade das sensações de angústia e de medo, de tal maneira que se compreende o porquê de Freud ter afirmado que o sadismo é, na realidade, um componente da pulsão sexual. É excitante admoestar o professor porque ele também é objeto de desejo do aluno. Não é fortuita a auto-exaltação dos alunos que beijaram, que “ficaram” com seus professores, pois romperam a barreira da distância intelectual e provaram para si e para seus colegas que seus mestres são também seres humanos, de carne e osso. É como se os alunos se vangloriassem pela violação do tabu do professor rotulado como ser inatingível, por meio da intimidade física, de uma afinidade eletiva corpórea. Neste caso, o desejo de contato físico não é auto-suficiente, mas sim fornece o esteio para a aspiração do aluno de se aproximar daquele que se distancia intelectualmente. Este querer estar próximo também pode ser notado nos títulos das comunidades: *Eu já bebi com meu professor; Meu professor fuma maconha; Meu professor fala errado; e Meu professor se parece com...*

Não é fácil para o professor contribuir para que o aluno reflita sobre este processo de idealização, uma vez que o professor também sente prazer com a percepção de que ocupa o lugar do ideal de ego do aluno, quer seja na forma de identificação com o herói idealizado, quer seja no transcorrer do processo de identificação com o agressor. Em ambos os casos, a admiração e o desejo de possuir o poder do professor são revelados não só por meio das palavras, mas também dos olhares e gestos que valem mais que mil palavras porque justamente as expressam. Atualmente, os alunos encontram um canal extremamente eficiente para poder extravasar suas desilusões, alegrias, frustrações e, principalmente, ódio e ressentimento com relação à imagem que têm de seus mestres. Este canal é o Orkut, um

manancial consideravelmente profícuo para aqueles que se interessam em compreender as instigantes relações desenvolvidas entre os alunos e seus preceptores.

Conclusão

Parece não haver limites para a exposição da catarse regressiva dos alunos por meio do Orkut. Além destas comunidades relatadas, há dezenas de outras cujos membros mencionam algum tipo de insatisfação com seus professores, tais como: “Meu professor me enche”, formada por alunos que se queixam dos mestres que os rotulam como bagunceiros e que nunca lhes dão chance de explicar o que de fato ocorreu na sala de aula; “Eu odeio professor chiliquento”, cujos participantes reclamam daqueles professores que gritam com os alunos e que “chamam a coordenadora, a diretora, a polícia e o Papa para brigar com você”.

Após a constatação de tantas comunidades virtuais, cujos participantes expressam ódio e ressentimento quanto à figura do professor, pode causar certa estranheza a menção das alegrias que os alunos evidenciam com relação aos seus mestres. De fato, há dezenas de comunidades formadas com o escopo de se homenagear professores, inclusive os falecidos, mas cujas imagens permanecem presentes nas memórias de seus ex-alunos. As mais variadas demonstrações de afeto e carinho dos alunos, que se encontram nas dezenas de comunidades virtuais, são por si só objeto de grande relevância para a realização de uma outra pesquisa. Porém, nem sempre o elogio significa o reconhecimento de alguma qualidade do mestre que contribua para o incremento do processo educacional/formativo. No caso da comunidade *Adoro o professor Xico*, os alunos reverenciam o professor que consegue transformar o aprendizado dos conteúdos de sua disciplina em algo agradável, pois se erra algum conceito faz a seguinte *mea-culpa*: “dei um minuto de mulher”.

Quando o professor recebe como recompensa o riso de identificação e de aprovação do aluno, logo após o comentário preconceituoso, dificilmente consegue disfarçar o prazer de se sentir o modelo no qual os alunos se espelham. É verdade que os mestres se tornam modelos de conduta por meio de vários tipos de processos de identificação, só que nos dias de hoje parece prevalecer a chamada identificação com o agressor. Mas há uma diferença decisiva em comparação com os períodos que antecedem a revolução microeletrônica. Se anteriormente a tal revolução, o aluno teria que esperar pacientemente ser professor para

poder se desferrar da dor e das humilhações que teve de suportar em silêncio nas salas de aula (ou então aguardar pelo menos um ano para, na condição de veterano, sadicamente admoestar seus calouros), nos dias de hoje o mesmo aluno pode criar uma comunidade virtual que aglutina seus protestos e homenagens com as representações aversivas e afetuosas de outros alunos com relação a seus professores. O rompimento deste silêncio pode ser nitidamente observado nos gritos, convertidos em letras garrafais, que compõem os comentários a respeito dos preceptores, tal como foi exposto neste artigo.

Justamente a força da ambigüidade destes sentimentos recupera a discussão sobre as etapas dos processos de idealização dos alunos quanto a seus mestres, bem como a questão de como se pode estimular o processo de autodisciplina do aluno, ao mesmo tempo em que ele perceba que pode e deve intervir na discussão das temáticas estudadas. A autoridade pedagógica pode contribuir para que isto ocorra, pois se está envolvida numa relação de poder com seus alunos, também tem consciência de que sua superioridade é contingencial ao portar em si sua superação. Há uma superação da autoridade que não significa sua eliminação, uma vez que a intervenção do professor se conserva modificada no raciocínio elaborado pelo aluno, o qual se sente respeitado como partícipe do processo de ensino-aprendizagem. O Zaratustra, de Nietzsche (2005, p.105), numa passagem primorosa, assim provoca seus sequazes: “Retribui-se mal um mestre quando se permanece sempre e somente discípulo. E porque não quereis arrancar folhas da minha coroa?”.

Ora, a máxima liberdade não seria aquela exercida com limites consentidos por todos os envolvidos na sua elaboração, kantianamente falando? Se for assim, as cores da tensa relação entre o indivíduo e o modelo que ocupa o posto de ideal de ego podem adquirir uma outra tonalidade, pois se o modelo, no caso o professor, é um elemento relevante para a construção da identidade do aluno que se sente estimulado a superá-lo, o próprio mestre precisa deixar de se aferrar ao gosto de se sentir o centro das atenções e perceber que, ao ensinar, uma parte de si “morre” para que possa renascer mediada na intervenção do aluno. Infeliz é a terra que precisa de heróis ou aquela que não tem heróis? Talvez tanto Galileu quanto Andrea tivessem, afinal, a sua parcela de razão.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W. *Zur Psychologie des Verhältnisses von Lehrer und Schüler*. In *Gesammelte Schriften*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1986.

ADORNO, T.W. *Zur Lehre von der Geschichte und von der Freiheit – Nachgelassene Schriften*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2001.

BRECHT, Bertold, *A Vida de Galileu*, tradução de Roberto Schwartz, São Paulo: editora Abril, 1977.

COMÊNIO, João A. *Didáctica Magna*, tradução de Joaquim Ferreira Gomes, Portugal, Lisboa: editora da Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

FREUD, A. *O Ego e os Mecanismos de Defesa*, tradução de Álvaro Cabral, Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1986.

FREUD, S. *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie*, Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 2004.

KANT, Immanuel, *Sobre a Pedagogia*, tradução de Francisco Cock Fontanella, Piracicaba: editora da Unimep, 1996.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da Moral*, Tradução de Paulo César de Souza, São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falou Zaratustra*, tradução de Mário da Silva, rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

TÜRCKE, C. *Erregte Gesellschaft: Philosophie der Sensation*, München: C.H. Beck, 2002.

Artigos obtidos na Internet

1) [http:// www.folha.uol.com.br/informatica/ult124u16038.shtml](http://www.folha.uol.com.br/informatica/ult124u16038.shtml) Orkut é a mais nova febre da rede a pegar no Brasil, 2004, 2p.

2) <http://www.folha.uol.com.Br/folha/cotidiano/ult95u111287.shtml> “Venda” de ecstasy é freqüente no Orktu, 2005a, 1p.

3) <http://www.folha.uol.com.Br/folha/esporte/ult92u91559.shtml> Orkut já foi usado para a acusação de crime de racismo, 2005b, 1p.

4) <http://www.folha.uol.com.Br/folha/cotidiano/ult95u109653.shtml> Veja trechos de diálogos travados por neonazistas na Internet, 2005c, 1p.