

MARIA DOS PRAZERES DOS SANTOS

O DILEMA DA (IN)DISCIPLINA ESCOLAR

Orientadora: Prof^a Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

Lisboa

2015

MARIA DOS PRAZERES DOS SANTOS

O DILEMA DA (IN)DISCIPLINA ESCOLAR

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 29 de outubro de 2015, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 356/2015, de 16 de outubro de 2015, com a seguinte composição:

Presidente:

Prof. Doutor António Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Arguente:

Prof.^a Doutora Margarida Alice Carvalho – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Vogal:

Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientadora:

Prof.^a Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2015

Se a escola fosse uma orquestra

Se a escola fosse uma orquestra, seria possível ouvir-se a sinfonia da compreensão humana?

Como haver sinfonia se cada músico está com seu instrumento em um tom? Onde está o autor da sinfonia? Ou será que a orquestra é que não quer tocá-la?

A orquestra está desafinada.

E o maestro deve ser responsabilizado pelo insucesso?

E os ouvintes por que não gritam?

Estão mudos?

Não sabem gritar.

Gritam, às vezes, buscando em outro músico o fracasso advindo do tom desafinado que emitem.

E você? Também é músico nesta orquestra?

A escola nunca será uma orquestra, se cada músico não se afinar.

Os músicos devem interpretar a partitura da compreensão humana, para atender cada ouvinte na sua individualidade.

Não basta simplesmente tocar.

A harmonia entre os músicos e os ouvintes é a compreensão, o respeito, a doação, o assumir é a responsabilidade, o envolvimento com o trabalho.

Reaja diante da música. Se um tom soa-lhe desafinado, pare!

O ponto de espera é calmo e longo; com sua ajuda virá outra música.

Com certeza será o início de uma verdadeira orquestra, onde todos possam entoar a música da Paz, da Harmonia, da Colaboração, do Respeito mútuo.

(Autor Desconhecido)

AGRADECIMENTOS

A Deus,

Pelo dom da vida, pela sabedoria e coragem com que Ele me sacia a cada dia e por ter me presenteado com a dádiva de ser educadora.

Aos meus Pais e aos meus irmãos,

Que acreditaram na minha capacidade incentivando-me para realização dessa etapa da minha vida. Principalmente, a minha mãe pela determinação e coragem e meu irmão, Manoel, que sacrificou seus dias na minha ausência, no Centro Educacional Sonho Meu, para que me dedicasse aos meus estudos. Amo vocês!

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias,

Por nos proporcionar a oportunidade de galgar mais um degrau em nossa caminhada em busca do conhecimento.

A EMEF, colegas e amigos,

Pela presteza e paciência que tiveram comigo no decorrer dessa pesquisa e aos educadores do CESM que competentemente continuaram as atividades educativas na minha ausência. Também aos colegas do curso, em especial a amiga Rita, pela companhia alegre e gentileza quando precisei.

Aos Professores,

Que com muita dedicação corroboraram em todos os momentos para a ampliação e construção de novos conhecimentos, especialmente, a Prof^a Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins, pela competência, compreensão, carisma, companheirismo no decorrer das orientações e a Prof^a Laura Maria Tereza pela educação com que nos acolhe.

RESUMO

A sociedade vem passando por várias mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais. A população escolar já não é a mesma, caracterizando-se por uma grande diversidade. O estudo da indisciplina escolar, tem vindo a ser reforçado, devido à crise de valores, à recorrência do fenómeno e às dificuldades dos atores educativos em sala de aula. Neste sentido, o nosso objetivo é analisar as percepções de diferentes atores educativos, quanto a fenómenos de indisciplina ocorridos, no Ensino Fundamental, numa Escola Pública Municipal, a fim de evitar ou contornar esta problemática. A abordagem metodológica utilizada foi predominantemente qualitativa, com um estudo de caso, centrado no Programa de Aceleração da Educação de Jovens e Adultos (PAEJA). De posse dos resultados, verificamos uma variabilidade de percepções acerca da indisciplina, entre diretor, professores e alunos, que apresentam uma complexidade de fatores e causas que resultam em tal fenómeno. Em primeiro lugar, é evidente a importância de uma construção e corresponsabilização, fundamentada nos documentos estruturantes da escola. Em segundo lugar, a indisciplina escolar é um dos grandes desafios na formação e na prática pedagógica do professor, que precisa de recorrer a novos paradigmas de ensino e aprendizagem, motivando os seus alunos com práticas pedagógicas ativas.

Palavras-Chave: Escola; Documentos estruturantes; (In)disciplina; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The society has been going through many political, economic, social and cultural changes. The school population is not the same, it is now characterized by great diversity. The study of school indiscipline has been strengthened due to the crisis of values, the phenomenon of recurrence and the difficulties of educational actors in the classroom. In this sense, our goal is to analyze the perceptions of different educational actors regarding indiscipline phenomena occurred in elementary school, in a Public School in order to avoid or work around this problem. The methodological approach used was predominantly qualitative, with a case study, focusing on Acceleration Program of the Youth and Adult Education PAEJA). With the results, we observed a variability of perceptions about the indiscipline among the principal, teachers and students, who have presented a complexity of factors and causes that result in such a phenomenon. First, the importance of construction and co-responsibility, based on the structuring school document, is evident. Second, school indiscipline is a major challenge in the teacher's pedagogic practice and formation, who needs to use new teaching and learning paradigms, motivating their students with active pedagogical practices.

Keywords: School; Structuring documents; (In) discipline; Pedagogical Practices.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

DCM – Disfunção Cerebral Mínima

EBD – Emotional and Behavioural Difficulties

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar

IAB – Instituto Alfa e Beto IAB

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAEJA – Programa de Aceleração da Educação de Jovens e Adultos

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNT – Parâmetros Nacionais dos Temas Transversais

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PNDE – Plano Nacional de Desenvolvimento para a Educação

PPP – Projeto Político-Pedagógico

SEMED – Secretária Municipal de Educação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Possibilidades de Intervenção do Professor e da Escola.....	56
Quadro 2 – Posturas ante a transgressão.....	65
Quadro 3 – Categorias de Análise.....	83
Quadro 4 - Resposta do Diretor à pergunta sobre a escola e categoria de análise.....	84
Quadro 5 – Resposta do Diretor à pergunta sobre o que é indisciplina escolar e categoria de análise.....	85
Quadro 6 – Resposta do Diretor à pergunta sobre as causas de indisciplina na escola e categoria de análise.....	85
Quadro 7 – Resposta do Diretor à pergunta sobre os tipos de indisciplina que ocorrem na escola e categoria de análise.....	86
Quadro 8 – Resposta do Diretor à pergunta sobre as intervenções da escola para enfrentar a indisciplina e categorias de análise.....	86
Quadro 9 – Resposta do Diretor à pergunta sobre a construção das normas da escola e categorias de análise.....	87
Quadro 10 – Resposta do Diretor à pergunta sobre as sanções disciplinares que a escola aplica e categorias de análise.....	87
Quadro 11 – Resposta do Diretor à pergunta sobre o Projeto Político Pedagógico e categorias de análise.....	88
Quadro 12 – Resposta do Diretor à pergunta sobre a relação escola-família categoria de análise.....	89
Quadro 13 – Respostas dos professores à pergunta sobre indisciplina escolar e categorias de análise.....	90
Quadro 14 – Respostas dos professores à pergunta sobre vivência de indisciplina na aula e categorias de análise.....	92
Quadro 15 – Respostas dos professores à pergunta sobre as causas de indisciplina na aula e categorias de análise.....	93

Quadro 16 – Respostas dos professores à pergunta sobre as sanções de disciplinares na aula e categoria de análise.....	94
Quadro 17 – Respostas dos professores à pergunta sobre metodologia de ensino na aula e categorias de análise.....	95
Quadro 18 -Respostas dos professores à pergunta sobre planejamento de ensino e categorias de análise.....	97
Quadro 19 -Respostas dos professores à pergunta sobre a relação professor-aluno e categoria de análise.....	98
Quadro 20 –Respostas dos professores à pergunta sobre o bom aluno e categorias de análise.....	100
Quadro 21 –Respostas dos professores à pergunta sobre o Projeto Político-Pedagógico e categoria de análise.....	100
Quadro 22 –Respostas dos professores à pergunta sobre as intervenções na escola e categoria de análise.....	101
Quadro 23 – 1º Bloco de perguntas e respostas referentes à categoria de análise Função da Escola.....	104
Quadro 24 - 2º Bloco de perguntas e respostas da categoria de análise Disciplina/Indisciplina.....	105
Quadro 25 – 3º Bloco de perguntas e respostas da categoria de análise Práticas Pedagógicas.....	108
Quadro 26 – 4º Bloco de perguntas e respostas da categoria de análise Relações Interpessoais.....	110

ÍNDICE GERAL

Resumo	5
Abstract	6
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - INDISCIPLINA, SOCIEDADE E ESCOLA: UM DILEMA ATUAL...	15
1. Definição do conceito de Indisciplina	15
2. A instituição escolar e o dilema da indisciplina	17
2.1. Causas geradoras de indisciplina.....	25
2.1.1 Causas da indisciplina centradas na escola	26
2.1.2 Causas da indisciplina centradas no professor.....	27
2.1.3 Causas da indisciplina centradas no aluno	29
2.1.4 Causas da indisciplina centradas na família.....	32
CAPÍTULO II - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E INDISCIPLINA ESCOLAR	35
1. Teorias Pedagógicas e Mudanças Educativas.....	35
2. Modelo de ensino numa perspectiva processual de desenvolvimento do aluno	37
2.1 Ensino como transmissão cultural.....	39
2.2 Ensino como treinamento de habilidades	39
2.3 Ensino como fomento do desenvolvimento natural.....	40
2.4 Ensino como produção de mudanças conceituais	40
2.5 Ensino como processo-produto	41
2.6 Ensino Mediacional.....	42
2.7 Modelo Ecológico	44
3. Práticas Pedagógicas Atuais	47
4. Intervenção da escola na situação indisciplinar	53
4.1 Clima e cultura democrática na prevenção da indisciplina na escola.....	56
4.2 Projeto Político-Pedagógico e prevenção da indisciplina	59
4.3 Perspectiva de ação na prevenção da indisciplina em sala de aula	61
4.3.1 O Desafio do Professor na sala de aula	63
4.3.2 A Relação Professor-Aluno	67
5. A relação escola-família na prevenção da indisciplina	70
CAPÍTULO III - DESENHO METODOLÓGICO	74
1. Problemática do Estudo.....	74
2. Questão de Partida.....	75
3. Objetivos	75

3.1 Objetivo geral	75
3.2 Objetivos específicos	75
4. Opções e Estratégias Metodológicas.....	76
5. Instrumentos de Coleta de Dados	76
5.1 Inquérito por Entrevista.....	76
5.2 Inquérito por Questionário	77
5.3 Observação	77
6 . Caracterização do Contexto	77
7. População e Sujeitos.....	82
CAPÍTULO IV - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	83
1. Categorias de Análise.....	83
2. A Indisciplina na Concepção do Diretor e dos Professores.....	84
2.1 Análise da entrevista ao diretor	84
2.2 Análise das entrevistas aplicadas aos professores	89
3 A Indisciplina na Concepção dos Alunos.....	103
3.1 Análise dos questionários aplicados aos alunos.....	103
3.2 Dados Pessoais.....	104
3.3 Blocos de condensação das respostas dos alunos.....	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
BIBLIOGRAFIA	116
APÊNDICES	122
Apêndice 1 – Guião da entrevista estruturada ao Diretor	123
Apêndice 2 - Guião da entrevista estruturada aos Professores	124
Apêndice 3 – Inquérito por Questionário aos Alunos.....	Erro! Marcado
Apêndice 4 - Transcrição da entrevista ao Diretor	127
Apêndice 5 – Transcrição das entrevistas aos Professores	129
Apêndice 6 – Grelha de observação.....	149

INTRODUÇÃO

A educação é um dos grandes pilares da sociedade que influi nas vidas das pessoas. No decorrer dos séculos, diversas foram as tendências educacionais, criadas por pensadores do sistema de ensino, buscando atender as necessidades da sociedade, quanto à transmissão do conhecimento, valores e condutas. Dentre as tendências da educação podemos citar a tradicional, pela forma como se desenvolvia o processo educacional e como eram reprimidos os atos considerados indisciplinados, no cotidiano escolar.

A Escola, como parte indissociável da sociedade, não pode ficar alheia às variadas tensões e desequilíbrios que acontecem no seu meio e que se traduzem na indisciplina que está presente nas escolas. Neste sentido, a indisciplina é vista como reflexo dos conflitos e da violência que afetam a sociedade como um todo. Os fatores que contribuem para essas tensões e desordens, que atingem a sociedade como também a escola, são variados, destacando-se as desigualdades econômicas e sociais e os conflitos de gerações envolvendo valores.

A disciplina é indispensável na escola, e nenhuma instituição pode sobreviver e muito menos progredir sem a mesma. Entretanto, devemos lembrar o sentido amplo do conceito de indisciplina. Desde o final do século XX, não apenas a legislação tem impulsionado a mudança, como os próprios alunos clamam por uma transformação, na esperança de melhorarem o seu ambiente particular. A Escola lida de modo indistinto com a indisciplina, que muitas vezes aparece indiferenciada, confundindo-se com uma possível indisciplina social, caracterizada pela desagregação completa dos valores que mantêm uma sociedade ajustada, em torno das leis e regulamentos. É impossível omitirmos que qualquer tipo de indisciplina tem causas. Portanto, é mais eficiente e humano estudar as causas, visando removê-las, do que utilizar recursos coatores para obter disciplina.

Reportando-nos ao sistema educacional brasileiro, sabemos que não está fora desse contexto. Inúmeras são as mudanças que ocorrem, tendo em vista a educação democrática, mas ainda tem havido reclamações constantes dos professores, em relação aos “problemas de indisciplina”, nas escolas e principalmente na sala de aula. As queixas poderiam ser sintetizadas em dois argumentos: o desinteresse do aluno e a falta de limites.

Na maioria das vezes, tende-se a confundir conversa na sala de aula com indisciplina. Contudo, a conversa, na acepção de diálogo, é um dos atos mais profundos e

mais significativos do ser humano (Antunes, 2010). A indisciplina ocorre quando a postura do aluno impede que a escola e que o currículo cumpram os seus objetivos. “Falar alto, correr, rir, brincar, entrar e sair de lugares sem permissão, questionar uma decisão de autoridade são os exemplos mais comuns do que chamam de indisciplina dos alunos” (Giglio, 1999, p. 185). Se estas ações prejudicam o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, então, podem realmente ser caracterizadas por indisciplina.

As manifestações de indisciplina são acontecimentos muito frequentes, na atualidade, nas instituições escolares, sejam elas de rede pública ou particular. “Uma das dificuldades mais comuns enfrentadas pelo professor é o que se costuma chamar de controle de disciplina”. (Libâneo, 1994, p. 252). Sabemos que não existe receita, o que pode influenciar é a prática docente, a autoridade profissional, moral e técnica do professor. Muitos educadores buscam, a cada dia, contribuições teóricas e práticas, que possam auxiliá-los no desempenho de seu papel de construtor do conhecimento na coletividade e formador de indivíduos críticos, reflexivos e competentes na sociedade. Esse tema é de extrema importância, considerando que a indisciplina escolar é vista como fator negativo no interior das instituições educacionais.

A dificuldade de compreender a indisciplina é decorrente da concepção de cada sociedade dentro de um contexto, valorizando a época e a geração. O que em um momento pode ser considerado indisciplina, em outra pode não ser. Uma coletividade pode ver um ato como indisciplina, outra não.

No presente estudo, interessa os casos de indisciplina ocorridos numa escola pública municipal. O nosso objetivo principal é analisar as percepções de diferentes atores educativos, quanto a fenômenos de indisciplina ocorridos, no Ensino Fundamental nessa escola, a fim de evitar ou contornar esta problemática. Para o efeito, foi realizado um estudo de caso, com turmas das 3ª e 4ª etapas do Ensino Fundamental do Programa de Aceleração da Educação de Jovens e Adultos (PAEJA), levando em consideração as mudanças ocorridas na sociedade, que afetaram os papéis da família, da escola e os valores humanos, enfocando as perspectivas estruturais e contextuais de ação da escola.

As razões pelas quais resolvemos pesquisar este tema é porque as situações nas escolas estão quase incontroláveis. Alguns alunos não gostam de permanecer na sala de aula e, mesmo os que ficam, fazem algazarras e têm ações que dificultam o processo educativo – brincadeiras agressivas, violência e desatenção à aula. Além disso, a dinâmica

da prática educativa, utilizada para despertar o interesse e a participação do aluno, está sendo insatisfatória. Em convergência, foi elaborada a seguinte pergunta de partida:

Como resolver e prevenir situações de indisciplina, através do envolvimento do diretor, professores e alunos, em comunidade escolar, de forma a garantir o ambiente propício ao ensino e aprendizagem em sala de aula?

Nesse caso, a relevância desse estudo reside na sua intenção de incentivar os integrantes da educação, em especial o professor, na busca de parcerias e soluções que venham colaborar com as escolas, a fim de que a indisciplina não seja mais uma dificuldade. Assim, interessa que a disciplina possa ser vivida na escola como um autêntico caminho de formação do novo cidadão, qual seja, aquele que é capaz de dirigir ou de não se deixar negar/ enganar por quem dirige.

Nossa pesquisa iniciou com um levantamento bibliográfico que serviu de suporte para a construção do enquadramento teórico e para pesquisa de campo. Optamos por uma abordagem qualitativa, de estudo de caso, num contexto educativo específico. Nesta investigação utilizamos as técnicas de observação na sala e nos demais espaços da escola, entrevista estruturada com o diretor e os professores. As questões foram elaboradas previamente e o entrevistado foi solicitado a responder de acordo com seus conhecimentos. Foi ainda aplicado um inquérito por questionário com perguntas abertas aos alunos.

Relativamente à estruturação da dissertação, a mesma contempla uma parte de revisão da literatura e outra de estudo de caso.

O capítulo I – está voltado para as discussões sobre a indisciplina partindo das diversas concepções dos autores, expandindo-se pelos conceitos agregados a ela, fatores, causas e sujeitos que compõem o cenário.

O capítulo II – ressalta as práticas pedagógicas, as relações interpessoais, os desafios e as contribuições dos educadores e da escola para a superação da indisciplina, bem como descreve questões ligadas às perspectivas estruturais e contextuais de ação.

No capítulo III, discorreremos sobre a parte empírica do estudo englobando caracterização da escola pesquisada e o contexto metodológico da investigação.

No capítulo IV, dialogamos com os sujeitos mais envolvidos diretamente com a indisciplina escolar, evidenciando as concepções de indisciplina do diretor, dos professores e dos alunos enriquecidas com os relatos de situações vivenciadas por eles e formas de enfrentamento das situações no cotidiano escolar, com informações das observações realizadas no contexto escolar.

CAPÍTULO I - INDISCIPLINA, SOCIEDADE E ESCOLA: UM DILEMA ATUAL

1. DEFINIÇÃO DO CONCEITO DE INDISCIPLINA

A indisciplina no ambiente escolar, nos últimos anos, tem vindo a tornar-se cada vez mais num fenómeno generalizado, de contornos preocupantes, desafiando os educadores devido às dificuldades de lidar com uma questão tão complexa.

Levando em consideração tal complexidade, procuramos compreender o problema da indisciplina recorrendo a conceitos que estão estreitamente ligados a ela e que nos permitirão melhor compreensão das suas representações pela comunidade escolar. Pensamos, neste sentido, que uma visão ampla das demais categorias como disciplina, relação interpessoal, práticas pedagógicas e projeto político-pedagógico podem trazer-nos eventualmente contribuições que elucidem nosso olhar sobre esse tema que nos inquieta.

A indisciplina pode ser considerada como um dos efeitos de uma relação de poder. Para Guirado (1996), é possível dizer que o poder, lá em sua forma modelarmente disciplinar, gera indisciplina. A autora afirma igualmente que, de certo modo, a indisciplina é permitida, se permitir for entendido como facultar, a rede de relações disciplinares faculta a indisciplina.

Se o fenómeno da indisciplina na educação já é algo candente, imaginemos elucidando agora que ela é constituída no processo mesmo de disciplinarização. Para Estrela (2002, p. 15), “Disciplina é uma palavra de origem latina e apresenta o mesmo radical de discípulo é marcada pela sua polissemia.”

No minidicionário Aurélio, o termo disciplina pode ser definido como “regime de ordem imposta ou livremente consentida. Ordem que convém ao funcionamento regular de uma organização (militar, escolar, etc.). Observância de preceitos ou normas. Submissão a um regulamento”. Já o termo indisciplina refere-se ao “procedimento, ato ou dito contrário à disciplina; desobediência; desordem; rebelião”. Sendo assim, indisciplinado é aquele que “se insurge contra a disciplina”, “não observa a disciplina”. (Ferreira, 2002, p. 384).

Como referem Carita e Fernandes (2012, p. 17) quando nos referimos especificamente aos comportamentos, torna-se complexo “proceder a uma caracterização generalizável do que é a indisciplina, uma vez que é praticamente impossível estabelecer

universalmente quais os comportamentos ou situações concretas merecedoras de tal adjetivação”.

Segundo Vasconcellos (2009), o vocábulo disciplina deriva do latim (*discapere*, captar claramente; *disceptare*, discutir alguma coisa; *discipulus*, aluno; disciplina, ensino, doutrina, ciência). Posteriormente, no baixo-latim, agregou o sentido de ordem, correção. Considerando a multiplicidade de conceitos conferidos pelos pensadores e dicionários aos sintagmas disciplina/indisciplina, todos bem afins, nos centramos agora nas suas definições que estão a servir a escola.

A indisciplina escolar não pode ser interpretada como delinquência, como “patologia individual de ordem biopsicológica” (Estrela, 2002, p. 12). Ainda que as causas profundas do comportamento de indisciplina venham ser de caráter biopsicológico e/ou social, o que as levam desenvolver-se são fatores existentes nas situações pedagógicas.

Uma sala de aula onde os alunos não ficam quietos, não param de conversar a todo momento, falam, discutem, não pode ser considerada como classe indisciplinada. O silêncio humano muitas vezes, esconde disfunções agudas, problemas emocionais preocupantes. “Um grupo reunido, geralmente alegre, é sempre um grupo que conversa bastante” (Antunes, 2010, p. 14). O autor diz que se os alunos conversam é bom. O professor deve fazer dessa notável qualidade humana um instrumento de ensino.

Para De Lajonquière (1996), dois problemas afetam a escola atual, os problemas de aprendizagem e a indisciplina escolar. “A insuficiência do método de ensino utilizado, bem como o estado imaturo das capacidades psicológicas das crianças, alternam-se em ocupar o banco dos réus” (Idem, p. 25). Já a indisciplina escolar se expande num intervalo de variabilidade que bem pode ir do não querer emprestar a borracha ao colega até o extremo de falar quando não foi solicitado, passando, pela resistência de sentar-se de forma aplausível na cadeira.

Esses acontecimentos diários parecem construir um conjunto na medida em que, por um lado, opõem-se as consideradas mais graves (agressões físicas aos colegas ou furar pneus ou arranhar o carro do professor, do coordenador, do diretor). São os mesmos fatores que causam os problemas de aprendizagem e a indisciplina na escola. As causas da indisciplina escolar são cogitadas pelos professores como resultante de fatores biológicos, familiares e sociais sendo que estes também são colocados com causadores dos problemas de aprendizagem e ainda falam que a indisciplina seria responsável pelos mesmos.

As manifestações de indisciplina escolar perturbam, essencialmente, os docentes que se sentem “desconsiderados, desprezados, questionados enquanto pessoas” (Carita & Fernandes 2012, p. 15).

2. A INSTITUIÇÃO ESCOLAR E O DILEMA DA INDISCIPLINA

Como organização social, a Escola adotou, ao longo da sua existência, distintas realizações sócio históricas, que vão desde a sua realização inicial como instituição familiar e militar, passando para uma escola enquanto instituição religiosa para, depois se transformar numa instituição estatal. Cada vez mais, a Escola está atenta aos desafios sociais e culturais que têm emergido ao longo dos tempos. As tecnologias de informação e da comunicação, as inquietações com o meio ambiente e a diversificada produção econômica, levam a que a Escola sofra todas estas influências sociais (Gallo, 2010). Por isso, a Escola do século XXI, representa um espaço predestinado a propiciar igualdade de oportunidades, uma vez que é um lugar onde se recebe uma multiplicidade de culturas e valores provenientes de uma mesma sociedade (Gadotti, 2000). É através das técnicas e conhecimentos e dos valores sociais e comportamentais como, por exemplo, na avaliação, na certificação, na ação disciplinar e na pedagogia, que se perpetua a educação ao mesmo tempo que se transforma o olhar sobre o mundo que o rodeia (Alarcão, 2010).

Aquino (1996a) questiona o papel da Escola para sua clientela e seus agentes. Para uns, no dizer do autor, seria atender a dimensão epistêmica do ensino, ou seja, a escola estaria a serviço da apropriação, por parte dos estudantes, dos conhecimentos acumulados pela Humanidade. Outros tratariam da dimensão socializante da Escola – ensaio, preparação do jovem cidadão para o convívio em grupo e em sociedade. Alguns falariam da dimensão profissionalizante da educação – qualificação para o trabalho. Quando uma dessas dimensões fraqueja, começa o descontentamento com a Escola, o abandono do estudo, as desordens de todos os tipos, da mais simples à mais complexa.

Para Gómez (2007), a educação, nas atribuições macro, exerce uma iniludível função de socialização, desde que a configuração social da espécie se transforma em um fator decisivo da hominização e em especial da humanização do homem. Portanto, este processo de aquisição por parte das novas gerações das conquistas sociais – processo de socialização – costuma denominar-se genericamente como processo de educação.

Dessa forma, a Escola surge com a função de promover o processo de socialização das novas gerações, visando de maneira puramente conservadora garantir a reprodução social e cultural como requisito para a sobrevivência mesma da sociedade. É assim que a Escola, por seus conteúdos, por suas formas e por seus sistemas de organização, introduz nos estudantes, paulatina, mas progressivamente, as ideias, os conhecimentos, as concepções, as disposições e os modos de conduta que a sociedade adulta requer. Por isso, contribui decisivamente para a interiorização das ideias, dos valores e das normas da comunidade, de maneira que mediante este processo de socialização prolongada a sociedade industrial possa substituir os mecanismos de controle externo da conduta por disposição mais ou menos aceitas de autocontrole.

A segunda função do processo de socialização na Escola é a formação do cidadão para a sua intervenção na vida pública. A Escola deve prepará-los para que se incorporem à vida adulta e pública, bem como absorver as normas de convivência que compõem o tecido social da comunidade humana. Conforme afirma Gómez (2007, p. 15):

“Preparar para a vida pública nas sociedades formalmente democráticas na esfera política, governadas pela implacável e às vezes selvagem lei do mercado na esfera econômica, comporta necessariamente que a escola assuma as vivas contradições que marcam as sociedades contemporâneas desenvolvidas”.

Porém, não podemos esquecer que tudo isso se desenvolve de maneira submissa e disciplinada, para a maioria, no mundo do trabalho assalariado. Neste sentido, explícita ou implicitamente a Escola expande uma ideologia cujos valores são o individualismo, a competitividade e a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade “natural” de resultados em função de capacidades e esforços individuais.

Outro fator que merece ser considerado, é a função compensatória da Escola em relação às diferenças sociais de origem que dilui-se no terreno das declarações de princípio, pois, como bem demonstraram Bernstein, Baudelot e Establet, Bowles e Gintis, (cit. por Gómez, 2007), a orientação homogeneizadora da escola não suprime, mas antes confirma – e, além disso, legitima – as diferenças sociais, transformando-as em outras de caráter individual. Na concepção de Gómez (2007), viver na Escola, sob o crivo da igualdade de oportunidades e da ideologia da competitividade e meritocracia, experiências de diferenciação, discriminação e classificação, como consequência do diferente grau de dificuldade que tem para cada grupo social o acesso à cultura acadêmica, é a forma mais eficaz de socializar as novas gerações na desigualdade.

Existe ainda, além da socialização e humanização, a função educativa da Escola, que é perpassada por diversas gerações. A mesma tensão dialética que aprece em qualquer formação social, entre tendências conservadoras que se propõem garantir a sobrevivência mediante a reprodução do *status quo* e das aquisições históricas já consolidadas (socialização) e as correntes renovadoras que impulsionam a mudança, o progresso e a transformação, como condição também de sobrevivência e enriquecimento da condição humana (humanização), acontece de forma específica e singular na escola.

O desenvolvimento radical da função compensatória nas sociedades industriais desenvolvidas, apesar de sua constituição formal democrática na esfera política, sobrevivem a desigualdade e a injustiça. A Escola não pode anular tal discriminação, mas sim atenuar seus efeitos e desmascarar o convencimento de seu caráter inevitável se se propõe uma política radical para compensar as consequências individuais da desigualdade social.

Resguardar a existência de um currículo comum e compreensivo para a formação de todos os cidadãos não pode supor de modo algum impor a lógica didática da homogeneidade de ritmos, estratégias e experiências educativas para todos e cada um dos educandos. A igualdade de oportunidade não é um objetivo ao alcance da Escola. O desafio educativo da escola contemporânea é atenuar, em parte, os efeitos da desigualdade e preparar cada indivíduo para lutar e se defender, nas melhores condições possíveis, no cenário social. Através da valorização da pluralidade de formas de viver, pensar, sentir, estimular o pluralismo e cultivar a originalidade das diferenças individuais (Guimarães, 1996).

A Escola, não é apenas reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflitos, advindas do projeto de estrutura macro (os mecanismos de reprodução social e cultural), mas também é produtora da sua própria violência e sua própria indisciplina. Ela está planejada, como as demais instituições, para que os sujeitos sejam todos iguais. Homogeneizar é a solução mais perspicaz para o domínio das pessoas. Isso se dá pelo uso dos mecanismos disciplinares (atividades que esquadrinham o tempo, o espaço, o movimento, gestos e atitudes dos alunos, dos professores, dos diretores). A vigilância é constante de todos sobre todos e a cada um.

Atualmente, diante das mudanças ocorridas temos um novo cenário político, uma nova geração, novas relações sociais. Logo, um novo aluno, um novo sujeito histórico, embora, ainda estejamos embebecidos naquele paradigma pedagógico onde o aluno era

submisso e temeroso. É cabível salientar que professor e aluno tinham papéis e posturas claramente definidos. De acordo com Aquino (1996a), o professor era o general e o aluno o soldadinho de chumbo.

Sabemos que essa Escola de outrora apresentava um caráter elitista e conservador, consagrada prioritariamente às classes sociais privilegiadas. A própria estrutura da escola afastava as camadas populares e, em algumas situações continua afastando. As estratégias de exclusão continuam presentes de forma sofisticada no interior da instituição escolar. Se no passado era difícil o acesso, hoje é o fracasso que assola o contexto escolar, de certa forma, ainda “elitizada e militarizada”. A herança pedagógica que perpassa nosso cotidiano não condiz com nossos dias. “Salvo raras exceções, os parâmetros que regem a escolarização ainda são regidos por um sujeito abstrato, idealizado e desenraizado dos condicionantes sócio-históricos” (Aquino, 1996a, p. 44). Libâneo (1994) e Gómez (2007), convergindo com essa ideia dizem que os padrões de comportamento a serem ensinados ou modificados correspondem à perspectiva da classe dominante, que os torna universais e, portanto, compulsórios.

A partir disto, geralmente confunde-se democratização com deterioração do ensino. Os fenômenos que rodeiam nossa Escola incluindo a indisciplina escolar podem estar indicando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico com outras demandas e valores. Nesse sentido, a origem da indisciplina não residiria no aluno, mas na rejeição empreendida por esta Escola incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificadas nas transformações do perfil de sua clientela. “Desde o ponto de vista sócio-histórico, a indisciplina passaria, então, a ser força legítima de resistência e produção de novos significados e funções, ainda insuspeitos, à instituição escolar”. (Aquino, 1996a, p. 45).

O fenômeno da indisciplina, na perspectiva psicológica, estará inevitavelmente associado à ideia de uma carência psíquica do aluno. Embora não possamos considerar como um atributo psicológico individual, pois envolve os condicionantes psicossociais e requer que o sujeito tenha noção de autoridade imbuída na consciência, adquirida, aprioristicamente, antes da chegada a escola. Nessa perspectiva, o reconhecimento da autoridade externa precisa de uma infraestrutura psicológica, moral construída anteriormente ao seu ingresso na escola. “Trata-se do reconhecimento da alteridade enquanto condição *sine qua non* para a convivência em grupo e, conseqüentemente, para o trabalho em sala de aula” (Ibidem).

Na perspectiva sócio-histórica, o principal recurso para a análise da indisciplina é o de autoritarismo historicamente subjacente à estrutura da escola. Na perspectiva psicológica, o eixo primordial é a autoridade. De acordo com a primeira, a indisciplina tem uma conotação positiva devido ser um conflito saudável entre as forças sociais antagônicas. Já na outra, a indisciplina é vista como uma carência estrutural de natureza psíquica do aluno, determinadas pelas transformações institucionais na família e transpondo-se para as relações na escola. De uma forma ou de outra, a gênese da indisciplina acaba sendo situada fora da relação concreta entre docente e discente.

É importante lembrarmos que a indisciplina raramente tem um único foco. Antunes (2010), diz que, na maioria das escolas, a indisciplina quase sempre resulta de três focos: a escola e sua estrutura, o professor e sua conduta e o aluno e sua bagunça. Pelo referido, inferimos que a indisciplina é um fenômeno transversal a estas unidades conceituais - professor/aluno/escola – quando consideradas isoladamente como recortes do pensamento.

O objetivo de eliminar a violência e a indisciplina, ou de colocá-las para fora do espaço escolar, faz com que se perca a compreensão da ambiguidade desses fenômenos que, entre a ordem e o ordenamento, restauram a unicidade grupal e instalam uma tensão permanente. É importante que os conflitos sejam sanados coletivamente propiciando a coesão do grupo.

“A organização do ano escolar, dos programas, das aulas, a arquitetura dos prédios e sua conservação não podem estar distantes do gosto e das necessidades dos alunos, pois, quando a escola não tem sentido para eles, a mesma energia que leva ao envolvimento, ao interesse, pode transformar-se em apatia ou explodir em indisciplina e violência” (Guimarães, 1996, p. 81).

Segundo La Taille (1996), quando se coloca a indisciplina em debate precisamos considerar que “toda moral pede disciplina, mas toda disciplina não é moral” (Idem, p. 19). Ao tratarmos da disciplina sob a dimensão da moralidade, não estamos dizendo que todos os atos indisciplinados são condenáveis moralmente, nem que o aluno que segue as normas escolares comportamentais seja necessariamente um amante das virtudes. Alguns atos de indisciplina podem ser unicamente morais (humilhação, injustiça vitimando o aluno). Desse modo, tenhamos cuidado em condenar a indisciplina sem ter examinado a razão de ser das normas impostas e dos comportamentos esperados e mesmo sem considerar a faixa etária.

Se o cotidiano escolar se estrutura objetivando a construir uma criança afetivo-cognitiva ideal, bem como a partir da ilusão de que tal acontecimento é possível na medida do apego a uma lógica a priori de desenvolvimento necessário, não devemos, então, nos surpreender que o aparecimento do imprevisto (ou acontecimento) seja considerado um desvio em relação a uma norma. Isto é, tudo que foge a um programa moral e/ou natural é, inevitavelmente, considerado um incidente de indisciplina, em vez de ser pensado como o retorno único da diferença subjetiva. Portanto, “o aluno disciplinado é aquele que se encaixe no molde de uma criança ideal, e o indisciplinado, é ao contrário, aquele cuja imagem aparece institucionalmente fora de foco” (De Lajonquière, 1996, p. 31).

Compreender o fenômeno da indisciplina na Escola requer o conhecimento de toda realidade escolar, nas práticas desenvolvidas em *lócus*. Não devemos, nem queremos esquecer que a prática pedagógica é estruturada a partir de posturas de referência ideológicas, morais e sociais de todos os participantes na dinâmica escolar (educadores, diretores, coordenadores, educandos, pais ou responsáveis, funcionários, etc.). Tudo isso se encontra com todo universo simbólico cultural – de valores, crenças, representações – dando sentido as atitudes e comportamentos (Passos, 1996).

Segundo Foucault (1987) disciplina procede em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço. Para isso, utiliza diversas técnicas. A disciplina, às vezes, exige a especificação de um local heterogêneo, a todos os outros e fechado em si mesmo. Na Escola, o professor usufrui dessa modalidade quando separa os alunos mais agitados colocando próximo dos mais quietos, quando deixa alguns ou a turma sem recreio. É importante que o professor registre as presenças e as ausências e instaure as comunicações úteis, possa a cada instante vigiar o comportamento de cada aluno, apreciá-lo, sancioná-lo, mediar às qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar assim como era na fábrica. “A disciplina organiza um espaço analítico” (Idem, p. 131).

Foucault (1987) e Passos (1996), nos seus discursos citam as filas nas Escolas como formas de disciplinas e Cury (2003) também relata os prejuízos que estas trazem aos alunos. Apesar de parecer tão inofensivo enfileirar os alunos um atrás do outro na sala de aula, esta disposição é lesiva, produz distrações e obstrui a inteligência. O enfileiramento dos alunos destrói a espontaneidade e a segurança para expor as ideias. Gera um conflito caracterizado por medo e inibição.

Se o professor perdeu o monopólio do saber que sustentava sua autoridade e assegurava o seu carisma, as múltiplas pressões sociais requerem novas funções no seu fazer pedagógico no dia-a-dia da escola, desvinculando-se aos poucos e amargamente da pedagogia tradicional que persistimos em manter em nossa prática pedagógica. “O ato pedagógico estabelece uma relação de dominação – submissão fundamentada na diferença de status, reveladora da inferioridade e menoridade do aluno” (Estrela, 2002, p. 18). Às vezes, inconscientemente, o professor na posição privilegiada determina todos os segmentos da aula, englobando, o saber que deve ser trabalhado e o acesso ao mesmo, às normas, as relações humanas na aula, entre outras.

São inúmeras as micropenalidades que se aplicam aos alunos nas escolas. Elas dizem respeito a punições que se encontram na ordem do cotidiano; “micropenalidades do tempo (atrasos, ausência, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência)” (Foucault, 1987, p. 159). Segundo Giglio (1999), nosso modelo escolar paradigmado na transmissão de conhecimentos, em práticas pedagógicas que valorizam a homogeneização de personalidades, que desprezam as diferenças entre os alunos tem favorecido a negação da autonomia aos alunos ou a educação para a cidadania não transcendendo um discurso inconsequente pronunciado e escrito em planos.

Na sala de aula o exercício da força está presente na hierarquização em que o professor transmite o conhecimento, autoriza a entrada ou saída do aluno na sala, que cobra a execução das tarefas, que tem idade e tamanho superior ao aluno, que é legitimado para manter a disciplina. Segundo La Taille (1999) a autoridade é o uso da palavra e o autoritarismo é o uso abusivo do poder. Considerando – se a autoridade legitimada quando as ordens são discutidas por quem as executam e as obedecem, considerando todos os envolvidos como sujeitos das relações humanas.

A relação professor/aluno só será uma relação hierárquica, uma relação de autoridade se as ordens destinadas ao bom desenvolvimento da aprendizagem, proferida pelo professor, forem para o aluno justas e eficientes ao longo do tempo. O professor somente será considerado autoridade quando conseguir caminhar em parceria com seu aluno, desprovido de coação, de recursos punitivos; no entanto, não vamos negar que, a prática de pura autoridade é muito rara e muitas vezes, está impregnada de punições de

vários tipos. Contudo, só devem ser acionados em caso extremo; não para substituí-la, apenas como adjuvante.

Mesmo que o aluno esteja motivado para o estudo escolar a permanência durante vários anos, acontece decorrente de uma imposição. Além disso, o dever do estudante é mais do que estudar. É dever cumprir um horário, um calendário, um trajeto. E, sobretudo, implica obediência às pessoas responsáveis pelo ensino, portanto submissão à autoridade. Somos preparados por nossa família desde os primeiros anos de vida para obedecer. Ao ingressarmos na escola, as ordens são dadas por pessoas estranhas ao nosso círculo familiar, mas não deixam de ser delegadas pelos pais no início da escolarização – a criança tenderá a obedecer aos seus professores porque os pais lhe instruem para isso. É também verídico, que um paradigma clássico de punição escolar é advertência, caracterizando um apelo à autoridade dos genitores.

Nesse contexto, Cury (2003), a sociedade esperava que no século XXI os jovens fossem solidários, empreendedores e amassem a arte de pensar. Não obstante o que se depara é com um grupo significativo de jovens que vivem alienados, não pensam no futuro, não têm garra e projetos de vida. Na Escola, professores e alunos vivem juntos durante anos dentro da sala de aula, mas são estranhos uns com os outros. Eles se escondem atrás dos livros, das apostilas, dos computadores.

De acordo com Vasconcellos (2000), o conceito de disciplina associado à obediência está muito presente no cotidiano da escola, mais ou menos conscientemente; isto porque há uma verdadeira “luta em classe”, onde o professor está procurando sobreviver, num contexto de tantos desgastes (Idem, p. 39). Trata-se, isto sim, de redimensionar o problema: a questão central não está na disputa professor *versus* aluno, mas sim na organização do trabalho coletivo em sala de aula para se realizar a construção do conhecimento, a educação.

Ganhamos clareza da disciplina que não queremos: a autoritária ou a espontânea. O desafio agora é visualizar – e concretizar – a superação de ambas. Assim, objetivamos construir uma nova disciplina “que deixe de ser a expressão das relações sociais alienadas” (Idem, p. 40). Vamos lutar para conseguir o autogoverno dos sujeitos participantes do processo educativo, e dessa forma as necessárias condições para o trabalho coletivo em sala de aula (e na escola), onde haja o desenvolvimento da autonomia e da solidariedade,

ou seja, as condições para uma aprendizagem significativa, crítica, criativa e duradoura. “Almejamos uma disciplina consciente e interativa marcada pelo respeito” (Ibidem).

2.1 Causas geradoras de indisciplina

É fundamental na estruturação da personalidade de uma pessoa conhecer os seus limites, o significado do sim e o significado do não, o que pode e o que não pode. Seria interessante que o professor se convencesse de que toda indisciplina tem causas. É mais eficiente e humano pesquisar as causas, tendo em vista removê-las, que usar de recursos coatores para obter disciplina ou a coação do educando.

A crise da disciplina está presente em várias esferas da sociedade. E na Escola tem se manifestado de forma tão intensa que tememos pela própria continuidade daquela. Trata-se de um momento assinalado pela desistência de educadores, violência dos educandos, destruição física dos prédios e materiais escolares, agressão física a docentes, prisão de discentes por porte de armas ou de drogas, arrombamentos a salas de vídeo e informática, depósitos de merenda e cozinhas, incêndios criminosos, atos de vandalismo. A Escola tem apresentado um quadro gritante de fracassos sucessivos. O que faremos? As leis e os regimentos escolares contribuíram para essa perda de identidade da instituição. O desprestígio da escola é muito preocupante. Muitos alunos não veem sentido nela.

É preciso que os professores tenham clareza sobre os problemas que desencadeiam a indisciplina na sala de aula. O desconforto dos educadores está centrado em duas queixas básicas: a falta de interesse dos alunos – desinteresse, indiferença, desmotivação, falta de perspectiva, cinismo, descrença, falta de clareza de objetivos e, a falta de limites – desrespeito, agressividade, transgressão, desobediência às normas. Indo da simples transgressão das normas até à violência. (Vasconcellos, 2009, p. 62). A disciplina como autorregulação e não mera imposição está ligada a dois fatores fundamentais – vínculo e exigências. Evocamos a questão de limites (restrição, frustração, interdição, proibição) em função de vínculos estabelecidos afetivos ou simbólicos – desejo de pertença, de ser reconhecido, amado; objetivos, finalidades, sentido para o limite colocado e, além disso, existe o recurso a possibilidades.

2.1.1 Causas da indisciplina centradas na escola

As mudanças pelas quais o mundo tem vindo a sofrer, como a de responder aos desafios de uma sociedade globalizada, centrada na informação e nas novas tecnologias, obriga a escola a refletir sobre a forma como encara os novos modelos sociais. Isto, porque a Escola, espelha no seu espaço, os problemas e as tensões das esferas económica, social, política, emocional e afetiva, entre tantas outras, "onde as subjetivações das condições vividas nesse tempo acontecem (...) com toda radicalidade" (Justo, 2010, p. 37). Tal realidade leva a que as manifestações da indisciplina sejam "um dos maiores obstáculos pedagógicos do nosso tempo" (Parrat-Dayana, 2008, p. 9). Embora a indisciplina seja uma realidade mundial, esta problemática torna-se ainda mais preocupante nos países emergentes. De acordo com o Relatório PISA, "as salas de aula brasileiras são mais indisciplinadas do que a média de outros 66 países avaliados" (OECD, 2009, p. 10).

Segundo Antunes (2010), é a instituição escolar, indiscutivelmente, um foco de indisciplina, muitas vezes por sua organização interna, por seus sistemas de sanções, pela não integração e união entre sua equipe docente e administrativa, pelo estilo da autoridade exercida, mas, sobretudo pela ausência de clareza como encara a questão disciplinar. Muitas escolas preparam os alunos para o sucesso, jamais para a felicidade; para a universidade, jamais para a vida. Se a escola é assim, sem dúvida acontecerá os conflitos entre seus agentes no desempenho de suas atividades.

Nos argumentos do aluno indisciplinado, a crítica é dirigida frequentemente ao sistema escolar. Reclamam não somente do autoritarismo ainda tão presente nas relações escolares, mas também da qualidade das aulas, da maneira que os horários e os espaços são organizados, do pouco tempo de recreio, da quantidade de matérias incompreensíveis, pouco significativas e desinteressantes, da aspereza de determinado professor, do espontaneísmo de outro, da falta de clareza dos educadores, das aulas monótonas, da obrigação de permanecerem horas sentados, da escassez de materiais e propostas desafiadoras, da ausência de regras claras, entre outras.

De acordo com Tiba (2006), muitas Escolas transformaram-se em empresas cujo objetivo primordial é ganhar dinheiro o que tem contribuído para a sua postura indisciplinar.

2.1.2 Causas da indisciplina centradas no professor

Cada vez mais, o ato de ensinar é um processo complexo que envolve um conjunto de fatores. A sala de aula é representada por especificidades como a multidimensionalidade, a simultaneidade, o imediatismo e a imprevisibilidade que a torna um espaço único. Face a esta complexidade, as circunstâncias que podem levar o professor a ser promotor de indisciplina na sala de aula são variadas (Morales, 2002).

A associação do fenômeno da indisciplina ligado à agressividade e à criminalidade, tem dado origem a que muitos professores abandonem o ensino por problemas psicológicos (Arthur, Davison & Lewis, 2005). Na verdade, o aumento das exigências em relação aos professores, levou a uma confusão relativamente às competências que são fundamentais para o exercício da profissão (OCDE, 2009). Estas transformações estimularam o desenvolvimento de novos costumes nos alunos, alterando a sua visão da figura do professor, mudando as suas concepções de disciplina. As relações na escola alteraram, tornando-se mais conflituosas. Muitos professores não souberam encontrar novos modelos de coexistência e de disciplina. Ligados diretamente à autoridade do professor, os problemas da indisciplina emergem muitas vezes associados à relação pedagógica. Quando o professor tem a percepção de que esta relação não é bem conseguida poderá viver momentos de ansiedade e descontentamento (Maya, 2000).

Quando o professor não estabelece de maneira definida e exequível, normas de direção de classe, é fácil acontecerem tumultos que terminam por acabar a aula. E, além disso, o uso constante da mesma técnica de ensino torna as aulas monótonas e desinteressantes. “Quando o professor não constrói uma aula significativa.” (Antunes, 1999, p. 127). Quando ele não percebe as razões que levam o ser humano a aprender; quando não critica o aluno a partir de conceitos que foram estabelecidos sobre os limites que o aluno tem, então ele está, indiretamente, gerando uma situação de indisciplina.

Segundo Estrela (2002), outras tendências sociológicas, fundamentadas no interacionismo, dedicam-se ao paradigma como professores e os alunos “atribuem significação aos eventos da aula, elaboram estratégias de respostas e se envolvem em negociações sutis sobre o seu comportamento” (Idem, p. 79). Os alunos criam regras opostas, ditas “regras de desordem” em estratégias de retribuição de presumíveis ofensas conferidas aos professores. “O comportamento distante do professor, a despersonalização

da relação originada pelo professor que ignora o nome do aluno, a brandura quando é esperada a força, são algumas situações que suscitam a retaliação do aluno” (Idem, p. 80).

São as correntes pedagógicas fundadas na análise do processo pedagógico exclusivo da sala de aula que mais elucidam o papel do professor como agente de indisciplina. “Os conceitos de disciplina e de indisciplina têm agora um referente principal de ordem pedagógica, sendo reportados indiretamente à regra e diretamente ao normal funcionamento da aula ou à perturbação desta” (Ibidem).

Antunes (2010) e Tiba (2013), destacam fatores importantes para compreendermos algumas ações do professor que resultam em indisciplina. Tais como: *a ausência de assiduidade e pontualidade*, pois o atraso e as faltas são fatores incentivadores para indisciplina. *A falta de estruturação da aula*, com plano de aula, articulação entre conteúdo novo e a explicação, exploração das habilidades operatórias, associação do novo ao conhecimento que o aluno possui e alternância de técnicas pedagógicas. *Na administração da indisciplina*, os limites devem estar claros para todos e as regras discutidas. Além disso, a *organização da classe* evita a desordem. Mas não esqueçamos que para conquistá-la não é necessário autoritarismo e prepotência. Um bom diálogo entre o docente e discentes, “pode fazer com que estes descubram que regras se constroem e que democracia e civismo também se treina”. (Antunes, 2010, p. 26). Para Tiba (2013, p. 159), “Os professores têm que ser verdadeiros artistas para competir com outras atividades muito mais atraentes que assistir às aulas e transformá-las em momentos de alegria e enriquecimento”.

Para Rego (1996), a origem da indisciplina está relacionada exclusivamente à falta de autoridade do professor, de seu poder de controle e aplicação de sanções. Neste caso, a disciplina é sinônimo de ordem, submissão e respeito à hierarquia, e a ideia de autoridade se confunde com autoritarismo. Assim, Vasconcellos (2000, p. 77-78) comenta:

“É comum o professor se preocupar em demasia com as exigências relativa ao aluno – a disciplina -, mas esquecer-se da contrapartida necessária: um ensino significativo, participativo. Com o tipo de curso que propõe/impõe – desvinculado da realidade, passivo – o professor pode acabar sendo, do ponto de vista interno à escola, um dos mais sérios fatores indisciplinadores”.

É grave quando o professor usa de sua autoridade para obter uma compensação pessoal, em detrimento de sua função pedagógica. Inserimos a seguir um dos sete pecados dos educadores abordados por Cury (2003, p.85).

“Corrigir publicamente uma pessoa é o primeiro pecado capital da educação. Um educador jamais deveria expor o defeito de uma pessoa, por pior que ele seja, diante dos outros. A exposição pública produz humilhação e traumas complexos difíceis de serem superados. Um educador deve valorizar mais a pessoa que erra do que o erro da pessoa”.

Na verdade, quando o professor passa a ver nos alunos a culpa, ao invés de compreendê-los como vítimas que, igual a ele, encontram-se triturados e amortecidos pela “morte em vida” da alienação. Não consegue perceber que embora o inimigo possa estar no aluno, não é o aluno. A partir daí, o educador tende a cair de cabeça nesta inconsciência coletiva de procurar culpado (Vasconcelos, 2000)

Por todos os autores com quem aqui dialogamos, fica explícito que o professor consciente ou inconsciente em algumas situações se torna um promovedor de indisciplina na escola. Mas que não podemos colocar a sobrecarga nele, pois outros elementos também contribuem.

2.1.3 Causas da indisciplina centradas no aluno

Como temos vindo a referir, que a Escola é o lugar onde o jovem apreende as regras escolares e “a sua relação com a autoridade escolar determina as atitudes face ao sistema escolar e social” (Pereira, 2004, p. 50). Não obstante, alguns alunos, mesmo conhecendo as regras, acabam por se envolver em comportamentos de indisciplina. Por norma são jovens cujo projeto de vida não passa pela escola e com gostos e valores diferentes dos da escola. São desinteressados, apresentam dificuldades de adaptação e são permeáveis às companhias (Amado & Freire, 2009).

Não obstante, não podemos esquecer que, quando uma criança ou adolescente parece estar a afrontar um professor, tal ato não pode ser interpretado unicamente como deliberada insubordinação mas também como “testar os limites” (Morales, 2002). Nesta situação, a resposta do professor tem que, de forma construtiva, ser firme e mostrar as consequências de uma particular ação. Por norma, as expectativas do aluno sobre o professor têm um grande peso nas interações que estabelece com ele “de tal modo que, se os alunos perceberem o professor como alguém que possui competência, estatuto e controle sobre os recursos, a ação deste será muito eficaz” (Amado, 2000, p. 56).

Várias são as causas promotoras de indisciplina que podem ser resultantes de fatores biológicos, sociais, psicológicos e pedagógicos.

Quanto às *causas de natureza biológica*, encontramos alunos em estado de desnutrição, de esgotamento físico, de verminoses, entre outros, que, entre outras coisas, poderão acarretar estados de inquietação e incapacidade para as atividades escolares que vão, quase sempre, reverter em indisciplina. Às vezes, os alunos portadores de defeitos físicos, provocam uma certa perturbação no seu comportamento. Outra manifestação de causa biológica que pode levar a indisciplina é o estado de irritação sexual que certos adolescentes revelam, levando-os a rotular os colegas através de palavras ou ações, que acabam provocando reações negativas dos mesmos (Picado, 2009).

As *causas de natureza social*. Os problemas pessoais e sociais são indissociáveis. Estrela (2002) refere que na ótica dos sociólogos de inspiração marxista, a indisciplina, em certa medida, “não é só explicável como desculpável” uma vez que a “ordem dominante na escola é a ordem da dominação” (Idem, p. 86). Amado e Freire (2009, p. 113) consideram que os alunos também refletem “os efeitos de políticas sociais e econômicas desastrosas e promotoras de exclusão”. Uma alimentação menos cuidada, falta de condições de habitação e saúde têm consequências ao nível do desempenho escolar, acompanhadas por perturbações na concentração e integração escolar.

Por outro lado, condições socioculturais muito elevadas podem, igualmente, desencadear a indisciplina porque, tudo que o professor vem a dizer, ou a fazer, o aluno já conhece ou já sabe, não dando atenção necessária as atividades desenvolvidas em sala de aula, acaba por provocar, mesmo de forma inconsciente distúrbios (Antunes, 1999).

Causas de natureza psicológica. Os fatores psicológicos nos alunos poderão levar a problemas comportamentais. A necessidade de receber a atenção dos outros é uma particularidade do ser humano. Precisamos da atenção dos outros, não só porque podem responder às nossas necessidades físicas mas também porque nos fazem apreciados enquanto pessoas.

Quando as crianças crescem tornam-se cada vez mais capazes de deliberar sobre o seu comportamento e as reações dos outros sobre esse comportamento e deliberadamente escolhem comportamentos de acordo com o que desejam, mas os padrões assimilados nos anos iniciais baseados em condicionamento operacional são difíceis de modificar (Tiba, 2013).

Alunos com dificuldades emocionais têm comportamentos de procura de atenção que podem abarcar ações que vão atrair uma atenção positiva ou negativa dos outros. Esta necessidade de procura de atenção tende a atrair reações negativas dos professores que

reforçam esta conduta quando não respondem com atenção e louvam um comportamento perfeito do aluno mas só reagem quando encontram o aluno a ter posturas incorretas. Isto fomenta no aluno um comportamento contrário ao valorizado na escola. Devido a este comportamento o aluno é, progressivamente considerado como tendo uma influência disruptiva no trabalho da sala de aula (Olsen & Cooper, 2006).

Um professor bem sucedido na sua prática letiva, sabe empregar métodos adequados ao nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos de forma a acautelar problemas de comportamento ocorridos. Amado (2000) refere como um fator de indisciplina, a ocorrência de hiperatividade. Para o autor, o professor deverá ter em atenção este problema de ordem psicopatológico que necessita de intervenções a nível de fármacos ou psicoterapêutica que obriga a uma atuação na ordem das interações e no ambiente. A deficiência mental leve é, também ela, fonte de indisciplina, uma vez que o aluno porque sente dificuldades em acompanhar as atividades realizadas na sala de aula, ou provoca os colegas, como forma de tornar a aula menos monótona, ou são os próprios colegas que o provocam pois sabem que ele está sempre disponível para brincadeiras (Tiba, 2013).

Outro fator, a ter em conta, é que o fracasso constante começa a influenciar a opinião que a criança tem sobre si mesma. O autoconceito tem origem nas relações e interações que estabelece, sendo por isso, uma realidade dinâmica e global onde se organizam as informações que o sujeito vai recolhendo (Amado & Freire, 2009).

Muitos estudantes experienciam dificuldades emocionais e de comportamento (Emotional and Behavioural Difficulties, EBD), que incluem entre outros a depressão, fobias e desordens de conduta. A prevalência destes problemas aumenta até atingir um pico nos anos da adolescência (Olsen & Cooper, 2006).

Os fatores afetivos, associados às emoções e personalidade, podem ser potencialmente significativos sobre a conduta dos alunos. Extroversão/introversão são uma dimensão da personalidade dos alunos que pode ser fator elucidativo dos seus comportamentos. O extrovertido tem propensão a ser socialmente expressivo, acolhe bem novas experiências, procura incentivos e sente-se confortável num ambiente com muita atividade e estímulos externos. O introvertido, pelo contrário, prefere um ambiente mais calmo para se concentrar num menor número de atividades, considerando os níveis de estímulo externo stressantes. No contexto de sala de aula, os alunos extrovertidos preferem um ambiente com intensa interação e atividade social e suportam níveis elevados de barulho e disrupção sem que isso interfira com a sua aprendizagem. Os alunos

introvertidos por contraste, gostam de um ambiente onde o trabalho individual possa ocorrer e em que se podem concentrar. Como numa sala de aula não é possível oferecer diversos ambientes, o professor irá propiciar o ambiente em que se sente mais à vontade, o que vai fazer com que uns alunos se sintam estimulados para a aprendizagem e outros sintam o contrário (Idem).

Causas de natureza pedagógica. Os alunos não se envolvem na aula, simplesmente, realizam a atividade de aprendizagem passada pelo professor, às vezes, nem realizam. Não tem nenhum zelo pelos livros e outros materiais escolares. Não fazem as atividades que vão para casa, ou perdem-nas. Quando convidado a participar de uma atividade dinâmica, ou coletiva em sala não se empenha o suficiente. Alguns alunos não se sentem motivados a participar de nada que seja desenvolvido na aula. Nesse sentido boicota as atividades com faltas injustificáveis. Para Oliveira (2009) é preciso lembrar que a forma acrítica e passiva como se trabalham os conteúdos favorece também o desinteresse do aluno pela matéria, pois sente dificuldade de compreender a matéria e desmotivado poderá chegar ao ápice da indisciplina. Por conseguinte, explorar os conteúdos de modo crítico é importante igualmente para despertar o interesse do aluno e evitar a indisciplina, bem como para educar indivíduos conscientes.

2.1.4 Causas da indisciplina centradas na família

As dinâmicas familiares são fundamentais no processo educativo organizando a socialização primária mas também a socialização secundária do jovem. Pinto (2007, p. 141) afirma que “o grau de congruência entre aprendizagens familiares e escolares que se repercute sob a forma de probabilidades muito desiguais de sucesso no sistema de ensino, depende fortemente do modo como as primeiras conseguem inculcar (...) projetos de mobilidade/confirmação social baseados em investimentos escolares”. Por sua vez, Rocha (2005, p. 139) considera que “existem famílias e existem escolas. Sobre a capa aparentemente homogeneizante da família nuclear (...) escondem-se uma pluralidade de famílias que nos remetem para um conjunto de projetos e de estratégias familiares”. É perante esta variedade de estratégias familiares aliadas a uma multiplicidade de famílias-tipo que a escola recebe, que tem que ser capaz de promover o diálogo, tanto mais que, cada vez se dá maior atenção “influência das práticas educativas familiares no desenvolvimento da agressividade dos filhos” (Veiga, 2007, p. 20).

A disciplina na família deve iniciar cedo. Para Tiba (2013), entendida com um conjunto de comportamentos que leva ao melhor resultado possível, beneficiando a todos, a disciplina estabelece seu caminho nos primeiros meses de vida da criança. Nenhuma criança nasce indisciplinada, ela aprende a ser. A indolência constante não é natural, mas resultado da dificuldade de realizar seus desejos por si mesma. “A criança só pode ser considerada folgada quando conhece suas responsabilidades e não as cumpre” (Idem, p. 58).

Os investigadores têm tido a preocupação de aprofundar os estudos sobre a relação entre a família e a delinquência. Le Blanc e Janosz (2002) referem a existência de perspectivas que vão desde as denominadas teorias parcelares às integradoras e, em todas elas indicam que laços afetivos fracos com os pais favorecem um comportamento delinquente. Deve realçar ainda a perspectiva da supervisão, regras e punições que devem ser firmes para a prevenção da conduta delinquente, que, quando não existem ou são demasiadas ou injustas, estimulam o comportamento desviante. Assim, segundo os autores, na medida em que a aceitação das regras for interiorizada e a supervisão e punições forem justas, o jovem não é desviado para condutas delinquentes (Idem).

A família, como subsistema, sofre da influência do que se passa na Escola, de positivo e negativo, existindo uma causalidade circular entre os dois subsistemas (Polônia & Dessen, 2005). Rocha (2005, p. 139) afirma que “a relação das famílias com a escola, o mesmo é dizer, com a escolaridade dos seus filhos e filhas, é, no contexto destes percursos, das trajetórias e destas representações, que deve ser entendida”.

Para Tiba (2013), “a vadiagem é a alma da ignorância”. Por causa disso, alguns pais sobrecarregam os filhos com atividades. Só que horários apertados comprometem o rendimento e a produção do estudante. Mesmo que não tenha lição de casa para fazer, a criança deve repassar as matérias dadas naquele dia. E cabe aos pais conferir a lição e verificar esses resumos todos os dias. Se os pais não tiverem método, os filhos deixarão de cumprir com suas obrigações. “Até a quinta série, a criança ainda precisa de ajuda. Os estudos são responsabilidade da família” (Idem, p. 130).

Há pais que, por pagar uma escola, consideram que esta é responsável pela educação dos seus filhos. Quando a escola reclama de maus comportamentos ou das indisciplinas do aluno, os pais responsabilizam a própria escola. Usando esse argumento, os pais durante os momentos de convivência, deixam-nos fazer de tudo o que querem. Se há pouco tempo para o relacionamento, todos terão que se consciencializar que o sucesso

escolar é uma construção social que se constitui de crenças e concepções partilhadas por pais e alunos (Goddard, Tschannen & Hoy, 2001; Alvarenga & Piccinini, 2001).

As expectativas que o aluno coloca sobre a Escola em geral, comportam, também, as expectativas da família a que pertence. Assim, “as expectativas da escola, podem, por exemplo dar à autoridade dos pais uma legitimidade que lhes escapa noutros domínios, como em relação às horas de sono ou o modo como se apresentam. (...) Atualmente alguns pais confessam “não saberem como se fazer obedecer”, podendo, então, encontrar na disciplina escolar um apoio, ou mesmo um substituto da sua autoridade falhada” (Perrenaud, 2001, p. 80). A escola representa um comprometimento externo de longa duração, que consome muita energia e coloca em jogo a criança na sua globalidade. Por isso, a escolarização tem um peso significativo na família (Idem).

Os estilos de vida que representam perspetivas, valores, controlo de emoções, estilos de poder e projetos de vida diferentes, são resultado de desigualdades económicas e culturais entre famílias que condicionam, a partir da socialização primária, o estilo e comportamento do jovem e que podem trazer conflitos entre a família e a escola (Dessen & Braz, 2005; Szymanski, 2001).

Existem outros problemas de adequação pessoal, que influem no comportamento do aluno na Escola. Muitas crianças sentem-se inseguras e vulneráveis por razões de ordem familiar, e a sua necessidade de chamar a atenção sobre si podem ter um comportamento menos adequado, apenas como estratégia para serem notados pelo professor. O abandono familiar e os maus tratos são, também, fatores que levam a dificuldades de integração dos alunos. Muitas destas crianças estão inseridas em instituições de acolhimento e apresentam uma história de vida marcada pelo sofrimento. Como tal, têm uma difícil adaptação à vida escolar mostrando desinteresse, e incumprimento de regras de sala de aula (Ferreira & Marturano, 2002).

CAPÍTULO II- PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E INDISCIPLINA ESCOLAR

1. TEORIAS PEDAGÓGICAS E MUDANÇAS EDUCATIVAS

Em nenhuma época a sociedade humana experimentou um desenvolvimento científico e tecnológico tão imenso como o atual. Em decorrência disso, profundas mudanças ocorreram nos costumes, hábitos, e relações humanas, como também, no campo ideológico, religioso, econômico e educacional. Esse quadro complexo da sociedade contemporânea, passou a exigir da educação e, especialmente, dos educadores, novas abordagens e posturas, fundamentadas numa análise crítica e profunda dessa realidade, seguida de práticas pedagógicas coerentes com o contexto existente.

Nesta perspectiva, a educação é chamada a dar respostas às questões que são postas nas relações sociais, pois enquanto processo que se desenvolve numa realidade, deve estar comprometida em atender às suas necessidades e em fornecer subsídios que promovam transformações indispensáveis e desejáveis.

Podemos afirmar, como nos lembra Gómez (2007), que hoje em dia todo mundo sabe que o desenvolvimento teórico sobre os processos de aprendizagem não tem sido acompanhado de um processo paralelo na prática, nem mesmo na teoria didática. De qualquer forma, é necessário reconhecer que a transferência não é questão de um movimento mecânico e que implica dificuldades e características que exigem uma investigação adicional. Assim, podemos explicar esta defasagem tanto entre a teoria do desenvolvimento psicológico do homem e a teoria didática quanto entre a teoria e a prática didáticas.

Como afirma Doyle (cit. por Gómez, 2007), os intercâmbios que se produzem no espaço escolar estão presididos pelo caráter avaliador que a instituição tem. A comunicação, a troca de significados, a aprendizagem de conteúdos, as formas, as expectativas e as condutas encontram-se profundamente mediatizados pela função avaliadora da escola. E também, como afirmam Scribner e Cole (cit. por Gómez, 2007), a aprendizagem escolar é descontextualizada, visto que produz objetos e processo que se pretende aprender à margem de onde acontece o fenômeno.

Isso ocorre porque a aprendizagem encontra-se balizada por inumeráveis incidências acidentais, frequentemente provocadas por fatores e processos extraescolares em grande parte imprevisíveis, ou por elaborações emergentes como consequência dos

próprios processos de interação social. A teoria e a prática didática possuem um irrecusável componente teleológico, intencional, que ultrapassa a natureza explicativa das teorias da aprendizagem. Enfim, as teorias psicológicas da aprendizagem pretendem descrever e explicar como se produz a aprendizagem, e também as relações entre a aprendizagem, o desenvolvimento e o contexto físico, social, histórico em que o indivíduo vive. A teoria e a prática pedagógica enfrentam o problema teleológico de como intervir para provocar determinada forma de ser, de aprender, de sentir e de agir. Objetivando potenciar uma forma de ser e de aprender que é com frequência, discrepante com os modos induzidos espontaneamente pela tendência dominante na sociedade.

As teorias psicológicas pretendem explicar os fatos; a teoria e a prática explicativas se propõem, além disso, debater as intenções, propor, experimentar e avaliar fórmulas de transformação do real dentro do âmbito do possível; provocar a construção da nova realidade, respeitando no processo os princípios que os valores debatidos e propostos realizam. A análise dos valores, bem como, dos procedimentos para sua discussão e aceitação democráticas, não podem ser responsabilidade exclusiva de uma teoria psicológica; requer inevitavelmente a contribuição de outros campos do saber. Além do mais, o desenvolvimento e aperfeiçoamento intelectual – objetivo da prática didática – manifesta certo grau de independência que não pode ser renunciada e da capacidade de manobra individual e coletiva no espaço e no tempo.

As teorias da aprendizagem dão a informação básica, mas não suficiente, para organizar a teoria e a prática do ensino. Por isso, deve se dar especial atenção à interação nos processos de motivação: atenção, assimilação, organização, recuperação e transferência. Tais processos desenvolvem-se em complexas redes de intercâmbio social, dentro e fora da aula, dentro e fora do recinto escolar, de modo que as variáveis contingências culturais, sociais e materiais do meio são de extraordinária importância para compreender e orientar os processos de aprendizagem e desenvolvimento (Lefrançois, 2008).

Ao fugir da transmissão mecânica, linear e memorialística da cultura, própria do modelo pedagógico tradicional, o movimento progressista centrou-se no estudo e na promoção das habilidades formais que constituem o raciocínio. “O problema que se coloca para a educação não é prescindir da cultura, mas sim provocar que o aluno/a participe de forma ativa e crítica na reelaboração pessoal e grupal da cultura de sua comunidade” (Gómez, 2007, p. 56).

Freire (1992), com sua tendência progressista, esclarece, assim como Gómez (2007), que a incumbência da Escola e do educador na sociedade das diferenças promoveram uma prática educativa mais libertadora e valorizadora dos conhecimentos acumulados pela humanidade, e conseqüentemente, pelo alunado como sujeito do processo de ensino e aprendizagem.

“A Pedagogia do Oprimido não é uma pedagogia para o oprimido ou um roteiro que pessoas solidárias e de boa vontade devem usar para libertar o oprimido. Ao contrário, é uma pedagogia que permite ao oprimido extrojetar de dentro de si, e, por ele mesmo, o opressor a fim de resgatar seu ser-livre e plasmar uma história na qual a prática seja a liberdade e a dialogação de todos com todos, prática que torno menos difícil a solidariedade, a fraternidade e o amor” (Idem, p. 07).

Freire (1992) acredita que a prática educativa de opção progressiva jamais deixará de ser uma aventura desveladora, uma experiência de desocultação da verdade. Portanto, uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque “difícilmente lutamos e quando lutamos, enquanto desesperançados ou desesperados, a nossa é uma luta suicida, é um corpo-a-corpo puramente vingativo” (Idem, p. 11).

Para Gómez (2007), o modelo de aprendizagem promovido pelo movimento progressista da escola ativa resolve com bastante sucesso o problema da motivação, mas deixa pendente o tema da aquisição da cultura, dos instrumentos culturais que o homem necessita para se desenvolver de maneira relativamente autônoma no complexo mundo atual. O modelo que Vygotsky e Bruner propõem valoriza o desafio de criar espaços de diálogos, de significado compartilhado entre o âmbito do conhecimento privado experiencial e o âmbito do conhecimento público acadêmico, de modo que se possa racionalmente evitar a justaposição de dois tipos de esquemas de análise e resolução de problemas sem comunicação entre si: o experiencial e o acadêmico; o escolar e o extraescolar.

Nas sociedades desenvolvidas contemporâneas, a onipresença e grau de especialização dos meios de comunicação estão provocando uma mudança profunda na função da escola, debilitando sua função transmissora e fortalecendo a orientadora e compensatória. O aluno entra em contato com os instrumentos e produtos culturais por meio de vias e canais poderosos e atrativos de transmissão de informação. Por sua vez, a escola e o professor devem organizar um processo de intercâmbio e negociação, para que o

aluno as submeta à comparação, oferecendo-lhes os instrumentos poderosos da cultura acadêmica organizada em corpos de conhecimento disciplinares e interdisciplinares. “A cultura pública cumpre assim uma função crítica: provocar e facilitar a reconstrução do conhecimento ‘vulgar’ que o educando adquire em sua vida anterior e paralela à escola”. (Gómez, 2007, pp. 62-63).

A proposta de Edwards e Mercer (1988) referenciados em Gómez (2007) é criar na aula, como contexto de comunicação, um espaço compartilhado (perspectiva referencial comum, de Vygotsky). Assim, supõem se esforçar para criar, mediante negociação aberta e permanente, um contexto de compreensão comum, enriquecido constantemente com as contribuições dos diferentes participantes, cada um segundo suas possibilidades e competências. Assim sendo, como diz Freire (1992) o educador ou educadora progressista, ainda quando, às vezes, tenha de falar ao povo, deve ir transformando o *ao* em *com* o povo. E isso implica o respeito ao “saber de experiência feito” de que sempre ele fala, somente a partir do qual é possível superá-lo.

É importante destacar que organizar a atividade de aula para criar, mediante negociação aberta, um espaço de compreensão e conhecimento compartilhado no qual se produza a transferência de conhecimentos e competências do educador e da cultura pública para o educando e sua cultura pessoal, requer, uma mudança profunda na concepção de todos os elementos que condicionam a vida e o trabalho na aula: docente, currículo, organização, avaliação, relações pedagógicas.

2. MODELOS DE ENSINO NUMA PERSPECTIVA PROCESSUAL DE DESENVOLVIMENTO DO ALUNO

O ensino para a compreensão, assim classificado por Gómez (2007), requer diferentes enfoques para entender o processo de ensino-aprendizagem. Destacamos as perspectivas mais significativas que dominaram, na teoria e na prática, o campo do ensino, necessários para despertar no educando a reconstrução crítica do conhecimento do cotidiano, numa perspectiva de reflexão e autonomia progressivas. Seguindo Scardamalia e Bereiter (1989) mencionados por Gómez (2007), podemos distinguir alguns modelos ou perspectivas que concebem o ensino e orientam a prática de modo bem diferente sobre quais faremos um breve comentário centrando-nos na ideia deles.

2.1 Ensino como transmissão cultural

De acordo com Gómez (2007), este enfoque apoia-se no fato comprovado de que o homem, ao longo da história, foi produzindo conhecimento eficaz, e que esse conhecimento pode se conservar e acumular. Desta perspectiva, a função da Escola e da prática docente é transmitir às novas gerações os corpos de conhecimento disciplinar que constituem nossa cultura. Podemos dizer que esta perspectiva governou e continua governando a maioria das práticas de ensino que acontecem em nossas escolas. Constitui o enfoque denominado tradicional, que se centra mais nos conteúdos disciplinares do que nas habilidades ou nos interesses dos alunos.

Para o autor, o problema principal que se coloca para este enfoque é a distinta natureza do conhecimento elaborado, que se aloja nas disciplinas, e do conhecimento incipiente que a criança desenvolve para interpretar e enfrentar os desafios de sua vida cotidiana. Portanto, o aluno que não possui esquemas desenvolvidos de recepção para uma compreensão significativa, não pode relacionar significativamente o novo conhecimento com seus incipientes esquemas de compreensão, daí que, frente à exigência escolar de aprendizagem dos conteúdos disciplinares, não pode se não incorporá-los de maneira arbitrária, memorialística, superficial ou fragmentária.

2.2 Ensino como treinamento de habilidades

Nesta dimensão, Gómez (2007), valoriza tanto as dificuldades intrínsecas como o fato da fugacidade dos conhecimentos do aluno. De tal modo que se volta o olhar para o desenvolvimento e treinamento de habilidades e capacidades formais desde a mais simples: leitura, escrita e cálculo, até as mais complexas e de ordem superior: solução de problemas, planejamento, reflexão, avaliação, etc. O problema principal é a necessidade de vincular a formação de capacidades ao conteúdo e ao contexto cultural em que essas habilidades e tarefas adquirem significado. Pois sabemos que o desenvolvimento de habilidades dissociadas de seu conteúdo e do significado que lhe confere o contexto é tão difícil, carente de aplicação e desmotivador como aprendizagem de conteúdos disciplinares distanciados dos esquemas de compreensão da criança. Por outro lado, “as capacidades formais não são independentes dos

conteúdos a partir dos quais se desenvolvem. Esta perspectiva ainda é vigente em muitas escolas e no pensamento de muitos professores”. (Idem, p. 68).

2.3 Ensino como fomento do desenvolvimento natural

Esta perspectiva não teve grande aceitação na prática docente em nossas escolas, mas impregna o pensamento pedagógico de muitos docentes e de muitos pais. Gómez (2007) relata que as origens mais significativas desta encontram-se na teoria de Rousseau sobre a importância e força das disposições naturais do indivíduo para aprendizagem. O ensino na escola e fora dela deve facilitar o meio e os recursos para o crescimento, mas este, seja físico ou mental, é dirigido por suas próprias regras. Por isso, o método mais adequado para garantir o crescimento e a educação é o respeito ao desenvolvimento espontâneo da criança. Nesta perspectiva se coloca a pedagogia de não intervenção (Summerhill), ao considerar que é a intervenção adulta, a influência da cultura, que distorce e “avilta” o desenvolvimento natural e espontâneo do indivíduo.

O ponto mais fraco deste enfoque é seu caráter idealista. Por outro lado, vivemos numa sociedade dividida em classes, marcada por desigualdade social, econômica e cultural. Para as crianças que pertence a classes desfavorecidas, o desenvolvimento espontâneo supõe sua socialização na indigência material e cultural, e conseqüentemente a permanência da injusta discriminação. No entanto, a perspectiva naturalista supõe uma chamada de atenção para promover o equilíbrio na escola e na sociedade entre as tendências que dão primazia à socialização e àquelas que defendem o desenvolvimento individual. Porém, é preciso um equilíbrio na escola e na sociedade entre as tendências de socialização e de desenvolvimento individual.

2.4 Ensino como produção de mudanças conceituais

Scardamalia e Bereiter, citados em Gómez (2007), apoiam-se nas posições de Sócrates, Piaget e dos neo-piagetianos, para quem a aprendizagem é um processo de transformação mais do que acumulação de conteúdos. O aluno, é um ativo processador de informação que assimila, e o professor, um mero instigador deste processo dialético por meio do qual se transformam os pensamentos e as crenças do estudante. Para provocar esse processo dialético de transformação, o docente deve conhecer o estado atual de

desenvolvimento do aluno, quais são suas preocupações, interesses e possibilidades de compreensão. A essas afirmações nos indagamos, como instigar se o aluno nem sente? Como conhecer se o aluno é mais um no meio aos elevados números numa sala? Desta perspectiva, a importância está no pensamento, na capacidade e no interesse do aluno/a e não na estrutura das disciplinas científicas e a fraqueza desta está em não dar importância à cultura.

2.5 Ensino como processo-produto

O ensino como um processo nas sociedades contemporâneas se desenvolve em instituições sociais especializadas para cumprir essa função. Facilitar a transformação permanente do pensamento, das atitudes e dos comportamentos dos educandos, provocando a comparação de suas aquisições mais ou menos espontâneas em sua vida cotidiana com as proposições das disciplinas científicas, artísticas e especulativas, e também estimulando sua experimentação na realidade. Assim, para que o professor possa intervir e facilitar os processos de reconstrução e transformação do pensamento e da ação dos discentes, precisa conhecer as múltiplas influências que, previstas ou não, acontecem na complexa vida da aula e intervém decisivamente no que os estudantes aprendem e nos modos de aprender.

O ensino como processo e produto fundamenta-se em duas vertentes, uma é a eficácia dos métodos docentes globalmente considerados (Lippit e White, 1943) e a outra é a *análise de interação* (Flanders, 1970; Rosenchine, 1971; Gage e Needels, 1989), o modelo processo-produto, que se desenvolve desde os anos 40 até os anos 70, sustenta uma concepção bastante simples dos fenômenos de ensino e aprendizagem que ocorrem na aula. A vida da aula pode se reduzir às relações que se estabelecem entre o comportamento observável do professor quando ensino e o rendimento acadêmico do aluno. O professor e o rendimento acadêmico do aluno são os eixos básicos da explicação dos fenômenos de ensino-aprendizagem. Que Gómez (2007, p. 71) explica assim:

“O objetivo da investigação sobre o ensino é estabelecer correlações entre os padrões ou pautas de comportamento do professor/a, (...) (variável independente, denominada aqui processo), e o rendimento acadêmico dos alunos/as (variável dependente, denominado aqui produto). (...) O conceito de ensino subjacente a tais proposições é bem simples: o comportamento observável do professor/a é a variável mais significativa e decisiva na determinação do rendimento acadêmico do aluno/a. O ensino se reduz ao comportamento observável do docente, e a

aprendizagem, ao rendimento acadêmico do estudante também observável e possível de ser medido”.

De acordo com este autor, o modelo de dois fatores, processo-produto, só se justifica dentro de uma concepção condutista e mecânica da aprendizagem humana. Mas ninguém duvida atualmente de que o estudante é um ativo mediador de suas respostas e que, o objetivo chave da educação e do ensino, é provocar nele o desenvolvimento de capacidades, conhecimentos e atitudes que lhe permitam se desempenhar por si mesmo no meio em que vive. Aprender a aprender, perceber, interpretar, racionar, investigar e intervir na realidade são capacidades operativas que somente se aprendem agindo, fazendo, intervindo ativamente, mediando, enfim, entre as situações externas e as condutas.

2.6 Ensino mediacional

Este é outro modelo discutido pelo mesmo pensador, instigado pelas lacunas observadas no modelo processo-produto. Para o autor, os modelos mediacionais incorporam do anterior a variável mediadora do aluno e do professor como principais responsáveis pelos efeitos reais da vida na aula. Para análise e consideração dos processos mentais de mediação é gerado o desenvolvimento de duas correntes de investigação: a que se centra na análise dos processos mentais do professor/a, quando planeja, organiza, intervém e avalia; e a que se preocupa fundamentalmente com os processos mentais e afetivos do aluno.

a) Modelo mediacional centrado no professor

A forma de atuar do docente nos intercâmbios educativos, a maneira de planejar sua intervenção, de reagir frente às exigências previstas ou não da mutante vida da aula, dependem em grande medida de suas concepções mais básicas e de suas crenças pedagógicas. De acordo com Gómez (2007), o pensamento pedagógico do professor, seja ou não explícito ou consciente, é o substrato básico que influi decisivamente no comportamento docente em cada uma das fases do ensino.

Assim, o aspecto mais importante dentro dessa corrente são os processos de socialização do professor, pois é através desse processo que “vão se formando as crenças pedagógicas, as ideias e teorias implícitas sobre o aluno, o ensino, a aprendizagem e a

sociedade” (Idem, p. 73), sendo fundamental saber como se desenvolve o processo de socialização e quais são os fatores que determinam. Além do mais, considera as crenças, os pensamentos e os comportamentos do docente como autênticos responsáveis pelo clima de intercâmbios que este cria na aula e pelas estratégias de ensino que utiliza em tais intercâmbios.

“Neste modelo, concebe-se o ensino como um processo complexo e vivo de relações e trocas, dentro de um contexto natural do qual o professor/a, com sua capacidade de interpretar e compreender a realidade, é o único instrumento suficientemente flexível para adaptar-se às diferenças e peculiaridades de cada momento e de cada situação. (...) O caráter situacional e vivo dos intercâmbios da aula tornam estéreis e inadequadas às formas rígidas da situação e comportamento (válidas talvez em outras ocasiões) que se pretendem transferir mecanicamente para contextos bem distintos. Não há estilos docentes nem comportamento concretos válidos e transferíveis universalmente; por isso, de pouco ou nada serve a aprendizagem mecânica dos mesmos e sua reprodução automática posterior. A base de eficácia docente encontra-se no pensamento do professor/a capaz de interpretar e diagnosticar cada situação singular e de elaborar, experimentar e avaliar estratégias de intervenção”. (Idem, p 74).

b) Modelo mediacional centrado no aluno

De maneira similar, este enfoque considera que, para compreender o que realmente acontece nos processos de ensino e aprendizagem, deve-se levar em conta que o aluno também influi nos resultados daqueles processos, como consequência de suas elaborações pessoais. O comportamento do professor bem como os materiais e estratégias de ensino, não causam diretamente a aprendizagem, influem nos resultados somente na medida em que ativam no aluno respostas de processamento de informação.

Seguindo as proposições piagetianas e neopiagetianas, este enfoque assume que o aluno não é passivo receptor de estímulos, e que o conhecimento não é nunca uma mera e fiel cópia da realidade, mas uma verdadeira elaboração subjetiva. Os processos de atenção seletiva, codificação, organização significativa e transferência da informação demonstram o ativo papel mediador do aluno/a na determinação do que se processa, como se processa e do que se recorda, se ativa e utiliza na interpretação da realidade, assim como na intervenção sobre as novas situações.

O conceito de ensino subjacente nestas proposições ressalta a importância da variável aluno, considerado como um ativo processador de informação. O professor, o currículo e as estratégias docentes são apêndices de modelo que se preocupa fundamentalmente por conhecer como o indivíduo enfrenta as tarefas acadêmicas, como

percebe as demandas das diferentes tarefas da aprendizagem escolar, que esquemas de pensamento ativa em cada momento e como se modificam estes mesmos esquemas em função das atividades nas quais se envolve. As limitações conforme, Gómez (2007, p. 75), evidenciam são:

“A ênfase nos processos de aprendizagem e nos mecanismos cognitivos do aluno/a provocou desenvolvimento de uma tendência para reduzir complexa problemática do ensino na escola e na aula a um problema de explicação psicológica; O modelo mediacional focalizou sua atenção no indivíduo particular como sujeito de aprendizagem; O modelo mediacional ressalta em sua explicação o enfoque cognitivo e não comportamental e assume, de fato, a relação direta e causal do pensamento para a conduta; Outra limitação importante do modelo mediacional é a escassa consideração que as variáveis contextuais merecem. A realidade exterior ao sujeito, o cenário dos processos de ensino-aprendizagem, perde aqui seu peso real como condições que intervêm na vida da aula, para serem assumidos apenas como instrumentos cuja efetiva influência depende do significado concedido pelos protagonistas”.

2.7. Modelo Ecológico

Como temos vindo a fazer referência, a Escola é uma comunidade que compreende distintas populações, com interesses e particularidades distintas, assente na idade, gênero ou nos papéis sociais, entre outros, que compartilham uma determinada área (escola). Neste sentido, a competência da Escola em funcionar como um contexto para o desenvolvimento educativo dos alunos depende da natureza das interrelações sociais entre os distintos ambientes, incluindo a participação conjunta, a comunicação e a existência de informações em cada ambiente a respeito do outro (Bronfenbrenner, 1996).

Tendo em conta que, o que se passa na sala de aula, não é apenas resultante de interações mútuas que aí se constituem, mas também da interferência de outros ambientes e contextos que lhe são mais exteriores, Bronfenbrenner chama a atenção para o fato de “o ambiente ecológico ser concebido como um conjunto de estruturas que se encaixam, cada uma dentro da seguinte” (Idem, p. 3), sendo interdependentes e descritas como microssistemas (sala de aula), mesossistemas (escola e família), assente em termos de inter-relações entre os ambientes propícios ao desenvolvimento em que os atores escolares tomam parte ativa, exossistemas (contextos da comunidade, como recursos educacionais ou de lazer) e macrossistemas (sociedade) (Ornelas, 2008).

Burns (2011) refere que devemos trazer uma perspectiva ecológica para os problemas da Escola e encará-los segundo um ângulo preventivo. Para o autor, a prevenção

consiste num processo de identificação de riscos potenciais e fatores de proteção para suprimir ou atenuar a perturbação humana, e tem sido demonstrada a sua eficácia.

Assim sendo, este modelo propõe uma perspectiva de orientação social na análise do ensino. Concebe a vida da aula em termos de trocas socioculturais e assume os principais pressupostos do modelo mediacional: recíproca influência nas relações de classe entre professores e alunos; Ênfase no indivíduo como processador ativo de informação; Importância da criação e da troca de significados subjacentes aos comportamentos. Engloba uma análise mais complexa dos mecanismos, fatores e sistemas sociais e culturais que conferem o sentido e a peculiaridade ao fluxo dos acontecimentos na aula. Deste modo, não se pode entender os processos de ensino-aprendizagem a menos que se estude a vida da aula na complexa estrutura de variáveis interdependentes, situacionalmente específicas, que configuram o grupo de classe como sistema social.

A vida da aula, como sistema social, é considerada na multidimensionalidade, simultaneidade, imediatismo, imprevisibilidade e história. Enfatiza a capacidade criadora de seus elementos e do sistema de ensino em seu conjunto.

Neste enfoque temos dois modelos principais:

O modelo de Tikunoff: Para captar a vida complexa da aula é preciso levar em conta três tipos de variáveis sempre presentes e por cujas interações se configura o sistema de trocas que provocam a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes e do docente.

- *Variáveis situacionais:* são as que definem o clima físico e psicossocial em que ocorrem as trocas. a) O clima de objetivos e expectativas que se cria no grupo e que se reflete na atmosfera da classe. Este clima é formado pelas relações de convergência ou conflito entre os objetivos e expectativas do professor/a, do indivíduo e do grupo. b) O cenário ou marco de convivência, formado pela configuração do espaço, a estrutura de atividades que se desenvolvem, os papéis que os indivíduos desempenham e a organização e distribuição do tempo.

- *Variáveis experiências.* Referem-se aos significados e modos de atuação que os alunos/as e professores/as carregam. Para compreender a significação real dos intercâmbios na sala de aula é imprescindível entender a trama de conceitos, teorias, estratégias, afetos e hábitos que cada um dos participantes acumulou em sua experiência histórica e que agora ativa nas trocas de sala de aula.

- *Variáveis comunicativas.* Referem-se aos conteúdos das trocas na sala de aula, onde ocorrem diferentes processos de comunicação nos quais se pode distinguir vários

níveis de criação, transformação e comunicação de significados: Nível intrapessoal, Nível interpessoal e Nível grupal.

O modelo de Doyle: Para ele a aprendizagem na aula acontece num espaço ecológico, carregado de influências simultâneas, como consequência das interações dos indivíduos dentro de um grupo social que vive num contexto. A vida desse espaço ecológico está condicionado pela existência de dois subsistemas interdependentes, mas com relativa autonomia: a estrutura de tarefas acadêmicas e a estrutura social de participação. Também é marcado pelo caráter intencional e avaliador. Sendo, a vida da escola em parte artificial, presidida constantemente pelo caráter avaliador dos acontecimentos que se produzem nela. Essa avaliação é uma troca mais ou menos explícita e formalizada de atuações do aluno por qualificações do professor.

Abalizando-nos em Gómez (2007), entendemos que a estrutura de participação social refere-se ao sistema de normas e padrões culturais explícitos ou tácitos que regem as trocas e as relações sociais no grupo de sala de aula. Sendo preciso acatar quatro pontos principais: as formas de governo que regem as trocas na sala de aula; O clima psicossocial que se estabelece e que define as relações horizontais e verticais; Os padrões culturais que determinam os hábitos, geralmente inconscientes, de conduta; A definição de papéis e estereótipos individuais e grupais em torno dos quais se estabelecem as expectativas e os comportamentos próprios e alheios. Por conseguinte, representa seletor fator mediador das mensagens e significados que se trocam na aula.

Diante de tudo que estamos vivendo na sociedade e na educação é pertinente recuperar a possibilidade da escola e do professor como agente de mudança; não ingenuamente; é uma questão ontológica, existencial. No campo pedagógico é evidente um avanço bastante significativo em termos de propostas de alternativas em relação ao que fazer. No entanto, requer a reflexão sobre como se dá o processo de mudança que possa permitir ao professor não só viver eventualmente alguma mudança, mas compreender o vivido (metacognição), possibilitando o aumento do seu grau de autonomia, da sua condição de sujeito (Vasconcellos, 2003). Este autor reuniu as posturas dos educadores frente às contradições da realidade em três grandes grupos.

1. Dicotômica: Este pensar dualista, bipolar, dicotômico, produz um estrago enorme no cotidiano escolar, já que nega a perspectiva de processo. Deseja-se mudar “tudo e já”; não se atenta para a real dimensão do problema (mito da onipotência). Como não dá

para fazer tudo de imediato, frequentemente acaba se fazendo nada... (termina caindo no imobilismo).

2. Média: Esta postura caracteriza-se pela tentativa de conciliação, de busca de “harmonia”, de consenso artificial: face às manifestações contraditórias do real, pega-se um pouco de cada polo a fim de chegar a um “equilíbrio”. No mesmo sentido de média, um outro posicionamento é a justaposição, a prática de ir revezando entre os polos, não por uma tomada de posição consciente, mas por insegurança ou em função da pressão do momento.

3. Dialética: Marcada por uma forma de pensar ligada ao movimento, à totalidade, que percebe os opostos se exigindo mutuamente. Procura assumir a contradição como fazendo parte da realidade e trabalhar a partir dela, visando à superação por incorporação: “superação dialética é simultaneamente a negação de uma determinada realidade, a conservação de algo essencial que existe nesta realidade negada e a elevação dela a um nível superior” (Konder, cit. por Vasconcellos, 2003, p. 137). Numa relação dialética, portanto, um polo supõe, nega e supera o outro, levando consigo elementos válidos. Gramsci (cit. por Vasconcellos, 2003, p. 137) já alertava para a dificuldade do pensar dialeticamente, uma vez que “vai de encontro ao vulgar senso comum, que é dogmático, ávido de certezas peremptórias, tendo a lógica formal como sua expressão”.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ATUAIS

Educar já não significa simplesmente transmitir conhecimentos e informações, sintetizando a herança dos antepassados. Educar é contribuir para tornar possível a gestão do novo, rompendo com os velhos paradigmas, concebendo o ato didático-pedagógico como um processo mediador de avanços e das conquistas, que se reconstrói continuamente no intercâmbio permanente que se estende entre a prática social e a prática educativa. Podemos afirmar que o processo de ensino e aprendizagem pela sua complexidade, requer que sejam asseguradas algumas condições para sua realização. Essas condições não se reduzem somente ao pedagógico, pois a Escola, como referimos anteriormente, cumpre funções delegadas pela sociedade. Logo, a prática escolar tem condicionantes sociais e políticos que configuram diferentes concepções de homem e de

sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, ensino, aprendizagem, relação professor-aluno e procedimentos de ensino.

Considerando esses pressupostos para esclarecer a postura assumida pelos professores em sua prática e justificar a necessidade de ser a metodologia de ensino uma construção do professor, vamos destacar as características das principais tendências pedagógicas que se manifestam no cenário educacional.

Gadotti (2000) refere que nos inícios do século XXI a educação aparece numa encruzilhada entre o cumprimento do sistema escolar e as novas matrizes teóricas, uma vez que não dão conta da universalização da educação básica e nem apresentam um suporte teórico consistente. Por isso, a Escola contemporânea sofre com o desenvolvimento veloz que acontece à sua volta, onde as informações são atualizadas em segundos, provocando de certa forma, o desgaste e o compromisso das ações voltadas para o aperfeiçoamento do ensino, fazendo com que a sala de aula se torne um ambiente de pouca importância para a solidificação do conhecimento, tornando a existência social a condição essencial para a procura da aprendizagem.

Refletir sobre a formação de professores implica encarar o contexto das relações que os estabelecem enquanto tais. Estas relações estão presentes nas práticas pedagógicas que os professores geram em contextos sociais particulares mostrando as concepções sobre os processos de ensinar e aprender que sustentam estas práticas (Pino Sirgado, 2000). Desta forma, toda a ação pedagógica é integrante dos sujeitos que dela ativamente participam, pois é na relação com um outro que cada pessoa se institui como singularidade e ao mesmo tempo como coletividade (Maheirie, 2002).

Gadotti (2000), afirma que, seja qual for a perspectiva que a educação contemporânea tomar, será sempre uma educação contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo mercado. Será uma educação mais voltada para a transformação social do que para a transmissão cultural.

Desta forma, a prática pedagógica dos agentes educativos no momento atual, bem como a condução do processo ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea, necessita de ter como primícia a necessidade de uma reformulação pedagógica que priorize uma prática formadora para o progresso, onde a escola deixe de ser vista como uma obrigação a ser cumprida pelo aluno, e se torne uma fonte de efetivação do seu saber intelectual e ético que o motivará a participar do processo de desenvolvimento social, não

como mero receptáculo de informações, mas como idealizador de práticas que favoreçam esse processo (Alarcão, 2002).

Neste contexto, o professor deve ter em mente a necessidade de se colocar numa atitude norteadora do processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração que a sua prática pedagógica em sala de aula tem um papel essencial no desenvolvimento intelectual e ético de seu aluno, podendo ele ser o centro de crescimento ou de auto-observação do mesmo quando da sua aplicação metodológica na condução da aprendizagem (Idem).

Para Libâneo (1990), as práticas docentes contemporâneas se distribuem de acordo com a tendência liberal e a tendência progressista. Diferentes nas ideologias, teorias e metodologias em que se fundamentam, apresentam várias subtendências. A Pedagogia liberal está dividida em conservadora, renovada progressista, renovada não-diretiva, e tecnicista. Já a Pedagogia progressista está dividida em libertadora, libertária, e crítico-social dos conteúdos.

O autor propõe que entendamos o processo de ensino como visando alcançar resultados tendo como ponto de partida o nível de conhecimento dos alunos, pois o ensino é um processo. Por isto, obedece a uma direção almejando determinados resultados como domínio de conhecimentos, hábitos, habilidades, atitudes, convicções e desenvolvimento das capacidades cognoscitivas, dando ao ensino este caráter bilateral, combinando as atividades do professor com as do aluno.

Toda a prática educativa implica a existência de sujeitos, “aquele ou aquela que ensina e aprende e aquele ou aquela que, em situação de aprendiz, ensina também, a existência do objeto a ser ensinado e aprendido – a ser reconhecido e conhecido – o conteúdo, afinal” (Freire, 1992, p. 109). Para o autor, o conteúdo, por ser objeto cognoscível a ser reconhecido pelo educador ou educadora enquanto o ensina ao educando ou educanda que, por sua vez, só o aprende se o apreende, não pode, por isso mesmo, ser puramente transferido do educador ao educando. Na verdade, “o ensino por mais competente e sofisticado que seja não garante que haja aprendizagem” (Carneiro, 2003, p. 25). A maior parte de nossas aprendizagens não é um resultado de uma atividade de ensino. Logo, é preciso pensar o ensino a partir da perspectiva do aprender, e não do ensinar.

Segundo Freire (1992, p. 102), para a dialética, “a importância da consciência”. É exatamente neste ponto que se coloca a importância fundamental da educação enquanto ato

de conhecimento, não só de conteúdos mas da razão de ser dos fatos econômicos, sociais, políticos, ideológicos, históricos, que explicam o maior ou menor grau de “interdição do corpo” consciente, a que estamos submetidos.

Na concepção de Vasconcelos (2000), objetivamente, o que a Educação Dialética-Libertadora propõe é um ensino extremamente exigente: o sujeito tem de ser muito competente para poder colaborar na transformação da realidade; mas, ao mesmo tempo, um ensino extremamente inteligente: uma educação que esteja baseada em princípios científicos, na transformação da estrutura de conhecimento e do processo de desenvolvimento do educando. Para Libâneo (2004), uma das formas mais eficazes de aprender a enfrentar as mudanças e ir construindo uma nova identidade profissional é o desenvolvimento de uma atitude crítico reflexiva, de modo a associar o próprio fazer e o processo do pensar.

Para Aquino (1996b), o objetivo da pedagogia é o bem-fazer pedagógico, e também o bem-estar político. Dessa forma, as práticas pedagógicas precisam ser críticas, democráticas e ativas valorizando o conhecimento de cada componente envolvido no processo de ensino. Além disso, existe uma natureza concreta das práticas institucionalizadas. Só podemos conceber uma instituição como um conjunto de práticas conflitantes – ora divergentes, ora complementares – entre seus atores concretos, que a constituem praticando-a. Nesse contexto, desatacam-se, segundo o autor, quatro grupos de atores institucionais: mandante, agentes, clientela e público.

Compreendendo sua prática numa visão emancipadora, os professores eliminam a dicotomia teoria/prática, desenvolvendo uma educação que ofereça aos estudantes conhecimentos e habilidades sociais para participar conscientemente das práticas da cidadania. Cidadania compreendida na concepção de Gentili (2000, p. 147), “como uma prática indefectivelmente política e fundamentada em valores como a liberdade, a igualdade, a autonomia, o respeito à diferença e às identidades, a solidariedade, a tolerância e a desobediência a poderes totalitários”.

A metodologia da aula alicerçada na liberdade, na tolerância e na aceitação mútua, é a condição para o sucesso das estratégias de personalização que o professor deve empregar. Realizar atividades individuais e coletivas, considerando a realidade sócio-histórica do aluno favorecerão a conscientização dos valores pessoais. “A escola fará a síntese entre a cultura formal e a cultura experienciada” (Libâneo, 2004, p. 41). É interessante considerar a autonomia como preceptora da autodisciplina, embora sabendo

que é um processo moroso que os sujeitos precisam trilhar em seu ritmo peculiar. Por isso, o professor deve considerar a diversidade de seus alunos, limitações, progressos e direcionamentos que pode exercer de acordo com a maturação apresentada por ele. Para Estrela (2002, p. 24), “deixar o aluno sofrer as consequências dos seus atos é uma maneira de leva-lo a refletir mais sobre suas decisões.” Como temos vindo a referir, o professor precisa evitar a punição ou a censura, sugerindo alternativas de ação ou facilitando o diálogo para a conscientização do aluno com relação às consequências das suas atuações.

Segundo Estrela (2002) e Canário (2006) o saber é um objeto de transmissão intencional que uma certa sociedade considera relevante para sua manutenção e conseguir seus fins. Assim, é a concepção de cada sociedade, num dado momento histórico, que define o saber e a função social, a valorização e a hierarquização dos múltiplos saberes, e as formas de poder que tais saberes originam ao formarem-se grupos que se elegem como seus donos exclusivos e constituem mecanismos de defesa desse privilégio. O saber para quem o detém é indispensável para manter-se no poder e promover mudanças e dominação sobre a realidade.

A Escola centra-se quase que exclusivamente na informação e na sua repetição. Mas em nosso entendimento, um ponto de entrada para alterar o funcionamento da escola e a relação com o saber é o de permanente instituir produção escrita, original, como eixo da atividade escolar. “Uma escola que não seja uma máquina de repetir informações é uma escola onde as pessoas produzem informação original e que, portanto, não se limita a reproduzir o que está nos programas e nos manuais” (Carneiro, 2003, p. 45).

Segundo Libâneo (2004) a Escola necessária para enfrentar as novas realidades é a que prevê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética. Especialmente, uma Escola que inclua, contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica.

Neste contexto, a Escola precisa mudar sua postura e, sobretudo o professor que passa a ser organizador da aprendizagem e o motivador do desenvolvimento cognitivo e “sócio afetivo” do aluno. O aluno deixa de ser uma tábua rasa e suas experiências, seu saber, começam a serem valorizados. Ele passa a ser ainda que limitadamente, sujeito do processo de aprendizagem, interagindo com a classe e com a Escola.

Diante dessa nova concepção de Escola inserida pelas transformações econômicas e tecnológicas, as transformações sociais ocorridas na estrutura social da população escolar ensinam uma Escola cidadã baseada e compromissada com a diversidade cultural de forma

dialógica e sócio-interacionista. O saber que atualmente é considerado socialmente válido é visto por alguns pensadores como Althusser (1983), Bourdieu (2001) como o saber da classe dominante que mantém a alienação das demais culturas consideradas dominadas. Os currículos das escolas são padronizados para atender seja explicitamente ou implicitamente a classe dominante, subordinados a esta realidade. Para Bourdieu e Passeron (1992, p. 36).

“A escola transformou-se num aparelho ideológico do Estado ao serviço das classes dominantes (Althusser), num aparelho pedagógico que (...) ao estabelecer a ligação entre o poder, o conhecimento e a consciência, funciona como um regulador simbólico para o posicionamento da consciência e para a especialização dos sujeitos. Como um mero mecanismo de reprodução social sujeito ao seu determinismo”.

Em consequência disso, as ações pedagógicas segundo os autores, convertem-se objetivamente numa “violência simbólica” imposta por um “poder arbitrário” desencadeado por um choque cultural (Idem). Paralelamente a esta ação pedagógica, o professor transforma-se legalmente no executor mais direto dessa “violência simbólica” incumbido de realizar a fixação. A legitimação da autoridade do professor solidifica o seu poder de imposição de conteúdos e de paradigmas de comunicação, bem como o seu poder de dominação da “inculcação” por meio das sanções sociais consentidas. Na visão desses autores, a legitimação aparente da autoridade pedagógica, “não só reforça o poder de imposição como o dissimula e, ao dissimular a violência de que ele enferma, mais o reforça” (Ibidem).

Apesar de que o aluno precise da cultura padrão, do saber padronizado, não se pode lhe abstrair o direito de possuir sua individualidade, de inserir sua cultura no contexto escolar, negando a relevância que esta tem para sua formação e valores adquiridos em seu meio que não se limitam apenas à Escola. A educação para atender esse desafio, há de considerar os quatro níveis em que se mobiliza a sua estratégia.

“Organiza-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que ao longo de toda vida, serão de algum modo para cada indivíduo os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, afim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas. Finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes”. (Delores, 2000, p. 89)

Para atender esses quatro pilares da educação, será indispensável que todos que se envolvam no processo educacional tenham possibilidade de acompanhar e entender as mudanças em andamento na sociedade. Destarte, a Escola de Educação Básica deverá ser considerada como centros irradiador de cultura e como lugar de formação por excelência

do homem na atualidade, “para o desfrute do seu próprio ser” (Menezes, 2001, p. 158), isto é, de cidadão engajado no seu tempo, apto para compreender, conviver e resolver as questões e problemas que perpassam a sua época e interfere no cotidiano da vida coletiva.

“Para transformar integralmente o aluno, não podemos deixar de lado nenhum dessas facetas: nem a instrumentalização pela transmissão dos conteúdos, nem sua formação social pelo exercício de posturas e relacionamentos que sejam expressão da liberdade, da autenticidade e da responsabilidade. A esse processo global, podemos chamar verdadeiramente de educação”. (Gallo, 2001, p. 20)

É dessa forma que a aula assume sua função formadora, não pelos conteúdos em si, mas pelos posicionamentos assumidos pelo professor na relação pedagógica que estabelece com seus alunos, ao mobilizá-los para uma participação afetiva.

4. INTERVENÇÃO DA ESCOLA NA SITUAÇÃO INDISCIPLINAR

A educação precisa ser dialógica e interativa. Tem que partir do pressuposto de que o ser humano vem de uma série de conceitos, que vem com uma cultura para dentro da Escola e a Escola vai dialogar com essa cultura para construção de novos conhecimentos. Para isso, precisamos analisar a realidade, projetar finalidades e formas de mediação. Logo, a Escola precisa definir seu conceito de disciplina, pois, é muito complicado quando para um professor disciplina é o aluno quiete, ouvindo o que ele fala, enquanto que para outro disciplina é o aluno fazer o que quiser. Sendo assim, numa perspectiva libertadora, a disciplina consciente e interativa é o processo de construção da autorregulação do sujeito e/ou grupo, que se dá na interação social pela dialética. Não esquecendo que existem inúmeras formas de mediação que a escola pode e deve recorrer para prevenir ou para administrar os eventuais atos de indisciplina.

Como temos vindo a fazer referência, a adaptação da Escola às mudanças ocorridas nas sociedades contemporâneas é um elemento fundamental no entendimento da importância social conferida ao aumento da indisciplina na escola. A rápida massificação dos sistemas educativos, os efeitos da globalização sobre os contextos nacionais e locais e a percepção do acréscimo das situações de risco na infância são condicionantes que, só, ou de forma cruzada, levaram a um acréscimo da inquietação sobre a segurança nas escolas e se traduziram em políticas e medidas diversas num número crescente de países (Costa, 2012). De uma forma global, as estruturas institucionais, os modelos organizacionais e as

práticas profissionais ou mesmo os edifícios escolares são, neste sentido, marcados pela sobreposição dos diferentes ciclos de alargamento da escolaridade ao longo dos dois últimos séculos(Idem).

A discussão sobre o aumento cada vez mais notório da indisciplina na escola, mostra-nos como esta tem tido dificuldades em saber lidar com uma população cada vez mais heterogénea. Transmite-se a ideia de que a Escola "não é capaz" ou não tem recursos para atuar, já que a indisciplina e, mais grave ainda, a violência radicaria não só em condição escolares mas também em enormes processos de fragmentação social (Sebastião, Alves & Campos, 2003).

As transformações sociais levaram a uma maior preocupação sobre o flagelo da indisciplina. Não obstante, mais do que tentar combatê-la tem-se vindo a notar uma certa culpabilização da família. Na verdade, os alunos problemáticos, que apresentam algumas lacunas na socialização e aprendizagem devem ser o mais acompanhados possível, de forma a criar-lhes não só responsabilidade mas também um certo interesse pela escola (Sebastião, 2009).

Por tudo isto, sendo a indisciplina um prenúncio de que algo está mal, é igualmente um fenómeno de grande complexidade que exige serenidade e rigor na sua análise e, como tal, a Escola deverá fazer uma profunda reflexão sobre as suas práticas (Amado & Freire, 2009).

Segundo Antunes (2010), a Escola seria menos tumultuosa se assumisse uma definição clara e cristalina de algumas regras disciplinares, lúcidas e coerentes, estabelecidas democraticamente entre diretores, professores e alunos. Para isso, seria necessário haver uma ligação comunicacional entre os alunos, diretores, pais, orientadores e professores. Há ainda a necessidade da criação urgente de Centrais de Atendimento “non stop” para ajudar os alunos com dificuldades cognitivas ou emocionais, a pais que precisam de orientação e acompanhamento, a professores e outros especialistas que necessitam ser orientados e descobrirem que existem ombros nos quais o apoio jamais é negado. É urgente a implantação progressiva de Núcleos de Apoio Pedagógico e a organização de uma Comissão Permanente (e independente) de Avaliação Institucional, bem como uma Associação de Pais e Mestres e um grupo animado e integrador com poderes de ajuda e de crítica, de decisões que reúnam consenso, opiniões e projetos ousados; um horário de aula flexível entre tantas outras sugestões.

Não é puro idealismo, como fala Freire (1992), não esperar que o mundo mude radicalmente para que se vá mudando a linguagem. Mudar a linguagem faz parte do

processo de mudar o mundo. Um dos grandes desafios que se coloca para a escola hoje é a definição de uma efetiva função social. Diante da crise de identidade, é fundamental que a comunidade educativa procure recuperar o sentido da escola, do estudo, elaborando e explicitando sua proposta educacional (Projeto Político-Pedagógico). “O aluno (e antes dele, os educadores) deve ver um sentido na escola” (Vasconcellos, 2000, p. 57). Podemos fazer isto, pensando em melhores formas de despertar no aluno projetos, sentido para o que faz, enfim, formas de participar ativa e conscientemente de seu próprio desenvolvimento.

Há necessidade de darmos um sentido novo ao conhecimento: conhecer não simplesmente para “ser alguém na vida”, mas para ajudar a necessária transformação estrutural da “sociedade”; os alunos, desde cedo, precisam ser orientados nesta direção. Para o autor, o sentido se encontra na “tríplice articulação entre compreender o mundo que vivamos usufruir do patrimônio acumulado pela humanidade, e, sobretudo, transformar este mundo, qual seja, colocar este conhecimento a serviço da construção de um mundo melhor, mais justo e solidário” (Vasconcellos, 2000, p. 58). O mascaramento que ocorre no processo educativo na escola é inquestionável, mas a própria estrutura dela não favorece, amiúde, a discussão dos problemas mais abertamente. Carece-se de um trabalho de equipe no verdadeiro sentido; há muito mais um “aglomerado” de pessoas que uma equipe de trabalho.

Por isto, o problema da disciplina não é só de um professor, mas do conjunto de profissionais e da equipe da escola. Há necessidade, pois, de se procurar construir uma postura comum entre os educadores (professores, equipe técnica, auxiliares, direção) e educandos, estabelecendo determinados parâmetros comuns para a escola. Desse modo, as normas devem ser bem definidas, claras (o quê, para quê, quem, quando, onde, como, qual a consequência, etc.), colocadas por escrito; pode parecer burocracia, mas, na verdade, ajuda a objetivar. O que se observa nas instituições é que, com frequência, o que burocratiza mais é justamente o que não está escrito, pois nem pode ser discutido. É preciso rever periodicamente as normas e alterar ou anular as que já não tem sentido. Uma forma muito significativa de consolidação de uma linha comum de atuação, envolvendo inclusive a comunidade, é o Conselho Escolar, com representantes de professores, direção, equipe escolar, pais e alunos, com reuniões periódicas onde são estabelecidas as finalidades, as linhas de ação da escola como um todo. “É muito importante a participação dos alunos na tomada de decisão naquilo que é fundamental para a escola” (Idem, p. 60).

Sintetizamos algumas possibilidades de práticas concretas que podem ser acionadas pela escola e pelo professor, segundo Vasconcellos (2003), mas que coadune os pensamentos de vários autores debatidos neste estudo.

Quadro 1: Possibilidades de Intervenção do Professor e da Escola

• Deixar claro para os alunos os objetivos do trabalho • Metodologia interativa em sala de aula • Valorizar conhecimento prévio dos alunos • Abordar o conteúdo de forma diferente • Retomada dos assuntos já estudados • Diálogo com o aluno sobre dificuldades (investigação) • Atendimento durante as atividades em sala de aula • Atividades diversificadas • Adequação do nível de dificuldade para possibilitar o sucesso do aluno e o resgate de sua autoestima • Roteiro de orientação de estudo para fora da sala de aula	• Horário de estudo em sala de aula • Exercícios que levam a pensar e não a mecanizar procedimentos • Tarefas significativas para os alunos • Trabalhos de grupo em classe • Trabalho de monitoria • Atendimento fora da sala de aula • Aula de resgate de aprendizagem • Dispensa de parte dos alunos • Aulas duplas para permitir trabalho mais aprofundado • A articulação com colegas das séries seguintes para negociar conteúdos, continuidade de acompanhamento aos alunos • Professor acompanhar alunos por mais de um ano para aproveitar conhecimento das necessidades	• Manutenção do mesmo coletivo de alunos • Usar livros didáticos para compor biblioteca escolar ou de classe • Estabelecer coletivamente as regras de trabalho • Assembleias de classe periódicas • Conselho de classe participativo/Trabalho com representantes de classe • Aulas assistidas (e refletidas) por colegas • Avaliação externa • Superar montagem de classes “homogêneas” • Formação permanente dos educadores • Organização da escola em Ciclos, etc.
---	--	---

Fonte: Adaptado de Vasconcellos (2003, p. 130).

As possibilidades são muitas, então precisamos esgotar todas as possibilidades de intervenção que existem para procurar melhorar o processo de ensino e aprendizagem, bem como enfrentar o fenômeno da indisciplina. Ressaltamos que uma ou outra destas sugestões pede um maior envolvimento estrutural, mas a grande maioria é de ações que são perfeitamente possíveis de serem realizadas por qualquer educador que acordou e está comprometido.

O convite posto a todos é transformar a realidade da educação (e, através dela a realidade mais geral); para isto, ao fim e ao cabo, será preciso ampliar o querer e o poder do professor. Num mesmo coletivo de educadores teremos pessoas em diferentes momentos em relação ao querer e ao saber. A conquista do saber busca uma nova fundamentação nas três dimensões básicas do Saber: *saber* (enquanto domínio de conceitos), *saber fazer* (habilidades, procedimentos) e *saber-ser* (atitude, valores).

4.1. Clima e cultura democrática na prevenção da indisciplina na escola

Para que as mudanças possam ocorrer nas escolas, o clima e a cultura organizacionais são preponderantes para o “bem-estar” da comunidade educativa de forma a os motivar pelo seu próprio desenvolvimento profissional, num bom ambiente escolar e educacional, numa melhor colaboração e num maior compromisso e interesse pelo cumprimento das suas tarefas, quer pessoais quer coletivas. Por isso, “torna-se importante desenvolver tarefas que lhes mostrem possibilidades de realização e de levarem à prática, ou seja, que digam respeito ao seu trabalho quotidiano”(Cachapuz et al., 2002, p. 340). Por isso mesmo, Barroso (1995, p. 29) defende uma “cultura de participação” onde a valorização e o reconhecimento são fundamentais para o clima de escola.

Cada vez mais se exige da escola procedimentos de regulação de conflitos estruturados e que haja uma uniformização nas tomadas de decisões. Caso tal não aconteça, pode dar origem a que as deliberações fiquem à mercê do responsável pela regulação do conflito ocorrido, o que poderá vir a criar conflitos de interesse que em nada ajudarão a melhorar o clima e cultura da escola. (Sebastião, Campos & Merlini, 2012).

Uma das medidas vulgarmente utilizadas quando da existência de conflitos na escola, é a suspensão imediata do aluno que cometeu a infração, situação utilizada muitas vezes como recurso para aliviar a escola deste tipo de alunos, mas que na verdade acabam por serem práticas ineficazes como medida preventiva (Taras et al., 2003). Está provado que a aplicação continuada deste tipo de prática disciplinar por parte de algumas escolas, reforça não só o absentismo como fomenta no aluno condutas inadequadas, uma vez que provoca a ruptura com o seu trajeto educativo, e fica comprometida a ajuda em lidar com as causas do procedimento disruptivo do aluno (Costenbader & Markson 1998). Por isso, de forma a combater esta prática pedagógica nociva, tem sido recomendado às escolas uma abordagem preventiva e proativa com o recurso a instrumentos pedagógicos de regulação da conduta do aluno e a um aprofundamento do envolvimento das famílias desses alunos, de forma a estimular a construção e a manutenção de um clima e uma cultura escolares pacíficos. (Morrison & Vaandering, 2012).

Os estudos de Kapari e Stavrou (2010), Carra (2009), Dupper e Meyer-Adams (2008) têm vindo a evidenciar a importância das particularidades de cada escola e do seu clima e cultura organizacionais, na criação de um maior ou menor número de tumultos e na resposta à violência. Assim, escolas com um clima mais positivo (Carra, 2009) ou em que o envolvimento dos grupos de pares e a intervenção dos docentes ajudam a diminuir situações de conflitualidade, possuem inferiores taxas de vitimização (Kapari & Stavrou,

2010). A própria proximidade dos funcionários é um agente indispensável na construção de culturas e climas escolares positivos que são sobretudo tolerantes, hospitaleiros e cooperativos, resultando no reforço de procedimentos mais ajustados dos alunos e na prevenção e diminuição da hostilidade (Dupper & Meyer-Adams, 2008) .

Assim, a Escola terá cada vez mais que se adaptar às particularidades locais, procurando soluções inovadoras para a resolução do problema da indisciplina e violência, mediante, por exemplo, a utilização de equipas escolares ou outras estratégias de forma a não alterar o seu clima e cultura escolares positivos. Como tal, é fundamental que cada escola encontre soluções capazes de otimizar o seu clima e cultura organizacionais de forma a minimizar situações de indisciplina e violência (Parrat-Dayán, 2008).

Uma das formas que poderá ajudar a essa transformação será a de melhorar o seu currículo. Atualmente, o desafio didático supõe que os conteúdos do currículo e das experiências e trocas que se criam ao desenvolver uma determinada estrutura de tarefas académicas e relações sociais na aula, deverão provocar não apenas a aprendizagem significativa de uma cultura paralela ou acrescentada, que o estudante aprende apenas para se desempenhar com sucesso frente às demandas específicas de tal ambiente, mas sim a aprendizagem relevante de uma cultura viva, que induz à transformação do pensamento comum e cotidiano do docente (Gómez, 2007; Carita & Fernandes, 2012).

Como salienta Freire (1992, p. 113), “não há prática educativa sem conteúdo”. O que indiscutivelmente pode acontecer, de acordo com a posição ideológica do educador ou educadora é, de um lado, a exacerbação da autoridade do educador que se alonga em autoritarismo, de outro, a anulação da autoridade do professor que mergulha, então, num clima licencioso e numa prática igualmente licenciosa.

Assim, a aprendizagem na Escola deve provocar a relação ativa e criadora dos indivíduos e grupos com a cultura popular da comunidade em geral e da comunidade local, em particular. Nesta concepção, “a escola deve se preocupar em construir pontes entre a cultura académica tradicional, a cultura dos alunos/as e a cultura que se está criando na comunidade social atual” (Gómez, 2007, p. 92). Por isso, o currículo deve ser um meio de vida e de ação, favorecendo que os indivíduos construam e reconstruam o significado de suas experiências.

As atividades pedagógicas, os conceitos e conteúdos da cultura escolar adquirem, um sentido muito peculiar dentro da cultura da escola e da aula. O discente, ao se introduzir na cultura escolar e da sala de aula, adquire os conceitos que são necessários

para se desempenhar satisfatoriamente entre demandas dessa comunidade e dessa cultura. Quando o significado dos conceitos da cultura popular da comunidade social não parece relevante para sobreviver na cultura da escola, quando não se aprecia o valor intrínseco dos mesmos para analisar, compreender e tomar decisões na cultura da aula, não se produzir sua aprendizagem relevante (Cury, 2003). Abrem-se as portas para a aprendizagem memorialística ou, no melhor dos casos, para a aprendizagem significativa dentro de uma estrutura paralela da memória, fechada em si mesma e útil para cultura da escola, mas não necessariamente para a cultura extraescolar, a memória semântica acadêmica. “Isto significa, em última análise, que não é possível ao educador, subestimar ou negar os ‘saberes de experiência feitos’ com que os educandos chegam à escola” (Freire, 1992, p. 59).

Assim como Estrela (2002), Freire (1996) e Gómez (2007), acreditamos que para construir uma comunidade democrática de aprendizagem será necessário reconsiderar substancialmente a organização do espaço, do tempo e das relações na escola e na sala de aula, o plano e desenvolvimento do currículo, as estratégias e critérios de avaliação, a estrutura das tarefas acadêmicas, o sistema de relações sociais, função do professor/a, assim como o próprio papel da escola na sociedade.

4.2. Projeto Político-Pedagógico e prevenção da indisciplina

O grande papel dos educadores (pais, professores, coordenadores, suportes pedagógicos, etc.) é resgatar a dinâmica de projeto e possibilitar aos discentes a construção de projetos de existência. É isso que os meninos e meninas, jovens e adultos, estão pedindo desesperadamente hoje. Evidentemente, existem diferentes níveis de projeto. Ocorre que o projeto macrosocial ressignifica todos os outros. Não é que substitua os demais: só com uma visão de mundo não se faz nada. Se não tiver um projeto político-pedagógico, não se organiza adequadamente a escola; se o professor não tiver um projeto de ensino-aprendizagem, não realiza bom trabalho em sala; se o sujeito não tiver um projeto de vida, fica perdido. Só que o projeto de vida de cada um está ligado a uma visão, a um futuro, a um horizonte de possibilidade. Isso é fundamental: resgatar a capacidade de sonhar. Freire (1992) referia muitas vezes como seria infeliz o educador que deixa de sonhar.

De acordo com Vasconcellos (2009), as práticas que apontamos aqui são possibilidades de ação. As ações a serem realizadas no sentido de favorecer a construção

da disciplina devem ser verdadeiras atividades, ou seja, pautadas na reflexão nas suas várias dimensões (realidade, finalidade, plano de ação, etc.). Na Escola, uma prática absolutamente fundamental é a construção participativa (educadores, funcionários, equipes de serviços, educandos, pais) do projeto político-pedagógico da escola, resgatando o sentido do estudo, do conhecimento.

Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de realizar. Nas palavras de Gadotti (1994, p. 579) “Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessa para o futuro”. Nessa perspectiva, o Projeto Político-Pedagógico ultrapassa um mero agrupamento de planos de ensino e de atividades. Ele é constituído e vivenciado em todos os momentos, por todos segmentos inseridos no processo educativo da escola. O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido, coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político com os interesses coletivos da população majoritária. “É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. É pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade” (Veiga, 1996, p. 13).

O Projeto Político-Pedagógico, ao se construir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, visando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, desarticulando a imposição e valorizando, exaltando a interação e coletividade. A principal possibilidade de construção do Projeto Político-Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, subsidiado pela reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que ele dará indicação necessária à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula.

O Projeto Político Pedagógico da Escola, por questões de proteção deverá contemplar questões de indisciplina. Para isso, deve envolver toda a comunidade escolar para a sua elaboração, criando possibilidades de debates com os atores da educação. Só assim a escola consegue amenizar as consequências da indisciplina frente às dificuldades de aprendizagem (Vasconcellos, 2013).

Os princípios de uma gestão escolar democrática ocorre quando se compreende que, por meio da participação, do envolvimento e comprometimento com o Projeto Político

Pedagógico estabelecido, se exerce o direito a cidadania, superando os interesses individuais e contribuindo para a formação do cidadão responsável. Conjuntamente com o PPP a escola deverá ainda elaborar um Plano de Ação em conformidade com o Projeto Político Pedagógico de forma a poderem combater o problema da indisciplina escolar (Aquino, 2003).

4.3 Perspectiva de ação na prevenção da indisciplina em sala de aula

O problema da indisciplina na escola é grave e angustiante. “O que fazer?” é a pergunta que muitos se colocam. A primeira questão a ser enfrentada é a da postura face ao problema: superar as tradicionais formas de acusação, escapismos, demissão ou (re)transferência de responsabilidade. É preciso que o professor se coloque na condição de sujeito, qual seja, assumir que, embora não sendo absolutamente a única fonte do problema, nem o único envolvido, tem sua responsabilidade diante dele. O professor como intelectual não pode ficar no nível do senso comum de mera constatação dos fatos.

Cada vez mais a tarefa do professor é articular as necessidades que os alunos trazem com os saberes, assim como abrir outras possibilidades, trazer outros elementos para provocar outras necessidades e, no limite, outros valores, para além daqueles que estão vendo no cotidiano marcado pela alienação. Quando o professor não consegue revelar o sentido do que ensina, mas demonstra grande entusiasmo, o aluno pode ao menos saber que vale a pena lutar por algo em que acredita.

A melhor maneira é formar bem, proporcionando uma educação integral, aquilo em que acreditamos, trabalhando com projetos, temas geradores, estudo do meio, experimentação, problematização. O professor brasileiro, em geral, conhece uma única técnica de dar aula: a expositiva. Ela é uma ferramenta, mas o professor não pode restringir-se a esta única técnica. Há outras maneiras de dar aula, de trabalhar a aprendizagem. Quando a aula não é envolvente para o aluno surge a perturbação como forma de mostrar que não está interessado na atividade apresentada pelo professor. As técnicas de organização do professor na aula são de extrema importância e apresentam correlações elevadas com a disciplina, destaca-se:

“A capacidade de comunicar à turma que o professor sabe o que se passa mesmo quando está de costas; a atenção simultânea a duas situações diferentes; o ritmo da aula e a suavidade de transição entre tarefas; a variedade de estímulos oferecidos ao aluno e a capacidade de manter o grupo ocupado numa tarefa comum através da

responsabilidade dos alunos e da atribuição de tarefas individuais”. (Estrela, 2002, p. 81).

O projeto de ensino e aprendizagem precisa, entre outras coisas, explicitar o sentido da matéria a ser estudada (professor se recusa a dar conteúdo sem significado relevante), assumir uma metodologia participativa e contemplar o compromisso de trabalho em sala de aula (normas estabelecidas coletivamente). Além disso, o processo de ensino caracteriza-se pela combinação de atividades do professor e do aluno. A direção eficaz desse processo depende do trabalho sistematizado do professor que tanto no planejamento como no desenvolvimento das aulas, conjuga objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas do ensino. Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 150) afirma:

“Dizer que o professor tem método é mais do que dizer que domina procedimentos e técnicas de ensino, pois o método deve expressar, também uma compreensão global do processo educativo da sociedade: os fins sociais e pedagógicos do ensino, as experiências e desafios que a realidade social coloca, as expectativas de formação dos alunos para que possam atuar na sociedade de formas crítica e criadora, as implicações da origem de classe dos alunos no processo de aprendizagem, a relevância social dos conteúdos de ensino, etc.”

Porém Estrela (2002, p. 83) salienta que:

“As funções dos comportamentos da indisciplina são relativos ao processo pedagógico em curso na aula e distinguem-se das funções psicológicas que esses comportamentos possam desempenhar. Assim, enfatiza que funções de proposição que visam transformar a situação num sentido favorável ao aluno; funções de evitamento que se traduzem numa tentativa de fuga à tarefa; funções de obstrução pois levam a uma ruptura parcial ou total do funcionamento da aula que afeta a turma; e funções de imposição originando novos instituídos que se opõem aos legalmente estabelecidos”.

Analisando estas funções percebemos que os comportamentos desviantes tanto são perturbadores em relação à regra determinada como são criativos, podendo se manifestar de duas maneiras, sob a forma de poder contra-instituinte do aluno e sob a forma do poder reinstituinte do professor. O aspecto criativo dos comportamentos indisciplinados distingue os alunos indisciplinados dos demais pela variedade dos comportamentos apresentados na classe.

O professor, ao dirigir e estimular o processo de ensino em função da aprendizagem dos alunos, utiliza intencionalmente um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos a que chamamos métodos de ensino. É de suma importância que os métodos sejam capazes de conterem as situações indisciplinadas, visto que, os alunos indisciplinados apresentam comportamentos variados na sala de aula. Segundo Estrela (2002), as relações entre o sistema produtivo e normativo tornam-se

ambíguas no sentido de uso de regras como “estar quieto para trabalhar bem”, ou “trabalhar bem para estar quieto” (Idem, p. 84). Nesse sentido, Vasconcellos (2009) chama atenção para a importância do sentido e da coerência no processo de ensino-aprendizagem.

a) **Um sentido para o trabalho pedagógico.** É iminente resgatar o sentido da escola. Apresentando perspectivas. Respondendo de forma convincente o estudar para quê. Há necessidade de o próprio educador resgatar o sentido do trabalho, pensar seriamente sobre a sua prática. Saber o que está fazendo na sala de aula, a serviço de quem está. Acreditar no que faz e ter coragem de tomar posição. O trabalho escolar articula-se com o horizonte humano. Construir a identidade do sujeito; desenvolver o autoconceito positivo; ampliar sua valorização; formar-se como novo dirigente social; aprofundar o gosto de viver, o sentido da vida; desenvolver um sentido de transcendência, de compromisso com uma causa maior. Também é preciso o alargamento do quadro de valores: romper com a hegemonia de valor econômico e abrir-se para valores como justiça, verdade, solidariedade, respeito, amizade, cultura, paz, autonomia; dessa maneira a escola configura-se como um espaço que efetivamente possibilita a formação do sujeito para a recriação do mundo que o cerca.

O professor é, por excelência, articulador de sentido: por meio do trabalho com o conhecimento, ajuda as novas gerações a atribuir sentido ao mundo em que vivem. O professor tem uma riqueza em mãos que é o conhecimento, pois é por meio dele que pode colaborar para que os indivíduos se localizem e entendam as relações que estabelecem e às quais estão submetidos: atribuir sentido e abrir perspectivas de intervenção.

b) **Necessidade de coerência.** Muitas vezes, há um descompasso entre os objetivos que os professores registram nos seus planos (formação da cidadania, etc.) e o objetivo que, de fato, assumem na relação com os alunos. Os alunos querem respostas para já, para o imediato, e não apenas para longínquo futuro. O ritmo da caminhada, naturalmente, vai depender de um conjunto de fatores; mas o horizonte tem de ser assumido. Em todo processo histórico leva em conta a dialética de continuidade-ruptura, lembrar que o novo se faz a partir do velho e durante algum tempo os dois vão conviver, só que tensamente, dado o compromisso com a superação.

4.3.1 O Desafio do Professor na sala de aula

Os desafios postos no cotidiano do professor não são poucos. Para enfrentá-los é preciso sagacidade e discernimento em sua prática pedagógica e nas formas de se relacionar e intervir em situações complexas. Objetivamos muito, na escola e na sala de aula, a disciplina, a aceitação da proposta do trabalho; todavia esquecemos que a resistência, a não concordância, ou pelos menos sua possibilidade, é um fator fundamental para a sociedade não parar, não se acomodar, não se submeter a eventuais tiranos. “Quando se está sob a tirania, desejamos que as pessoas se rebelem, que se levantem contra, enfim, que se indisciplinem” (Vasconcellos, 2000, p. 41). É necessário resgatar urgente a humanidade perdida, quebrar o automatismo e a passividade da participação, tornando as pessoas conscientes e senhoras de seus destinos. A participação alienada e passiva devemos opor a participação consciente e interativa, numa coletividade organizadora.

A sala de aula exige ao professor, uma grande capacidade de antevisão das condutas dos alunos, uma vez que esta é dependente do que faz o professor. Por isso, Arends (2001) define o conceito de gestão da sala de aula, como as estratégias utilizadas pelos professores para organizar e estruturar as suas ações com o objetivo de maximizar a colaboração e o envolvimento dos alunos e de atenuar um comportamento disruptivo.

Outro ponto essencial tem a ver com as competências comunicacionais na aula. De acordo com Estrela (2002, p. 57), “todo o ato pedagógico é essencialmente um ato de comunicação visando induzir a aprendizagem de um saber”. A comunicação ocupa assim o cerne do processo pedagógico, implicando “a criação de condições favoráveis (...) que possam tornar eficaz todo o processo” (Ibidem). Para que se compreenda o processo de ensino e aprendizagem, é essencial entender o processo de comunicação e como ele se transfere de forma sintonizada com os interesses dos alunos (Antão, 2001). Para o autor, ensinar não é apenas transmitir conhecimentos, é “fazer pensar, é estimular o aluno para a identificação de problemas, ajudando-o a criar novos hábitos de pensamento e acção” (Idem, p. 15), levando “o aluno à problematização e ao raciocínio”. O docente deve ser um eficaz comunicador e criar empatia com os seus alunos. Só desta forma a comunicação existirá de verdade, verificando-se a comunicação nos dois sentidos, sendo de considerar que “a bilateralidade da comunicação na aula é não apenas aconselhável, mas sobretudo indispensável” (Ibidem).

Tiba (2013, p. 149) comenta que o educador precisa tecer “fios invisíveis”.

“Para ‘tecer’ esses ‘fios invisíveis’, o professor pode valer-se de, basicamente, três fatores estimulantes: 1) Aspectos pessoais (simpatia, higiene pessoal, elegância, educação, costumes etc.); 2) Capacidade de comunicação; 3) Conhecimento da matéria.

Do lado dos alunos, os ‘fios invisíveis’ podem ser ‘tecidos’ com base no desejo de aprender, na facilidade de compreender e no fato de sentirem-se bem durante a aula”.

O fato de o docente estar em classe favorece o despertar do aluno. Se o docente estiver “presente, disponível, poderá sair de si, observar os alunos e assim captar suas necessidades, a dinâmica do coletivo, e melhor interagir” (Vasconcellos, 2009, p. 223). Através do diálogo autêntico, o educando percebe que o educador pode até ter um ponto de vista diferente do seu e contrariar o seu interesse, todavia é alguém que o reconhece, que o leva em conta, que busca entender seu posicionamento. Ouvir, entender, não significa que aceitará, e sim que vai respeitar, decodificar, refletir, dar uma resposta, argumentar, confrontar com outro ponto de vista.

Nesta discursão, Cury (2003), reforça que a melhor punição é a negociada. Pergunte aos jovens o que eles merecem pelos seus erros. Eles refletirão sobre suas atitudes e, talvez, darão uma punição mais severa para si mesmos do que você daria. Confie na inteligência das crianças e dos adolescentes.

“Punir com castigos, privações e limites só educa se não for em excesso e se estimular a arte de pensar. Caso contrário será inútil. A punição só é útil quando é inteligente. A dor pela dor é inumana. Mude seus paradigmas educacionais. Elogie o jovem antes de corrigi-lo. Diga o quanto é importante, antes de apontar-lhe o defeito. A consequência? Ele acolherá melhor suas observações e o amará para sempre”. (Idem, p. 95).

Desse modo evitamos a impunidade, a frouxidão, a omissão, a sanção expiatória, ou seja, a punição autoritária, levando ao entendimento e ao desejo de superação. A seguir evidenciaremos as diferentes posturas ante a transgressão:

Quadro 2 : Posturas ante a transgressão

Aspecto/postura	Sanção expiatória	Impunidade	Sanção por reciprocidade
Sanção	Arbitrária	Inexistente	Relacionada ao ato cometido
Base	Medo	Impulso	Valor (incorporado pelo sujeito)
Objetivo	Fazer sofrer	Deixar fazer, não reprimir	Fazer refletir e resgatar o vínculo
Tipo de educação	Heteronomia (imposição)	Anomia (omissão)	Autonomia (interação)
Resultado	• Revolta • Cálculo do risco • Conformismo, dependência	• Falta de referência • Irresponsabilidade	• Capacidade de decidir • Autoconfiança

Fonte: Adaptado de Vasconcellos (2009, p. 231).

Sabemos que trabalhar dessa forma é desafiador: é difícil até mesmo sabermos qual seria a sanção reparadora, pois temos consciência de que nossa formação foi marcada

por modelos severos ou licenciosos. Outro desafio posto ao educador desatacado por Vasconcellos (2009) é a superação da “síndrome de encaminhamento”. É comum ouvirmos dos educadores a reclamação de que deveria ser mais rígida a atitude disciplinar por parte da direção com relação aos educandos e encaminhados por problemas de comportamento. Esse fato revela os equívocos da postura de “encaminhamento”: transferência de responsabilidade; as diferentes visões entre os próprios professores; os problemas de comunicação no interior da escola.

Diante do problema da indisciplina, o autor, relata que basicamente existem duas grandes alternativas para o professor: Demitir-se da luta ou enfrentar o combate. Sendo que a demissão da luta pode ser efetiva (o professor muda de profissão) ou passiva (o professor continua em sala de aula, mas já não acredita mais no que faz).

Entendemos que o professor deve sair de uma posição reativa, defensiva e partir para uma fase de autocrítica e de (re)construção de sua proposta pedagógica. Lutar para conseguir as condições de trabalho em sala de aula, e comprometer-se com a luta mais geral de mudança da escola, alunos, pais e sociedade. “Deve assumir seu papel de agente histórico de transformação da realidade” (Vasconcellos, 2000, p. 69). Tiba (2013) salienta que, quando o professor prepara com cuidado o modo de transmitir os conteúdos, o aluno pode aprender por prazer. Seu interesse para a matéria deve ser despertado do mesmo modo que um trailer convida a assistir a um filme. “O professor deve ter muita criatividade para tornar sua aula apetitosa. Os temperos fundamentais são: alegria, bom humor, respeito humano e disciplina” (Idem, p. 124).

Entendemos que, mais do que nunca, é o momento do resgate e/ou da (re)construção do professor como sujeito histórico de transformação, articulando um novo Projeto Político-Pedagógico. Sabemos também que os educadores têm sido, em medida significativa, responsáveis pela manutenção da situação em que se encontram. No entanto, no cotidiano escolar, quando se fala em mudar, logo surgem muitas desculpas e resistências bem conhecidas de todos que vivencia o cotidiano da escola.

Assim, é preciso preparo para exercer a função de professor, não apenas em termos de aquisição do conteúdo, mas também no tocante à forma, desenvolvendo, entre outras características, o bom humor. Um professor não pode definir um único tipo de postura perante as diferentes classes, idade e níveis socioeconômicos e cultura dos alunos. Se assim o fizer, não estará levando em consideração a presença do outro no relacionamento. “Sem renovação, o professor torna-se um prisioneiro do seu próprio

comportamento e acaba prejudicando muito os alunos, que perdem o poder de participação” (Tiba, 2006, p. 157-158). Novas experiências propiciam um crescimento intelectual. Assim sendo, pais brilhantes e professores fascinantes não desistem dos jovens, ainda que eles os decepcionem e não lhes deem retorno imediato. “Paciência é o seu segredo, a educação do afeto é sua meta”. (Cury, 2003, p. 97).

4.3.2 A Relação Professor-Aluno

O homem, na sua essência, pode ser definido como um ser de expressão e de relação. Para viver essa condição, desenvolveu sistemas de comunicação a partir de sua capacidade de falar e pensar. Portanto, o estabelecimento de uma relação entre o professor e os alunos, representa uma condição prévia e necessária para que se produzam boas aprendizagens, pois o estilo de relação condiciona a eficácia das permutas comunicativas, ou seja, uma boa transmissão – recepção dos conteúdos, e ainda influi no desenvolvimento pessoal dos sujeitos. Neste sentido, defendemos a necessidade de existir uma autêntica interação professor x alunos com diálogo autêntico, sem bloqueios para o aluno devolver ao professor um *feed-back* fiel e claro, fato que pode conduzir a mútua confiança entre professor e alunos.

Respeitar os educandos, porém, não significa mentir a eles sobre meus sonhos, dizer-lhes com palavras ou gestos ou práticas que o espaço da escola é um lugar “sagrado” onde apenas se estuda e estudar não tem nada que ver com o que se passa no mundo lá fora; esconder deles minhas opções, como se fosse “pecado” preferir, optar, romper, decidir, sonhar. “Respeitá-los significa, de um lado, testemunhar a eles a minha escolha, defendendo-a; de outro, mostra-lhes outras possibilidades de opção, enquanto ensino, não importa o quê (...)” (Freire, 1992, p.78). Destarte, o que se exige eticamente de educadoras e educadores progressistas é que, coerente com seu sonho democrático, respeitem os educandos e jamais, por isso mesmo, os manipulem.

Como diz Freire (1992), o diálogo entre professoras ou professores e alunos ou alunas não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles ou elas. Os professores não são iguais aos alunos por várias razões entre elas porque a diferença entre eles os faz ser como estão sendo. Se fossem iguais, um se converteria no outro. O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo,

não nivela, não reduz um ao outro. Antes implica, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua.

Segundo Tiba (2013), há basicamente dois tipos de relacionamentos: os verticais e os horizontais. Verticais são relacionamentos em que as pessoas envolvidas possuem funções diferentes mas complementares, tendo-se em vista um contexto hierárquico: pais-filhos (na família), professor-aluno (na escola), patrão-empregado (na empresa) etc. Já as horizontais são relacionamentos entre pessoas com funções idênticas e estão no mesmo plano. São amigos, os pais, os irmãos, os professores etc. Qualquer relacionamento precisa de um tempo e de um espaço. Entre professor-aluno é preciso definir por quanto tempo e onde será a aula. No local definido, durante o período predeterminado, funciona a disciplina: cada qual deve exercer sua função bem definida para atingir o aprendizado; É inerente à função de professor a autoridade na coordenação do processo de aula e também do comportamento dos alunos quando este prejudica o processo de aprendizado. “O professor detém um saber e o passará ao aluno. Portanto, além do pleno conhecimento da matéria, precisa possuir a arte de saber como transmiti-lo. Cabe ao aluno reconhecer a autoridade do professor e respeitá-la”. (Idem, p. 183).

O reconhecimento está presente no arcabouço mesmo do processo de ensino e aprendizagem, pois para se dispor a conhecer o sujeito precisa reconhecer, segundo Vasconcellos (2003, p. 60) “a falta em si; A autoridade do outro (enquanto portador de um conhecimento, vindo da tradição, da cultura; alguém que já fez caminho); A sua capacidade de aprender”. Já para que possa se dispor a ensinar, o professor deve reconhecer: “Que tem algo a dizer (a presença em si de algo a ser comunicado, um saber ligado a uma tradição, a uma cultura, que considera relevante para aquele sujeito ou grupo); Que pode ensinar (tem capacidade de ajudar o outro a aprender); Que o outro pode aprender” (Idem, p. 60). A rigor, se não há este reconhecimento recíproco, sequer chega a se estabelecer de fato uma relação educativa. Pode haver uma relação formal, institucional, de justaposição, mas não se legitima interação. É por isto que dizemos que sem autoridade não se faz educação.

Para Aquino (1996a), não é possível imaginar que a solução para a compreensão e administração da indisciplina consista em alguma instância alheia à relação professor-aluno, ou que permaneça em todo tempo a mercê das determinações extraescolares. A saída possível está no coração mesmo da relação professor-aluno, isto é, nos nossos vínculos cotidianos e, principalmente, na maneira com que nos posicionamos perante o

nosso outro complementar. “(...) o lugar de professor é imediatamente relativo ao de aluno, e vice-versa” (Aquino, 1996a, p. 50). Os dois são parceiros de um mesmo jogo. O rival é a ignorância, a pouca perplexidade e o conformismo diante do mundo. Se o educador pautar os parâmetros relacionais no seu campo de conhecimento, ele com certeza será capaz de (re)inventar a moralidade do educando. Para a nova ordem pedagógica, a relação professor-aluno precisa se pautar no estatuto do próprio conhecimento, contribuindo assim para que a disciplina deixe de figurar como um dilema crucial para as práticas pedagógicas.

Diante disto, deve o professor como comenta Vasconcellos (2000), ter convicção da proposta que está levando para os alunos, considerar aquilo de fato muito importante/significativo para os alunos, sentir que tem algo relevante a trabalhar com aquele grupo, que supera o senso comum, que é algo novo e bom. Esta convicção lhe dá autoridade, lhe dá direito de exigir a atenção dos outros; mas esta convicção tem de ser legitimada pelo grupo, pois pode ser fruto de uma percepção equivocada. Deve, então, acreditar profundamente naquilo que está propondo, querer com efeito dar aquela aula e, mais do que isto, querer que realmente o aluno aprenda.

É necessário, pois, reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, a relação. Antes, disciplina significava silenciamento, obediência, resignação. Agora, pode significar movimento, força afirmativa, vontade de transpor os obstáculos. Disciplina torna-se, vetor de rebeldia para consigo mesmo e de estranhamento para com o mundo – qualidades fundamentais do trabalho humano de conhecer. Nesse modelo, o diálogo como diz Freire (1992) e Aquino (1996a), é o elemento de segurança do educador, visto que é ele o interventor da prática pedagógica. A ação do docente requer negociação constante em todos os campos e, portanto flexibilidade com relação às estratégias de ensino ou de avaliação, com relação aos objetivos e até mesmo aos conteúdos preconizados, bem como das delegações institucionais e das formas relacionais. Aqui também Vasconcellos (2000), evidencia que “um relacionamento novo na construção de uma coletividade só se fará pelo diálogo franco. ‘Disciplina’ é sinônimo de trabalho, diálogo, camaradagem, afeto e respeito mútuo” (p. 76).

Cada vez mais o docente terá que estar atento aos preconceitos, aos estereótipos, que são fatores de marginalização, frutos de ideologia dominante, já que o que se visa com isto é a separação, a desagregação das pessoas entre si, a sua não identificação com uma causa comum. “O professor deve dirigir-se a todos na sala de aula, procurando não

demonstrar preferências” (Vasconcellos, 2000, p. 85). Portanto, é necessário criar novos vínculos de conhecimento e relacionamento. Só se quebra a distância com os alunos quando nos lançamos num projeto junto com eles.

Tanto Antunes (2010) como Vasconcellos (2009) explicitam a necessidade da criação do vínculo no processo de ensino e aprendizagem. O vínculo é fundamental no processo disciplinar. Vínculo é tudo o que aproxima, ata, liga, relaciona. Portanto, para a construção da disciplina escolar, professor e alunos, antes de mais nada, precisam tecer uma rede, estabelecer vínculos entre si. Ter vínculo afetivo significa para o sujeito se sentir amado, desejado, querido, incluído, respeitado, valorizado.

Na atualidade, a relação professor-aluno está saturada, permeada de conflitos e até de violência (xingamentos, murros, tiros em professores). Há problemas de todos os tipos e de todos os segmentos, infraestrutura - salários, precariedade das condições físicas; sociais e de relacionamento - segurança e ameaças ao exercício de sua função por alunos e outros grupos institucionais; técnicos e de formação que se apresentam desencontrados nas demandas e nas condições dos aprendizes. Nas palavras de Foucault(1987), professor e aluno são eximidos das “culpabilizações localizadas”, de serem os causadores dos embates de ensino. Para esse autor, a rede de poder é uma estratégia sem sujeito. E é por efeito dessa rede que se desenvolve o perfil das relações.

5. A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA NA PREVENÇÃO DA INDISCIPLINA

Foram tantas as mudanças de mentalidade e comportamento nessas últimas décadas que, tanto os pais quanto as escolas, precisam adaptar-se a um novo sistema educativo em busca da saúde social. Dessa forma, transformar a escola num lugar onde se desenvolvam novas experiências e competências para melhorar nossa sociedade é um desafio de todos: diretores, pais, professores, alunos e funcionários. Aqui damos destaque para a valorização da família como instituição formadora especial, que deve ser integrada para participar da vida escolar. Assim, para discorrermos sobre a relação escola-família nos subsidiemos nos pensadores Ferreira e Marturano (2002); Marques (2002); Polônia e Dessen (2005 e 2007); Tiba (2013) e Vasconcellos (2000, 2003 e 2009).

A relação entre a escola e a família têm se modificado muito nas últimas décadas. Houve uma transição da família que confiava extremamente na escola para uma

nova em que passa, de um lado a criticar a escola, e, de outro, contraditoriamente, a transferir tarefas para a mesma. Muitos pais chegam mesmo a passar toda responsabilidade para a escola. Assim, baseados em relatos dos filhos “os pais acabam exigindo da escola uma postura autoritária. É preciso ajudá-los a compreender que existe uma outra alternativa, que supera tanto o autoritarismo, quanto o espontaneísmo” (Vasconcellos, 2000, p. 63).

Algumas iniciativas junto à comunidade educativa têm contribuído para a criação de um campo de sentido na instituição. Uma estratégia fundamental é a participação dos pais na construção do Projeto Político-Pedagógico da escola, justamente porque uma das questões nucleares do projeto é a explicitação do sentido desejado para a prática educativa. E também a realização de trabalho de conscientização com as famílias, quanto ao sentido do estudo e da escola, aproveitando os momentos de encontros e atividades; explicitação para alunos e pais do sentido das normas existentes; ajuda da família para que os filhos reflitam sobre o sentido do estudo e da existência; busca por parte da sociedade de valorização efetiva da educação e de seus profissionais; compromisso de todos com a construção de nova ética social. Para Dessen e Polônia (2007) a escola e a família compõem dois contextos de desenvolvimento fundamentais para o processo vital do indivíduo, pois atuam como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. A escola, através dos conteúdos curriculares, proporcionam a instrução e a apreensão de conhecimentos, enfocando o ensino e aprendizagem. A família, por sua vez, favorece a socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros plano social, cognitivo e afetivo. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam.

A família tem importante papel na construção da disciplina escolar tanto na busca de alternativas quanto na origem das primeiras distorções comportamentais no lar. Existem atribuições específicas da família que outro segmento não pode realizar por ela. A família tem na criação de vínculos afetivos uma de suas atribuições básicas. Muitas crianças têm tudo em termos de materiais, mas falta à atenção, o carinho, a certeza do amor dos pais. A relação amorosa presente na família é o forte elo nas relações da criança com o mundo.

Considerando a relação com a escola, pensamos que uma das maiores contribuições que a família pode dar hoje é a efetiva valorização tanto do estudo quanto da

escola, enquanto instituição formadora. Outra contribuição é o estímulo à curiosidade e reflexão. Também cabe aos pais estabelecer limites que preservem a vida e ajudem os filhos a crescer. Não tomar posição não é democracia, é omissão, deixar a educação dos filhos por conta do meio. As famílias que tem menor instabilidade e maiores adversidades nas relações parentais apresentam mais problemas comportamentais prejudicando o desenvolvimento da criança, sobressaindo as interações negativas (Ferreira & Marturano, 2002). Numa nova postura, qualquer dúvida, eventuais conflitos são resolvidos diretamente com a escola, não deixando o filho na posição de “leva e traz”. Os pais de crianças sem problemas de comportamento parecem ter uma abordagem positiva: eles organizam e planejam mais o cotidiano das crianças, estão mais disponíveis para ajuda e se ocupam mais com providências relativas ao estudo e ao lazer (...)” (Idem, p. 42).

A sociedade está mudando, o que traz reflexos e desafios para a família e para a escola. Alguns pais já percebem e aceitam às novas concepções pedagógicas, superando os modelos arcaicos (a exigência da tarefa de casa em grande quantidade para ocupar os filhos no horário em que estão em casa; a cobrança de datas de provas; o incentivo a memorização mecânica). É muito importante que a família assuma as suas responsabilidades específicas na formação dos filhos. A participação na vida da escola por meio de conselhos, grupos de estudos, palestras, esportes, artesanato, teatro, gincanas, bandas marciais, informática é um caminho fértil de contribuição da família para a construção da disciplina (Antunes, 2010).

Para Marques (2002), pais e professores concordam no que o envolvimento da família no processo educativo é fundamental no que diz respeito ao reforço das atitudes positivas favoráveis a aprendizagem, ao encorajar a criança face ao estudo, a percepção positiva face à escola e o trabalho dos professores.

Em algumas situações, podemos observar que a escola não está fazendo sua parte básica – ensinar – e passa a tarefa para a família. Quando transferimos a responsabilidade, não ficamos numa situação favorável para criticar os pais que fazem o mesmo em relação à escola. Ouvimos muitos comentários dos educadores que dizem que os pais que mais precisam não comparecem às reuniões. Talvez o fato de algumas famílias se ausentarem da escola tenha sido o excesso de críticas que recebem. Numa circunstância dessas, quem voltaria? “Qualquer pai/mãe que tiver um mínimo de autoestima não deseja retornar”. (Vasconcellos, 2009, p. 210). Na verdade, os professores percebem os pais como parceiros silenciosos do processo educativo (Marques, 2002). Embora, esperem que eles apoiem os

esforços dos professores, proporcionem, em casa, as condições básicas ao desenvolvimento da criança, confiem no saber e na dedicação dos professores, reforcem hábitos de trabalho e estudo, compareçam nas reuniões escolares, tomem conhecimento dos testes e das fichas de avaliação e compareçam nas festas escolares. Por outro lado, culpabilizam as famílias. Diretores e professores temem a participação delas nos assuntos pedagógicos e na tomada de decisões. Pensando que atitudes desse tipo ameaçam a autonomia profissional, aumente os deveres e reduz os direitos

Para Marques (2002), Polônia e Dessen (2005), Vasconcellos (2009), a prática de ficar chamando os pais à escola por qualquer motivo gera uma série de equívocos. Tira a responsabilidade do aluno, pois sabe que é os pais que vão responder por seus atos e não ele; esvazia a competência institucional escolar, uma vez que se mostra incapaz de lidar com os alunos concretos que tem; Acaba sendo simples estratégia de (re)transferência de responsabilidades; assim como certos pais não fizeram sua parte, a escola também não faz aquilo que estaria ao seu alcance, repassando o problema para a família; Banaliza a convocação, levando ao descrédito por parte dos pais, já que são chamados a todo momento por qualquer coisa; Leva ao agravamento da situação, uma vez que, diante da convocação, podem discordar, gerando um conflito de orientações. Por outro lado, no caso de concordância, e não sabendo o que fazer, alguns pais acabam dando castigo aos filhos (às vezes até físico). Então é preciso clareza e maturidade para que a relação escola-família se efetive de forma positiva e dentro dos paradigmas de participação ativa da família na escola.

Os educadores devem se comprometer com o processo de transformação da realidade, alimentado um projeto comum de escola e de sociedade. Se o professor não se valorizar, não acreditar na possibilidade de mudança, não se comprometer, não haverá, obviamente, saída para a crise profunda. Mas isto não basta: é preciso que a sociedade civil também o valorize, o apoie nas suas lutas. Professor e comunidade precisam se unir. Não é, no entanto, uma união fácil, até porque, como sabemos, na sua gênese, a escola emerge contra a família. A valorização da educação pela sociedade passa por duas perspectivas o resgate ou à revisão do quadro de valores que embasa as relações societárias; e a sensibilização da comunidade para a ação educativa, a ser realizada pelos professores.

Para Polônia e Dessen (2005), mesmo que a escola planeje e execute tudo dentro da mais perfeita ordem, a aprendizagem somente se evidenciará com a participação da família e da comunidade, através de canais de comunicação eficazes.

CAPÍTULO III - DESENHO METODOLÓGICO

1. PROBLEMÁTICA DO ESTUDO

O fenômeno da Indisciplina em sala de aula, pela sua complexidade, implica a conjugação de diferentes visões dos atores envolvidos, nomeadamente, o professor, os alunos e a família, de forma a descortinar estratégias preventivas e/ou remediativas de situações de indisciplina, a fim de melhorar o ambiente em sala de aula e o clima e cultura da escola, numa perspectiva ecológica.

O estudo da indisciplina escolar, tem vindo a ser reforçado, devido à recorrência do fenômeno e às reclamações dos atores educativos. Para os professores, comprometidos com a democratização do ensino, é essencial resolver ou diminuir o problema disciplinar, que continua a desafiar os diretores, coordenadores, alunos e, principalmente, os professores no cotidiano da sala de aula. Para a prevenção deste flagelo educativo, é fundamental acionar a reflexão de todos os envolvidos, em especial do diretor, dos professores e dos alunos, para lidarem com problemas disciplinares na aula e potenciar a ação coletiva dos sujeitos integrantes da comunidade escolar, através do Projeto Político Pedagógico.

Nesse sentido, para uma discussão mais sólida sobre o tema e uma delimitação mais precisa do objeto de estudo, far-se-á importante estudarmos o fenômeno da indisciplina escolar no ensino fundamental da escola pública, enfatizando as desigualdades sociais, econômicas, políticas, as mudanças de valores humanos e a formação do professor. Considerando a complexidade do problema da indisciplina escolar, referenciamos Estrela (2002, p. 11) que coloca "a indisciplina escolar como um fenômeno decorrente da sociedade e de seu sistema de ensino, ela também é um fenômeno essencialmente escolar, tão antigo como a própria escola e tão inevitável com ela".

Nesta perspectiva, a indisciplina escolar é um dos grandes desafios na formação e na prática pedagógica do professor, afetando e preocupando todos os segmentos envolvidos no processo de ensino aprendizagem na comunidade escolar. As razões pelas quais resolvemos pesquisar esta problemática advém da curiosidade de averiguar porque alguns alunos não gostam de ficarem na sala de aula e mesmo os que ficam alguns fazem algazarras e têm ações que dificultam o processo educativo – brincadeiras agressivas, violência e desatenção à aula. Além disso, buscamos conhecer a dinâmica da prática

educativa, utilizada para despertar o interesse e a participação do aluno, visando prevenir situações de indisciplina e potencializar a qualidade do ensino e aprendizagem. Neste entendimento, esperamos que o estudo a realizar possa ajudar á discussão científica sobre esta problemática.

2. QUESTÃO DE PARTIDA

Perante tal problemática relembremos a nossa Pergunta de Partida:

- Como resolver e prevenir situações de indisciplina, através do envolvimento do diretor, professores e alunos, em comunidade escolar, de forma a garantir o ambiente propício ao ensino e aprendizagem em sala de aula?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

- Analisar as percepções de diferentes atores educativos, quanto a fenômenos de indisciplina ocorridos, no ensino fundamental numa escola pública municipal, a fim de evitar ou contornar esta problemática.

3.2 Objetivos específicos

- Mapear os tipos de indisciplina na escola.
- Identificar as causas da indisciplina escolar.
- Conhecer as perspectivas estruturais e contextuais da instituição (Projeto Político-Pedagógico, metodologia, condições de trabalho, relação pedagógica, concepção de escola, visão de indisciplina, etc.) para resolver os casos de indisciplina ocorridos na escola.
- Analisar a forma como a escola lida com o dilema da indisciplina, considerando as intervenções realizadas para evitar ou contornar este fenômeno.

4. OPÇÕES E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Toda a pesquisa necessita de métodos e procedimentos precisos, planejamento eficaz, critérios e instrumentos adequados, de forma a que o resultado do trabalho seja credível (Menezes & Villela, 2006).

O nosso estudo inscreve-se numa investigação de tipologia predominantemente qualitativa, de estudo de caso, tendo em conta a pergunta de partida, e os objetivos formulados. Através deste tipo de investigação é possível analisar qualitativamente, conceitos, atitudes e opiniões dos respondentes sobre o problema que se procura conhecer mais profundamente.

Para Gil (1996, p. 59) "O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos considerados".

5. INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados utilizamos os seguintes instrumentos: entrevista ao diretor e aos professores, questionário aos alunos e sessões de observações.

5.1 Inquérito por Entrevista

A dimensão qualitativa da abordagem metodológica por nós definida, contempla inquéritos por entrevista estruturada feitas ao diretor e aos professores.

A entrevista visa conhecer a percepção do diretor e dos professores sobre indisciplina, e quais os fatores e as estratégias de combate a esta problemática no espaço escolar. Antes de realizarmos esta atividade, apresentamos aos entrevistados, os objetivos e as questões abordadas, informando que a sua participação era de forma voluntária. Continuando, firmamos um compromisso com os entrevistados de preservá-los por meio do anonimato. Após a sua adesão marcamos a data, horário e local para as entrevistas. Solicitamos também, a autorização para as gravações, para depois as transcrevermos (ver apêndices).

5.2 Inquérito por Questionário

De forma a triangular a informação, utilizou-se o inquérito por questionário aplicado aos alunos da escola, com questões maioritariamente abertas.

Escolhemos também o questionário porque é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do investigador pela possibilidade de ser aplicado a um amplo número de pessoas. Ele também é um dos procedimentos mais utilizados para obter informações. É uma técnica de custo razoável, apresenta as mesmas questões para todas as pessoas, garante o anonimato e pode conter questões para atender a finalidades específicas de uma pesquisa. Além disso, aplicada criteriosamente, esta técnica apresenta elevada confiabilidade. Então incluímos questões maioritariamente abertas, porque permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria e emitir opiniões. Aplicamos os questionário aos alunos, visando identificar as concepções sobre indisciplina, no espaço escolar. As perguntas consistiram em traduzir os objetivos da pesquisa de forma clara e objetiva. Entretanto, o questionário apresenta alguns inconvenientes: dificulta a resposta ao próprio informante, que deverá redigi-la; o processo de tabulação; o tratamento estatístico e a interpretação e; a análise é difícil, complexa e demorada.

5.3 Observação

Nesta pesquisa realizamos, também, várias sessões de observação com o objetivo de caracterizar as concepções, ações e estratégias de combate utilizadas pelos docentes, diretores, coordenadores e as atitudes indisciplinares dos alunos e da equipe nas aulas e nos demais espaços na escola. Utilizamos a técnica de observação não participante em que o “observador localiza-se ‘à distância’, presencia o fato, mas não interage com ele, não se deixa envolver” (Gressler, 2004, p. 172).

6 . CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

A escola está localizada num bairro da zona sul de Aracaju. Esta é uma das comunidades mais populosas da capital aracajuana. Grande parte das ruas não é pavimentada. A coleta de lixo é realizada três vezes por semana. O Bairro possui água

encanada nas residências, mas não atende plenamente a demanda que constantemente a população sofre com a falta de água. A comunidade tem saneamento básico precário. A distribuição de energia é normal, porém há deficiência na iluminação pública. Com relação aos meios de transporte a comunidade tem várias linhas de ônibus, embora, precise melhorar a qualidade e uma rede de táxis comunitários que opera em sistema irregular. A prefeitura reprime duramente esses táxis através de apreensão e multa, mas a população é favorável a eles e defende sua regularização. Os meios de comunicação existentes são telefones públicos e particulares. As vias de acesso não possuem uma boa pavimentação e a situação se agrava pela falta de manutenção nas vias públicas e a erosão provocada pela chuva.

Muitos de seus moradores vivem abaixo da linha da pobreza e os projetos de inclusão social no bairro ainda são poucos e isolados. O tráfico de drogas e a violência estampam manchetes dos jornais de Aracaju constantemente. As famílias que residem neste bairro são, em grande parte, oriundas de outros estados e de cidades do interior de Sergipe que vêm em busca de emprego e melhores condições de vida, o que justifica a enorme diversidade cultural. Outro aspecto relevante, é que segundo o diagnóstico do Bairro, 63% dos chefes de família possuem baixa renda ou nenhuma escolaridade, o que dificulta o acompanhamento dos filhos na escola, aumentando conseqüentemente a responsabilidade da mesma. Em geral as famílias são formadas por gerações diversas (mães, filhos e netos). É importante observar que 66% dos domicílios são chefiados por mulheres.

A instituição em análise, foi inaugurada em janeiro de 1996 e, de acordo com o seu Projeto Político-Pedagógico (2014), nas bases legais de suas funções educativas apresenta uma missão educacional dentro da concepção democrática humanizada. Fundamentada na tendência pedagógica histórico-crítica. Objetivo geral desta escola é desenvolver as funções psicológicas superiores e, por conseguinte, elevar a capacidade teórica, elevar a atitude científica dos estudantes diante dos conflitos e contradições de sua prática social concreta e da sociedade em que estão inseridos. Os educadores utilizam método dialético no trabalho pedagógico, pois acreditam que o diálogo deve ser problematizado. Então o objetivo fundamental da escola é estudar a realidade concreta, permitindo professor e educando tomar consciência de sua condição humana. Embasados nesta ideia, visa uma escola onde o respeito e a liberdade estejam lado a lado no convívio diário dos funcionários, professores, pais, direção e alunos, numa clara convicção de que

somente assim, os atores do processo serão capazes de amar, conservar e transformar o espaço educacional, resultando na transformação da própria vida.

A escola oferece o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano regular, Programa de Aceleração da Educação de Jovens e Adultos (PAEJA) e ACELERAÇÃO II (da I a IV ETAPA equivalente ao 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental). É mantida pela Prefeitura Municipal de Aracaju e vinculada à Secretaria Municipal de Educação. Atualmente a Escola funciona nos três turnos (Matutino, Vespertino e Noturno), com 15 funcionários (07 efetivos e 08 contratados). A instituição é coordenada atualmente por 02 (dois) Diretores e 02 (duas) Coordenadoras Pedagógicas. O corpo docente é composto de 66 (sessenta e seis) professores, onde 44 (quarente e quatro) são efetivos e 22 (vinte e dois) contratados. O corpo discente tem 1.049 (mil e quarenta e nove) alunos distribuídos nas duas modalidades de ensino (Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos), sendo que 303 (trezentos e três) alunos no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, 344 (trezentos e quarenta e quatro) alunos no Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série, 402 (quatrocentos e dois) alunos na Educação de Jovens e Adultos.

A instituição oferece também o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado na Sala de Recursos Multifuncionais aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do Ensino Fundamental regular ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PAEJA e ACELERAÇÃO II da própria escola ou de outras escolas da rede pública, em plena consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

A escola abre as portas à comunidade das 06:30h/min às 22:50h/min, sendo aulas ministradas nos seguintes horários: 07:00h às 11:00h com as séries iniciais do Ensino Fundamental, das 13:00h às 17:40h com séries finais do Ensino Fundamental, das 18:50h às 22:50h com Programa de Aceleração de Jovens e Adultos com as séries iniciais e Projeto de Aceleração II nas séries finais do Ensino Fundamental.

Segundo os organizadores do Projeto Político Pedagógico os alunos quando chegam à escola não possuem regras de convivências sociais e resistem às mesmas, exigindo um esforço muito grande dos professores e gestores para minimizarem os problemas.

A clientela da escola é formada por crianças, jovens e adultos. A faixa etária encontra-se dentro de 06 (seis) a 18 (dezoito) anos no turno matutino e vespertino e à noite

de 15 (quinze) até 60 (sessenta) anos. A maioria dos alunos mora no próprio bairro, tendo alunos advindos de bairros adjacentes de Aracaju e residentes em casas alugadas, próprias e em invasões. Quanto à profissão dos alunos dos turnos matutino e vespertino, a maioria não trabalha e os que trabalham são em oficinas mecânicas e mercearias. Os alunos do turno noturno trabalham no comércio informal, na construção civil e serviços domésticos. A faixa etária dos pais dos alunos é de 20 (vinte) a 60 (sessenta) anos, e as profissões que exercem são: pedreiro, comerciante, motorista, pescador, catadores de lixo e as mães, na sua maioria, são empregadas domésticas ou atuam no comércio informal.

O aluno frequenta a escola num período de 04 (quatro) horas aulas e desenvolve atividades educativas complementares em turnos contrários a exemplo das modalidades desportivas e outras. As turmas são organizadas por faixa etária, séries e turnos. A constituição das turmas se orienta pela seguinte capacidade numérica máxima: primeiro ciclo do Ensino Fundamental até 30 (trinta) alunos; segundo ciclo até 35 (trinta e cinco) alunos, e nos anos finais até 40 (quarenta) alunos.

O currículo da EMEF tem a sua base nacional comum, obrigatória em âmbito nacional e a parte diversificada para atender as diferenças regionais e culturais. O currículo é fundamentado nos modelos tradicionais de ensino, inovando em alguns aspectos relacionados às atividades educativas complementares, projetos didáticos pontuais, campanhas educativas em parceria com outras instituições.

A estrutura organizacional é fundamentada nos princípios democráticos, onde todos devem participar efetivamente no desenvolvimento de ensino-aprendizagem, a organização administrativa e pedagógica será exercida de maneira a valorizar a escola como uma instituição pública de qualidade voltada para a promoção do bem comum. Os serviços da escola estão organizados a partir de 02 (duas) esferas: a administrativa e a pedagógica. Os componentes exercem atividades inerentes à sua função de forma coletiva com o apoio do Conselho Escolar.

Ao educar a criança, a escola visa desenvolver através da utilização do Programa Alfa e Beto que se baseia na dualidade aprender a ler/ler para aprender, três aspectos fundamentais: aquisição do princípio alfabético, decodificação e fluência de leitura. O domínio dessas três competências exige esforço e atenção tanto do aluno quanto do professor. Assegurando que todos os estudantes dominem o nível básico de fluência em leitura e escrita, o que aumenta as chances de avançarem com sucesso na vida escolar e concluírem seus estudos no tempo adequado. Para isso, o Instituto Alfa e Beto (IAB)

utiliza o método fônico, comprovadamente o mais eficaz para promover a alfabetização de crianças e adultos aumentando a potencialidade de cada um e formar pessoas respeitadas, honestas, competentes e confiantes nas suas capacidades de enfrentar os desafios da vida.

Além desse Programa a escola utiliza os projetos isolados que envolvem toda a escola. O tema Dia das Mães realmente é maravilhoso para se trabalhar, não há aquela criança que não fique empolgada quando fala da mamãe. Porém não podemos nos esquecer de que entre os alunos sempre tem um ou outro que não mora com a mãe, sendo responsabilidade da avó ou da tia, ou até mesmo de outras pessoas. Cabe à escola motivar as crianças e lhes mostrar motivos para participarem do projeto. Outro projeto é a Festa Junina, este projeto visa integrar a comemoração da festa junina desenvolvendo o resgate social exercendo a cidadania através de ações concretas, solidárias e participativas, favorecendo a criança a ampliação de seu universo linguístico, pois a festa junina se constitui uma temática rica onde podem ser explorados diversos tipos de linguagem. Levando ao aluno o conhecimento da origem da festa junina, levando os educandos a conhecer seus símbolos e seus valores. O Projeto Meio Ambiente na Escola tem por objetivo levar aos educandos uma forma de aprendizagem holística, fortalecendo valores e atitudes a fim de permitir o desenvolvimento global do ser humano, proporcionando conceitos básicos de meio ambiente de forma a oferecer aos alunos, ferramentas de aprendizagem adequadas e motivadoras.

Para alcançar o exercício do ensino/ aprendizagem na Escola, devemos vencer alguns desafios, e para isso a escola utiliza com os alunos do 6º ao 9º ano o Programa Mente Inovadora Mind Lab que está sustentada por três pilares: os Jogos de Raciocínio, os Métodos Metacognitivos e Professor Mediador. Com base nessa essência, o desenvolvimento das aulas compõe-se de três etapas: a prática de jogos de raciocínio, a utilização de Métodos e a transferência para situações do cotidiano. O processo começa com os estudantes jogando os jogos de raciocínio e melhorando competências e conhecimentos que serão úteis em situações da vida real.

Os recursos financeiros e materiais a escola recebe atualmente a verba do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar) para aquisição de material de consumo e equipamentos, como também recebe materiais e equipamentos oriundos da SEMED (Secretaria Municipal de Educação). Em virtude dos recursos do PNDE (Plano Nacional de Desenvolvimento para a Educação) virem diretamente para a escola, a coordenação junto com o conselho escolar, têm a incumbência de adquirir materiais em especificação e

quantidades suficientes para que não ocorram faltas e, conseqüentemente, prejuízos durante o desempenho das atividades.

Neste documento encontram-se, de forma clara, as bases fundamentais e legais para o desenvolvimento do processo educacional na instituição visando contribuir para a promoção do ser humano como cidadão consciente de seus direitos e deveres para conviver em harmonia na sociedade e contribuir para sua transformação.

7. POPULAÇÃO E SUJEITOS

Esta pesquisa foi realizada nas turmas das 3ª e 4ª etapas (correspondente aos 8º e 9º anos ou 7ª e 8ª séries) do Ensino Fundamental do Programa de Aceleração da Educação de Jovens e Adultos (PAEJA), no turno da noite na escola pública municipal. Escolhemos estas turmas porque estão dentro da faixa etária, 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, considerada uma fase crítica dos comportamentos indisciplinados, de acordo com alguns autores estudados, como por exemplo, Estrela (2002).

Como sujeitos desta pesquisa, tivemos 01 (um) diretor, 10 (dez) professores e um grupo formado por 147 (cento e quarenta e sete) alunos distribuídos em 5 (cinco) turmas; sendo 3 (três) turmas da 3ª etapa com 81 (oitenta e um) e 2 (duas) da 4ª etapa com 66 (sessenta e seis) no segundo semestre do ano de 2014. Do total de alunos matriculados no início do ano letivo, nestas turmas, só foi possível trabalharmos com 39 (trinta e nove) alunos porque na sua maioria são muito infrequentes e outros desistentes.

Na aplicação dos questionários contamos com a colaboração dos professores das turmas que permitiram que os alunos respondessem na própria aula. 2 (duas) turmas que estavam em horários vagos levaram para responder em casa e foi um fracasso o retorno, uma vez que ou se esqueciam ou faltavam às aulas. Aplicamos 97 (noventa e sete) questionários e conseguimos recolher somente 39 (trinta e nove) cujos utilizamos para compor a amostra desta pesquisa.

CAPÍTULO IV - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Após a coleta de dados, a fase seguinte da pesquisa é a de análise e interpretação. Estes dois processos, apesar de conceitualmente distintos, aparecem sempre estreitamente relacionados:

Reafirmando o compromisso com a pesquisa enfatizamos que objetivamos investigar os casos de indisciplina ocorridos numa Escola Pública Municipal. Assim sendo, voltamos às categorias que estiveram estritamente ligadas a problemática da pesquisa desde a primeira fase em consonância com os teóricos relevantes discutidos ao longo dos capítulos e que servirão de suporte para análise das concepções dos sujeitos contidas nos instrumentos de coletas de dados.

Para analisar os dados e interpretar trabalhamos com as técnicas qualitativas e quantitativas, em consonância com os objetivos e os instrumentos de coleta. Para a transcrição da entrevista e questionários organizamos todo o material; depois dividimos em partes, levando em consideração as tendências e padrões relevantes entre as questões apontadas; por último, desenvolvemos a análise, atentando para as relações e interferências presentes na pesquisa.

1. CATEGORIAS DE ANÁLISE

As categorias de análise são fundamentais porque permitem agrupar algumas respostas semelhantes, tornando mais viável a compreensão e reduz a gama de questões. Logo, alguns destes conceitos que trabalhamos já foram sendo discutidas desde o início da pesquisa e reforçamos no quadro a seguir para analisar a respostas do diretor, dos professores e dos alunos.

Quadro 3: Categorias de Análise

Categorias de Análise	Subcategorias
Escola	• Funções da escola
Disciplina/Indisciplina na escola	• Concepções de Indisciplina • Fatores/Causas da Indisciplina • Tipos de Indisciplina • Sanções disciplinares
Práticas Pedagógicas	• Projeto Político-Pedagógico • Metodologia de Ensino • Planejamento de Ensino • Intervenção da Escola na Indisciplina

Relações Interpessoais na Escola	• Relação Professor-Aluno • Relação Escola-Família
----------------------------------	---

Fonte: Dados da Pesquisa

2. A INDISCIPLINA NA CONCEPÇÃO DO DIRETOR E DOS PROFESSORES

2.1 Análise da entrevista ao diretor

A entrevista foi realizada com 01 (um) Diretor da instituição de ensino, mas que possui amplo conhecimento de todo funcionamento dos três turnos. Na primeira parte apresentamos alguns dados pessoais do entrevistado.

O Diretor é do sexo masculino, tem 44 (quarenta e quatro) anos de idade, Graduado em Matemática, Pós-Graduado em Gestão Educacional e Ciência da Educação e Mestrado em Educação, é funcionário público municipal concursado há 12 (doze) anos, exerce o cargo de diretor há 07 (sete) anos e em outro estabelecimento de ensino há 01(um) ano.

No decorrer deste capítulo far-se-ão necessárias o uso de algumas codificações bem como de tabulações. Para isso, foram elaborados abaixo quadros demonstrativos com as respostas dadas pelo Diretor às perguntas formuladas na entrevista com suas categorias de análise.

Quadro 4: Resposta do Diretor à pergunta sobre a escola e categoria de análise.

1. Na sua concepção, qual a função da escola?
Categoria de análise: Escola
Unidade de registro
<i>“Formar cidadão crítico capaz de ler, compreender informações, interpretar dados, resolver problemas do cotidiano preparando-o para a vida em sociedade”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Frequentar a escola é, logicamente, preparar-se para a vida, instrumentalizar-se para conduzir bons projetos. Se o ensino é obrigatório, portanto um direito para as crianças e um dever para os responsáveis e a sociedade como um todo. Porém, não podemos cair num senso comum, aceitando a obrigatoriedade do ensino apenas como complemento do direito individual, todavia justifica-se por outro aspecto que é a preparação para o exercício

da cidadania e para a inserção no mercado de trabalho. Assim, paulatinamente, a educação tem o objetivo de garantir a conquista da autonomia e da liberdade, bem como ensinar aos alunos a cumprirem seus deveres e a saberem os limites para o convívio social.

O Diretor tem uma ideia muito pertinente ao novo papel da escola na sociedade atual e as posturas do novo sujeito capaz de sobreviver no meio usando o conhecimento de forma crítica, aplicando na realidade, como defende Freire (1978), e atuando de maneira humanizada.

Quadro 5: Resposta do Diretor à pergunta sobre o que é indisciplina escolar e categoria de análise.

2. Na sua concepção, o que é indisciplina escolar?
Categorias de análise: Disciplina/Indisciplina
Unidade de registro
<i>“É o desvio oferecido a um conjunto de regras estabelecidas na instituição de ensino, no seu aparato legal, que é o Regimento Escolar”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Nas palavras do Diretor é possível elucidar que a concepção dele está ligada a questões normativas que regem os espaços sociais. Porém, precisamos lembrar que as regras para serem cumpridas precisam de conhecimentos de todos e construídas com a colaboração dos que as devem cumprir, senão, tornam-se arbitrárias e logo são transgredidas por seus sujeitos por não verem sentido para eles.

Segundo Estrela (2002) e Giglio (1999) indisciplina seria um ato de transgressão e desrespeito as normas que afetam a coletividade.

Quadro 6: Resposta do Diretor à pergunta sobre as causas de indisciplina na escola e categoria de análise.

3. Quais são as causas de indisciplina na escola?
Categorias de análise: Disciplina/Indisciplina
Unidade de Registro
<i>“A falta de conhecimento das regras definidas para ambiente escolar, a falta de uma orientação prévia fornecida pela família e a influência de fatores sociais externos: a violência na comunidade, as drogas, etc.”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Nessa questão respondida pelo diretor podemos constatar, como causas, as regras não conhecidas pelo alunado. E os fatores sociais externos realmente geram indisciplina, a violência que acontece na comunidade muitas vezes acomete a escola e também, alguns estudantes querem repeti-la dentro da instituição escolar seja brigando, xingando, destruindo os bens e estrutura física bem como uso de drogas ilícitas no espaço dos banheiros e da quadra.

Segundo Freire (1996) uma das razões que explicam o descaso que ocorre no espaço-tempo da escola, tomando como um deles a indisciplina, “vem sendo uma compreensão limitada do que é educação e do que é aprender”. (p. 49) a escola precisa explicitar sem cessar suas convicções educacionais, para seus agentes, seja em termos de saber o que é educação, do que é aprender, de conhecer as normas e até mesmo participar da elaboração para a partir daí iniciar um clima de entendimento entre os sujeitos que a constituem.

Quadro 7: Resposta do Diretor à pergunta sobre os tipos de indisciplina que ocorrem na escola e categoria de análise.

4. Quais os tipos de indisciplina que ocorrem nesta escola?
Categoria de análise: Disciplina/Indisciplina
Unidade de Registro
<i>“Desrespeito as normas do Regimento Escolar”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Quando falamos no Regimento Escolar, sabemos que ele é elaborado pelos diretores e coordenadores da escola, mas também subordinado a aprovação pelos Conselho Escolar e Conselho Municipal de Educação. Dessa forma, são normas que o aluno nem passou perto de sua elaboração, o que dificulta mais ainda seu cumprimento.

Cada processo pedagógico é que dá sentido aos papéis das mesmas. Elas só se concretizam dentro de um contexto. Segundo Estrela (2002), os tipos de indisciplina são variáveis e, por isso, faz-se necessário diferenciar a indisciplina escolar de outros modelos de indisciplina social que inquietam o interior das escolas, desenvolvidas, em algumas ocasiões, por indivíduos estranhos a ela. Podemos dizer que a indisciplina na escola não é afetável a ordem vigente na sociedade, mas apenas a norma determinada na instituição escolar visando à organização do processo ensino-aprendizagem na coletividade. E isso fica claro no comentário do Diretor.

Quadro 8: Resposta do Diretor à pergunta sobre as intervenções da escola para enfrentar a indisciplina e categorias de análise.

5. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou combater os comportamentos indisciplinados?
Categorias de análise: Disciplina/Indisciplina e Práticas Pedagógicas
Unidade de Registro
<i>“Oferece palestras com alguns segmentos da sociedade (Polícia, Conselho Tutelar, Secretaria Municipal de Saúde, etc.) e orientação com psicopedagogo ou orientação momentânea de acordo com o ocorrido”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Na resposta do diretor, é evidente a diversificação de agentes internos e externos à escola, de forma a realizar uma ação conjunta, “de acordo com o ocorrido”, privilegiando o envolvimento de outros setores, na resolução ou prevenção de comportamentos indisciplinados.

Quadro 9: Resposta do Diretor à pergunta sobre a construção das normas da escola e categorias de análise.

6. Como são construídas as normas da escola?
Categorias de Análise: Disciplina/Indisciplina e Relações Interpessoais
Unidade de Registro
<i>“Com base em princípios que visam o bem comum na escola, discutidos entre os diferentes segmentos da comunidade escolar”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

As normas da escola são importantes para a existência de indisciplina ou disciplina dos alunos. Então, as normas precisam ser negociadas com os membros do grupo e não impostas pelas lideranças como coordenadores, diretores e professores porque sendo construídas, assim, podem provocar problemas indisciplinados devido aos conflitos por discordância. As regras que são mutuamente aceitas pelos seus interessados, provavelmente, são mais valiosas e mais cumpridas dentro da coletividade. Segundo Estrela (2002) as regras têm um papel pedagógico peculiar que não deve ser confundido com o seu papel social mais amplo. Também é evidente que existe uma diversidade de normas criadas pelos professores. Nesse contexto, “a escola é uma instituição social e como tal é fruto de uma cultura com suas crenças e valores, o que determina normas, regras de comportamento” (Queiroz, 2001, p. 16).

É de fundamental importância a participação dos sujeitos na elaboração das normas escolares, porque todos terão consciência da sua necessidade e eficiência na convivência no âmbito da escola.

Quadro 10: Resposta do Diretor à pergunta sobre as sanções disciplinares que a escola aplica e categorias de análise.

7. Quais são as sanções aplicadas ao aluno que comete ato de indisciplina?
Categorias de Análise: Disciplina/Indisciplina
Unidade de Análise
<i>“Advertência verbal, advertência por escrito, suspensão das atividades temporariamente”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Todas as sanções relatadas na fala do Diretor estão documentadas no Regimento Escolar da instituição, visto que este é a base legal na escola.

Na verdade, um clima de acolhimento e respeito possibilita ao aluno assumir as responsabilidades pelos seus atos. Trabalhar com sanções por reciprocidade, pois elas só têm efeito educativo quando há um mínimo grau de pertença, de inclusão, de acolhida do sujeito no coletivo.

Quadro 11: Resposta do Diretor à pergunta sobre o Projeto Político-Pedagógico e categorias de análise.

8. Como é construído, executado e avaliado o Projeto Político-Pedagógico da escola?
Categoria de Análise: Práticas Pedagógicas
Unidade de Registro
<i>“Mediante discussão entre os diferentes segmentos da comunidade escolar (alunos, professores, funcionários e responsáveis pelos alunos) coordenados pela equipe gestora da escola, em consonância com as metas e objetivos da Secretaria de Educação, fundamentado pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Executado normalmente no decorrer do ano letivo e avaliado anualmente ou sempre que necessário.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Com relação ao Projeto Político-Pedagógico ninguém pode ocultar a sua relevância para toda a estruturação da ação educativa da escola. Não deve ser construído por uma pessoa, ou pela coordenação de uma instituição, mas é de extrema necessidade que todos os sujeitos da escola estejam envolvidos, levando em consideração a realidade onde está localizada a escola, da clientela e profissionais que frequentam.

Sabemos que o Projeto Político-Pedagógico é o corpo que delineia as ações e finalidades da escola e por isso deve ser construído pela comunidade escolar, considerando o contexto cultural, político, sócio-histórico, econômico dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Neste contexto, Vasconcellos (2003) infere que o processo educacional escolar é Intencional e Sistemático porque “a educação, invenção da espécie, é importante demais para ficar na base do improvisado; não pode depender de uma aprendizagem acidental” (Idem, p. 38). Por isto, a escola tem como característica fundamental a intervenção intencional, planejada. Logo, o Projeto Político-Pedagógico quando bem elaborado é o espelho do caminhar da instituição.

Também como disse o entrevistado a educação escolar tem finalidade, metas, objetivos a serem alcançados; não é um processo aleatório. Neste sentido também podemos entender a educação escolar como a tarefa de procurar motivar, de provocar, despertar o desejo, bem como buscar a interação dos desejos (professores e alunos) visando a formação e a construção dos seus agentes.

O Diretor destaca a participação dos membros da escola nas etapas do Projeto Político-Pedagógico e assim também confirmamos nas respostas dos educadores no questionário que trabalharemos logo depois. Por outro lado, temos que ter em mente que

quando o PPP não é elaborado com a participação de todos, as responsabilidades com o desenvolvimento do mesmo são resumidas e acaba alguns ficando muito empenhados enquanto outros não dão a mínima. Se o resultado for positivo o mérito é de todos, mas se houver fracasso a culpa é de quem construiu.

Quadro 12: Resposta do Diretor à pergunta sobre a relação escola-família categoria de análise.

9. Como se dá a relação escola-família?
Categoria de Análise: Relações Interpessoais
Unidade de Registro
<i>“A escola está sempre de portas abertas à família. De forma direta, os familiares podem estabelecer contato diariamente nos dias letivos, ou ocasionalmente em reuniões oferecidas pela escola. E de forma indireta através do representante familiar no Conselho Escolar”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto à relação entre a Escola e a família, o Diretor destaca a convivência com as famílias, pela importância do diálogo com os pais e encarregados da educação. A abertura da escola para a comunidade, tanto em termos de espaços e recursos quanto – e sobretudo – em termos de participação organizada (Conselho de Escola, conselhos de classe participativos, grupos de estudo, grupos de trabalho), tem se revelado da maior importância no enfrentamento das questões de convivência.

2.2 Análise das entrevistas aplicadas aos professores

Continuando as análises nos detemos agora nos questionários por entrevista trabalhados com os educadores. Para uma maior compreensão das referências aos sujeitos, quando a eles nos remetemos na apresentação dos dados, utilizaremos as siglas p1 (professor 1), p2 (professor 2) e assim sucessivamente até p10 (professor 10). Não será necessária distinção de série ou etapa, porque os mesmos lecionam em todas as turmas pesquisadas, citadas anteriormente.

Nesta fase, temos a primeira parte sobre os dados pessoais dos docentes e a segunda versando sobre as respostas proferidas às indagações do entrevistador.

O **professor 1** é do sexo masculino; está na faixa etária de 51(cinquenta e um) a 60 (sessenta) anos; tem titulação de mestre; é efetivo na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 11 (onze) a 20 (vinte) anos e leciona Matemática.

O **professor 2** é do sexo feminino; está na faixa etária de 31(trinta e um) a 40 (quarenta) anos; tem titulação de especialista; é efetiva na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 0 (zero) a 3 (três) anos e leciona Inglês.

O **professor 3** é do sexo feminino; está na faixa etária de 31(trinta e um) a 40 (quarenta) anos; tem titulação de especialista; é efetiva na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 0 (zero) a 3 (três) anos e leciona Artes.

O **professor 4** é do sexo feminino; está na faixa etária de 41(quarente e um) a 50 (cinquenta) anos; tem titulação de especialista; é efetiva na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 4 (quatro) e 10 anos e leciona Português.

O **professor 5** é do sexo feminino; está na faixa etária de 31 (trinta e um) a 40 (quarenta) anos; é graduada; é efetiva na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 4 (quatro) a 10 (dez) anos e leciona Ciências.

O **professor 6** é do sexo feminino; está na faixa etária de 41(quarente e um) a 50 (cinquenta) anos; tem titulação de especialista; é efetiva na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 11 (onze) a 20 (vinte) anos e leciona Geografia e Ensino Religioso.

O **professor 7** é do sexo masculino; está na faixa etária de 41(quarente e um) a 50 (cinquenta) anos; é graduado; é efetivo na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 4 (quatro) a 10 (dez) anos e leciona Ensino Religioso.

O **professor 8** é do sexo feminino; está na faixa etária está de 20 (vinte) a 30 (trinta) anos; tem titulação de especialista; é efetiva na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 4 (quatro) a 10 (dez) anos e leciona História.

O **professor 9** é do sexo feminino; está na faixa etária de 51(cinquenta e um) a 60 (sessenta) anos; é graduada; é efetiva na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 11(onze) a 20 (vinte) anos e leciona Português.

O **professor 10** é do sexo feminino; está na faixa etária está de 41(quarente e um) a 50 (cinquenta) anos; tem titulação de especialista; é efetiva na rede municipal; o tempo de serviço nessa escola é de 4 (quatro) a 10 (dez) anos e leciona Matemática.

Quadro 13: Respostas dos professores à pergunta sobre indisciplina escolar e categorias de análise.

1. O que é indisciplina escolar?	
Categorias de Análise: Disciplina/Indisciplina escolar e Relações Interpessoais	
Professores	Unidade de Registro
P1	“É tudo aquilo que fere ou vai de encontro com as normas ou o Regimento Escolar e as regras do bom viver ou relações interpessoais”.
P2	“Fugir as regras estabelecidas dentro da sala de aula”.

P3	<i>“Quando o aluno não cumpre as regras da escola. Quando a comunidade escolar não consegue vivenciar a rotina escolar dentro de regras”.</i>
P4	<i>“Fenômeno complexo no qual há transgressão das normas de natureza moral e ética”.</i>
P5	<i>“Não obediência às regras de boa convivência”.</i>
P6	<i>“São comportamentos inadequados, inaceitáveis para um ambiente escolar”.</i>
P7	<i>“Todo tipo de desordem que afeta o andamento da aula e impede o bom aprendizado do corpo discente”.</i>
P8	<i>“Eu considero quando o aluno vem à escola não objetivando estudar, mas sim, atrapalhar ou perturbar as aulas”.</i>
P9	<i>“Comportamentos não pertinentes ao ambiente escolar”.</i>
P10	<i>“É toda atitude de comportamento que influencia negativamente a aprendizagem”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme é possível analisar nas respostas dos professores, a situação da educação não tem sido nada confortável para estes. A organização da escola e da aula, não tem favorecido a participação ativa do aluno na determinação real da vida explícita da aula, pelo que, o professor debate-se na atualidade com um dilema difícil de resolver. Encontra-se no meio do conflito entre sua responsabilidade de manter o controle sobre a ordem social e as relações na aula, assim como sobre a distribuição do currículo disciplinar e sua responsabilidade profissional de estimular a aprendizagem significativa e relevante de todos e cada um dos indivíduos, do grupo de sala de aula.

Assim, a indisciplina dos alunos na escola é considerada pelos professores entrevistados um dos problemas prejudiciais ao desenvolvimento das atividades educativas. Como afirma P10, o *“(...) comportamento influencia negativamente a aprendizagem”*.

Estes professores têm concepções bem afins com relação à indisciplina escolar pois para a maioria dos indagados a indisciplina é todo comportamento que foge as normas e padrões da escola, bem como falta de respeito aos professores, colegas de sala e funcionários. *“São comportamentos inadequados, inaceitáveis para um ambiente escolar”* (P6).

Segundo Estrela (2002) e Giglio (1999) indisciplina seria um ato de transgressão e desrespeito as normas que afetam a coletividade. Acreditamos que são ações, comportamentos que prejudicam o desenvolvimento das atividades educacionais que podemos chamar de indisciplina porque nem sempre as normas são bem fundamentadas. Se as normas forem construídas de acordo com interesses coletivos, então, os comportamentos que as fogem realmente são indisciplinas.

Numa das aulas que fizemos observação verificamos que, depois da professora dar exemplos sobre os verbos modais ingleses *“toda a turma parece está em outro planeta.*

Não ouvi um questionar nada. Fazem um boicote total intencional ou não. Foi uma aula desgastante para alunos e professora” (Registrou observação, P2, ver anexo) .

Na visão dos educadores o conceito de indisciplina escolar está ligado à questão de infringir as regras instituídas. Embora, saibamos que existem algumas normas escolares que não acompanham as mudanças ocorridas na sociedade e no contexto da modernidade, considerando que o aluno de hoje não vai ficar quietinho assistindo uma aula tradicional, expositiva sem pelo menos ficar impaciente. O contexto sócio- histórico é muito relevante para caracterizar um ato como indisciplina do aluno e também não podemos omitir que a indisciplina escolar não transgrede a lei social, mas apenas as regras peculiares à escola.

Quadro 14: Respostas dos professores à pergunta sobre vivência de indisciplina na aula e categorias de análise.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)	
Categorias de Análise: Disciplina/Indisciplina escolar e Relações Interpessoais	
Professores	Unidade de Registro
P1	<i>“Sim. Alunos se negando a fazer as atividades, alunos brigando com os colegas e o professor ter que intervir”.</i>
P2	<i>“Sim. Um aluno entregou a prova sem assinar o nome e ao ser chamado para assinar gritou comigo e com o diretor. Assim, foi suspenso”.</i>
P3	<i>“Sim. Quebra de estrutura física da sala de aula. Faltas em atividades e avaliações sem motivo/justificativa plausível”.</i>
P4	<i>“Algumas situações estão relacionadas a alunos que xingam, gritam, em sala, brigam, ou seja, desrespeitam as normas vigentes”.</i>
P5	<i>“Sim. Discussão entre alunos; utilização de telefone celular durante explicação de conteúdo; conversas durante a explicação do conteúdo”.</i>
P6	<i>“Sim, falta de respeito com o próximo”.</i>
P7	<i>“Várias. Excesso de uso do celular, conversas em alto tom de voz, saídas e entradas na sala de aula, aulas atrapalhadas por alunos de outras turmas e falta de respeito”.</i>
P8	<i>“Sim. O aluno não demonstrava interesse em estudar e desrespeitava diariamente o professor”.</i>
P9	<i>“Sim. Os alunos conversavam e usavam o celular como se não houvesse professor na sala de aula. Escrevi e expliquei para dois”.</i>
P10	<i>“Sim. Uso de palavrões, brigas, acesso a tablets, celulares e similares, entrada e saída de sala sem autorização, desrespeito ao docente e discente”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Falamos de indisciplina escolar, enfocando as situações é muito complexo porque são muitas e bastante variadas. O que um professor define como indisciplina outro pode considerar normal, aceitável e contribuinte para a construção do conhecimento. Um aluno pode ser considerado indisciplinado ao ficar em pé na cadeira para outro professor esse aluno poderia estar insatisfeito com a metodologia da aula. Todos os educadores entrevistados dizem que já passaram e passam constantemente por situações indisciplinadas no interior da escola. Alguns atribuem às situações indisciplinadas a família, a escola e até

mesmo aos próprios professores, aos alunos e a sociedade. Quando na verdade sabemos que é todo esse conjunto que causa a indisciplina, que nenhum deles é mais ou menos importante. Nesse sentido, Estrela (2002) descreve uma variedade de situações e acrescenta que a indisciplina perturba as ações escolares mais pela sua reincidência do que pela gravidade. As situações indisciplinadas são variadas e fica mais fácil serem configuradas quando o sujeito está integrado, vivendo suas mínimas consequências. Na postura que ocupa, cada um tem uma maneira diferenciada de caracterizá-la. P7 especifica de forma bem direcionada o que se passa na sua aula *“Excesso de uso do celular, conversas em alto tom de voz, saídas e entradas na sala de aula, aulas atrapalhadas por alunos de outras turmas e falta de respeito”*.

Nas observações que realizamos foi muito comum assistirmos várias encenações de alunos (colocar o fone de ouvido do celular e ficar dançando, subir em cadeiras, entrar e sair correndo da sala, recusar realizar atividades, rir do professor, puxar o cabelo das colegas, cantar, gritar, passear a sala toda, jogar bomba nas salas e nos corredores, quebra celular do colega) tudo para chamar atenção do professor. A aula precisa ser motivadora, criativa para que os alunos não se dispersem com tantas atitudes alheias.

Quadro 15: Respostas dos professores à pergunta sobre as causas de indisciplina na aula e categorias de análise.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?	
Categorias de Análise: Disciplina/Indisciplina escolar e Relações Interpessoais	
Professores	Unidade de Registro
P1	<i>“Não existe uma causa específica, são vários fatores que causam tal indisciplina, como a falta de interesse dos alunos, a formação familiar e também o meio em que eles estão inseridos”.</i>
P2	<i>“Falta de interesse na vida escolar. Falta de entendimento sobre a importância da escola e das aulas”.</i>
P3	<i>“Desorganização por parte do/a professor/a. Descumprimento das regras de bom convívio e pacto de aprendizagem entre professor e aluno”.</i>
P4	<i>“A indisciplina é gerada a partir de uma situação de conflito e enfrentamento entre aluno e professor, tais como: violência social, a influência da mídia, permissividade da família e o próprio ECA que promove uma cultura de irresponsabilidade e fomenta a impunidade”.</i>
P5	<i>“Falta de educação e respeito nas relações com as pessoas e maior importância dada à utilização de eletrônicos como o celular em sala de aula para outros fins”.</i>
P6	<i>“As causas são diversas como falta de diálogo, desestruturação familiar, problemas psicossociais, etc.”.</i>
P7	<i>“Falta de educação comportamental, influência negativa por parte do meio em que habita, cultura da violência e principalmente o contato com o uso de drogas”.</i>
P8	<i>“Acredito que o mau exemplo aos colegas, pois os alunos indisciplinados gostam de chamar atenção desequilibrando o ambiente”.</i>
P9	<i>“Acredito que a falta de orientação familiar (educação)”.</i>
P10	<i>“Falta de educação doméstica e limites, ausência de valores”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Nas repostas dos P1, P4, P6, P9, P10 os problemas de indisciplina fica entendido, que seria decorrente da família e do aluno. Os P3 e P4 explicitam que o professor também contribui de forma significativa devido a desorganização, aos enfrentamentos entre alunos e professores bem como o descumprimento das regras. “(...) o *próprio ECA que promove uma cultura de irresponsabilidade e fomenta a impunidade*” (P4). Embora outros educadores também tenham essa visão de que os atos indisciplinados seriam decorrentes da família.

Cada vez mais vem se confirmando a complexidade em entender a indisciplina por parte dos educadores por ser um tema amplo e que tem a ver com cada época.

“(...) permissividade da família” (P 4)

“(...) desestruturação familiar” (P6)

“Acredito que a falta de orientação familiar (educação)” (P9)

“Falta de educação doméstica e limites, ausência de valores” (10)

É indiscutível que a postura do professor é muito significativa para a relação na sala de aula podendo favorecer a disciplina ou a indisciplina. Se o professor estabelece um relacionamento dialógico, afetivo, mostrando domínio e sensatez em suas ações educativas já é um grande avanço para superação da indisciplina. A boa comunicação com alunos, independente do sexo, é de suma importância para a conquista da turma e para conseguir o respeito e a cordialidade na classe. A imagem do professor e a imagem que ele faz do aluno será uma enorme vantagem para promover disciplina ou indisciplina.

Fica claro na fala dos docentes, que o problema da indisciplina está ligado a uma série de fatores sociais (família, escola, desigualdade social). Para eles, tais manifestações variam entre a agressão verbal aos colegas e professores até a destruição do próprio espaço escolar. Como educadores torna-se cada vez mais premente ter atitudes proativas na nossa prática pedagógica. Muitas vezes, até inconscientemente elogiamos alguns alunos e rotulamos outros. Com as observações realizadas na aula dos P4 e P6 percebemos que eles têm um excelente domínio de classe, conversam muito com os alunos e, sem imposição, os alunos executam as atividades e demonstram uma boa concentração na aula.

“A professora vai envolvendo os alunos, usando termos da linguagem deles como “Prof.”, trampo (trabalho), zarpar fora (sair), entre outros, faz links comparando com a realidade da comunidade. Alguns querem mexer no celular e ela diz que não é o momento. Tem uma boa relação e controle da turma. Quem queria sair para tomar água ou ir ao sanitário, nessa aula, pedia licença e eram autorizados a sair. Usa uma metodologia em que os alunos participam” (Registros de observação P6, ver anexo)

Quadro 16: Respostas dos professores à pergunta sobre as sanções de disciplinares na aula e categoria de análise.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?	
Categoria de Análise: Disciplina/Indisciplina escolar	
Professores	Unidades de análise
P1	<i>“Nos casos mais simples procuro contornar em sala de aula mesmo. Agora os mais graves encaminho para a coordenação da escola e daí para o Conselho Escolar”.</i>
P2	<i>“Advertência e os levo para a área pedagógica da escola. Em alguns casos peço para que o responsável venha até a escola”.</i>
P3	<i>“Advirto verbalmente. Entrego à coordenação. No caso de trapaça na execução de atividades me nego a recebê-la ou pontuá-las”.</i>
P4	<i>“Casos de indisciplina que podem ser solucionados por mim eu evito levar para a equipe gestora sob pena de perder a autoridade. Só em casos relevantes que encaminho à equipe para convocar os pais”.</i>
P5	<i>“Tento conversar para resolver, mas se o aluno responde sem educação, se achando com a razão a depender da situação, levo até a coordenação”.</i>
P6	<i>“Chamo em particular e converso, quando não surte efeito, encaminho o aluno para direção”.</i>
P7	<i>“No máximo peço para se retirar da sala de aula e comunico a coordenação”.</i>
P8	<i>“A primeira forma é a censura, que não resolve o problema. Sou a favor da suspensão, pois acho que o professor não é obrigado a aturar falta de educação”.</i>
P9	<i>“Levo o problema a coordenação, que manda convocação aos responsáveis”.</i>
P10	<i>“No primeiro momento chamo a atenção, caso a situação permaneça encaminho a equipe pedagógica da escola”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

São muitos os depoimentos referentes às formas de contornar as situações indisciplinadas na aula e os professores cada um no seu dia-a-dia têm buscado resolver essas questões. A esse respeito, a P8 coloca, de forma muito dolorosa, seu labor e quase frustração diante das situações. As situações de conflito disciplinares devem ser enfrentadas no âmbito em que ocorrem, até que se esgotem as possibilidades de solução. É preciso superar a fragmentação das relações. Comumente, os problemas de disciplina são enfrentados por ruptura de relações: manda-se o “aluno problema” para a orientação ou direção, faz-se conselho de classe sem a participação dos alunos; faz-se reunião de representantes de classes sem a participação dos professores, etc. E depois não se sabe por que com tanto trabalho as coisas não vão para frente. “Se a dificuldade, pois, está na relação professor-aluno, ou professor-aluno-coletivo da classe, é esta que deve ser trabalhada” (Vasconcellos, 2000, p. 92).

Segundo Freire (1996), ensinar exige comprometimento, portanto, não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco.

Quadro 17: Respostas dos professores à pergunta sobre metodologia de ensino na aula e categorias de análise.

5. Qual metodologia de ensino você utiliza na aula?

Categorias de Análise: Práticas Pedagógicas e Relações Interpessoais	
Professores	Unidades de análise
P1	<i>“Devido a algumas limitações dos nossos alunos ainda uso o tradicional, teoria-exercícios... e situações-problemas. Exercícios com temas voltados a realidade do aluno”.</i>
P2	<i>“Nas aulas de Inglês uso o método comunicativo, ou seja, o ponto de partida é a necessidade do aluno, o que é significativo para ele”.</i>
P3	<i>“Baseio-me na metodologia mais reconhecida no ensino de arte, a proposta metodológica triangular – pensada pela Profª Drª Ana Mae Barbosa, fundamenta-se na leitura de obras de arte, contextualização histórica e prática artística, mesclando com alguma didática tradicional”.</i>
P4	<i>“Construção de limites, negociações, tolerância e vínculos positivos. Aulas expositivas dialogadas, leitura e interpretação de diversos gêneros textuais, aplicação de exercícios, realização de pesquisas, entre outros”.</i>
P5	<i>“Aula expositiva com uso de Datashow para exibir slides e filmes (documentários), aula explicativa, debates e participativa”.</i>
P6	<i>“Atividades em grupo, aula expositiva, debates,...”.</i>
P7	<i>“Desenvolvo a leitura do tema e explico tudo que foi lido por eles, posteriormente executo atividades para melhor entendimento”.</i>
P8	<i>“O primeiro passo é o diálogo. Aula expositiva, debates, atividades em grupo”.</i>
P9	<i>“Trabalho sempre com textos pertinentes, que contextualizem a realidade dos alunos e seu comportamento”.</i>
P10	<i>“Aula expositiva com auxílio de apostilas e dinâmicas”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

A estrutura física da escola, a metodologia do professor são possibilidades que também podem contribuir para a indisciplina. Embora, todos digam que estão inovando, é importante ressaltar que eles estão conscientes que ainda falta muito e que a escola pode fazer muito mais. Contudo, alguns educadores precisam trabalhar até três turnos por dia, e isso tem dificultado o tempo para investirem em formação continuada, para pesquisar novos conhecimentos que venham enriquecer sua prática pedagógica e até ampliar sua visão com relação aos anseios dos alunos. É emergente a necessidade de o professor ter tempo para suas pesquisas, pois sabemos que o professor pesquisador saberá melhor lidar com as situações encontradas na sala de aula, devido sua ampla visão adquirida através de investigações adquirindo capacidades não só de argumentar bem como de analisar, refletir, avaliar e intervir nas mais variadas situações sejam elas, indisciplinares ou de qualquer outra espécie.

A relação pedagógica é uma relação humana e complexa e exige cada vez mais métodos ativos e dialogantes. E por isso, é dada cada vez mais importância à comunicação interativa em sala de aula.

O professor tem que criar mecanismos que fixem o aluno à sala de aula e ao conteúdo que está a ser ministrado. Para isso, P3 relata-nos:

“Baseio-me na metodologia mais reconhecida no ensino de arte, a proposta metodológica triangular – pensada pela Profª Drª Ana Mae Barbosa,

fundamenta-se na leitura de obras de arte, contextualização histórica e prática artística, mesclando com alguma didática tradicional”.

Outros ainda sabem que a forma de chamar a atenção do aluno para a matéria dada é a preocupação com a necessidade de cada aluno “o que é significativo para ele”(P2).

Cada vez mais se torna necessário vencer a visão tradicional em que o aluno não sabe e o professor é o dono da verdade, passando a tratar os alunos como sujeitos e agentes de mudança. É através da relação dialógica que dá importância à comunicação interativa em sala de aula que faremos cidadãos críticos e autônomos.

Quadro 18: Respostas dos professores à pergunta sobre planejamento de ensino e categorias de análise.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique.	
Categorias de Análise: Práticas Pedagógicas e Relações Interpessoais	
Professores	Unidades de análise
P1	“Sim, procuro utilizar exemplos e exercícios que estejam voltados ao cotidiano do nosso aluno, algo que traga ou faça sentido para ele”.
P2	“Sim. Os exemplos dados nas explicações e as atividades propostas são próximos da realidade dos alunos”.
P3	“Sim. Faço atividades diagnósticas para avaliar o nível do aluno e percebo a maneira de interagir entre aluno-aluno, aluno-professor e aluno-matéria de estudo (artes), o que norteia meu planejamento”.
P4	“Sim. Criando procedimentos para o gerenciamento e gestão da sala de aula de forma a levantar pontos fortes e fracos dos alunos a fim de criar estratégias/intervenções”.
P5	“Sim. Considero o contexto social, a linguagem (apresentando a formal sem desconsiderar a informal), a idade, a condição de trabalho e a familiar”.
P6	“Sim, inicialmente procuro observar o nível de conhecimento do aluno e trabalhar a partir da sua realidade”.
P7	“Sim, devido ser essa a melhor forma de ensinar, pois só assim o alunado perceberá as possibilidades e relações com seu cotidiano”.
P8	“Acredito que apesar das especificidades, a clientela da escola pública apresenta um perfil constante (ausência familiar e violência)”.
P9	“Sim. Além de textos e filmes tento me aproximar da linguagem utilizada por eles e sempre exemplifico com elementos da realidade dos alunos”.
P10	“Em alguns conteúdos é possível fazer a correspondência com a vivência do aluno”.

Fonte: Dados da pesquisa

Nas respostas de todos os educadores que fizeram parte da pesquisa é evidente que valorizam as vivências dos educandos nos seus planejamentos.

Os professores entrevistados aludem à necessidade de um clima de participação, em que pequenas flutuações indisciplinares possam ocorrer, mas no entorno de um bom nível de interação. Para tanto, é importante que o educando assuma progressivamente responsabilidade coletiva pela aprendizagem e desenvolvimento, participe ativamente das

aulas, expresse suas necessidades (autonomia). Visto que, a disciplina é tarefa de todos (e não só do professor).

(...) Faço atividades diagnósticas para avaliar o nível do aluno e percebo a maneira de interagir entre aluno-aluno, aluno-professor e aluno-matéria de estudo (artes), o que norteia meu planejamento” (P3).

(...) Além de textos e filmes tento me aproximar da linguagem utilizada por eles e sempre exemplifico com elementos da realidade dos alunos” (P9).

Numa das observações da aula desta docente, verificamos que esta tem “*muita paciência com a turma*” (Registro de observação, ver anexo).

Na relação pedagógica, compete ao professor o papel de mediador entre o conhecimento escolar e o aluno, considerado como alguém que já possui determinadas noções e informações sobre o objeto a ser estudado.

Conforme Vasconcellos (2009) expõe, o planejamento, do ponto de vista ontológico, enquanto possibilidade de existência tem que ver com a regularidade do real: se não houver certo grau de ocorrência de determinados problemas, não há nem como planejar. As queixas são recorrentes e, no entanto, continua-se administrando por crise, como se os docentes fossem pegos sempre “de surpresa”. Havendo reflexão e parcerias entre os educadores, torna-se mais fácil resolver as dificuldades logo que emergirem.

Portanto, é necessário no fazer pedagógico o exemplo de quem exercita a função docente. “O meu discurso sobre a teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar na construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos” (Idem, p. 53).

Quadro 19: Respostas dos professores à pergunta sobre a relação professor-aluno e categoria de análise.

7. Como se dá a relação professor-aluno na escola?	
Categoria de Análise: Relações Interpessoais	
Professores	Unidades de análise
P1	<i>“Como sou um professor que prezo pela disciplina, às vezes, o aluno tem um certo temor com relação ao meu método e também a própria matéria que por si só já dá um certo temor em alguns alunos”.</i>
P2	<i>“Tem seus momentos bons e ruins. Não devo ser tão próxima; é necessário que haja respeito mútuo”.</i>
P3	<i>“É uma boa relação de modo geral, algumas vezes crítica, com indivíduos isolados que não têm disciplina escolar nem social”.</i>
P4	<i>“A minha relação com os alunos se dá de forma aberta às novas experiências baseada numa relação empática na qual há capacidade de ouvir, refletir e discutir pontos problemáticos quando existem”.</i>
P5	<i>“Enfatizo o respeito mútuo, sem cobranças exageradas e por se tratar de EJA combino com os alunos regras para boa convivência na primeira aula de cada semestre explicando a razão de cada ação e regra”.</i>

P6	<i>“Se dá de forma respeitosa”.</i>
P7	<i>“Da forma tradicional, tentando manter o respeito mútuo”.</i>
P8	<i>“O professor deveria se restringir ao papel de transmissor do conhecimento, mas, é sabido que exige-se dele a partir de uma pressão social, papeis que não lhe cabem, como pai ou psicólogo”.</i>
P9	<i>“Não tenho problemas com os alunos”.</i>
P10	<i>“Na maioria das vezes de forma respeitosa. O que particularmente me incomoda é o uso do celular durante as aulas”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Começaremos esse parágrafo refletindo sobre o depoimento da P8, pois sabemos que já não tem mais como viver essa postura diante de tantas mudanças ocorridas na sociedade e que também deve acontecer na escola. Já não há espaço para o saudosismo, para a “educação bancária” como diz Freire. Também a questão de o professor precisar desempenhar funções que não são suas, bem discutida por alguns autores no enquadramento teórico, têm realmente sobrecarregado os docentes.

Baseando-nos em Vasconcellos (2009), inferimos que o respeito no âmbito escolar é indispensável, pois uma gama de problemas de indisciplina tem origem no desrespeito, como afirmam alguns dos entrevistados. É fundamental o aluno respeitar o professor e o professor respeitar o aluno, e isso está patente nas respostas dos professores. Neste momento, acordamos que há também o aspecto do desrespeito que não costuma ser tão facilmente veiculado ou nem se quer admitido: o da escola/professor em relação aos alunos.

Nos comentários dos professores a respeito da relação professor-aluno gostaríamos de destacar a atitude da P5 de combinar as regras com os discentes.

De acordo com os comentários dos educadores fica claro que está havendo um desencontro de informação com relação às normas instituídas no colégio o que está provocando uma quebra de autoridade do professor.

Por isso, não foi de estranhar o que observamos na aula do professor 8 que

“Inicia o terceiro horário (...) chega na sala atrasada alguns minutos e os alunos da 4ª etapa B, torcendo para ela demorar mais. Tinha 12 (doze) alunos na classe. Professora com a voz muito baixa era constantemente ultrapassada pela voz dos alunos que conversam demais. Uma calma para iniciar as atividades e um distanciamento com os alunos. Aluno olhando celular, perturbando uns com os outros, saindo sem permissão. E ela quase não reclamava. Depois de um tempo começou a copiar no quadro um exercício referente ao situação da sociedade sergipana e a eles lentamente escreviam. Uma aula atípica para uma turma com pouca atenção. Uma metodologia favorável aos comportamentos indisciplinados. E assim termina o horário ((Registro observação, ver anexo)

Quadro 20: Respostas dos professores à pergunta sobre o bom aluno e categorias de análise.

8. O que caracteriza um bom aluno/disciplinado?	
Categorias de Análise: Disciplina/Indisciplina e Relações Interpessoais	
Professores	Unidades de análise
P1	<i>“Aquele que participa das atividades efetivamente, é cortês com os professores e colegas e está sempre presente e participativo nas atividades promovidas pela escola como um todo”.</i>
P2	<i>“Interessado no conhecimento que a escola oferece, e consequentemente aquele que se comporta e participa”.</i>
P3	<i>“Aquele que vem à escola para estudar. O que falta demais e não busca repor o conteúdo é o pior tipo”.</i>
P4	<i>“Não há modelo padronizado, mas valorizo se o aluno é interessado, organizado, cumpridor de seus deveres, é atencioso às aulas, respeita e valoriza o prof.º e tenha visão de futuro”.</i>
P5	<i>“Compromisso com os estudos na escola ou fora dela”.</i>
P6	<i>“Aquele que expõe o que aprendeu, que pergunta, que apesar das dificuldades sempre procura aprender”.</i>
P7	<i>“Respeito ao professor e aos colegas, interesse em aprender e executar todas as atividades propostas pelos professores”.</i>
P8	<i>“O aluno que apesar das condições financeira ou familiar, se esforça o máximo que pode”.</i>
P9	<i>“Aquele que quer aprender a aprender e questiona sempre”.</i>
P10	<i>“É aquele que é participativo, interage com o professor e os colegas na busca da aprendizagem.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa

O professor não deve assumir o que não depende só dele. A formação de um cidadão não é exclusividade do professor. A resposta da P3 valoriza “aquele que vem à escola para estudar”.

Na formação do bom aluno/disciplinado, Freire (1996), nos alerta para a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar conteúdos mas também ensinar a pensar certo. “(...) quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas” (p. 30). O educador que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo.

Quadro 21: Respostas dos professores à pergunta sobre o Projeto Político-Pedagógico e categoria de análise.

9. Você participa da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico? Justifique.	
Categoria de Análise: Práticas Pedagógicas	
Professores	Unidades de análise
P1	<i>“No início sim, mas agora não, devido a demanda de tempo, haja visto, que andei muito atarefado nos últimos anos com trabalhos e estudos”.</i>
P2	<i>“Sim. Todas as etapas mencionadas fazem parte de meu papel como professor”.</i>
P3	<i>“Sim, quando acontecem essas etapas”.</i>
P4	<i>“Sim. Na medida do possível quando somos informados/convidados a participar.”</i>
P5	<i>“Sim, em parte. Participo da construção e execução, mas da avaliação somente quando há reuniões para isso”.</i>

P6	<i>“Sim, através de reuniões para a construção e debates”.</i>
P7	<i>“Sim, considero importante delimitar as diretrizes que regerão os trabalhos pedagógicos”.</i>
P8	<i>“Sim, mas eu acho que se aplica pouco no contexto prático, pois, apesar das boas iniciativas os professores estão cansados”.</i>
P9	<i>“Nas reuniões, damos ideias e opiniões, apenas”.</i>
P10	<i>“Sim. Participo das reuniões promovidas pela escola”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas dos educadores reforçam os comentários do Diretor na entrevista com relação à participação Projeto Político-Pedagógico que é feito com a participação dos professores e do Conselho Escolar, onde há representantes de cada categoria do que compõem o coletivo da escola. Tudo com base nas leis e considerando de certa forma à realidade do aluno. Segundo Veiga (1996), não é preciso convencer os funcionários da escola para que o Projeto Político-Pedagógico seja construído a trabalhar mais, porém, criar situações que lhes favoreçam aprender a pensar e a executar a prática pedagógica de maneira concisa. Gadotti (1994) comenta que no projeto são necessárias rupturas com o agora e projeções futuras.

Na opinião dos professores entrevistados, a participação colaborativa é indispensável no desenvolvimento da educação transformadora. Mesmo que para muitos, o poder tenha uma conotação negativa, associada provavelmente à ideia do poder central, do poder do governante, que historicamente vem sendo exercido de forma autoritária. É importante rever esta concepção, pois, caso se queira com efeito mudar a realidade, vai ser preciso poder para tal. “Nem todo poder significa abuso, dominação, constrangimento, negação do outro” (Vasconcellos, 2003, p. 82). Como comenta esse mesmo autor o poder do professor, portanto, além das condições materiais, está intrinsecamente relacionado à sua capacidade de elaboração simbólica, semiótica (provocar necessidades e apontar caminhos de satisfação). Assim, as ideias podem se constituir tanto em reforço do que está dado, quanto em contra determinação.

Na resposta do P1 está evidente a falta de tempo para participar de atividades na escola inerentes a profissão “(...), devido a demanda de tempo, haja visto, que andei muito atarefado nos últimos anos com trabalhos e estudos”.

Quadro 22: Respostas dos professores à pergunta sobre as intervenções na escola e categoria de análise.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina escolar?	
Categoria de Análise: Relações Interpessoais	
Professores	Unidades de análise
P1	<i>“A coordenação procura sempre está atenta quanto a isso, convocando os alunos indisciplinados para uma conversa, ou orientação, ou até mesmo punições dependendo da gravidade do caso”.</i>

P2	<i>“São dadas advertências sempre que necessário. A escola tem um diálogo aberto com os pais sobre o desrespeito do aluno”.</i>
P3	<i>“Identificar os alunos mais indisciplinados e conversar/ chamar o pai e mãe, responsável”.</i>
P4	<i>“Dependendo do coordenador que esteja presente no momento do ato da indisciplina são estabelecidas sanções diferenciadas, a saber: um age com mais severidade, outro com permissividade e em outros casos são desautorizados o ato imposto pelo professor”.</i>
P5	<i>“Evita matricular alunos que já foram expulsos da escola, dá advertências e suspensão aos indisciplinados até o limite tolerável de vezes, e por fim expulsão”.</i>
P6	<i>“Palestras, diálogos, advertências, suspensão e no último caso expulsão”.</i>
P7	<i>“Geralmente convoca os pais quando ocorre algum ato de indisciplina, quando não há uma melhora no comportamento o aluno é transferido para outra unidade de ensino”.</i>
P8	<i>“Eu acredito que as escolas deveriam exigir uma maior presença dos pais na escola, pois, a indisciplina na maioria das vezes é consequência da ausência ou desleixo”.</i>
P9	<i>“Além da ronda contínua pelos corredores, da coordenação, os pais são convidados a comparecer. O aluno indisciplinado é apontado pelos professores durante o Conselho de Classe”.</i>
P10	<i>“Conversas coletivas e individuais com os alunos. Uso e aplicação de advertências”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa

Ao perguntamos sobre as intervenções existentes na escola, os educadores tiveram comentários diversos. Após a leitura do Regimento Escolar e do Projeto Político-Pedagógico ficou explícito que a escola possui intervenções congruentes com as colocadas pelos educadores. Com relações as intervenções para evitar a indisciplina eles conversam com alunos, elaboram projetos com os professores, como os citados, na caracterização da escola trabalhada anteriormente.

Nas respostas dos educadores fica elucidado que apesar de todas as dificuldades para montar projetos de intervenções nas atitudes indisciplinadas que favorecem melhoramento no cumprimento das normas e conscientização dos alunos não é impossível. Além disso, confirma o que já foi colocado pelos autores, que quando o ensino é significativo e as normas são criadas coletivamente se tornam mais fáceis serem compreendidas, aceitas e vividas na coletividade. A construção do conhecimento se torna mais prazerosa por fazer parte da realidade do aluno, por ser algo que ele vivência.

Os professores também falaram do diálogo, do chamar para a conversa como mostram as respostas das P2, P6 e P10. E o que foi mencionado está de acordo com o marco teórico da pesquisa onde vários autores destacam a relevância do diálogo. Freire (1996), diz que há um elemento de suma importância na relação entre os sujeitos que é o diálogo “dialogicidade verdadeira” (p. 67) em que é possível à aprendizagem e o crescimento através da diferença.

3. A Indisciplina na Concepção dos Alunos

A escola como espaço de construção do conhecimento sistematizado é local de interação entre os sujeitos continua sendo, embora, com menos ênfase uma oportunidade de ascensão social para os indivíduos que a frequentam. Talvez hoje devido à abdicação do papel da família pela educação do filho, deixando quase que exclusivamente a responsabilidade para a escola, tenha desencadeado uma insatisfação por parte dos alunos com relação à escola. Tanto as famílias quanto aos alunos, muitas vezes, sentem-se marginalizados pela escola por não conseguirem galgar com o mesmo sucesso o caminho do saber e do poder que a elite usufrui. A própria sociedade que lhe cobra o conhecimento é a mesma que lhe exclui do mercado de trabalho com o discurso e a prática do que só existem oportunidades para os melhores.

3.1 Análise dos questionários aplicados aos alunos

Para a análise dos questionários organizamos as indagações em 4 (quatro) blocos, utilizando o critério de semelhanças de conteúdos e de acordo com as categorias que trabalhamos nas análises anteriores. As perguntas 1 e 2 contemplam a categoria **escola** e estão organizadas em torno da visão do aluno sobre a escola. As questões 3, 4, 5 e 6 versam sobre comportamentos inadequados e sanções agregando-se a **categoria disciplina/indisciplina**. As perguntas 7 e 8 discorrem sobre participação e matérias escolares confluindo para a categoria **práticas pedagógicas**. As questões 9 e 10 reportam-se a relação professor-aluno pertencendo a categoria **relações interpessoais**. As respostas dos alunos foram condensadas por similaridades elucidadas e com exemplos de comentários dos discentes. Para representarmos as quantidades, utilizamos a letra **N** para número e % para as porcentagens resultantes das respostas.

3.2 Dados Pessoais

Sexo: Os alunos que estão apresentados no estudo são 16 (dezesesseis) do sexo masculino e 23 (vinte e três) do sexo feminino.

Idade: Os alunos encontram-se nas seguintes faixas etárias: 35(trinta e cinco) entre 15 (quinze) e 20 (vinte) anos e 4 (quatro) entre 21 (vinte e um) e 30 (trinta) anos.

Série: Do total de participantes de acordo com a escolaridade estão distribuídos assim: 10 (dez) são da 3ª etapa e 29 (vinte e nove) são da 4ª etapa, correspondente, respectivamente, a 7ª e 8ª séries ou 7º e 9º anos.

Trabalha: 14 (quatorze) estão empregados e 25 (vinte e cinco) não estão empregados.

Mora com os pais: Dos sujeitos que compõem esta pesquisa 29 (vinte e nove) moram com os pais e 10 (dez) não vivem com os pais. Sendo que dos alunos que não moram com os pais 7 (sete) estão casados, 1 (um) mora com irmãos e 2 (dois) moram sozinhos.

3.3 Blocos de condensação das respostas dos alunos

Quadro 23: 1º Bloco de perguntas e respostas referentes à categoria de análise Função da Escola

1. Por que você frequenta a escola?		
N	%	Condensação de Respostas
20	51	Estudar, aprender, adquirir conhecimento.
19	49	Futuro melhor, ser alguém na vida, conseguir um bom emprego.
39	100	Total
2. O que você pensa sobre essa escola?		
N	%	Condensação de Respostas
27	69	Boa, ótima, legal, normal.
06	15,5	Incomoda, ruim, rígida, não tão boa.
06	15,5	Não respondeu
39	100	Total

Fonte: Dados da pesquisa

Nas respostas com os alunos, foi nitidamente colocada à importância da escola como espaço de aprendizagem e de preparação para o trabalho, onde obtivemos 51% das respostas, como também de alcançar bons status sociais e comportamento adequado para se viver na sociedade (49%). Quando questionados sobre o assunto um dos participantes responde que : *“Venho à escola para dar um futuro melhor para minha família, ter um emprego”*. Outro diz *“Porque quero ser alguém na vida e sem estudo a gente não é nada”*.

Verificamos assim que, neste caso concreto, a maioria dos alunos até chegam empolgados e confiantes à instituição escolar. Porém, com o passar do tempo, alguns começam a perceber que a escola não lhe proporciona as condições desejadas para se

conquistar o emprego, a casa e os bens materiais tão sonhados. Talvez por isso, 15,5% tenha respondido *“Incomoda, ruim, rígida, não tão boa”*.

Como podemos ver nas palavras de um estudante com relação à segunda pergunta: *“Eu penso que a escola não presta porque de hoje que estudo e não tenho nada”*.

A expectativa dos alunos que responderam o questionário, com relação ao estudo, é mais voltada para a conquista de uma boa profissão no futuro e ocupar uma posição social elevada. O aluno vai à escola almejando melhorar as condições sociais e formar uma família: *“Pra estudar e ser alguém na vida, trabalhar pra ter meu sustento com a minha família”*. Essa primeira parte da resposta nos chamou bastante atenção porque foi a mais citada. Na fala dos alunos fica claro que a escola é uma grande aliada para a formação do indivíduo e para que este consiga viver de forma plena sua cidadania. Embora, nem sempre a escola favoreça a todos que a frequentam essa cidadania muito menos, a ascensão social tão desejada.

Quadro 24: 2º Bloco de perguntas e respostas da categoria de análise Disciplina/Indisciplina

3. O que mais lhe incomoda na escola?		
N	%	Condensação de Respostas
14	36	Falta de respeito, marginalidade, barulho, higiene da escola.
12	31	Alguns professores, diretores, alguns alunos e os guardas.
10	25	Nada.
03	8	Não respondeu.
39	100	Total
4. Por que alguns alunos não se comportam na escola?		
N	%	Condensação de Respostas
20	51	Não têm educação.
12	31	Não querem nada com a vida, não querem estudar.
05	13	Não sei.
02	5	Não respondeu.
39	100	Total
5. Você participa da elaboração das normas da escola ou da sala de aula? Explique.		
N	%	Condensação de Respostas
20	51	Não.
09	23	Não, mas as cumpro.
06	15,5	Sim.
04	10,5	Não respondeu.
39	100	Total
6. Quais as punições que a escola e os professores aplicam quando o aluno não se comporta adequadamente?		
N	%	Condensação de Respostas

06	15,5	Convoca os pais para conversar.
04	10,5	Dialoga, conversa com os alunos, dar conselhos.
26	66,5	Advertência, suspensão, expulsão.
01	2,5	Nenhuma.
01	2,5	Não sabe.
01	2,5	Não respondeu.
39	100	Total

Fonte: Dados da pesquisa

Considerando que o fenômeno da indisciplina não se concretiza em si mesmo, mas como um resultado da teia de interações que envolve a estrutura escolar, relação professor e aluno, metodológica e a avaliação, entendemos que o caminho necessário para atingir os nossos objetivos seria o de estimular a avaliação da escola pelas experiências dos alunos. Para maior compreensão da forma como os adolescentes concebem a escola pegamos algumas respostas e colocamos na discussão favorecendo também ampliar nossa visão sobre indisciplina escolar.

Quando perguntamos aos alunos sobre o que os incomodam na escola, as suas respostas fizeram-nos pensar. Porque, se a maioria, 36% fala da “falta de respeito, marginalidade, barulho, higiene da escola” encontramos logo de seguida com 31%, o item “alguns professores, diretores, alguns alunos e os guardas”. O que quer dizer que, muito provavelmente, os alunos também não estão muito satisfeitos com o desempenho de alguns responsáveis escolares.

Quando questionados sobre este assunto alguns alunos dão como exemplo o excesso de “*barulho e as brincadeiras preconceituosas*”. “*A marginalidade que cada dia cresce*”. Outros dizem “*O banheiro que falta limpeza*”. “*Os coordenadores não têm capacitação para lidar com os alunos*”. Referente esta resposta, Nérici (1986), já tinha, nos anos 80, alertado para a má formação dos diretores, como um fator que contribui para a indisciplina escolar. “*A falta de atenção da diretoria para com os alunos*”. “*Uma professora que não dar aula como não sei o motivo e as pessoas de má fé, que não querem nada com a vida*”. Nestes depoimentos e em vários outros é enfático que a indisciplina, como dizem os autores referenciados na pesquisa, é resultante dos próprios alunos, da escola, dos professores e até de terceiros que são os guardas. Freire (1996) comenta que o poder público é tão indisciplinado com as condições físicas e materiais da escola que fica difícil cobrar disciplina dos alunos. “Como cobrar das crianças um mínimo de respeito às carteiras escolares, às mesas, as paredes se o poder público revela absoluta desconsideração à coisa pública” (Idem, p. 50).

Para alguns alunos atitudes de vandalismo e a falta de comunicação com a direção seriam considerados indisciplina. Com base em Foucault (1987) é possível confirmar que de fato tudo que se distancia das normas, os desvios são pertencentes à penalidade disciplinar. No desejo de contornar a situação indisciplinar, inocentes são punidos sem ao menos poder justificar-se. Sendo que na concepção de Foucault punição é tudo que causa transtorno a criança, ao adolescente que faz perceber a falta cometida. Para La Taille (1999) essa situação relatada pela aluna seria uma ação de autoritarismo por parte do diretor e não de autoridade. Sendo que autoritarismo é a utilização do poder de maneira inconveniente. Sobre isto Freire (1996, pp. 99-100) salienta:

Assim como inexistência de disciplina no autoritarismo ou na licenciosidade, desaparece em ambas, a rigor, autoridade ou liberdade. Somente nas práticas em que autoridade e liberdade se afirmam e se preservam enquanto elas mesmas, portanto no respeito mútuo, é que se pode falar de práticas disciplinadas como também em práticas favoráveis à vocação para o ser mais.

Ainda baseada na pergunta destacamos outras respostas dos alunos bastante positivas e gratificantes para os educadores da escola. Um número relativamente significativo de alunos (25%) responderam que *“Nada. É tudo em ordem na direção”*. *“Penso na qualidade do ensino, ótima, embora não possua uma alimentação digna, penso que deveria mudar”*. Com relação ao lanche nas observações que realizei na instituição realmente tem dia que é impossível se alimentar porque se atrapalham no açúcar (mugunzá, arroz doce) no sal (cuscuz, sopa). Mas têm dias em que os alunos são só elogios (arroz com frango, sopa, macaxeira com carne do sol).

Apesar de alguns alunos comentarem que não gostam dos coordenadores da escola existem outros fatores que também incomodam e que foram citadas como a violência causada por pessoas de fora da escola e até dos próprios alunos da instituição. Cogitações que reforçam o que vimos no marco teórico sobre a complexidade da indisciplina.

Ao nos reportarmos sobre comportamentos os educandos apresentaram respostas bem próximas, um número expressivo citou a falta de educação representando 51% dos respondentes. Já 31% comentaram que é porque os alunos não querem nada com a vida, nem com os estudos. Vejamos *“Alguns alunos não querem estudar só quer perturbar e não deixa os outros alunos estudar”*. *“Acredito que é a falta de educação, a falta de disciplina. Por não ter interesse, não quer nada com a vida e em meios aos outros tem esse comportamento”*. *“Porque não recebe uma educação adequada em casa, fazendo com que*

se torne de dupla personalidade de acordo com o ambiente”. *“Por não ter oportunidade de se exibir em casa aí quer se aparecer na escola que tem muitas pessoas para percebê-lo”*. Nestes comentários forma bem enfáticos a importância de a família contribuir com sua função de educar os filhos como fonte primária deste aprendizado.

No que diz respeito às normas uma quantidade significativa disse que não participam da elaboração das mesmas, precisamente, 51% dos que responderam o questionário. E todos nos sabemos o quanto é imprescindível à contribuição dos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem na criação das normas escolares para assim cumpri-las de forma consciente e sem imposição pelos gestores da escola, da sala de aula.

As punições, de acordo com vários estudiosos, precisa ter o ato indisciplinar como base. Se o educando não conhece a norma talvez nem saiba que a atitude cometida é indisciplina na escola. Assim sendo, 66,5% destacam as punições mais evidentes que são a advertência, a suspensão e a expulsão, até porque são as mais corriqueiras pelo que presenciamos em nossas visitas ao estabelecimento de ensino. Um pensamento sobre isto é o de Foucault (1987) na sua obra *Vigiar e Punir*, e os comentários de alunos como esse aqui *“Bom, não, eu não sei (não tô por dentro) mas acredito que conversa, conselhos e se se agravar a situação – suspensão”*. *“Conversa para ver o que está acontecendo ou convocação se for o caso de expulsão”*. *“Fica em casa, dois dias em casa, chama a mãe para conversar a respeito”*. Outra aluna comenta: *“Expulsão, advertência, vai preso”*. Nessa última fala, nós assistimos uma situação de dois garotos numa briga bem violenta na qual não se conseguia separar e a guarda precisou deter um deles que era maior de idade e foi um grande transtorno na escola

As respostas concedidas pelos alunos deixam claro que eles gostam do Colégio sendo apontadas às necessidades de maior interação dos coordenadores com os alunos e dos próprios alunos para evitar maiores confusões na escola e mais respeito uns com os outros. Também seria interessante que os professores aproveitassem o respaldo que têm com os alunos e cada vez mais buscassem melhorias nas suas práticas, sua metodologia usada em sala de aula.

Quadro 25: 3º Bloco de perguntas e respostas da categoria Práticas Pedagógicas

7. Você participa de algum movimento estudantil (Conselho Escolar) na escola? Qual (is)?		
N	%	Condensação de Respostas

37	95	Não.
01	2,5	Não, porque não tem.
01	2,5	Não respondeu.
39	100	Total
8. Qual a matéria que você mais gosta? Por quê?		
N	%	Condensação de Respostas
03	08	Matemática. É legal. Tenho facilidade. Interessante. Ajuda no dia-a-dia. É um desafio.
07	18	História. Conhece os fatos antigos. Fala de guerras. A professora explica melhor. Relacionada a tudo. Gosta de tudo que a matéria ensina.
07	18	Português. A explicação é clara. Ajudará na profissão. Identifica-se.
06	15,5	Geografia. É legal. Facilidade em entender. Destaca-se. A professora ajuda. Estuda o meio ambiente.
08	20,5	Ciências. Ajuda no dia-a-dia. Fácil de entender. Interessante. Fala da natureza e dos animais. Destaca-se. Fala sobre tudo.
02	5	Inglês. Tem facilidade. A professora ajuda.
01	2,5	Artes. É boa. É legal. Gosta de tudo que a matéria ensina.
01	2,5	Educação Física. O professor é bonito. É boa. Faz bem a saúde.
01	2,5	Ensino Religioso. Não justificou.
03	7,5	Todas. Mostra o futuro. É prática para o dia-a-dia. São ótimas.
39	100	Total

Fonte: Dados da pesquisa

Questionados os alunos sobre a sua participação no Conselho Escolar, 95% respondeu que nunca tinha participado e 2,5% referiram que só não o fizeram porque a escola não tinha esse órgão colegial. Igual número de participantes (2,5) não respondeu. Provavelmente ambos desconheciam a existência do Conselho Escolar e da sua atuação na escola.

Quando lhes perguntamos qual a matéria eles mais gostam, obtivemos respostas diversas, mas algumas foram iguais. É importante ressaltar que a aproximação afetiva entre alunos e professor facilita muito e também a afinidade que o aluno tem com a matéria para que selecione como a que mais gosta.

A matéria que foi mais citada como melhor pelos alunos foi Ciências com 20,5% da preferência do alunado, seguida de Português (18%) e História (18%). Sobre esta escolha, os alunos responderam *“Ciências porque ela é uma disciplina que fala sobre tudo”*. *“Ciências é a matéria que me ajuda no dia-a-dia”*. *“Português porque vai me ajudar na profissão”*. *“Português porque a explicação vem mais clara”*. *“História porque fala do passado de guerras e fatos históricos”*. Adicionamos essa resposta de uma aluna porque é bem condizente com o que discutimos na temática. Ela diz: *“Eu gosto de Geografia porque a professora faz com que a gente goste. A pessoa gosta da professora aí começa gostar de Geografia também. Ela explica melhor”*.

É possível elucidar através de algumas repostas dadas pelos alunos que ainda prevalece como matéria preferida aquela que eles têm facilidade de aprender. No entanto, também tem a questão do desafio, você não domina a matéria, então, isso lhe estimula a aprender por se sentir desafiado. Trabalhar com desafio é muito interessante porque o aluno vai sentir-se motivado a realizar suas atividades, levando em conta que já temos esse sentimento introjetado em nós, principalmente os adolescentes. Além disso, a não afinidade com a matéria e com o professor contribui para a indisciplina na aula.

Quadro 26: 4º Bloco de perguntas e respostas da categoria Relações Interpessoais

9. Como se dá a relação professor-alunos?		
N	%	Condensação de Respostas
28	71,5	Respeito, interação, dialogada, amizade, boa, ótima, simpatia, educação, normal.
05	13	Mais ou menos. Bem com uns com outros não.
02	5	Não sei.
04	10,5	Não respondeu.
39	100	Total
10. Quais são as características de um bom professor?		
N	%	Condensação de Respostas
17	43,5	Atencioso, carismático, amigo, simpático, alegre, bom humor, respeitoso, carinhoso, companheiro, educado, interage, divertido, ajuda, prestativo.
19	49	Paciente, compreensivo, ensina bem, explica bem, dedicado, responsável, estimula a aprendizagem, gosta da profissão, não discute com o aluno, justo.
03	7,5	Pontua, não escreve muito, falta às aulas.
39	100	Total

Fonte: Dados da pesquisa

Pelo que os alunos escreveram podemos inferir que o relacionamento com os professores é positivo, visto que 71,5% teceram comentários positivos sobre a convivência, bem como as altas porcentagens ao se referirem as características dos bons professores, como podemos observar no quadro acima (49%). Alguns alunos acrescentam que a relação é boa porque aprendem com os professores a serem educados e falam sobre muitas coisas importantes como assuntos de jornais. Além disso, na “conversa” deles é possível perceber que a reciprocidade e a amizade entre professores e alunos são fundamentais para evitar a indisciplina na aula. Reafirmamos o que foi exposto transcrevendo os discursos de alguns discentes. As bases da relação são: *“A relação é muito boa, os professores são excelentes”*. *“Respeito é à base de tudo, como se diz o ditado, quem faz o professor é o aluno”*. *“É bem interessante porque os professores interagem bem com os alunos”*. *“Mais ou menos, devido o desrespeito aos professores e também os professores aos*

alunos”. Na concepção dos estudantes o que configura um bom docente é: “*Que trabalhe, ensine porque gosta, autoestima, interage com os alunos, ensina da forma que os alunos entenda e esteja a disposição dos alunos interessados*”. “*Engraçado, que ensine bem, que saiba interagir com os alunos*”. “*Ele tem que ter atenção e disciplina*”. “*Simpatia, respeita, ser alegre, não querer descontar suas raivas nos alunos*”. “*Ser divertido na hora da explicar, não ser um professor calado e chato*”. “O conceito de relação parece implicar, na grande maioria dos casos, uma perspectiva de mão única na constituição dos vínculos – o que, certamente, a ideia de influência interacional parece abarcar com facilidade” (Aquino, 1996b, p. 155).

A normatização da conduta docente operada pelos alunos nesta etapa institucional parece apontar a emergência da figura do professor amigo, como uma espécie de regulação do lugar docente. Se por um lado os alunos têm boa convivência com os professores por outro há uma certa insatisfação com a forma como os professores se referem aos alunos e estes aos professores.

É importante que a educação seja baseada no diálogo, na interação entre os membros do segmento escolar onde todos percebam que a indisciplina é um processo que não há isentos e, nem totalmente culpados, mas que é resultante da ação coletiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa pesquisa revelou a complexidade que envolve o fenômeno da indisciplina, como resultado de um conjunto de influências, referentes às mudanças sociais estimuladas pelos meios de comunicação, conflitos de gerações, ou ausência de uma estrutura escolar comprometida com as necessidades dos alunos. Tendo por objetivo geral analisar as percepções de diferentes atores educativos, quanto a fenômenos de indisciplina ocorridos, no ensino Fundamental numa Escola Pública Municipal, a fim de evitar ou contornar esta problemática, a nossa pesquisa incidiu sobre um contexto particular, configurando um estudo de caso.

No que se refere ao mapeamento dos tipos de indisciplina na escola, este foi concretizado a partir das respostas do diretor na entrevista. Todos os educadores já vivenciaram situações indisciplinares, assim como os alunos, que também se sentem incomodados. Este tipo de situações pode abranger desde a recusa em concretizar uma atividade solicitada até agressões físicas envolvendo policiamento.

Quanto à identificação das causas da indisciplina escolar, foram referidas pelo diretor, professores e alunos. O diretor e os professores culpabilizam os alunos que não cumprem as regras, e as famílias que não dão limites aos filhos, mas alguns professores citam também o professor como responsável. Os alunos, por sua vez, responsabilizam os próprios alunos, os diretores e coordenadores, por não serem capacitados para lidar com situações adversas, bem como os guardas municipais que mantêm a vigilância, o porteiro e até a família. Em síntese, as causas e fatores estão em todas as esferas sociais, pedagógicas, políticas, econômicas e tecnológicas.

Em relação a, conhecer as perspectivas estruturais e contextuais da instituição (Projeto Político-Pedagógico, metodologia, condições de trabalho, relação pedagógica, concepção de escola, visão de indisciplina) para resolver os casos de indisciplina ocorridos na escola, concluímos de acordo com as observações e análises das respostas do diretor dos docentes e dos discentes que a escola tem buscado, através de várias ações, manter um certo padrão possível de convivência no ambiente escolar, valorizando a contribuição de cada um de seus agentes. Na concepção do diretor, a escola tem uma função importante para promover conhecimento, conseguir uma profissão e *status* social. Por sua vez, um número significativo de alunos concebe a escola positivamente. O pensamento da maioria

sobre indisciplina está ligado ao desrespeito às regras e normas instituídas e também à falta de educação e respeito.

Além disso, constatamos que, de alguma forma, o coletivo participa no Projeto Político-Pedagógico, porque todos os segmentos têm representantes no Conselho Escolar. Os educadores deixaram claro que valorizam o contexto do aluno ao planejarem, mas ainda uma grande parte utiliza, na prática pedagógica, a metodologia tradicional. As matérias mais valorizadas pelos educandos são Matemática, Português e História. Os relacionamentos estabelecidos entre professores e alunos, são, na sua maioria, baseados no respeito mútuo, diálogo, amizade. O professor eficaz é aquele que concilia o campo profissional e o afetivo, atendendo ao contexto e às características das turmas que leciona. O aluno aplicado é o que quer aprender. Para a qualidade do ensino e aprendizagem e a diminuição de situações de indisciplina, é importante a relação escola-família. Esta mantém-se ativa, através de visitas dos pais quando precisam, reuniões, participação de representantes no Conselho Escolar. No contexto do estudo de caso, a participação dos pais é ainda pouco significativa e mais formal, mas alguns já se envolvem em projetos comemorativos.

Finalmente, a forma como a escola lida com o dilema da indisciplina, considerando as intervenções realizadas para evitar ou contornar este fenômeno, foi analisada através de observações, depoimentos do diretor respostas dos educadores e dos educandos. Concluímos, que neste campo, as opiniões do diretor e dos alunos de certa forma divergem, pois o primeiro relata que as normas são elaboradas coletivamente, mesmo que alguns alunos não as conheçam, já que a maioria alega não participar, embora todos os segmentos sejam representados pelo Conselho Escolar. Talvez, falte esclarecimento por parte da escola aos alunos. A fim de diminuir as situações de indisciplina, a escola tem vindo a realizar intervenções, entre as quais alguns projetos, diálogo com os discentes e as famílias, colaboração do Conselho Escolar, do Conselho de Classe e apoio Psicopedagógico. Além disso, mantém uma vigilância constante em todos os espaços da escola, realizada pelos coordenadores, que estão sempre de plantão, e o porteiro que controla a entrada (quem chega atrasado) ou saída (quem quer sair mais cedo). Além disso, conta com a presença da Guarda Municipal que permanece na escola 24h por dia.

Assim sendo, é preciso cumprir as regras internas da escola, tal como explicitadas nos seus documentos. O discurso no PPP da escola é plausível, mas é preciso que

realmente seja posto em prática. Nas observações que realizamos e nos comentários de vários alunos, constata-se a percepção de uma prática pedagógica que está muito abaixo do nível pretendido. Salvo duas aulas, das observadas que eram criativas e participativas, as demais eram monótonas e somente expositivas (quadro, piloto) e tradicionais. Os resultados da pesquisa revelam que a metodologia desenvolvida nas salas de aula pelos professores, está inadequada aos interesses dos educandos. Neste sentido, os educadores têm propiciado um clima favorável ao desinteresse dos seus alunos, tendo como consequência a indisciplina e o desrespeito pelos princípios estabelecidos pela escola no seu Regimento Interno, culminando em desgastes nas relações entre todos.

Além do mais, são poucos os alunos que ficam na sala por vontade própria, porque a vigilância é constante. A todo o momento, os diretores e coordenadores fazem a ronda nos corredores, banheiros, quadras, encaminhando os alunos para sala. Apesar desta vigilância constante, os alunos chegam até a se esconderem, para não ir para aula, incluindo jovens e adultos.

As regras ainda são desconhecidas por um número significativo de estudantes. Contudo, há representante de aluno no Conselho Escolar, que participa na elaboração e aprovação do Regimento Escolar e do PPP. Não obstante todos os segmentos da escola participarem da construção destes documentos, o não cumprimento das regras pedagógicas tem se revelado em alto índice de comportamentos indisciplinados.

Em resposta à nossa pergunta de partida - Como resolver e prevenir situações de indisciplina, através do envolvimento do diretor, professores e alunos, em comunidade escolar, de forma a garantir o ambiente propício ao ensino e aprendizagem em sala de aula? – podemos afirmar a necessidade de um trabalho conjunto, de forma a solucionar problemas de indisciplina em sala de aula.

Partindo do pressuposto de que a indisciplina é resultante da ação da escola, do professor e do aluno, fica claro a responsabilização de cada membro, diretamente ou indiretamente ligado a essa questão. Embora saibamos da dificuldade em erradicar este problema, tal como perpassa nos comentários de todos os sujeitos participantes do estudo e revelados na análise e interpretação dos dados, o mesmo poderá, dentro do possível, ser atenuado. Como tal, a escola enquanto comunidade, e os seus documentos estruturantes, terão um papel decisivo a desempenhar.

O mais relevante é saber que os coordenadores, os educadores e os educandos, mesmo com todas as controvérsias, procuram manter o diálogo e se corresponsabilizam,

mesmo que timidamente, pelos atos indisciplinares na escola. Mais do que nunca, torna-se fundamental uma ação de parceria entre os vários segmentos que estão comprometidos com a vida plena para todos. É preciso superar o clima de indisciplina, que, muitas vezes, se instala nas escolas.

Antes de tudo, precisamos recuperar a capacidade de sonhar, resgatar a utopia de um mundo melhor, ter uma visão de futuro, lembrando que é o homem que faz a história.

Construir uma nova disciplina, com certeza, é tarefa de todos. Então, é importante destacarmos a questão da participação em sala de aula e na escola. O interesse dos alunos por aquilo que o professor está propondo, é uma experiência muito gratificante. Quando o aluno se posiciona em sala, quando participa, inclusive para criticar, o professor e aluno trabalham colaborativamente. A participação na vida da escola é muito significativa. Os alunos, através de grêmios, representantes de classe, Conselho Escolar, podem ajudar a pensar a escola no seu conjunto. É claro que, estas perspectivas de participação estão pressupondo um professor e uma escola reflexivos abertos, que tomem a iniciativa de propor o diálogo.

O aluno pode e deve ajudar a amenizar os problemas indisciplinares em sala de aula, desenvolvendo um sentido solidário de aprendizagem, percebendo que sua aprendizagem, depende, de certa forma, da aprendizagem dos colegas. O aluno precisa ganhar clareza de que o estudo é um trabalho, que pode e deve ser realizado, mas exige esforço e dedicação.

Insistimos na perspectiva de parceria, de reciprocidade e não de acusação entre alunos, professores, diretores, pais, para a construção de um novo sentido e de um novo relacionamento na escola.

A escola em análise apresenta uma missão educacional, dentro da concepção democrática humanizada, fundamentada na tendência pedagógica histórico-crítica. Utiliza método dialético no trabalho pedagógico. Dessa forma, visa propiciar ao professor e ao educando a tomada de consciência de sua condição humana. Embasados nesta ideia, seus representantes, sonham com uma escola onde o respeito e a liberdade estejam lado a lado, no convívio diário dos funcionários, professores, pais, direção e alunos, numa clara convicção de que somente assim, os atores do processo serão capazes de respeitar e transformar o espaço educacional, resultando na transformação da própria vida.

BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, I. (2002). Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas? In J. Freire & J. Oliveira-Formosinho (org.), *A Supervisão na Formação de Professores I: da Sala à Escola* (pp. 218- 238.). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2010). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14, 449-460.
- Amado, J. (2000). *Interação e Indisciplina na aula*. Porto: ASA Editores.
- Amado, J. & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola - Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Antão, J.(2001). *Comunicação na Sala de Aula*. Cadernos Pedagógicos. Porto: Asa.
- Antunes, C. (1999). *Os focos da indisciplina escolar*. São Paulo: Cortez.
- Antunes, C. (2010). *Professor bonzinho = aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula*. (8ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Aquino, J. G. (1996a). (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. (16. ed.) São Paulo: Summus.
- Aquino, J. G. (1996b). *Confrontos na sala de aula*. (2ª. ed.) São Paulo: Summus.
- Aquino, J.G. (2003). *Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas*. São Paulo: Moderna.
- Arends, R. I. (2001). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: MC Graw-Hill.
- Arthur, J., Davison, J. & Lewis, M. (2005). *Professional Values and Practice: Achieving the standards for QTS*. London: Routledge Falmer.
- Barroso, J. (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola. Cadernos de Organização e Gestão Escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Disponível em: <<http://area.dgidec.min-edu.pt/>>
- Bourdieu, P. (2001). *O poder simbólico*. (4ª ed.) Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1992). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. (3.ª ed.), Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Burns, M. (2011). School psychology research: Combining ecological theory and prevention science. [Versão Eletrônica] *School Psychology Review*, 40 (1), 132-139.
- Cachapuz, A.; Praia, J. & Jorge, M. (2002). *Ciência, educação em ciência e ensino das ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Canário, R. (2006). *A escola tem futuro? Das promessas as incertezas*. Porto Alegre: Artmed.
- Carneiro, M. A. (2003). *LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo*. (9ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Carita, A. & Fernandes, G. (2012). *Indisciplina na sala de aula – Como prevenir? Como remediar?* (4.ª ed.). Lisboa: Presença.
- Carra, C. (2009). Pour une approche contextuelle de la violence – le rôle du climat d'école. *International Journal of Violence and School*, 8, 2-23.
- Costa, A. F. (2012). Desigualdades globais. *Sociologia Problemas e Práticas*, 68, 9-32.
- Costenbader, V. & Markson, S. (1998). School Suspension: A study with secondary school students. *Journal of School Psychology*, 36, 59-82.
- Cury, A. J. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Delores, J. (2000). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez.
- Dessen, M. A., & Braz, M. P. (2005). As relações maritais e sua influência nas relações parentais: implicações para o desenvolvimento da criança. In M. A. Dessen & A. L. Costa Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 132-151). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Dessen, M. A. & Polónia, A.C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paideia*. 17 (36) 21-32. Disponível em [www. Scielo. br](http://www.scielo.br)
- Dupper, D. & Meyer-Adams, N. (2008). Low-Level Violence: A neglected Aspect of school sulture. In J. Ballantine, & J. Spade (Eds.), *Schools and Society: a sociological approach to school* (pp. 163-172). London: Sage Publications.
- Estrela, M. T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina*. (4ª ed.) Porto: Porto Editora.
- Ferreira, A. B. (2002). *Miniaurélio século XXI: o miniaurélio da língua português*. (4. ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreira, M. C., & Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15, 35-44.

- Foucault, M. (1987). *Vigiar e Punir: Nascimento da prisão*. (5. ed.) Petrópolis: Vozes.
- Freire, P. (1978). *Pedagogia do oprimido*. (5ª ed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (7ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia de esperança*. (15ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra
- Gadotti, M. (1994). *A didática em questão*. São Paulo: Cortez.
- Gadotti, M. (2000). *Perspectivas atuais da educação*. São Paulo: Perspectiva [online]. 14, (2), 03-11. Disponível em: <<http://dx.doi.org>
- Gallo, S. (2001). Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar. In: Alves Nilda; Garcia, Regina Leite (org.). *O sentido da escola*. (2ª ed., pp. 17-43) Rio de Janeiro: DP&A.
- Gallo, S. (2010). Filosofia, educação e cidadania. In A.Peixoto (Org.), *Filosofia, educação e cidadania*. (3ª ed., pp.133-153) Campinas: Alínea.
- Gentile, P. (2000). Qual educação para cidadania? Reflexões sobre a formação do sujeito democrático. In: Azevedo, J. C. et al. *Utopia e democracia na educação cidadã*. (pp. 143-156). Porto Alegre: UFRGS/Secretaria Municipal de Educação.
- Giglio, C. M.(1999). A violência e o lugar da autoridade: encontrando soluções partilhadas. In J.G., Aquino. (Org.), *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. (2ª ed., pp.183-198). São Paulo: Summus.
- Gil, A. C. (1996). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (3ª ed.). São Paulo: Ática.
- Goddard, R., Tschannen, M. & Hoy, W. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *Elementary School Journal*, 102(1), 3-17.
- Gómez, A. I. (2007). *Compreender e transformar o ensino*. (4ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Guimarães, Á. M. (1996). Indisciplina e violência: a ambiguidade dos conflitos na escola. In J.G., Aquino. (Org.), *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. (16ª ed., pp. 73-82) São Paulo: Summus.
- Guirado, M. (1996). Poder indisciplina: os surpreendentes rumos da relação de poder. In J.G., Aquino. (Org.), *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. (16ª ed., pp. 57-71). São Paulo: Summus.
- Gressler, L. A. (2004). *Introdução à pesquisa: projetos e relatórios*. (2ª ed.). São Paulo: Loyola.

- Justo, J. S. (2010). Escola no epicentro da crise social. In Y. La-Taille; N. Pedro-Silva; J. S. Justo (Orgs), *Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor* (3ª ed., p. 23-54). Porto Alegre: Mediação.
- Kapari, K. & Stavrou, P-D. (2010). School characteristics as predictors of bullying and victimization among Greek middle school students. *International Journal of Violence and School*, 11, 93-113.
- Lajonquière, L. (1996). A criança, “sua” (in)disciplina e a psicanálise. In J.G., Aquino. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. (16. ed., pp. 25-37) São Paulo: Summus.
- La Taille, Y. (1996). A indisciplina e o sentimento de vergonha. In J.G., Aquino. (Org.), *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. (16ª ed., pp. 9-23) São Paulo: Summus.
- La Taille, Y. (1999). Autoridade na escola. In J.G., Aquino. (Org.), *Autoridades e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. (2ª ed., pp. 9-29) São Paulo: Summus.
- Le Blanc M. & Janosz M. (2002) Regulação familiar da conduta delinquente em adolescentes. In Fonseca A.(Org.), *Comportamento Anti – Social e a Família*. Coimbra: Almedina.
- Lefrançois, G. (2008). *Teorias da aprendizagem*. SP: Cengage Learning.
- Libâneo, J. C. (1990). *Democratização da escola pública*. São Paulo: Loyola. Disponível em <http://www.ebah.com.br/content/ABAAehikAH/libaneo>. Acessado em 28/02/2015.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2004). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. (5ª ed. Revisada e ampliada). Goiânia: Alternativa.
- Maheirie, K. (2002). Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. *Interações*, 13 (7), 31-44.
- Marques, R. (2002). *O envolvimento das famílias no processo educativo: Resultados de um estudo em cinco países*. Retirado em 16 de maio 2003, de <http://www.eses.pt>
- Maya M. (2000). *A Autoridade dos Professores*. Lisboa: Texto Editora.
- Menezes, J. G. de C. (2001). *Estrutura e funcionamento da educação básica*. São Paulo: Pioneira.
- Menezes, N. L. & Villela, F. A. (2006). *Pesquisa científica*. Revista SEED News. Disponível em <http://www.peednews.inf.br>

- Morales, P. (2002). *A relação professor-aluno*. São Paulo: Cortez.
- Morrison, B. & Vaandering, D. (2012). Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. *Journal of School Violence*. 11(2):138-155. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi>.
- Nérici, I. G. (1986). *Didática: uma introdução*. São Paulo: Atlas.
- OECD. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: first results from TALIS*. Paris: OECD Publishing.
- Oliveira, M. I. (2009). Fatores psicossociais e pedagógicos da indisciplina: da infância à adolescência. *Linhas críticas*, 14, (27) 289-305. Disponível em: <http://www.periodicos.unb.br>.
- Olsen, J. & Cooper, P. (2008). *Dealing with disruptive students in the classroom*. Norfolk: Routledge Falmer. Abingdon, Oxon: Taylor & Francis.
- Ornelas, J. (2008). *Psicologia comunitária*. Lisboa: Fim de Século.
- Parrat-Dayana, S. (2008). *Como enfrentar a indisciplina na escola*. São Paulo: Contexto.
- Passos, L. F. (1996). A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In J.G. Aquino, J. (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. (16ª ed., pp. 117-127) São Paulo: Summus.
- Pereira, O. (2004). *Fundamentos de Comportamento Organizacional*. (2ª ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Perrenoud, P. (2001). O que a escola faz às famílias. In C. Montandon. & P. Perrenoud, (Orgs), *Entre Pais e Professores, Um Diálogo Impossível? Para uma Análise Sociológica entre a Família e a Escola* (pp. 57-112). Oeiras: Celta Editora.
- Picado, L. (2009). A indisciplina na sala de aula: Uma abordagem comportamental e cognitiva. *Psicologia*. Portal dos Psicólogos, 1-14. <http://www.psicologia.com.pt>.
- Pino S, A. (2000). O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação e Sociedade*, 21 (71),45-78.
- Pinto, M. (2007). *Investigação científica, Aprendizagens Escolares, Reflexividade Social*. Porto : Afrontamento.
- Polônia, A. C., & Dessen, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (2), 303-312.
- Rego, T. & Cristina R. (1996). A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In J. G. Aquino (Org.), *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. (16ª ed., pp. 83-101) São Paulo: Summus.

- Rocha, C. (2005). Da inevitabilidade implícita à inevitabilidade da sua explicitação. In S. Stoer & P. Silva (Coord.). *Escola-Família. Uma relação em processo de reconfiguração* (pp. 138-143). Porto: Porto Editora.
- Sebastião, J., Alves, M. & Campos, J. (2003). Violência na escola: das políticas aos quotidianos. *Sociologia, problemas e práticas*. 41,37-62 Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt>.
- Sebastião, J. (2009). Violência na escola: uma questão sociológica. *Interações*, 13, 35-62. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt>
- Sebastião, J., Campos, J. & Merlini, S. (2012). *Processos de regulação da violência escolar: das políticas às práticas. Atas do VII Congresso Português de Sociologia – Sociedade, Crise e Reconfigurações*, Lisboa. Disponível em: http://www.aps.pt/vii_congresso/papers.
- SEMED. (2014a). *Regimento Escolar*. Aracaju.
- SEMED. (2014b). *Projeto Político-Pedagógico*. Aracaju.
- Szymanski, H. (2001). A relação família-escola: Desafios e perspectivas. Brasília: Plano.
- Taras, H., Frankowski, B., McGrath, J., Mears, C., Murray, R. & Young, T (2003). Committee on School Health. Out-of-School Suspension and Expulsion. *Pediatrics*. 112(5), 1206-1209. Disponível em: <http://pediatrics.aappublications.org>.
- Tiba, I. (2006). *Disciplina: limite na medida certa*. (39ª ed.). São Paulo: Gente.
- Tiba, I. (2013). *Disciplina: limite na medida certa*. São Paulo: Integrare.
- Vasconcellos, C. S. (1999). *Disciplina: o papel do aluno*. São Paulo: Vozes.
- Vasconcellos, C.S. (2000). *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula na escola*. (14ª ed.). São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, C. S. (2003). *Para onde vai o Professor? Resgate do professor como sujeito de transformação*. (10ª ed.). São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, C. S..(2009). *(In)Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. (15ª ed.) São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, C. (2013). Disciplina e Indisciplina na Escola. *Revista Presença Pedagógica* 19, (112), 5-13.
- Veiga, F. (2007). *Indisciplina e Violência Escolar: Práticas comunicacionais para Professores e Pais*. Coimbra: Almedina.
- Veiga, I. P. (org.). (1996). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. (2ª ed.). Campinas (SP): Papirus.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Guião da entrevista estruturada ao Diretor

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado em Ciências da Educação, da Universidade Lusófona, que tem por objetivo analisar as percepções de diferentes atores educativos, quanto a fenómenos de indisciplina ocorridos, no ensino Fundamental numa Escola Pública Municipal, a fim de evitar ou contornar esta problemática.

Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa.

Agradeço desde já sua atenção e participação

Dados Pessoais

Sexo: _____

Idade: _____

Escolaridade: _____

Tempo de Trabalho na rede: _____

Tempo de Trabalho como Diretor: _____

Tempo de Trabalho como Diretor nesta Escola: _____

1. Na sua concepção, qual é a função da escola?
2. Na sua concepção o que é indisciplina escolar?
3. Quais as causas de indisciplina na escola?
4. Quais os tipos de indisciplina que ocorre nesta escola?
5. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar os comportamentos indisciplinados?
6. Como são construídas as normas da escola?
7. Quais são as sanções aplicadas ao aluno que comete ato de indisciplina?
8. Como é construído, executado e avaliado o Projeto Político-Pedagógico da escola?
9. Como se dá a relação escola-família?

Apêndice 2 – Guião da entrevista estruturada aos Professores

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado em Ciências da Educação, da Universidade Lusófona, que tem por objetivo analisar as percepções de diferentes atores educativos, quanto a fenómenos de indisciplina ocorridos, no ensino Fundamental numa Escola Pública Municipal, a fim de evitar ou contornar esta problemática.

Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa.

Agradeço desde já sua atenção e participação

Dados pessoais

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos () De 31 a 40 () De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: () Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: () De 0 a 3 anos () De 4 a 10 anos () De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português () Matemática () História () Geografia () Ciências () Inglês () Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?
2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?
3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?
4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?
5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?
6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.
7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?
8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?
9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.
10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

Obrigada pela colaboração!

Apêndice 3 – Inquérito por Questionário aos Alunos

Este Inquérito por Questionário, de questões maioritariamente abertas, faz parte integrante da investigação realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, da Universidade Lusófona. É totalmente anónimo e confidencial e tem como objetivo analisar as percepções de diferentes atores educativos, quanto a fenómenos de indisciplina ocorridos, no ensino Fundamental numa Escola Pública Municipal, a fim de evitar ou contornar esta problemática.

Pedimos-lhe que responda com sinceridade.

Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa.

Dados pessoais

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino

Idade: ☐ De 15 a 20 ☐ De 21 a 30

Escolaridade: ☐ 7ª Série ☐ 8ª Série

Trabalha: ☐ Sim ☐ Não

Mora com os pais: ☐ Sim ☐ Não

Se a resposta foi não Porquê? _____

1. Por que você frequenta a escola? _____

2. O que você pensa sobre essa escola? _____

3. O que mais lhe incomoda na escola? _____

4. Por que alguns alunos não se comportam adequadamente na escola? _____

5. Você participa da elaboração das normas da escola?

6. Sim ☐ Não ☐ Explique. _____

6. Quais as punições que a escola aplica quando o aluno apresenta comportamento indisciplinado? _____

7. Você participa de algum conselho na escola?

Sim ☐ Não ☐

Se sim Qual? _____

8. Qual(is) a(s) matéria(s) que você gosta?

☐ Português ☐ Matemática ☐ Ciências ☐ História ☐ Geografia ☐ Inglês
☐ Artes ☐ Ensino Religioso

Por quê? _____

9. Como se dá a relação professor-aluno? _____

10. Quais são as características de um bom professor? _____

Obrigada pela participação!

Apêndice 4 – Transcrição da entrevista ao Diretor

Dados pessoais

Sexo: Masculino

Idade: 44 anos

Escolaridade: Pós Graduado

Tempo de trabalho na rede: 12 anos.

Tempo de trabalho como Diretor: 7 anos

Tempo de trabalho como diretor nesta escola: 1 ano.

1. Na sua concepção, qual é a função da escola?

R: Formar cidadão crítico capaz de ler, compreender informações, interpretar dados, resolver problemas do cotidiano preparando-o para a vida em sociedade.

2. Na sua concepção o que é indisciplina escolar?

R: É o desvio oferecido a um conjunto de regras estabelecidas na instituição de ensino, no seu aparato legal, que é o Regimento Escolar.

3. Quais as causas de indisciplina na escola?

R: A falta de conhecimento das regras definidas para ambiente escolar, a falta de uma orientação prévia fornecida pela família e a influência de fatores sociais externos: a violência na comunidade, as drogas, etc.

4. Quais os tipos de indisciplina que ocorre nesta escola?

R: Desrespeito as normas do Regimento Escolar.

5. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar os comportamentos indisciplinados?

R: Oferece palestras com alguns segmentos da sociedade (Polícia, Conselho Tutelar, Secretaria Municipal de Saúde, etc.) e orientação com psicopedagogo ou orientação momentânea de acordo com o ocorrido.

6. Como são construídas as normas da escola?

R: Com base em princípios que visam o bem comum na escola, discutidos entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

7. Quais são as sanções aplicadas ao aluno que comete ato de indisciplina?

R: Advertência verbal, advertência por escrito, suspensão das atividades temporariamente.

8. Como é construído, executado e avaliado o Projeto Político-Pedagógico da escola?

R: Mediante discussão entre os diferentes segmentos da comunidade escolar (alunos, professores, funcionários e responsáveis pelos alunos) coordenados pela equipe gestora da escola, em consonância com as metas e objetivos da Secretaria de Educação, fundamentado pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Executado normalmente no decorrer do ano letivo e avaliado anualmente ou sempre que necessário.

9. Como se dá a relação escola-família?

R: A escola está sempre de portas abertas à família. De forma direta, os familiares podem estabelecer contato diariamente nos dias letivos, ou ocasionalmente em reuniões oferecidas pela escola. E de forma indireta através do representante familiar no Conselho Escolar.

Apêndice 5 – Transcrição das entrevistas aos Professores

Professor 1

Dados pessoais

Sexo: (X) Masculino () Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos () De 31 a 40 (X) De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: () Graduação () Especialização (X) Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: () De 0 a 3 anos () De 4 a 10 anos (X) De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português (X) Matemática () História () Geografia () Ciências () Inglês () Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: É tudo aquilo que fere ou vai de encontro com as normas ou o Regimento Escolar e as regras do bom viver ou relações interpessoais.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Sim. Um aluno entregou a prova sem assinar o nome e ao ser chamado para assinar gritou comigo e com o diretor. Assim, foi suspenso.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: Não existe uma causa específica, são vários fatores que causam tal indisciplina, como a falta de interesse dos alunos, a formação familiar e também o meio em que eles estão inseridos.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: Nos casos mais simples procuro contornar em sala de aula mesmo. Agora os mais graves encaminho para a coordenação da escola e daí para o Conselho Escolar.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Devido a algumas limitações dos nossos alunos ainda uso o tradicional, teoria-exercícios... e situações-problemas. Exercícios com temas voltados a realidade do aluno.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Sim, procuro utilizar exemplos e exercícios que estejam voltados ao cotidiano do nosso aluno, algo que traga ou faça sentido para ele.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: Como sou um professor que prezo pela disciplina, às vezes, o aluno tem um certo temor com relação ao meu método e também a própria matéria que por si só já dá um certo temor em alguns alunos.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: Aquele que participa das atividades efetivamente, é cortês com os professores e colegas e está sempre presente e participativo nas atividades pela escola como um todo.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.

R: No início sim, mas agora não, devido a demanda de tempo, haja visto, que andei muito atarefado nos últimos anos com trabalhos e estudos.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: A coordenação procura sempre está atenta quanto a isso, convocando os alunos indisciplinados para uma conversa, ou orientação, ou até mesmo punições dependendo da gravidade do caso.

Professor 2

Dados pessoais

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos (X) De 31 a 40 () De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: () Graduação (X) Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: (X) De 0 a 3 anos () De 4 a 10 anos () De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português () Matemática () História () Geografia
() Ciências (X) Inglês () Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: Fugir as regras estabelecidas dentro da sala de aula.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Sim. Um aluno entregou a prova sem assinar o nome e ao ser chamado para assinar gritou comigo e com o diretor. Assim, foi suspenso.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: Falta de interesse na vida escolar. Falta de entendimento sobre a importância da escola e das aulas.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: Advertência e os levo para a área pedagógica da escola. em alguns casos peço para que o responsável venha até a escola.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Nas aulas de Inglês uso o método comunicativo, ou seja, o ponto de partida é a necessidade do aluno, o que é significativo para ele.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Sim. Os exemplos dados nas explicações e as atividades propostas são próximos da realidade dos alunos.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: Tem seus momentos bons e ruins. Não devo ser tão próxima; é necessário que haja respeito mútuo.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: Interessado no conhecimento que a escola oferece, e consequentemente aquele que se comporta e participa.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.

R: Sim. Todas as etapas mencionadas fazem parte de meu papel como professor.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: São dadas advertências sempre que necessário. A escola tem um diálogo aberto com os pais sobre o desrespeito do aluno.

Professor 3

Dados pessoais

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos (X) De 31 a 40 () De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: () Graduação (X) Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: (X) De 0 a 3 anos () De 4 a 10 anos () De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português () Matemática () História () Geografia
() Ciências () Inglês (X) Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: Quando o aluno não cumpre as regras da escola. Quando a comunidade escolar não consegue vivenciar a rotina escolar dentro de regras.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Sim. Quebra de estrutura física da sala de aula. Faltas em atividades e avaliações sem motivo/justificativa plausível.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: Desorganização por parte do/a professor/a. Descumprimento das regras de bom convívio e pacto de aprendizagem entre professor e aluno.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: Advirto verbalmente. Entrego à coordenação. No caso de trapaça na execução de atividades me nego a recebê-la ou pontuá-las.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Baseio-me na metodologia mais reconhecida no ensino de arte, a proposta metodológica triangular – pensada pela Prof^a Dr^a Ana Mae Barbosa, fundamenta-se na leitura de obras de arte, contextualização histórica e prática artística, mesclando com alguma didática tradicional.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Sim. Faço atividades diagnósticas para avaliar o nível do aluno e percebo a maneira de interagir entre aluno-aluno, aluno-professor e aluno-matéria de estudo (artes), o que norteia meu planejamento.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: É uma boa relação de modo geral, algumas vezes crítica, com indivíduos isolados que não têm disciplina escolar nem social.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: Aquele que vem à escola para estudar. O que falta demais e não busca repor o conteúdo é o pior tipo.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.

R: Sim, quando acontecem essas etapas.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: Identificar os alunos mais indisciplinados e conversar/ chamar o pai e mãe, responsável.

Professor 4

Dados pessoais

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos () De 31 a 40 (X) De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: () Graduação (X) Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: () De 0 a 3 anos (X) De 4 a 10 anos () De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: (X) Português () Matemática () História ()

Geografia () Ciências () Inglês () Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: Fenômeno complexo no qual há transgressão das normas de natureza moral e ética.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Algumas situações estão relacionadas a alunos que xingam, gritam, em sala, brigam, ou seja, desrespeitam as normas vigentes.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: A indisciplina é gerada a partir de uma situação de conflito e enfrentamento entre aluno e professor, tais como: violência social, a influência da mídia, permissividade da família e o próprio ECA que promove uma cultura de irresponsabilidade e fomenta a impunidade.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: Casos de indisciplina que podem ser solucionados por mim eu evito levar para a equipe gestora sob pena de perder a autoridade. Só em casos relevantes que encaminho à equipe para convocar os pais.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Construção de limites, negociações, tolerância e vínculos positivos. Aulas expositivas dialogadas, leitura e interpretação de diversos gêneros textuais, aplicação de exercícios, realização de pesquisas, entre outros.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Sim. Criando procedimentos para o gerenciamento e gestão da sala de aula de forma a levantar pontos fortes e fracos dos alunos a fim de criar estratégias/intervenções.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: A minha relação com os alunos se dá de forma aberta às novas experiências baseada numa relação empática na qual há capacidade de ouvir, refletir e discutir pontos problemáticos quando existem.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: Não há modelo padronizado, mas valorizo se o aluno é interessado, organizado, cumpridor de seus deveres, é atencioso às aulas, respeita e valoriza o prof.º e tenha visão de futuro.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.

R: Sim. Na medida do possível quando somos informados/convidados a participar.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: Dependendo do coordenador que esteja presente no momento do ato da indisciplina são estabelecidas sanções diferenciadas, a saber: um age com mais severidade, outro com permissividade e em outros casos são desautorizados o ato imposto pelo professor.

Professor 5

Dados pessoais

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos (X) De 31 a 40 () De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: (X) Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: () De 0 a 3 anos () De 4 a 10 anos () De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português () Matemática () História ()

Geografia (x) Ciências () Inglês () Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: Não obediência às regras de boa convivência.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Sim. Discussão entre alunos; utilização de telefone celular durante explicação de conteúdo; conversas durante a explicação do conteúdo.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: Falta de educação e respeito nas relações com as pessoas e maior importância dada à utilização de eletrônicos como o celular em sala de aula para outros fins.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: Tento conversar para resolver, mas se o aluno responde sem educação, se achando com a razão a depender da situação, levo até a coordenação.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Aula expositiva com uso de Datashow para exibir slides e filmes (documentários), aula explicativa, debates e participativa.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Sim. Considero o contexto social, a linguagem (apresentando a formal sem desconsiderar a informal), a idade, a condição de trabalho e a familiar.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: Ênfatizo o respeito mútuo, sem cobranças exageradas e por se tratar de EJA combino com os alunos regras para boa convivência na primeira aula de cada semestre explicando a razão de cada ação e regra.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: Compromisso com os estudos na escola ou fora dela.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.

R: Sim, em parte. Participo da construção e execução, mas da avaliação somente quando há reuniões para isso.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: Evita matricular alunos que já foram expulsos da escola, dá advertências e suspensão aos indisciplinados até o limite tolerável de vezes, e por fim expulsão.

Professor 6

Dados pessoais

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos () De 31 a 40 (X) De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: () Graduação (X) Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: () De 0 a 3 anos () De 4 a 10 anos (X) De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português () Matemática () História () Geografia
() Ciências () Inglês () Artes (X) Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: São comportamentos inadequados, inaceitáveis para um ambiente escolar.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Sim, falta de respeito com o próximo.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: As causas são diversas como falta de diálogo, desestruturação familiar, problemas psicossociais, etc.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: Chamo em particular e converso, quando não surte efeito, encaminho o aluno para direção.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Atividades em grupo, aula expositiva, debates,...

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Sim, inicialmente procuro observar o nível de conhecimento do aluno e trabalhar a partir da sua realidade.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: Se dá de forma respeitosa.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: Aquele que expõe o que aprendeu, que pergunta, que apesar das dificuldades sempre procura aprender.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.

R: Sim, através de reuniões para a construção e debates.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: Palestras, diálogos, advertências, suspensão e no último caso expulsão.

Professor 7**Dados pessoais**

Sexo: (X) Masculino Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos (X) De 31 a 40 () De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: (X) Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: () De 0 a 3 anos (X) De 4 a 10 anos () De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português () Matemática () História () Geografia

() Ciências () Inglês () Artes (X) Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: Todo tipo de desordem que afeta o andamento da aula e impede o bom aprendizado do corpo discente.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Várias. Excesso de uso do celular, conversas em alto tom de voz, saídas e entradas na sala de aula, aulas atrapalhadas por alunos de outras turmas e falta de respeito.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: Falta de educação comportamental, influência negativa por parte do meio em que habita, cultura da violência e principalmente o contato com o uso de drogas.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: No máximo peço para se retirar da sala de aula e comunico a coordenação.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Desenvolvo a leitura do tema e explico tudo que foi lido por eles, posteriormente executo atividades para melhor entendimento.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Sim, devido ser essa a melhor forma de ensinar, pois só assim o alunado perceberá as possibilidades e relações com seu cotidiano.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: Da forma tradicional, tentando manter o respeito mútuo.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: Respeito ao professor e aos colegas, interesse em aprender e executar todas as atividades propostas pelos professores.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico?

Justifique.

R: Sim, considero importante delimitar as diretrizes que regerão os trabalhos pedagógicos.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: Geralmente convoca os pais quando ocorre algum ato de indisciplina, quando não há uma melhora no comportamento o aluno é transferido para outra unidade de ensino.

Professor 8

Dados pessoais

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade : (X) De 20 a 30 anos () De 31 a 40 () De 41 a 50 () De 51 a 60

Escolaridade: () Graduação (X) Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: (X) De 0 a 3 anos () De 4 a 10 anos () De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português () Matemática (X) História () Geografia
() Ciências () Inglês () Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: Eu considero quando o aluno vem à escola não objetivando estudar, mas sim, atrapalhar ou perturbar as aulas.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Sim. O aluno não demonstrava interesse em estudar e desrespeitava diariamente o professor.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: Acredito que o mau exemplo aos colegas, pois os alunos indisciplinados gostam de chamar atenção desequilibrando o ambiente.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: A primeira forma é a censura, que não resolve o problema. Sou a favor da suspensão, pois acho que o professor não é obrigado a aturar falta de educação.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: O primeiro passo é o diálogo. Aula expositiva, debates, atividades em grupo.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Acredito que apesar das especificidades, a clientela da escola pública apresenta um perfil constante (ausência familiar e violência).

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: O professor deveria se restringir ao papel de transmissor do conhecimento, mas, é sabido que exige-se dele a partir de uma pressão social, papeis que não lhe cabem, como pai ou psicólogo.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: O aluno que apesar das condições financeira ou familiar, se esforça o máximo que pode.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.

R: Sim, mas eu acho que se aplica pouco no contexto prático, pois, apesar das boas iniciativas os professores estão cansados.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: Eu acredito que as escolas deveriam exigir uma maior presença dos pais na escola, pois, a indisciplina na maioria das vezes é consequência da ausência ou desleixo.

Professor 9

Dados pessoais

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade : () De 20 a 30 anos () De 31 a 40 () De 41 a 50 (X) De 51 a 60

Escolaridade: (X) Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: () De 0 a 3 anos () De 4 a 10 anos (X) De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: (X) Português () Matemática () História () Geografia
() Ciências () Inglês () Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: Comportamentos não pertinentes ao ambiente escolar.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Sim. Os alunos conversavam e usavam o celular como se não houvesse professor na sala de aula. Escrevi e expliquei para dois.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: Acredito que a falta de orientação familiar (educação).

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: Levo o problema a coordenação, que manda convocação aos responsáveis.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Trabalho sempre com textos pertinentes, que contextualizem a realidade dos alunos e seu comportamento.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Sim. Além de textos e filmes tento me aproximar da linguagem utilizada por eles e sempre exemplifico com elementos da realidade dos alunos.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: Não tenho problemas com os alunos.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: Aquele que quer aprender a aprender e questiona sempre.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico? Justifique.

R: Nas reuniões, damos ideias e opiniões, apenas.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: Além da ronda contínua pelos corredores, da coordenação, os pais são convidados a comparecer. O aluno indisciplinado é apontado pelos professores durante o Conselho de Classe.

Professor 10**Dados pessoais**

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade: () De 20 a 30 anos () De 31 a 40 () De 41 a 50 (X) De 51 a 60

Escolaridade: () Graduação (X) Especialização () Mestrado () Doutorado

Vínculo com a rede: (X) Efetivo () Estagiário () Contratado

Tempo de Serviço nesta Escola: () De 0 a 3 anos (X) De 4 a 10 anos () De 11 a 20

Matéria(s) que Leciona: () Português (X) Matemática () História () Geografia
() Ciências () Inglês () Artes () Ensino Religioso

1. O que é indisciplina escolar?

R: É toda atitude de comportamento que influencia negativamente a aprendizagem.

2. Você já vivenciou alguma situação de indisciplina na sala de aula? Qual(is)?

R: Sim. Uso de palavrões, brigas, acesso a tablets, celulares e similares, entrada e saída de sala sem autorização, desrespeito ao docente e discente.

3. Quais são as causas de indisciplina na sala de aula?

R: Falta de educação doméstica e limites, ausência de valores.

4. Quais as sanções que você aplica quando o aluno age de forma indisciplinada na aula?

R: No primeiro momento chamo a atenção, caso a situação permaneça encaminho a equipe pedagógica da escola.

5. Qual metodologia de ensino que você utiliza na aula?

R: Aula expositiva com auxílio de apostilas e dinâmicas.

6. Quando você planeja e executa seu planejamento de ensino valoriza o contexto em que o aluno vive? Explique de que forma.

R: Em alguns conteúdos é possível fazer a correspondência com a vivência do aluno.

7. Em sua opinião, como se dá a relação professor-aluno na escola?

R: Na maioria das vezes de forma respeitosa. O que particularmente me incomoda é o uso do celular durante as aulas.

8. Em sua opinião, o que caracteriza um bom aluno/disciplinado?

R: É aquele que é participativo, interage com o professor e os colegas na busca da aprendizagem.

9. Você participa da construção, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico?

Justifique.

R: Sim. Participo das reuniões promovidas pela escola.

10. Quais são as intervenções que a escola realiza para evitar ou contornar a indisciplina?

R: Conversas coletivas e individuais com os alunos. Uso e aplicação de advertências.

Apêndice 6 – Grelha de Observação

Professor 1

Dia Hora	Registro
17/11/2014 19:15 – 19:40	Aula de Matemática no primeiro horário, 4ª etapa A, presentes 28 (vinte e oito) alunos. O professor entra na sala de aula com um atraso de 15 min., a duração é de 40 min. e há vários alunos fora, ele cumprimenta os que se encontram na aula e começa a escrever na lousa, um exercício sobre estatística e os alunos copiam enquanto os outros vão chegando, nem pede licença e iniciam a fazer a atividade, em bastante silêncio. Concluído a escrita por todos o professor faz um explanação sucinta mais clara com um timbre de voz forte, ninguém faz nenhuma pergunta, professor senta e os alunos começam a responder as questões individualmente. Termina a aula e só uma aluna havia concluído com êxito.
25/11/2014 20:20 – 21:40	Terceiro e quarto horários consecutivos de Matemática, na mesma turma. Todos os alunos já estavam na sala. O professor junta 2 (duas) turmas das 4ª etapas A e B, totalizando 37 alunos. Pede para que todos evitem barulho, dar uma risada, e pergunta se é possível. Os alunos uns dizem que sim outros permanecem calados. Ele inicia a aula copiando o conteúdo na lousa e quando todos terminam, o professor explica, pausadamente, com uma linguagem tão próxima, fazendo paralelo com o cotidiano dos alunos que eles ficam todos atentos. Uma aluna de mais ou menos 20 anos pede para ir ao banheiro, o professor autoriza, ela sai. Enquanto isso, a sirene toca para, é o fim do terceiro horário, e começa a maior algazarra no corredor pelos alunos que saem das outras salas enquanto há a troca de professores. Alguns colocam a cabeça na porta da sala e quando veem o professor dizem com uma cara de susto, “Epa! é fulano!” O professor levanta, fecha a porta e continua a aula. Forma grupos com 5(cinco) e 6 (seis) alunos e passa uma folha com exercícios para resolverem. É um professor que usa uma metodologia tradicional, mas a matemática faz com que os alunos fiquem atentos.
25/11/2014 19:40 – 20:20	Segundo horário na 4ª etapa B, 18 alunos em classe, segue o mesmo ritual, exercício na lousa e conversa pouca. Os estudantes quietos começam a responder, quando encontram alguma dificuldade pergunta ao professor e ele faz a explanação para todos, pois alega que a dúvida de um pode ser de outros também. A postura do professor é severa. Não dar margem para conversa. Qualquer início de conversa ou brincadeiras ele já pede para parar e não que nem saber.

Professor 2

Dia Hora	Registro
-------------	----------

17/11/2014 19:40 – 20:20	Aula de Inglês, segundo horário, metade da turma levanta e sai quando a professora entra na sala, turma 4ª etapa B, permanecendo 11 (onze) alunos, 3 rapazes e 8 moças. A professora mal dar boa noite. Uma expressão fácil bem séria. Percebi que ela nem olha direito para os alunos. Nesse clima, começa a copiar o conteúdo na lousa – verbos modais: should/shouldn't. Os alunos, alguns copiavam outros não. Ele nem dava atenção. De repente, aparece a coordenadora conduzindo todos os que haviam saído. Eles na maior reclamação, “ficar na aula pra quê se nós num aprende inglês”. Mas entram e sentaram. Só não fizeram a atividade e continuaram os burburinhos. Passado o tumulto ela dar alguns exemplos orais usando o verbo em estudo e a vida dos alunos, mas toda a turma parece está em outro planeta. Não ouvi um questionar nada. Fazem um boicote total intencional ou não. Foi uma aula desgastante para alunos e professora.
18/11/2014 19:15 – 19:40	Primeiro horário, 3ª etapa C, alunos mas participativos, turma menos agitada, 16 (dezesesseis) alunos presentes. Nessa sala a professora chega faz a chamada, e diz que vai trabalhar um texto sobre viagem, pede por favor para que os alunos formem duplas, eles atendem. Ela pergunta se eles gostam de viajar, se já fizeram alguma viagem e para onde. Então os alunos dizem diversificadas respostas, mesmo alguns querendo usar o fone e ela chamando a atenção. Ela leu o texto em inglês, cada dupla tinham um cópia e acompanhavam olhando a folha, mas percebi que não pronunciavam uma palavra, em seguida ela pediu para traduzirem. Foi uma dificuldade. Todo momento ela era chamada pelas duplas. Terminou a aula e só duas duplas concluíram a tradução. Ela disse que corrigiria em outra aula. Mas é uma professora um pouca distante dos alunos. Mantém abertamente uma relação de hierarquia.

Professor 3

Dia Hora	Registro
17/11/2014 21:40 – 22:10	Quinto horário, aula de Artes na 4ª etapa B. A professora é bem séria. Aparência severa. Entra sauda os poucos alunos 13 (treze) com um Boa Noite distante. Eles estão também dispersos. Ela simplesmente começa a escrever o conteúdo Figura humana fotografia presente e depois explica aceleradamente. Aula sem participação dos alunos. Até agora penso se eles compreenderam alguma coisa.
18/11/2014 19:40 – 20:20	Aula na 3ª etapa A. A turma é bem agitada e a professora chama atenção fortemente, pede silêncio e alguns permanecem conversando e olhando o celular. Ela comenta que a aula é sobre A arte brasileira e entrega uma apostilha com imagens e textos. Pede leitura silenciosa depois explica e eu pensava que ela utilizaria a lousa digital para explorar as imagens. Havia obras de Anita Malfatti belíssimas. Prenderia mais atenção do aluno e facilitaria mais a compreensão. Já que ela alega fundamentar-se na metodologia da Profª Drª Ana Mãe Barbosa fazendo a triangulação

	obra, contextualização e prática artística. Nessa aula a professora mandou um rapaz para a direção pois estava explicando e ele utilizando o celular.
25/11/2014 19:15 – 19:40	Primeiro horário, aula na 4ª etapa A, é muito curto. Ela cumprimenta os alunos presentes. Outros começaram entrar depois da professora e ela já estava registrando a frequência. Alguns dão Boa noite, outros não. Também trabalhou a apostila sobre Figura humana na fotografia presente. Houve uma certa interação, pois alguns alunos, após a leitura começaram a falar que gostam de fotografar e fazer algumas perguntas e ela estava mais comunicativa. Aula interessante, apesar de tão corrida.

Professor 4

Dia Hora	Registro
17/11/2014 20:20 – 21:00	Observação realizada na 3ª etapa A, aula de Língua Portuguesa, presentes na turma 21 (vinte e um) alunos. Eles eram bem agitados e conversadores, mas a professora firme, determinada com uma boa metodologia e um carinho por eles. A professora perguntou como estavam, uns disseram que estavam cansados, outros estavam bem. Ela fez a chamada e deu sequência as atividades com uma leitura e interpretação de texto intitulado “A tecnologia aproximando as pessoas”. Leu o texto e pediu a alguém que se voluntariasse para ler também, e 3 (três) se prontificaram, cada um proferiu a leitura, com algumas dificuldades na pronuncia das palavras e atropelos de pontuação. A professora pedia para parar e consertar. Ao final da leitura dialogar sobre o assunto e prosseguiram fazendo a interpretação. Porém o tempo não foi suficiente ela pediu para continuarem em casa. A aula foi tranquila.
17/11/2014 21:00 – 21:40	Quarto horário, 4ª etapa B, havia 22 (vinte e dois) alunos presentes, turma trabalhosa. A professora mantém uma postura bem semelhante, com o da classe interior, mesmo assim, eles não se concentram. Conversam em voz alta, a professora pede silêncio várias vezes, faz chamada e pede para que abram o livro na página 53 (cinquenta e três), dizendo que vão dar continuidade com o conteúdo de estrutura das palavras. Um aluno alto, magro levanta e diz “soura” não trouxe livro nenhum, então não vou fazer nada. A professora na maior calma pede que ele sente e acompanhe a explicação ou junte com outro colega. Resmungando ele senta e finge que está acompanhando mas nada, coloca o celular entre as pernas e começa a mexer. Uma pede para tomar água ela autoriza e a garota nem voltou. A professora continua a explicação do assunto e o barulho fora das salas é insuportável, ela abre a porte e pede por favor, diminuem por um instante, quando recomeça o diretor remove todos para suas salas. Sempre tem alunos nas portas das salas perturbando a paz com algazaras. Eles desafiam a professora constantemente, procurando chamar a atenção. Palavras de baixo escalão é constante.

Professor 5

Data Hora	Registro
26/11/2014 19:15 – 19:40	A aula observada foi de Ciências na 4ª etapa A, estavam presentes 23 (vinte e três) alunos, a professora entra cumprimenta os alunos. Alguns respondem. Ele registra a frequência, liga o data-show e inicia a aula com uns slides bem interessantes sobre magnetismo e a turma fica procurando atrapalhar (celulares, xigamentos, sair sem permissão, apelidos, etc.). Ela tem uma voz bem mansa, mas domina o conteúdo de forma extraordinária. Mostra os detalhes nas imagens e os alunos não perguntam nada. Nessa aula apesar do esforço da professora indisciplina reinou. Eles parecem não saberem o que é limites.
26/11/2014 19:40 – 20:20	Observação na classe da 4ª etapa B, estavam na sala 18 (dezoito) alunos, a professora chega e eles estão muito inquietos, turma difícil. Mas a professora, pede calma e eles diminuem o agito. Também a aula foi com data-show, o assunto o mesmo, mas a classe não demonstrou atenção. Dois alunos fizeram perguntas, um teceu um comentário. Uns queriam conversar alto e a professora parava a explicação para chamar atenção deles. A todo instante um aluno dava um indireta no outro. Além disso, passavam os colegas e gritavam apelidos pelos combrogós da sala.
26/11/2014 20:20 – 21:00	Observamos a aula na 3ª etapa B, presentes 20 (vinte) alunos. A professora inicia a aula corrigindo um exercício sobre a importância da água que havia passado para os alunos responderem em casa. Faz um correção coletiva perguntando a resposta de uma questão a cada aluno e alguns alunos não havia respondido nenhuma. Ela começou então a responder oralmente e quem tinha interesse ia fazendo no caderno. Porém a escrita de certos era devagar. Outros insistiam em utilizar o celular e conversar foram do conteúdo. E a professora os repreendia. Quando ela usou o data-show para mostrar um trecho de uma filmagem sobre aborto, a aula tornou-se mais interessante e melhorou a participação.

Professor 6

Data Hora	Registro
26/11/2014 21:00 – 21:40	Aula de Geografia na turma da 3ª etapa A. Havia 18 (dezoito) alunos na classe. A professora muito alegre e brincalhona com eles e com exceção de 2 (duas) alunas que estavam bem quietas, os demais conversavam e interagiam com a professora. A aula foi sobre os critérios para classificar os países usando o livro. A professor fez a introdução do conteúdo e pediu para que cada um lesse um parágrafo a medida que ela explicava e os questiona. Nas descontração a aula fluiu dentro do esperado. Embora, mesmo de vez enquanto ela tivesse que falar mais forte o nome de algum por causa do barulho.
26/11/2014	Pouco tempo a aula na 4ª etapa A, só havia 15 (quinze) alunos

21:40 – 22:05	reclamando que estavam cansados, querendo ir embora. A professora pede para abrirem os cadernos para corrigir um exercício sobre O índice desemprego no Brasil e os alunos “vamo emobora soura (Professora)” ela brinca, “se for embora com vocês seus pais não vão gostar. Ir embora comigo sem passar por casa”. Rir... e eles também. Continua a correção alguns tiram dúvidas e outros não falam nada. Mas quando ela escreve a resposta muitos escrevem, pois não haviam respondido em casa.
28/11/2014 19:15 – 19:40	Voltamos a observar a 4ª etapa B, estavam na classe 25 alunos. Ao entrar ela disse “boa noite turma!” “Estão com coragem?” e vários responderam não e riram longamente. “Prof. (Professora) vamos sair cedo hoje?” Ela sorriu e diz “Que história é essa povo?” A aula começa, ela explanando sobre O índice de desemprego no Brasil e a turma, nessa aula, estão mais atentos, mesmo havendo os que não fazem nada. A professora vai envolvendo os alunos, usando termos da linguagem deles como “Prof.”, trampo (trabalho), zarpar fora (sair), entre outros, faz links comparando com a realidade da comunidade. Alguns querem mexer no celular e ela diz que não é o momento. Tem uma boa relação e controle da turma. Quem queria sair para tomar água ou ir ao sanitário, nessa aula, pedia licença e eram autorizados a sair. Usa uma metodologia em que os alunos participam.

Professor 7

Data Hora	Registro
28/11/2014 19:40 – 20:20	A aula que observamos foi de Ensino Religioso na turma da 3ª etapa B, tendo 7 (sete) alunos presentes, os demais estavam na quadra na aula de outra turma de Educação Física. Gostam muito da agirem assim. Nos horários que tem esta matéria muitos fogem das salas para jogar na quadra. O professor entregou um questionário aos alunos sobre o abandono dos idosos e pediu que respondessem. Eles até começam, mas alguns se inquietaram dizendo que não queriam pensar. O professor fala que tem que responder e ameaça iniciar uma explanação, depois, deixa-os continuar e quando pede para socializarem as repostas eles ficam sem quer. Uma única aluna fez comentários sobre o que havia respondido. Aula monótona. Professor muito calado. Pouca comunicação com os alunos. Sentado a aula toda.

Professor 8

Data Hora	Registro
28/11/2014 20:20 – 21:00	Inicia o terceiro horário, a professora de História chega na sala atrasada alguns minutos e os alunos da 4ª etapa B, torcendo para ela demorar mais. Tinha 12 (doze) alunos na classe. Professora com a voz muito baixa e mimada era constantemente ultrapassada pela voz dos

	alunos que conversam demais. Uma calma para iniciar as atividades e um distanciamento com os alunos. Aluno olhando celular, perturbando uns com os outros, saindo sem permissão. E ela quase não reclamava. Depois de um tempo começou a copiar no quadro um exercício referente ao situação da sociedade sergipana e a eles lentamente escreviam. Uma aula atípica para uma turma com pouca atenção. Uma metodologia favorável aos comportamentos indisciplinados. E assim termina o horário.
28/11/2014 21:00 – 21:40	Observamos uma aula na turma da 3ª etapa C. Havia 21 (vinte e um) alunos na sala. A professora fez a chamada e iniciou a atividade no livro, embora muitos não tivessem com o livro. Ela sentada pediu para os alunos abrirem no capítulo 3 (três) da unidade 5 (cinco) e começou a explicar o conteúdo, a crise do feudalismo, e os alunos acompanhavam no livro. Nessa turma tinha uns alunos interessados em história e começaram a questionar sobre o assunto e outros ficavam só ouvindo. Dominava muito bem o conteúdo mas falava baixo o que faziam com que os alunos iniciassem as saídas, uns pediam outros não. Alguns pediam para que os outros fizessem silêncio, “Cale a boca, a professora tá explicando”. Uns diziam “tá”. Mais uma vez vinha os coordenadores com os alunos de volta para sala. Termina a aula e nem conclui a explicação.

Professor 9

Data Hora	Registro
28/11/2014 21:40 – 22:20	Observação realizada na 3ª etapa B, 18 (dezoito) alunos presentes, aula de Língua Portuguesa, a professora trouxe literatura de cordel, inicia fazendo a leitura de um do poeta Patativa do Assaré, muito empolgada. Dando sequência convida um garoto para ler um também, timidamente a aluna aceita, mas os outros começam a rir, mesmo assim ela vai e ler. Enquanto a menina ler sai um aluno, sai dois, sai três e nenhum pede permissão, a professora pede para permanecerem na sala e eles vão embora. Os que ficaram os quase 20 (vinte) minutos de aula, alguns conversam e tiravam a concentração de quem estava lendo. Uns dois recusaram fazer a leitura. A professora com muita paciência com a turma.

Professor 10

Data Hora	Registro
19/11/2014 19:15 – 19:40	Observamos a aula de Matemática na 3ª etapa B, estavam presentes 23 alunos. A Professora avisa logo que não quer ver gracinha na aula, então inicia com a chamada e prossegue com conteúdo na lousa sobre circunferência e círculo e escreve rápido. Quando pede para apagar tem alunos que estão no início. É uma gritaria de não. Então ela senta

	quando vai explicar a sirene toca e termina a aula. Essa tem postura rígida mas mesmo assim tentam atrapalhar a aula com uso de celulares e conversam sobre assunto que não estão da aula como futebol, “pegar as negas” e arrocha que (um estilo musical que os jovens da comunidade gostam muito). Todo instante ele pede para colaborarem com silêncio. sem contar o barulho dos que instem permanecer nos corredores e nas portas das salas.
19/11/2014 19:40 – 20:20	Segundo horário na turma da 3ª etapa A, tinha 20 alunos na sala, a professora já dar o aviso que deu na sala anterior, e começa a corrigir uma atividade sobre circunferência e círculo, de casa, na lousa pede que todos acompanhem com atenção. Levanta uma aluna fundo e disse “souraaaaaaaaaaaaa venha com calma”. A professora diz “Estou calma!” e a turma dar uma vai na aluna. A professora reclama e eles fazem um pouco de silêncio, mas logo começam o murmúrio novamente, enquanto a professora resolve pausadamente as questões do exercício. Depois copia mais três questões para casa.