

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**(In)Disciplina na Escola: Cenas da Complexidade de um
Cotidiano Escolar**

Cândida Maria Santos Daltro Alves

Orientador: Prof. Doutor Ulisses Ferreira de Araújo

2002

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**(In)Disciplina na Escola: Cenas da Complexidade de um
Cotidiano Escolar**

Cândida Maria Santos Daltro Alves

Orientador: Prof. Doutor Ulisses Ferreira de Araújo

Este exemplar corresponde à redação final da
dissertação defendida por Cândida Maria Santos
Daltro Alves e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

Comissão Julgadora:

2002

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/ UNI CAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

AL87i *Alves, Cândida Maria Santos Daltro.*
 (In)disciplina na escola : cenas da complexidade de um cotidiano escolar /
 Cândida Maria Santos Daltro Alves. – Campinas, SP: [s.n.], 2002.

Orientador : Ulisses Ferreira de Araújo.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação.

1. Disciplina escolar. 2. Ambiente de sala de aula. 3. Prática e ensino.
4. Metodologia. 5. Professores e alunos. 6. Relações humanas. I. Araújo, Ulisses
Ferreira de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

02-079-BFE

“ Senhor, concede-me a serenidade necessária para aceitar as coisas que eu não posso mudar, coragem para mudar as que eu posso e sabedoria para distinguir umas das outras.”
(Autor desconhecido)

DEDICATÓRIA

Ao Senhor Deus que está sempre presente em minha história, por ter me fortalecido e orientado no decorrer deste trabalho.

Aos meus pais José e Maria da Glória, e aos meus irmãos, Maria José, Júnior e Vívian por vocês existirem em minha vida.

Ao meu querido esposo Jaênes, que com muito carinho e paciência em todos esses anos, ensinou-me a lutar e a não esmorecer diante dos desafios da vida.

Ao meu querido e tão desejado bebê que esteve em meu ventre nos últimos oito meses de término deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Maria Helena, especialmente, pelo carinho e acolhida nos momentos mais difíceis, além das preciosas correções e intervenções.

Ao Prof. Dr. Ulisses pelo companheirismo, dedicação e disposição em estar sempre pronto a ouvir e a discutir questões sobre a (in)disciplina escolar. Este trabalho é fruto de uma jornada de aprendizado, sob sua orientação competente e atenciosa.

Às professoras M^a. Teresa Mantoan e Valéria Amorim pelas suas valiosas contribuições.

Aos professores e aos colegas do curso de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP pelas discussões que tanto me enriquecem.

Ao CNPq pelo fornecimento de minha bolsa de estudos, e a todos aqueles que, de uma maneira ou de outra, atenderam-me sempre, prontamente, nas dependências dessa UNIVERSIDADE.

A todos da Escola Pública de Piracicaba pelo apoio e colaboração durante a realização deste trabalho.

Aos meus queridos amigos, “Piracicabanos de todo Brasil”, pelo carinho e apoio em momentos especiais.

“O aluno saiu andando, brincando com a bola, não a entregou à professora e nem foi sentar-se. Continuou a brincar, só que desta vez, para chamar mais a atenção, anunciou em voz alta, que o show de malabarismo iria começar. Pegou a raquete e a bola de pingue-pongue e foi para frente da lousa brincar.” (Cena extraída de uma das observações em sala de aula.)

E então educador?

RESUMO

A presente pesquisa provém da análise de descrições de observações do cotidiano de professores de uma sala de aula, de uma escola pública na cidade de Piracicaba, estado de São Paulo, tendo como pretexto a investigação da complexidade da questão da indisciplina em sala de aula. Trata-se de um trabalho que busca investigar na prática, a influência de aspectos como conteúdo das aulas, metodologia empregada para trabalhar tais conteúdos e tipo de relações interpessoais presentes em uma sala de aula, no comportamento julgado indisciplinado.

Este trabalho apoia-se em um quadro teórico composto por estudos e reflexões de diversos autores que discutem a questão da indisciplina na escola, nas mais diversas concepções e teorias psicológicas, sociológicas e filosóficas, tentando ampliar o campo de reflexões sobre o tema, bem como em aspectos da teoria da complexidade.

ABSTRACT

This research results from the analysis of the descriptions of observations of teachers in their classroom routine in a public school, in Piracicaba, a small town in the state of São Paulo, and has as motive the investigation of the complexity of classroom indiscipline. It aims at investigating, in practical terms, the influence of aspects such as the content of the lesson, the methodology used to develop that content, and the kind of interpersonal relationships present in the classroom, on the behavior seen as undisciplined.

This research relies on a theoretical framework made up by studies and reflections from several authors who discuss school indiscipline in its various concepts and psychological, sociological and philosophical theories as well as on aspects of the complexity theory, trying to broaden the reflections upon the theme.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	ix
RESUMO	xiii
ABSTRACT.....	xiii
1. CENAS DO COTIDIANO ESCOLAR	1
2. REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A (IN)DISCIPLINA	9
2.1. O pensamento complexo	9
2.2. Modelo de sujeito psicológico estudado por Araújo.....	13
2.3. Indisciplina na escola - o que pensam alguns pesquisadores?	15
2.4. Buscando-se formas de enfrentar a indisciplina na sala de aula.....	49
3. O PLANO DA INVESTIGAÇÃO	61
3.1. Problemática e objetivos.....	61
3.2. Metodologia	63
4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS	67
4.1. Caracterização da Sala de Aula Observada na Escola Pública.....	67
4.1.1. Cenas do cotidiano do Professor Lírio em Sala de Aula	69
4.1.2. Cenas do Cotidiano da Professora Rosa em Sala de Aula	82
4.1.3. Cenas do cotidiano da professora Acácia em sala de aula.....	99
4.1.4. Cenas do cotidiano da professora Tulipa em sala de aula.....	106
4.1.5. Cenas do cotidiano da Professora Bromélia em Sala de Aula.....	112
4.1.6. Cenas do cotidiano da professora Violeta em sala de aula.....	122
4.1.7. Cenas do cotidiano da professora Margarida em sala de aula	133
5. CONSIDERAÇÕES SOBRE A COMPLEXIDADE DAS CENAS DO COTIDIANO DE UMA SALA DE AULA	149
BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS	157

1. CENAS DO COTIDIANO ESCOLAR

“Há um ano atrás, lá estava eu, numa escola, para passar a manhã observando aquela sala de aula com problemas de (in)disciplina. Era uma quinta-feira, do mês de novembro. Os alunos entraram agitados do recreio. Notei que a professora estava um tanto assustada. Ela recuou da porta, liberando a passagem e pediu que todos sentassem e se acalmassem.

Um aluno deitou-se na mesa da professora. Esta, por sua vez, dirigiu-se até sua mesa e pediu licença ao aluno para poder sentar-se em sua cadeira para preencher a ficha de frequência dos alunos.

O aluno se levantou e foi até o final da sala. Reuniu algumas carteiras, uma ao lado da outra, deixando-as no tamanho de uma mesa de pingue-pongue. Depois, convidou alguns colegas para jogarem pingue-pongue com ele.

A professora, percebendo o movimento, pediu para os alunos sentarem e continuou a verificação da frequência, mesmo em meio ao barulho.

Alguns alunos não deram importância à professora, formaram uma fileira dupla e iniciaram o jogo de pingue-pongue dentro da sala de aula.

A professora, sem saber que atitude tomar, pediu mais uma vez que todos sentassem e fizessem silêncio para poder fazer a correção da atividade.

Os alunos que estavam jogando não deram a menor importância e continuaram jogando pingue-pongue como se só eles estivessem na sala.

A professora, percebendo que os alunos não haviam dado importância ao pedido feito anteriormente, dirigiu-se até eles e disse-lhes que não era hora de brincadeira e que estavam atrapalhando a correção. Alguns alunos foram sentar, mas ainda ficaram dois que persistiram em continuar jogando.

Mais uma vez, a professora se deslocou até o fundo da sala e retirou as carteiras que estavam juntas formando a mesa de pingue-pongue, ameaçou tomar a bola e só devolvê-la no final da aula.

O aluno resmungou que a bola era dele e não da professora e saiu quicando a bola com a raquete na parede da sala.

O professor, sem condições de dar continuidade à correção da atividade, dirigiu-se até o aluno e ameaçou mais uma vez, tomar a bola, caso não parasse a brincadeira.

O aluno, então, colocou a raquete e a bola dentro da calça, saiu da sala sem pedir licença à professora e foi brincar na quadra. Não encontrando ninguém ali para jogar com ele, retornou à sala de aula e ficou quicando a bola perto da professora que estava na lousa.

A princípio, a professora fingiu não dar importância. Depois, foi perto do aluno, pediu a bola e disse para ele sentar-se.

O aluno saiu andando, brincando com a bola, não a entregou à professora e nem foi sentar-se. Continuou a brincar, só que desta vez, para chamar mais a atenção, anunciou em voz alta, que o show de malabarismo iria começar. Pegou a raquete e a bola e foi para frente da lousa brincar.

A professora, mais uma vez, parou o que estava tentando concluir a correção, e saiu atrás do aluno para pegar a bola, mas o aluno correu em direção

a porta e saiu da sala. A professora fechou a porta da sala e deixou o aluno do lado de fora, batendo na porta, pedindo para entrar. Ela, porém, disse a ele que poderia ficar lá fora, pois a diretora iria conversar com ele e pediu a um outro aluno que fosse chamar a diretora para resolver a questão.

A diretora chegou e levou o aluno que estava fora da sala com ela.

Quando a professora pensou que poderia, finalmente, concluir a correção, um outro aluno pegou uma bola de futebol e começou, também, a brincar na sala. A professora chamou sua atenção para deixar de fazer graças e continuou a correção, individualmente, nos cadernos.

Dois outros alunos se juntaram ao que estava com a bola e começaram a jogar futebol dentro da sala mesmo.

A professora foi perto deles e pegou a bola. O aluno, dono da bola, tentou tirá-la das mãos da professora, mas não obteve sucesso. Ficou mais irritado e não saiu detrás da professora para ver se conseguia recuperar a bola.

A professora falou para ele que entregaria a bola no final da aula.

Então, o aluno começou a cantar em voz alta e a passar pelos colegas, mexendo nas cabeças de um e de outro, dando-lhes peteleco.

A professora nada dizia a respeito do ocorrido.

O aluno, bravo, jogou a carteira no chão e disse que queria a bola dele de volta.

A professora parou o que estava fazendo e olhou imóvel, para o comportamento do aluno.

O aluno levantou a carteira do chão e disse outra vez que queria a bola. A professora não falou nada e continuou o que fazia.

O aluno subiu na carteira, depois desceu e bateu os pés no chão. A professora continuou sem dizer nada.

O sinal tocou para terminar a aula. Todos se levantaram.

A professora devolveu a bola e saiu da sala sem dizer uma palavra.”

Esta cena, que acaba de ser retratada é real e foi observada em uma sala de quinta série, de escola pública. Ela, por sua vez, pode estar representando parte do cotidiano das salas de aulas nos dias atuais. A prática educacional adotada pela professora bem como o comportamento de alguns alunos está mostrando um dos problemas que vem ocorrendo no ensino de uma forma geral, a indisciplina e a impotência institucional para lidar com ela. A indisciplina tem representado uma das grandes dificuldades da escola contemporânea assim como é, hoje, um grande desafio a ser enfrentado pelo profissional docente.

A prática educacional, como toda e qualquer prática, faz surgir uma série de questões e especificamente no trato de problemas ligados à (in)disciplina levanta dificuldades que instigam freqüentemente os sujeitos envolvidos no

processo educativo. A temática desta investigação surgiu por se considerar que tal questão, no cotidiano das salas de aula, tem se constituído em uma das maiores dificuldades encontradas por muitos educadores em sua prática educativa. Esta dificuldade se constitui em motivo de preocupação para instituições escolares, profissionais da educação de um modo geral, e pais. Esta realidade presente, nas salas de aula, tem deixado estes profissionais impotentes e sem saber o que fazer diante de tal preocupação.

Segundo estudos realizados por REGO (1996), a questão tende a se agravar mais ainda, à medida que estudos e pesquisas sobre a (in)disciplina se mostram parciais e relativamente escassos.

Os profissionais da educação, em particular os professores, não recebem por parte da escola, muitas vezes, até por um certo comodismo da instituição e deles mesmos e também no decurso de sua formação, a base que lhes sirva de apoio para lidar com uma série de diversidades que irão encontrar em uma sala de aula. Por exemplo alunos com diferentes culturas, histórias, famílias, expectativas, experiências, pensamentos, etc. Com isso, surge o seguinte questionamento: de que maneira o professor poderá desempenhar um trabalho de qualidade em meio a um universo tão diversificado, repleto de interesses tão diferentes?

As questões sociais referentes à família, à instituição escolar, à política, à religiosidade ou a qualquer outro âmbito social, não são solucionadas buscando-se apenas um culpado, neste caso, o aluno que é apresentado como responsável pelos seus problemas de indisciplina. Ao contrário do que se imagina, as razões pelas quais a (in)disciplina ocorre, estão direta ou indiretamente, distribuídas igualmente entre a escola, os familiares, a ausência de limites, as desigualdades sociais, o aluno e o professor. Embora as justificativas estejam centradas, quase sempre, em problemas na família, em influências da televisão, da sociedade, da mídia como um todo, nas carências, as mais diversas, exclui-se o educador de qualquer responsabilidade. Sente-se aí uma maneira de se escapar do problema, que demanda, sobretudo, uma ação organizada e articulada por parte da equipe pedagógica, assim como de toda a sociedade, em prol de um trabalho de

qualidade para todas as crianças, indistintamente. De La Taille (1998, p.22) afirma que,

“A indisciplina em sala de aula não se deve essencialmente a “falhas” psicopedagógicas, pois está em jogo o lugar que a escola ocupa hoje na sociedade, o lugar que a criança e o jovem ocupam, o lugar que a moral ocupa.”

Percebe-se, que as crianças que chegam à escola têm, cada vez mais, menos limites trabalhados pela família, o que, para uns, se configura em “ausência de valores e regras ou como presença de valores e regras contraditórios no seio de uma mesma sociedade”, conforme cita De La Taille (1998, p.07). Em função, também da abertura das portas das escolas públicas a um número muito maior de alunos.

E em relação ao professor, qual é ou deve ser a postura a assumir? De autoritarismo, de desânimo, de comprometimento, de desespero, de conscientização da sua profissionalização no magistério? Qual é a perspectiva que ele tem em relação à sua ação pedagógica? Da liberdade ou da repressão? Ele vê o aluno como um mal que é necessário e a liberdade como algo terrível que corrói e que pretende destruir a ordem política, social e econômica estabelecida ou, pelo contrário, tem medo de represálias e age como “bonzinho” e se vangloria de uma ação de descomprometimento, espontaneísta? Ao permitir que as coisas aconteçam de qualquer jeito, sem responsabilidade, termina sendo desmoralizado frente aos alunos tidos como indisciplinados. Tal questionamento tende a refletir a insegurança e o descaso que muitos educadores demonstram diante de fatos que acabam por transformar a educação em um processo destrutivo.

Segundo Paulo Freire (1986, p. 115), “o professor democrático nunca, realmente nunca, transforma a autoridade em autoritarismo”. E completa que sem autoridade é muito difícil alcançar a liberdade dos estudantes. A liberdade necessita de autoridade para se tornar realmente livre.

É desejo de muitos professores que o aluno permaneça em silêncio para que a aula seja dada; o aluno ao deparar-se com uma aula que não lhe é interessante quer ir embora, mas, ao mesmo tempo quer ter nota pra passar e a direção quer que tudo aconteça sem problemas. Em relação à “veneração ao silêncio” em sala de aula, pelos professores, existem inúmeros trabalhos de

autores que a denunciam (ALMEIDA, 1986; FREITAS, 1989; NAUFAL e BERALDI, 1989; FREIRE, 1990).

Esta verdadeira veneração ao silêncio advém, normalmente, de propostas pedagógicas consideradas tradicionais, em que o silêncio passa a ter ligação direta com a atenção à aula e o respeito ao professor. O aluno é considerado um bom aluno quando faz silêncio. A agitação ou as movimentações em sala é vista como sinônimo de indisciplina e/ou falta de atenção e, muito poucas vezes, como uma manifestação de emoções de algo que não está agradando ao aluno ou mesmo de uma participação mais ativa.

Segundo a investigação realizada por PEREIRA (1992), o comportamento indisciplinado está ligado diretamente a uma sucessão de fatos associados à ineficiência da prática pedagógica desenvolvida, tais como: propostas curriculares problemáticas e metodologias que chegam a subestimar a capacidade dos alunos (ou por apresentar assuntos muito fáceis ou por serem de pouco interesse), cobrança em demasia da postura sentada, inadequação do tempo para a realização das atividades e da organização do espaço da sala de aula, centralização em excesso na figura do professor (apresentando-se como único detentor do conhecimento) e, em conseqüência, pouco incentivo à autonomia e às interações entre os alunos, uso freqüente de sanções e ameaças, visando o silêncio da classe, pouco diálogo etc.

Conforme exposto anteriormente, podemos dizer que associar a (in)disciplina na sala de aula somente a fatores ligados à natureza de cada aluno pode representar um grande equívoco. Afinal, ninguém nasce predestinado a ser disciplinado ou indisciplinado.

Alunos indisciplinados atormentam seus professores, e estes, preocupados apenas em transmitir os conteúdos e não em formar o cidadão para o futuro, e, ainda, por não apresentarem condições para controlar as situações-problema que surgem na sala de aula, deixam a bagunça acontecer. Vivem ainda com a visão restrita de apenas querer o silêncio para que os conteúdos sejam transmitidos, como se a escola tivesse parado no tempo e não incorporam em seu dia-a-dia as novas tecnologias e conteúdos a que os alunos têm tido acesso. Será

que, nestas situações, a aprendizagem das crianças vem ocorrendo de maneira significativa e satisfatória?

Não será este o momento de olhar com mais atenção para a criança considerada “difícil” e tomá-la como um desafio pedagógico e a partir dela, desenvolver um trabalho que a satisfaça de verdade?

O professor conhece seus alunos de verdade? Por que, além de mostrar os limites, o professor não aponta também as possibilidades, que na maioria das vezes passam despercebidas?

Como se vê, a partir do que foi dito até aqui, iremos tratar, nesta investigação, de um tema bastante complexo, pelo fato de envolver muitas variáveis que podem influenciar o comportamento indisciplinado na sala de aula.

A opção por tomarmos o cotidiano como foco de análise desse estudo justifica-se pelo fato de podermos percorrer uma trajetória de análise teórica que não fragmente tanto os fenômenos, e que revele a gênese e a natureza do processo educativo.

Assim, o estudo empírico de uma sala de aula, a partir da análise do seu cotidiano, corresponde à compreensão da ação dos sujeitos que nela se movimentam, entendendo essa realidade específica nas suas articulações com a realidade macrossocial.

Neste sentido o presente trabalho tem por objetivo investigar se o conteúdo das aulas dos professores, a metodologia por eles utilizada para trabalhar tais conteúdos e os tipos de relações interpessoais presentes em uma sala de aula influenciam os comportamentos indisciplinados.

O campo de investigação foi o cotidiano de uma sala de aula de 5ª série do Primeiro Grau, de uma escola pública, estadual de Primeiro e Segundo Graus, no município de Piracicaba/São Paulo. A coleta de dados envolveu os seguintes instrumentos: entrevista, descrições das observações das aulas dos professores e dos comportamentos de alunos e professores e análises dos comportamentos observados.

Estas observações nos levaram a perceber que um conteúdo abordado negligentemente, e muitas vezes inadequado, nas diversas disciplinas

curriculares, oferecido sem muita relação com a realidade e com o cotidiano dos alunos, poderá favorecer nestes, na maioria das vezes, a falta de interesse, um dos principais fatores que levam à indisciplina. Assim, também, a falta de adequação da metodologia a esses mesmos conteúdos, conforme poderemos perceber, em vários momentos das descrições das observações (professores de costas para os alunos, copiando o tempo todo na lousa) ao invés de desenvolver um trabalho que privilegie mais o diálogo e a reflexão pode gerar comportamentos indisciplinados.

Por que não utilizarmos dinâmicas em salas de aula com diferentes tipos de atividades reflexivas, conceituais e práticas experimentais que tornam mais significativo o processo educativo para os alunos?

Por que, também, não utilizarmos nossos horários de trabalho pedagógico, para em grupo, discutirmos a respeito da indisciplina em sala de aula, trazendo à luz, acontecimentos que todos vêem, mas de alguma forma negligenciam e deixam passar sem maiores reflexões?

A partir do que veremos nas descrições das aulas dos professores, jogar giz, pingue-pongue, entre outras atitudes freqüentes entre os alunos durante as aulas, constitui-se a realidade de muitas salas de aula. Por que então não se debater mais essas questões?

Em resumo, este trabalho busca investigar na prática a influência de aspectos como conteúdo das aulas, metodologia empregada para trabalhar estes conteúdos e tipo de relações interpessoais presentes em uma sala de aula, no comportamento julgado indisciplinado, a partir das idéias de Araújo (2000) em seu trabalho *Indisciplina na Sala de Aula*. Para isso, apresentaremos um quadro teórico em que diversos autores discutem a questão da indisciplina na escola, nas mais diversas concepções e teorias psicológicas, tentando ampliar o campo de reflexões sobre o tema, e apresentaremos também uma parte da teoria de Morin (2001), que diz respeito ao conceito de pensamento complexo e o modelo de sujeito psicológico estudado por Araújo (1999), que juntos possibilitarão uma visão mais abrangente do sujeito e de suas relações.

2. REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A (IN)DISCIPLINA

O presente estudo sobre a (in)disciplina em sala de aula, pretende utilizar um referencial teórico embasado, principalmente, nas idéias do historiador, sociólogo e filósofo Edgar Morin (2001), a respeito do conceito de pensamento complexo, no pensamento do autor Ulisses F. Araújo (1996, 1999a, 1999b, 2000a, 2000b, 2001) em seus vários trabalhos publicados em diversas oportunidades, e no livro: Indisciplina na escola: alternativas práticas e teóricas, organizado por Aquino (1996).

Iniciaremos nossa reflexão com as idéias do historiador, sociólogo e filósofo, Edgar Morin, leitura que considero imprescindível, não só para um melhor entendimento deste tema, como também para todos os profissionais que trabalham com Educação e se preocupam com questões relacionadas à produção do conhecimento multidimensional e da complexidade do pensamento.

Nesta reflexão, entretanto, iremos restringir nossa abordagem somente a uma parte da teoria de Morin que diz respeito ao conceito de pensamento complexo, em razão de a sua obra ser bastante vasta e não se ter a pretensão de esgotar o seu pensamento. Apresentaremos, então, do mesmo autor algumas considerações a respeito da questão da “complexidade” do saber, ressaltando a contribuição de seu pensamento não só para o tema desta investigação, como para a educação, num contexto geral.

2.1. O pensamento complexo

O tema indisciplina está inserido em um campo interdisciplinar bastante amplo que recebe influência de várias ciências. Desta forma, na tentativa de romper com um modelo de pesquisa fragmentado e parcial, iremos nos aproximar do conceito de pensamento complexo apresentado por Edgar Morin (2001). Como primeira definição o autor (p.08) expõe como complexo aquilo que “não pode resumir-se numa palavra mestra, que não pode reduzir-se a uma lei ou a uma

idéia simples”. Dessa forma, ele coloca, ainda, que o termo complexidade “remete a um problema e não uma solução”. Uma outra característica do pensamento complexo diz respeito à questão de não poder ele ser linear.

Morin critica o pensamento simples ou simplificador, decorrente da teoria de Descartes que controla o pensamento ocidental desde o século XVII, por considerar que este tipo de pensamento desintegra a complexidade do real, mutilando, reduzindo e tratando de forma unidimensional a realidade. Ele destaca como principais aspectos do pensamento simplificador a disjunção, a redução e a abstração.

Entende-se por disjunção do pensamento a fragmentação. No pensamento complexo não se pode perder a perspectiva de que a parte pertence ao todo e que não se pode ficar preso apenas às partes, pois isso seria simplificante. A redução significa pegar as partes e querer ver o todo a partir delas, ou seja, generalizar o todo em razão das partes. E abstração acontece quando se considera isoladamente um ou mais elementos de um todo (ou melhor, pega todo o conhecimento e formaliza-o em um só).

Ao contrário do que acontece com o pensamento simplificador que desintegra a complexidade do real, o pensamento complexo integraliza, o máximo possível, as maneiras simples de pensar, com o intuito de dar conta de articular domínios disciplinares, que, na maioria das vezes, são quebrados pelo pensamento disjuntivo, aspirando assim, ao conhecimento multidimensional, mas ciente de que o conhecimento completo é impossível. Ele reconhece como princípios, que estão por trás do pensamento complexo, a incompletude e a incerteza.

Mas, o que seria então a complexidade? Para Morin (p.51) é um fenômeno quantitativo. Fenômeno este que apresenta uma quantidade extrema de interações e de interferências entre um número muito grande de unidades.

A complexidade, no entanto, não só compreende essas quantidades extremas de interações e interferências que desafiam as nossas possibilidades de cálculo, como também incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios.

Sendo assim, a complexidade liga-se, de uma certa forma, a uma mistura de ordem, desordem e organização.

Para Morin (p.147), complexidade significa desafio, e não resposta. Ele acredita que, antes de mais nada, a idéia da complexidade admite a imperfeição, por admitir também a incerteza e o reconhecimento do irreduzível. E, em segundo lugar, reconhece que a “simplificação é necessária, mas deve ser relativizada” (2001, p. 148). E argumenta essa idéia da seguinte maneira: *“Aceito a redução consciente de que é redução e não a redução arrogante que crê possuir a verdade simples, por detrás da aparente multiplicidade e complexidade das coisas.”*

Morin afirma ainda, em seu segundo volume de La Méthode que,

“a complexidade é a união da simplicidade e da complexidade; é a união dos processos de simplificação que são a seleção, a hierarquização, a separação, a redução, com os outros contraprocessos que são a comunicação, que são a articulação do que está dissociado e distinguido; e é o escapar à alternativa entre o pensamento redutor que só vê os elementos e o pensamento globalista que apenas vê o todo.” (2001, p. 148).

Pode-se entender que o pensamento complexo assemelha-se muito ao ser humano, que por sua natureza também é bastante complexo. Isso se dá pelo fato do pensamento complexo concentrar fenômenos distintos e diversos, com um número infinito de interações, capazes de interferir em suas ações e transformar-se, sempre.

Nos dias atuais ainda é freqüente o tratamento de questões ligadas à educação com vistas a um modelo baseado em princípios de disjunção, redução e abstração. Mas percebe-se que este modelo não vem dando conta de explicar muitos acontecimentos no meio educacional, como por exemplo, os comportamentos indisciplinados em sala de aula. Assim, torna-se necessário buscar novas alternativas, que permitam uma abertura a novos paradigmas, a fim de possibilitar aos pesquisadores ligados à educação, de um modo geral, um olhar não simplificador da realidade.

À medida que se lança um novo olhar para a escola e para as relações que ali se estabelecem adotando-se princípios do pensamento complexo, passa-se a ter uma outra perspectiva sobre os acontecimentos. Isso não é uma coisa fácil, pois envolve a percepção de outras dimensões da realidade, como por

exemplo, a compreensão de que cada indivíduo é um sujeito com características particulares que o distinguem e o diferencia de outros indivíduos, e que é exatamente o que o torna autor de seu processo organizador, tornando-se sujeito.

Pensar na escola com vistas ao pensamento complexo explicitado anteriormente, através das idéias do autor Edgar Morin significa coordenar os aspectos parciais e de totalidade, em uma só perspectiva. De acordo com o que disse o autor nas linhas anteriores, enquanto uma “visão simplificada diria: a parte está no todo, uma visão complexa diz: não apenas a parte está no todo; o todo está no interior da parte que está no interior do todo!” (2001, p. 128).

Concordo com Araújo (2000b, p. 94) ao dizer que pensar os fenômenos da escola de maneira complexa não quer dizer que estejamos abandonando a visão parcial dos fatos. Conforme explicitado por Edgar Morin, anteriormente, deixar o pensamento reducionista não significa pensar holisticamente, buscando suscitar a totalidade dos fenômenos, pois isso manteria a visão dicotômica e reducionista da realidade. O grande avanço do pensamento complexo é buscar organizar os aspectos parciais e de totalidade da realidade em um mesmo ponto de vista.

Assim, é preciso pensar nos sujeitos em nossas salas de aula desta maneira, aceitando e tentando entendê-los em toda a sua complexidade, tanto a individualidade quanto a multiplicidade de relações que se estabelecem no meio em que vivem. A partir desta complexidade é que se tornarão ao mesmo tempo sujeitos e objetos de sua própria construção e do mundo.

Com vistas ao que foi discutido até aqui, torna-se necessário apresentar, mesmo que de forma sucinta, nossa visão de quem é e de como se constitui psicologicamente cada ser humano, cada um de nós. Para isso, iremos apresentar a seguir o modelo de sujeito investigado por Araújo (1998, 1999), que busca compreender a natureza psicológica humana a partir dos pressupostos da complexidade elaborados por Morin.

2.2. Modelo de sujeito psicológico estudado por Araújo

O autor tem como pressuposto, estruturar uma teoria que leve em consideração a complexidade do ser humano, seu momento histórico e cultural, seus interesses pessoais e suas relações com o mundo. Assim, faz-se necessário, apresentar uma visão mais abrangente desse sujeito e de suas relações.

Araújo (1999a, p. 67) inicia a discussão sobre a constituição do sujeito psicológico, que nada mais é do que cada um de nós, “seres humanos”, ressaltando a importância de situar nosso modo de ser, agir, pensar, sentir, valorar que é resultante da coordenação de vários sistemas (ou partes), que, na verdade, constituem subsistemas de um sistema mais complexo responsável pela definição de nossa individualidade.

Essa discussão surge, segundo Araújo, pelo fato de sentir a ausência, em muitas teorias psicológicas, da noção de totalidade, que também foi citada por Edgar Morin em diversas oportunidades. O autor acredita que cada sujeito é muito mais do que um sistema cognitivo, ou afetivo, ou biológico, ou sociocultural, como fazem, reduzindo a natureza humana, algumas teorias psicológicas. Em geral, essas teorias acabam por simplificar a realidade.

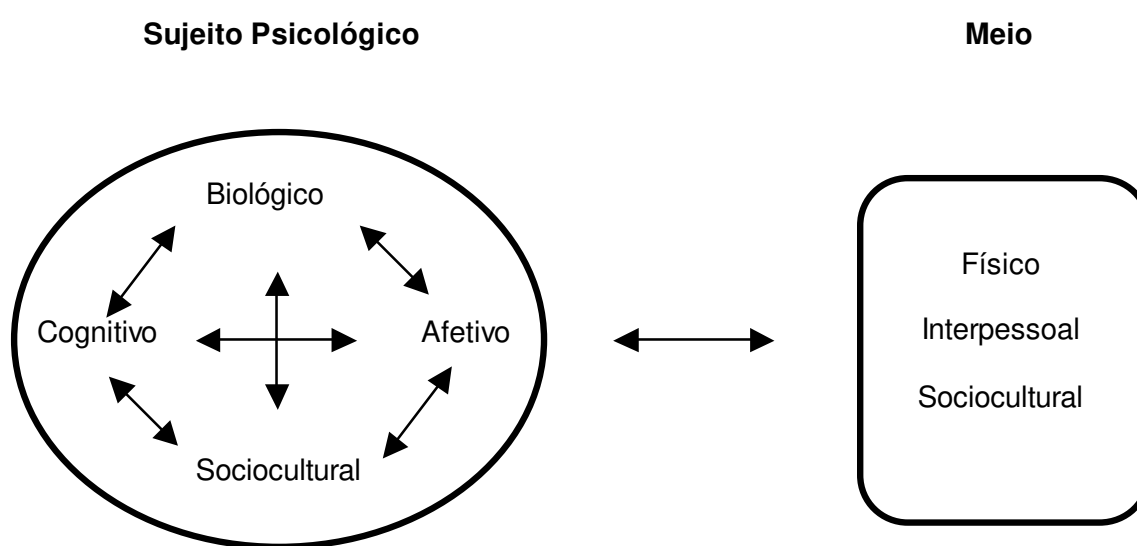
De acordo com Araújo (1999a, p.68),

“Na realidade concreta do dia-a-dia, cada um de nós, sujeitos psicológicos, somos constituídos (e nos constituímos) de um corpo biológico. Esse organismo sente fome, mas também sente prazer, raiva, vergonha, culpa, amor e ódio. Sentimos tudo isso a partir das interações com nosso mundo interno e externo, que é objetivo e subjetivo, e nessa relação construímos uma capacidade cognitiva de organizar e reorganizar as experiências vividas. Estamos falando, pois, de um ser que é biológico, afetivo, social e cognitivo ao mesmo tempo, sem que um desses aspectos possa ser considerado mais importante que o outro, já que qualquer perturbação ou alteração no funcionamento de algum desses subsistemas afeta o funcionamento da totalidade do sistema.”

Este ser é tudo isso ao mesmo tempo (biológico, afetivo, social e cognitivo) sem que uma dessas dimensões constituintes da natureza humana possa ser considerada mais importante que a outra, já que, conforme Araújo (1999a, p. 68), “qualquer perturbação ou alteração no funcionamento de algum desses subsistemas afeta o funcionamento da totalidade do sistema”.

De acordo com Araújo, ter essa visão de totalidade nos ajuda a compreender melhor a realidade dos comportamentos humanos, bem como suas relações com o mundo.

Cabe, neste momento, para uma melhor compreensão, colocar a representação gráfica apresentada por Araújo (1999a, p.69), de quem é e de como funciona psiquicamente o sujeito psicológico, falado até o momento, e o meio onde este sujeito estabelece as relações.



O autor afirma que a compreensão de seu modelo pressupõe que deve ser contemplado de maneira dinâmica. Isso se deve ao fato deste modelo ser formado por interações contínuas e dialéticas entre as diferentes dimensões constituintes da natureza humana. A idéia que se apresenta “é de um ser que nem é prioritariamente individual nem sociocultural” (p. 69). É um ser que vive imerso em relações com um universo físico, interpessoal e sociocultural. É um sujeito que possui sua individualidade construída e constituída a partir de suas interações com este universo de relações.

Qual seria então, a relação desse modelo apresentado com o tema da indisciplina a que se propõe abordar neste estudo?

Em geral, desenvolver um trabalho em uma sala de aula, onde existem problemas de indisciplina, pressupõe contemplar a infinidade de interações e interferências presentes no cotidiano escolar e nas relações fora da escola. Esse sujeito complexo apresentado nos ajuda a compreender que tanto as relações intrapsíquicas quanto as interpessoais influenciam os comportamentos humanos,

e baseiam-se no contexto de cada situação e nos princípios de incerteza e indeterminação. Estes são pressupostos importantes para o estudo da indisciplina escolar.

A partir daí, quem sabe, poderemos encontrar subsídios necessários para tentar entender alguns dos inúmeros fatores que interferem no processo educacional, sobretudo nos comportamentos julgados indisciplinados dentro de uma sala de aula.

Para tentar melhor compreender a complexidade presente no fenômeno da indisciplina iremos destacar algumas idéias de alguns pesquisadores e educadores, e a maneira como encaram o problema da indisciplina na escola, com suas diferentes abordagens teóricas.

Assim, objetiva-se uma análise sob diferentes perspectivas da indisciplina na sala de aula, a fim de deixar de lado o espontaneísmo com que geralmente é tratada em nosso cotidiano e priorizando uma dose de complexidade do ponto de vista teórico.

2.3. Indisciplina na escola - o que pensam alguns pesquisadores?

Apresentaremos uma importante referência sobre o tema a ser abordado nesta investigação, intitulada *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*, organizada por Aquino (1996). Tal importância se dá pelo fato da obra possuir dez diferentes abordagens teóricas sobre o tema indisciplina, o que denota também, de uma certa forma, a complexidade de compreensão da temática.

Iniciando-se agora com o que pensam estudiosos a respeito do tema indisciplina, Carvalho (1996, p. 130), em seu texto, parte para uma reflexão a respeito do uso dos termos disciplina e indisciplina, em seus distintos contextos e utilizações corrente, procurando esclarecer possíveis confusões lingüísticas provenientes do fato de que tais expressões, como tantas outras, utilizadas no meio educacional, têm profundas raízes históricas e múltiplos usos igualmente legítimos.

O autor busca, com isso, esclarecer certas noções expressas no discurso, de um modo geral, e suas relações com o ensino e a aprendizagem, sob a perspectiva de tornar as idéias e os argumentos nelas implicados, mais claras e validadas.

Desta forma, Carvalho inicia sua análise a partir das definições encontradas em um dos dicionários da língua portuguesa que assinala o uso que fazemos da expressão disciplina, buscando refletir sobre os significados próprios ao uso escolar, bem como suas implicações a respeito das tarefas de ensino e as atividades escolares cotidianas. O autor (1996, p.131) utiliza como exemplo o dicionário Caldas Aulete (1964), onde registra os seguintes significados para o verbete disciplina:

- “1. instrução e direção dada por um mestre a seu discípulo...*
- 2. submissão do discípulo à instrução e direção do mestre.*
- 3. imposição de autoridade, de método, de regras ou preceitos...*
- 4. respeito à autoridade; observância de método, regras ou preceitos.*
- 5. qualquer ramo de conhecimentos científicos, artísticos, lingüísticos, históricos, etc.: as disciplinas que se ensinam nos colégios.*
- 6. o conjunto das prescrições ou regras destinadas a manter a boa ordem resultante da observância dessas prescrições e regras: a disciplina militar; a disciplina eclesiástica.”*

O autor aponta que, exceto o último item de número 6, que trata do uso eclesiástico ou militar, todos os itens anteriores fazem referência direta à educação. Contudo, a idéia de disciplina, contida no item 6, é a que mais predomina no discurso dos profissionais ligados à educação, quando o assunto em pauta é a indisciplina.

Para Carvalho (1996. p.131), a distinção da idéia e dos pressupostos que guiam a disciplina escolar não está no fato de que no contexto escolar não hajam prescrições e regras, e sim no fato de que, tanto em um contexto da vida militar quanto na eclesiástica, a disciplina requer um controle sobre o comportamento como um valor, em que *“a rigidez do hábito invariável centra-se em um único objetivo para cada instituição: ter uma força armada pronta para o conflito ou atingir a beatitude.”* Já na escola, a utilização do termo disciplina está menos fundamentada em uma ordem fixa e imutável de procedimentos comportamentais e mais relacionada ao aprendizado das ciências ou demais áreas da cultura.

Entretanto, no momento em que a escola passa a empregar concepções de disciplina como as citadas anteriormente, de ordem militar e eclesiástica, demonstra necessitar de uma ordem fixa e imutável de procedimentos comportamentais. Nesse sentido, pode-se dizer que o objetivo do processo educacional estaria ligado à fixação de certos comportamentos e não na transmissão e assimilação de determinados conhecimentos, habilidades ou atitudes, que possam exigir certos comportamentos e procedimentos como meios.

Desta forma, Carvalho (1996, p. 132) nos diz que,

“a trajetória para entender-mos os problemas da disciplina e da indisciplina escolar consiste na explicitação do vínculo entre a noção de disciplina como área do conhecimento e a de disciplina como comportamentos/procedimentos, vínculo que é próprio e específico da relação escolar.”

O autor diz, ainda, que um recorte como esse pressupõe uma renúncia à tentação de imaginar que há uma verdadeira disciplina. Atentar para o fato de que existe apenas um tipo de comportamento chamado comumente de disciplinado, uma crença, responsável por várias das aflições tidas em relação à suposta indisciplina dos alunos (1996, p. 132).

Mas o que seria então disciplina ou indisciplina?

Carvalho considera insuficiente reconhecer que a disciplina ou a indisciplina possa se referir a um conjunto fixo de modalidades de comportamento, mas sim a uma série de atitudes que variam conforme os diferentes contextos lingüísticos e sociais em que o indivíduo se encontra em determinado momento. Por exemplo, quando estamos numa igreja, é fundamental que mantenhamos o silêncio; ao contrário de quando estamos em um jogo de futebol onde temos muito barulho e gritaria.

O autor questiona, então, a idéia de que a disciplina no contexto escolar pressupõe “o respeito ou a imposição de regras, métodos e preceitos”, como afirmam as definições 3 e 4 do dicionário?

Como resposta, ele coloca que se deixe de lado as questões de respeito ou imposição para se concentrar nas concepções de regras e métodos e as questões da disciplina escolar. Segundo o autor (1996, p. 133), em ambos os casos, não é possível buscar uma definição da lógica do uso desses termos, os

quais considera ambíguos e de difícil clarificação. No entanto, há necessidade de esclarecer alguns equívocos. Para Carvalho (1996, p. 133), o primeiro desses equívocos, “seria procurar nas regras e métodos uma substância única ou abstrata, que os descontextualizasse das experiências concretas onde se manifestam, como fenômenos práticos ou entidades lingüísticas”, isso valeria também para o caso da disciplina.

O autor considera a ação disciplinada “um saber-fazer e não um saber proposicional; um tipo de ação e não a posse de um discurso”. Em relação à disciplina em sala de aula, esta se concretiza em um trabalho cujas as maneiras para ser realizado são definidas e nem sempre implica clareza de regras de comportamento apresentadas verbalmente, mas sempre implica a clareza de meios e objetivos.

Quando o professor aponta uma atividade a ser executada por seus alunos, ele deixa claro o objetivo que se deseja alcançar e a maneira pela qual tal atividade deve ser realizada: se em meio ao silêncio para que haja concentração, ou se em meio à troca de idéias. Nesse sentido, o trabalho do professor, quando deixa claros os meios e os objetivos a serem alcançados, acontece de forma disciplinada.

Assim, o professor não pode, em hipótese alguma, fazer a atividade pelo aluno, mas pode apontar caminhos, a fim de evitar que este possa cair em erros banais, possibilitando-lhe uma maneira de trabalhar que não garante mas permite a criação. Sob esta perspectiva, as regras e disciplinas, segundo Carvalho (1996, p. 136), “*não são só reguladoras mas também constitutivas, no sentido de que a sua existência é que possibilita a criação.*”

Concordo com o autor ao dizer que “*a aprendizagem é a aquisição de formas de contrapor a um problema soluções próprias daquele que aprende.*”

Nesse sentido, o aprendizado pressupõe a posse de uma disciplina, de um método, um modo de fazer algo, de regras que a constituem e possibilitam. Daí então, a necessidade da presença de alguém que ensine, como no caso da sala-de-aula, o professor que, ao ensinar, inicia o aprendiz nas regras, cânones, procedimentos em uma área de conhecimento. Isso ele faz por meio de

exposições, demonstrações entre outras formas, que permitem ao aluno ampliar sua capacidade de contrapor aos novos problemas as suas próprias soluções. Dessa forma, o professor, ao oferecer maneiras organizadas de se realizar um trabalho, está transmitindo um método de trabalho, e isso é disciplina e não um estoque de soluções (Carvalho, 1996, p. 137).

Assim, a disciplina é construída no interior do processo de aprendizagem. Conforme demonstram as definições de 1 a 4 do dicionário, citadas anteriormente, disciplina significa

...tanto a instrução e direção dada por um mestre quanto a aquisição por parte do discípulo das regras, métodos e procedimentos _ o respeito bem como a submissão a essa disciplina, que é uma prática social na qual o aluno está sendo iniciado. O ensino (instrução e direção) se constitui em aprendizagem (aquisição) na relação pedagógica mediada pelos trabalhos escolares. (Carvalho, 1996, p.137)

Sob essa perspectiva, concordo com o autor ao dizer que a disciplina escolar não se identifica com boa ordem, mas com práticas que exigem diversas disposições e diferentes tipos de exigência. A questão da disciplina ou indisciplina na escola não se restringe em obter um tipo padronizado de comportamento, mais do que isso, ela envolve o como ensinar certas maneiras de se trabalhar. A criatividade do professor é um dado bastante significativo para lidar com questões disciplinares. O professor deve criar uma maneira própria de trabalhar, sempre com vistas nos objetivos e características que deseja alcançar, disciplinas e métodos de ação e pensamento considerados de valor.

A autora Sônia França (1996) em seu texto, trata da questão da indisciplina sob a ótica de um trabalho ético e político. Para ela, o ato indisciplinado é entendido como sem relação com as leis e normas estabelecidas por uma comunidade, um gesto que não cumpre o prometido, imprimindo assim, uma desordem naquilo que estava prescrito.

Desta forma, ela faz sua análise a respeito do tema, operando dois cortes. Um primeiro corte colocando em foco a indisciplina como matéria das instituições políticas e um segundo corte tomando em consideração a indisciplina como matéria de trabalho ético.

No primeiro foco, da indisciplina como matéria das instituições políticas, a autora inicia sua análise sobre o tema, a partir das idéias de Hannah Arendt (1989), em seu livro *A condição humana*, que trata da transformação, feita pela sociedade moderna, dos interesses da esfera privada (defesa do homem pela vida e pela sobrevivência da espécie), em interesses coletivos.

Essa transformação exigiu da esfera pública a proteção à propriedade particular, lugar em que o homem se sente protegido do mundo. O lar passa a se configurar como lugar autêntico das expressões humanas, o que acaba por subtrair o homem de um lugar no mundo, de pertencer ao campo político nele inscrito. Com isso, põe-se em risco o mundo e a possibilidade de existir um espaço público comum a todos os homens, onde lhes seja possível estabelecer relações uns com os outros, diz a autora (1996, p. 140).

O homem, sob tal ótica, sente-se constrangido de viver relações objetivas com os outros, as coisas palpáveis, inclusive o próprio corpo humano, passam a ser objeto de consumo. O homem passa, então a sentir-se solitário, já que se encontra impossibilitado de sedimentar algo mais perene que sua própria existência. Nesse sentido, a autora coloca que “Só lhe parece possível ser livre e autêntico na relação consigo próprio ou com aqueles que lhe são íntimos”.

França (1996, p. 142) acredita que se a indisciplina tornou-se um sintoma do comportamento individual, um desvio, isso se deve a esta retirada do homem para o mundo privado. O homem é reduzido a um modelo de conduta que abrange todas as dimensões da existência, e a política passa a ocupar-se essencialmente com a manutenção da vida.

Segundo a autora (1996),

Sujeitar o ato indisciplinado a códigos interpretativos acreditando que a veracidade da ação não está no que ela inscreve, mas no que oculta (como os motivos e os sentimentos) é tomar a indisciplina como explicitação da vontade de UM, e não como um fenômeno político que imprime uma direção nas relações entre os homens (p. 143).

O que acontece quando ocorre esta privatização do espaço público? A sala de aula passa a ser um espaço em que se explicita a vontade de cada um, dando motivos à diluição do campo político que lhe é vital, explica a autora (1996, p. 143).

Dessa forma, a autora coloca, ainda, que a educação deixa de se firmar como esfera humana política e social, passando a subordinar-se à interioridade de cada homem, reduzindo-se ao arbítrio entre fins estabelecidos por interesses privados, sendo vista como uma mercadoria em que cada indivíduo visa intensificar valores e interesses privados, tornando-se algo descartável.

De acordo com França (1996, p. 143), “a sala de aula não pode ser lugar de passagem, mas instante de cristalização de toda uma existência, campo político de conexão do homem com o mundo e seu futuro”.

A sala de aula precisa ser vivida como espaço de produção e avaliação do trabalho dos homens, do contrário, a indisciplina, segundo a autora, “passa a ser entendida como aquilo que não se deixa normatizar, e perde a possibilidade de funcionar como mecanismo disparador do trabalho das instituições políticas”. A hierarquia existente, ao invés de se apresentar como um princípio que orienta as relações entre os homens, se impõe como um lugar de legitimação da autoridade e, a soberania só se mantém por meio de instrumentos de violência. É nesse sentido que a indisciplina deve ser entendida como matéria do trabalho das instituições políticas.

O segundo corte feito pela autora considera a indisciplina como matéria de trabalho ético.

Para iniciar sua explicação a respeito deste segundo corte, a autora parte de algumas idéias de Foucault, citado por Dreyfus; Rabinow (1988), onde o autor considera que, no mundo moderno, os sentimentos são a matéria relevante para o julgamento moral, ou seja, os atos são verdadeiros por aquilo que estes ocultam, como os desejos, intenções, sentimentos.

Se considerarmos que este é o meio de avaliação moral a que os atos estão sujeitos, mais uma vez a indisciplina será vista como expressão de uma vontade interna do sujeito. Segundo Foucault, citado por Paéz (1988), se o homem não se libertar dessa obsessão por decifrar a verdade de seus desejos seguirá enredado em seu eu profundo e nos complexos de saber/poder, que pretendem ajudá-lo a descobrir sua verdade.

Uma libertação deste tipo só será possível, diz a autora, a partir da construção de uma moral pautada na ética e não em códigos impostos a todos, de forma homogênea, normatizando uma população. Ética esta, que dá possibilidades ao homem de realizar uma crítica de si mesmo, expondo uma atitude diante da existência, a fim de transformar-se a si mesmo e ao mundo que o rodeia. E que implica em avaliar processos institucionais baseados em práticas sociais que legitimam certos modos de ver, falar, e que subordinam o indivíduo a uma identidade já determinada e a códigos estabelecidos.

Esta nova atitude irá permitir ao homem fazer escolhas entre todas as coisas que o mundo oferece, para reconhecer-se, enquanto se constrói como um corpo de ações éticas.

Um trabalho sobre si próprio desta natureza, é uma prática social que tem por fim tornar intensas relações sociais que proporcionem transformações dos elementos constitutivos do sujeito moral, quando cada um é chamado a afirmar seu próprio valor através de ações que o singularizam. (França, 1996. p. 145)

Segundo a autora (1996. p.146), a relação consigo próprio não pode ser pensada “como se este se constituísse como uma interioridade a ser decifrada, mas como um trabalho que objetiva a produção de modos de existência e a busca de um domínio sobre si mesmo”. Domínio este que não se efetiva através de regras já codificadas ou coercitivas, mas na constante invenção de si próprio e de um estilo de vida.

Para a autora, se o campo de relação do homem consigo mesmo, e que tem por fim criar ininterruptamente um eu próprio é a ética, “o ato indisciplinado deve ser considerado matéria do exercício ético”.

Uma questão que se coloca é a seguinte: “como este trabalho de intensificação das relações consigo próprio e com os outros desapareceu das salas de aula?”.

A autora dá a seguinte resposta:

“Se diariamente nós, professores, nos queixamos que as normas e regras de conduta presentes na sala de aula se fizeram opacas, quando não diluídas completamente, e também lamentamos que a relação professor-aluno e a hierarquia nela implicada ora se apresentam sob a forma de submissão incoteste levando ao conformismo e apatia, ora materializam-se em atos de negligência para com o material de estudo ou atos de violência radicais, é justamente por

termos perdido de vista as dimensões ética e política que fundam o processo educacional” (França, 1996. p. 146).

Neste sentido, a sala de aula deve se firmar como espaço público, capaz de (re)produzir realizações coletivas e exercício permanente de si próprio, local onde o contato com os outros se estabelece. Além, também, de poder constituir-se como lugar onde o pensamento se demora por um instante para ser deglutido, ruminado e encorajar-se para abandonar experiências já vividas, criando novas configurações humanas. Assim, o ato indisciplinado é algo que precisa ser trabalhado para se saber a que veio.

Uma outra autora, Guirado (1996, p. 57) também utilizou o referencial teórico de Michel Foucault para refletir sobre a indisciplina. Para isso, utilizou-se do conceito de poder enquanto disciplina, trabalhado por Foucault.

Segundo a autora (1996. p.59), entender o que Foucault define como poder é muito importante, porque é esta a principal idéia de sua obra. Para Foucault, poder é verbo, ação, relação de forças, não é uma coisa, ou algo que se tem em detrimento de outro. Poder enquanto relação de forças significa uma dimensão constitutiva de qualquer relação social ou discursiva.

Conforme a compreensão estabelecida por Foucault, o poder está além e aquém do Estado, não é uma coisa de leis e da Constituição de um país ou estado.

Poder é exercício regional de forças, sempre móveis e mutáveis, do interior das relações que se estabelecem, e não algo que acontece de cima para baixo, por vigência de lei, de regimento ou de cargo. É tensão constante no dia-a-dia, e não emanações de “grupos no poder”, como ouvimos dizer com freqüência. (Guirado, 1996, p.60)

A autora coloca a relação existente entre a trilogia poder/dispositivo/saber, palavras muito presentes no pensamento foucaultiano, da seguinte maneira: “poder é exercício que se faz sempre nas práticas sociais (dispositivos) sendo ocasião da constituição de um saber ou de saberes específicos que, por sua vez, atribuem um caráter de naturalidade aos dispositivos do poder” (Guirado, 1996, p. 60).

Para Guirado (1996, p. 62), Foucault define política como jogo de forças, como dimensão constitutiva de qualquer relação, como regional, e não

global ou estatal, encontra na estratégia disciplinar sua mais completa tradução. Para ele, poder disciplinar serve para cunhar a estratégia predominante de poder da modernidade que caracteriza a não corporeidade da pena. Em outras palavras, não mais se castiga o corpo, direta e publicamente, e o valor máximo em questão passa a ser a liberdade.

O poder disciplinar é caracterizado pela vigilância, pela sanção normalizadora e pela combinação das duas através do exame. Ou seja, não há necessidade de força bruta, nem de castigos, os comportamentos são registrados ou observados, todos ficam sob o controle do olhar, tanto observados, quanto observadores. A vigilância acontece constante e ininterruptamente e exerce por si só, o efeito normalizador da ação.

Na sala de aula, devido a disposição espacial dos corpos, o professor tem lugar de destaque em relação aos alunos. Todos podem vê-lo e acompanhar sua trajetória, e este, por sua vez, tem uma visão geral, dos alunos e de pequenos movimentos que estes venham a fazer, basta apenas ficar atento.

A fonte do controle se faz poder por toda parte, em todas as relações, o que se tem também visíveis efeitos repressivos. As penalizações acontecem sob diversos aspectos: do tempo (atrasos, ausências, interrupções de tarefa), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (desobediência, grosseria), do discurso (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes incorretas, gestos, sujeira), da sexualidade (indecência, imodéstia).

Segundo Guirado (1996, p.65), “a disciplinarização é da ordem do próprio exercício, do próprio fazer; mais especificamente de sua repetição à exaustão”, daí o quanto os conteúdos são ensinados por repetição nas escolas.

Com isso, o controle é tão excessivo que passa a existir o autocontrole, ou seja, aquele que vê também é visível. A vigilância acontece para todos e por toda parte, como efeito da rede de relações disciplinares.

Nesse sentido, pode-se dizer que a relação entre poder e indisciplina justifica-se pelo fato de a indisciplina fazer parte da própria estratégia de poder. Ela é gerada pelos mesmos mecanismos que visam ao seu controle. Assim também, é possível considerar a indisciplina como um dos efeitos de uma relação

de poder. O poder, em sua forma modelarmente disciplinar, gera a indisciplina, já que a rede de controle e vigilância, olhar hierárquico, o sistema contínuo de previsões de condutas certas ou erradas com as devidas punições, entre outros dispositivos, vão incitar e colocar no discurso, exatamente, o que visa abrandar. A rede de relações disciplinares faculta a indisciplina.

Desta forma, de acordo com Guirado (1996. p.70), a maior contribuição que podemos abstrair dos estudos de Foucault é que a partir de suas idéias, pode-se retirar do discurso as “culpabilizações localizadas”. Nem professores, nem alunos são culpados pelos embates no ensino, pela indisciplina no cotidiano escolar. A rede de poder é uma estratégia sem sujeito, para Foucault. Ou melhor, o perfil da relação é delineado por efeito dessa rede de poder. Pensando assim, fica difícil estabelecer mocinhos e bandidos como grupos em ação, no cenário institucional.

Lajonquière (1996, p.25), em seu texto, dispõe-se a fazer uma análise sobre a indisciplina a partir da seguinte perspectiva: “a criança, “sua” (in)disciplina e a psicanálise”.

Para o autor (1996, p.28), segundo a psicanálise, o indivíduo está implicado em todo ato. Assim, ela tem como preocupação criar condições para que o sujeito reflita sobre as causas dos atos de indisciplina que tanto o incomodam.

Ele acredita que a pretensão de alguns educadores, de vir a saber sobre a singularidade subjetiva do agir de um aluno, está destinada ao fracasso, já que apenas ele mesmo poderia (chegado o caso), valer-se “utilmente” de “seu” saber a produzir. Com isso, acaba ainda por cooperar com a psicologização do cotidiano escolar. Para o autor, o fato de pensar que haveria uma essência psicológica da chamada indisciplina escolar, bem como que seria possível usufruir institucionalmente de um saber a seu respeito, faz surgir uma série de instâncias de avaliação preventiva, diagnóstica e/ou tratamento escolar ou paraescolar, nas quais hoje em dia cifra-se, paradoxalmente, o destino da empresa pedagógica.

Dessa forma, o autor vai dizer que,

“interrogar-se sobre o que justifica o agir disciplinar docente de todos os dias seria, precisamente, desestabilizá-lo, uma vez que se acabaria por assinalar seu caráter

quase sempre caprichoso, embora “justificado” psicologicamente. Em outras palavras, revelar-se-ia que no cotidiano escolar não imperam verdadeiras leis, mas, hegemonicamente, quase leis, ou, se preferirmos, apenas regras ou normas morais” (Lajonquière, 1996, p.30).

Enquanto a lei expressa a vontade geral de renunciar a alguma coisa, a regra é o princípio constitutivo de hábitos morais. Em outras palavras, a lei diz “não faça isso, porém faça outra coisa”; já a regra formula o imperativo de fazer como todos, ou não fazer nada. A lei é solidária à ética, e a regra, à moral.

Nesse sentido, se o cotidiano da escola se estrutura com o objetivo de fabricar uma criança afetivo-cognitiva ideal, não deverá ser surpresa que o surgimento do imprevisto seja considerado um desvio em relação a uma norma.

Assim, o aluno disciplinado, para o autor, é aquele que se adequa ao molde de uma criança ideal, e o indisciplinado, aquele cuja imagem surge institucionalmente fora de foco.

Segundo Lajonquière (1996. p.31), “a ligação estreita entre disciplina, aprendizagem e psicologia da criança, que está implícita no cotidiano escolar atual, articula-se a partir de um certo estatuto da infância”.

Apóia-se na idéia de que a criança é um adulto-em-desenvolvimento, daí o porque de se disciplinar os hábitos das crianças, pensar a aprendizagem como o desdobrar inelutável de um programa e sustentar a tese da existência de capacidades psicológicas maturacionais.

O autor acredita que, afirmarmos que a razão de ser da (in)disciplina é a própria lógica do cotidiano escolar, estruturado a partir da idéia da criança-em-desenvolvimento, invenção do espírito moderno, e esse último é possível de ser exorcizado com a referência ao passado, nada impossibilita educadores de se desprenderem do seu mal-estar profissional. Para isso, basta que estes deixem de lado o discurso pedagógico hegemônico.

De acordo com o autor, isso pode ser feito da seguinte maneira: aprendendo a desistir da idéia de encontrar a todo custo no aluno real a criança-ideal e contestando-se o processo de psicologização do cotidiano escolar, em particular a ilusão metodológica.

Desta forma, sem imperativos pedagógicos, os educadores podem se dedicar a reinventar o cotidiano escolar. A própria psicanálise afirma que as crianças sempre aprenderão algo para além de toda “sua” (in)disciplina.

Uma outra análise realizada por Passos (1996) sobre a indisciplina e o cotidiano escolar defende o fortalecimento da aprendizagem e da relação que ela pode gerar com o saber.

Desta forma, a autora compreende que o ato pedagógico, quando tomado como um momento de construção de conhecimento, não necessita ser silenciado, nem o professor ser reduzido à condição única daquele que ensina e faz o aluno não exceder sua condição de sujeito que aprende. Diferente do que se imagina, o ato pedagógico é o momento de emergir das falas, do movimento, da rebeldia, da oposição, da ânsia de descobrir e construir juntos, professores e alunos.

No entanto, a maioria das instituições insiste em expressar uma obsessão pela manutenção da ordem, fazendo com que as relações entre autoridade e hierarquia, em que os alunos são inseridos nas escolas, vão criando uma educação para a docilidade, desenvolvendo nos indivíduos uma dependência que os impede de crescer como sujeitos auto-suficientes e automotivados.

A autora vai buscar nas pesquisas de Enguita (1989) uma contribuição importante a respeito do efeito negativo da autoridade do professor sobre os alunos. Tal efeito faz com que os alunos se lembrem que são submissos à autoridade do professor e que não podem decidir nada sozinhos, que não se pode depositar confiança neles e que devem estar sob tutela.

Vale ressaltar que existe ainda uma dicotomização que se tem feito em relação aos processos pedagógicos ao classificá-los em tradicionais ou novos, priorizando os conteúdos sobre os métodos, ou a disciplina sobre a indisciplina, bem como outras classificações que acabam por fragmentar em demasia o ato pedagógico. Ao submeter a prática dos professores a um universo reduzido de classificações como este, corre-se o risco de não conseguir desvelar a heterogeneidade e a singularidade que o cotidiano escolar pode revelar. Desta

forma, a autora optou por pensar na prática pedagógica, em particular, nas questões disciplinares, no âmbito de uma pedagogia crítica.

Segundo Passos (1996, p.121),

“a pedagogia crítica pretende repensar como as nossas escolas podem se constituir em espaços onde a cultura e as experiências dos alunos e dos professores (seus modos de sentir e ver o mundo, seus sonhos, desejos, valores e necessidades) sejam os pontos basilares para a efetivação de uma educação que concretize um projeto de emancipação dos indivíduos”.

A percepção de outras realidades, trazidas pelos alunos na escola, poderá permitir que os modos de ensinar e aprender sejam determinados pelas relações que acontecem na sala de aula.

De acordo com a autora, isso tem ligação com a questão da indisciplina, já que não se tem a possibilidade de isolá-la daquilo que aparenta ser um sintoma do que a escola mesma produziu, tanto em termos do significado dos seus conteúdos, das estratégias de trabalho na sala de aula, quanto pela maneira de encarar os alunos e partilhar com eles os espaços, as vozes, o tempo.

Para a autora, uma maneira de avançar no entendimento de questões ligadas à indisciplina na escola seria através da percepção do contexto das práticas que constituem o dia-a-dia das escolas. A prática pedagógica está estruturada a partir dos quadros de referências ideológicas, morais e sociais de todos os envolvidos na instituição escolar e que se cruzam com todo o universo simbólico cultural, como valores, crenças, representações, que dão sentido a suas atitudes e comportamentos.

Este cruzamento estrutura as práticas docentes. Desta forma, as representações interiorizadas pelos professores, suas concepções de saber, poder e ensino, precisam ser analisadas conforme surjam questões disciplinares compreendidas no conjunto das práticas cotidianas da escola.

De acordo com Passos, a análise do cotidiano escolar pode indicar um trajeto teórico que não fragmente os fenômenos, mas que revele a gênese e a natureza do processo educativo. Uma análise desta natureza, possibilita compreender a ação dos sujeitos envolvidos, ou melhor, o que ocorre no interior das salas de aula em suas relações com a realidade social mais ampla,

entendendo assim, essa realidade específica nas suas articulações com a realidade macrosocial.

Em um outro texto, deste mesmo livro “Indisciplina na escola”, Rego (1996, p.83), utiliza o embasamento teórico do psicólogo russo Lev Semenovitch Vygotsky, em uma perspectiva sócio-histórica, para tratar da indisciplina e do processo educativo. A autora faz questão de ressaltar que na obra de Vygotsky não é possível encontrar referências explícitas à questão da indisciplina, mas é possível fazer algumas relações com o plano educacional pelo fato dele atribuir em suas teorias um lugar central à noção de construção social do sujeito. Além de contribuir também para o questionamento de falsas certezas, já que permite compreender as características psicológicas e socioculturais do aluno e de como se dão as relações entre aprendizado, desenvolvimento, ensino e educação.

Rego (1996, p. 87), inicia sua análise a partir dos inúmeros enfoques que são dados aos termos ligados à (in)disciplina, tanto nos dicionários, como no meio educacional. Nesta análise, a autora defende a idéia de que a maneira como os educadores explicam a (in)disciplina irá gerar muitas conseqüências à prática pedagógica, uma vez que sob essa visão existem elementos que podem intervir não apenas “nos tipos de interações estabelecidas com os alunos e na definição de critérios para avaliar seus desempenhos na escola, como também no estabelecimento dos objetivos que se quer alcançar”.

Segundo a autora, o fenômeno da indisciplina, no cotidiano escolar, tem deixado os educadores assombrados e perplexos. Com isso, tentam buscar, ainda que sem muito aprofundamento, explicações para a existência de tal manifestação. Com freqüência vêem este fenômeno com um certo saudosismo por práticas escolares e sociais de épocas passadas, em que não havia lugar para desobediência e inquietação por parte das crianças e adolescentes. Isso revela, entre outros aspectos, uma grande dificuldade de atualizar o projeto pedagógico frente às demandas apresentadas pela sociedade atual.

Alguns educadores costumam atribuir a culpa pelo “comportamento indisciplinado” do aluno, exclusivamente, à educação recebida na família,

desobrigando-se dessa responsabilidade e deslocando o problema para fora do seu domínio.

Outros acreditam que a manifestação da indisciplina no cotidiano escolar está ligada aos traços de personalidade de cada aluno, atribuindo assim, a responsabilidade ao próprio aluno, demonstrando-se tratar de uma concepção de desenvolvimento inatista. Ou melhor, acreditam que os traços de comportamento de cada aluno já vêm definido desde o nascimento, por isso não poderão ser modificados.

Já os diretores, coordenadores e muitos pais, acreditam que as possíveis causas do comportamento de indisciplina nas escolas são de responsabilidade do professor e relacionam a origem da indisciplina à falta de autoridade do professor, de seu poder de controle e aplicação de sanções.

Segundo Rego (1996. p 95), as teses de Vygotsky permite uma análise do fenômeno da (in)disciplina sob uma visão mais ampla e menos fracionada do que normalmente se vê nos meios educacionais, pelo fato de inspirar maior abrangência, integração e dialética dos diferentes fatores que atuam na formação do comportamento e desenvolvimento individual.

De acordo com os postulados de Vygotsky, seria um grave equívoco relacionar a indisciplina do cotidiano escolar a fatores inerentes à natureza de cada aluno ou de sua faixa etária. As características de cada um não são inatas, ninguém nasce indisciplinado. Segundo a autora (1996. p 91-92), embora a psicologia contemporânea suporte uma variedade de enfoques teóricos e métodos de investigação sobre a questão, *“tende a admitir que as características de cada indivíduo não são dadas a priori, nem tampouco determinadas pelas pressões sociais”*. Assim, essas características vão se formando a partir de inúmeras e constantes interações do indivíduo com o meio, compreendido como contexto físico e social, que envolve as dimensões interpessoal e cultural.

Por outro lado, o comportamento indisciplinado não resulta de fatores isolados, como: educação familiar, influência dos meios de comunicação, falta de autoridade do professor, entre outros, e sim de influências múltiplas que recaem sobre o indivíduo no decorrer de seu desenvolvimento.

Com base nestas premissas, a autora (1996, p. 96) infere que, “*o problema da (in)disciplina não deve ser encarado como alheio à família nem tampouco à escola*”, principais agências educativas. Ela entende que as contribuições dos postulados de Vygotsky são importantes para auxiliar, de maneira geral, na reflexão pedagógica e em especial para a análise da questão da (in)disciplina. Deste modo, ressalta duas importantes implicações, sugeridas por seus postulados, ao valorizar o papel da escola e do educador na formação do aluno.

A primeira implicação nos leva a reconhecer que a escola não pode abrir mão de sua tarefa educativa no que diz respeito à disciplina. Para que os alunos aprendam as posturas consideradas corretas em nossa cultura, é preciso que o professor seja o modelo que dá condições para que os alunos conheçam, construam e interiorizem valores e desenvolvam mecanismos de controle que regulem sua conduta. Para isso, os educadores precisam adequar suas exigências às possibilidades e necessidades dos alunos. É necessário buscar uma coerência entre a conduta do professor e a que se espera dos alunos.

A segunda implicação, a partir das idéias de Vygotsky, sugere que, caso se faça presente a indisciplina na prática escolar, que se busquem as causas e as possíveis soluções para este fenômeno, também nos fatores intra-escolares. Que os educadores tomem como ponto de partida os antecedentes e façam uma análise aprofundada e conseqüente dos fatores responsáveis pela ocorrência da indisciplina na sala de aula.

A questão da (in)disciplina na sala de aula, de um modo geral, sugere inúmeras interpretações e a depender da concepção pedagógica adotada pelo professor, a postura disciplinar a ser assumida poderá levar em consideração a visão de homem, de educação e de sociedade, inserida no próprio pensamento pedagógico.

Concordo com o autor Yves De La Taille (1996, p. 09) ao considerar o tema da indisciplina em sala de aula “delicado ou até perigoso”._Ao citar isso, o autor coloca três razões que as considero também de grande importância. A

primeira razão colocada, refere-se ao risco de “cair no moralismo ingênuo e, sob a aparência de descrever o real, tratar de normatizá-la.”

A segunda razão diz respeito ao *“reducionismo, que explica um fato por uma única dimensão”*, não considerando, muitas vezes, o contexto em que está inserido, desprezando-se características sociais, culturais e históricas, tratando o assunto de maneira isolada.

“Se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediência insolente; no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações.”

A indisciplina é complexa não porque não conseguimos explicá-la. Sua complexidade se justifica por existir uma infinidade de variáveis que interferem nas relações e nos comportamentos humanos.

Podemos citar como um exemplo de reducionismo, a significação do termo disciplina em uma abordagem tradicional que é reduzida a um conjunto de normas disciplinares determinadas pelo professor e regras que devem ser cumpridas pelos alunos para o bom andamento do trabalho do professor. Vista dessa maneira, a tarefa da escola consiste em disciplinar seus alunos conforme padrões éticos, religiosos, estimulando a virtude. Em resumo, a disciplina se reduz a um conjunto de regras de conduta desprovidas de significado e importância, a normas disciplinares e a uma hierarquia rígida, em que o professor impõe e o aluno obedece. Tem-se a esperança de obter a obediência do aluno através da vigilância constante do professor. Logo, a disciplina é algo exterior, fundamentada na coação e no autoritarismo, possibilitando a existência de castigos e punições.

O autor Yves De La Taille (1996) também apresenta uma análise bastante interessante sobre a indisciplina em sala de aula. Nesta análise ele procura estabelecer uma relação entre a indisciplina, a moralidade e o sentimento de vergonha. Ele cita como um dos fatores, que levam à indisciplina a acontecer em sala de aula, “o enfraquecimento do vínculo entre moralidade e sentimento de vergonha” (p.11). Ele explica que a origem do sentimento de vergonha está associada à questão da pessoa se colocar como objeto do olhar, da escuta, do pensamento dos outros. A vergonha, neste caso, reflete internamente o

julgamento que não é nosso. Uma afirmação como essa, causa descontentamento em relação ao que normalmente se tem como verdade, que o sentimento de vergonha acontece devido a um julgamento negativo advindo de uma outra pessoa; para muitas pessoas o sentimento de vergonha pode estar vinculado ao sentimento de inferioridade.

Por um lado, uma pessoa pode sentir-se envergonhada ao ser chamada de feia; ou em sala de aula, ao ser considerada a pior da classe por ter obtido a menor nota em uma prova. No entanto, por outro lado, uma pessoa pode também se sentir envergonhada ao receber um elogio em público, o que seria, neste caso, considerado um julgamento positivo. De uma forma ou de outra, a vergonha pode estar vinculada ao fato de você sentir-se um objeto do olhar alheio. “E quando esse olhar for crítico, negativo, a vergonha encontrará sua tradução mais freqüente: sentimento de rebaixamento, desonra, humilhação” (1996, p. 12).

Segundo De La Taille (1996, p.12), dados levam a pensar que o surgimento do sentimento de vergonha se dá, mais ou menos, em torno dos 18 meses de idade. Idade em que a criança se reconhece no espelho, ou melhor, a criança toma consciência de que é objeto do olhar alheio. O autor resume que,

“a partir do momento em que a criança toma consciência de sua própria perceptibilidade, o sentimento de vergonha a acompanhará. E uma de suas “tarefas” no seu desenvolvimento será, justamente, a de lidar com esta vergonha, associando-a a certos valores, legitimando certos olhares e deslegitimando outros. Assim, a vergonha deixará de ser exclusivamente “pura”, e será notadamente associada a um juízo de valor que a criança fará sobre si mesma.”

Acrescenta-se ainda que, a busca de todo ser humano é ter um juízo positivo, uma boa imagem de si próprio e é por isso que o autor diz que, “o medo da vergonha (negativa) será forte motivação.” (1996, p.13).

O autor resume dizendo que:

“a vergonha é, no seu “grau zero”, o sentimento de ser objeto da percepção de outrem; na sua forma mais elaborada, tal percepção é associada a valores positivos e negativos, sendo a vergonha relacionada àqueles negativos. Uma vez que a tendência à afirmação do Eu, à construção de uma imagem positiva de si, é necessidade psicológica básica, a vergonha é sentimento sempre possível e temido, motivação de escolha de conduta e esforços. No início do desenvolvimento, o olhar alheio, notadamente dos pais, é todo-poderoso, formando as primeiras camadas da imagem de si; depois, este olhar é em parte relativizado tanto na sua origem, quanto no seu juízo.”(p. 13).

Autores como Freud e Piaget, entre outros, segundo De La Taille (1996, p.15), concordam que a origem da moralidade situa-se na relação da criança com seus pais. E, ambos, também concordam em destacar a importância do sentimento de amor na relação. A criança obedece às ordens dos pais por temer perder seu amor. Esse temor pela perda de amor pode ser traduzido, não só pela preocupação de perder a proteção, como também pelo temor de perder a confiança, a afeição da pessoa que nos ama. Nesse sentido, o autor explica a obediência da criança pequena, não simplesmente devido ao medo de ser punida ou ficar sem proteção, mas também pelo temor de “passar vergonha” diante dos olhos da pessoa amada. Essa fase do medo da perda do amor dos pais corresponde a um controle essencialmente externo.

Conforme vimos até aqui, a qualidade da interação social no processo determina, em grande parte, o quanto a moralidade vai associar-se à imagem que cada um faz de si. O olhar do outro exerce grande responsabilidade neste processo. No entanto, vale ressaltar que o meio ambiente não é predominante. Não podemos esquecer das influências de outros ambientes, como a família, a escola. Tudo isso poderá nos ajudar a explicar certos comportamentos indisciplinados pelo enfraquecimento da relação entre vergonha e moral.

O vínculo entre indisciplina e moral existe porque ambos, indisciplina e moral, colocam o problema da relação do indivíduo com um conjunto de normas, e também, porque os comportamentos indisciplinados se traduzem, muitas vezes, pelo desrespeito aos colegas, professores e à própria escola.

Ao abordar a questão da indisciplina pela dimensão da moralidade estou de acordo com De La Taille (1996, p.19), ao dizer que não condena moralmente falando a indisciplina, nem que o aluno que segue as normas escolares de comportamento seja um amante das virtudes, pode ser que o medo de castigos e punições influencie a esses alunos.

Vários atos de indisciplina traduzem-se pelo desrespeito, ou do colega, ou do professor, ou ainda da própria instituição escolar. Este desrespeito de certos comportamentos de alunos é, na maioria das vezes, o que mais incomoda e preocupa os educadores.

Muitas vezes, é comum escutar de certos professores, antes de entrarem em suas salas de aulas, onde é freqüente o comportamento indisciplinado de alunos, resmungos do tipo: “*Lá vou eu mais uma vez para o tormento daquela sala de aula!*”, ou então: “*Não vejo a hora das aulas acabarem para que eu não precise mais encontrar com fulano, oh menino que perturba!*” Será que isso é decorrente do enfraquecimento da relação vergonha/moral? A que se deve tais comportamentos indisciplinados que muitas vezes chegam a atrapalhar a ordem dentro de uma sala de aula?

Pensemos de forma extrema: se o essencial da imagem que os alunos têm de si (e querem que os outros tenham deles) inclui poucos valores morais, se seu “orgulho” alimenta-se de outras características, é de se esperar que sejam pouco inclinados a ver no respeito pela dignidade alheia um valor a ser reverenciado, e nem a considerar seus atos de desobediência como correspondentes a uma imagem positiva de si (afirmação da própria dignidade, como no caso da revolta contra a autoridade). Não sentirão nem vergonha nem orgulho de suas balbúrdias. Não sentirão nada. O olhar reprovador do professor não terá efeito: seus cenários são outros, suas platéias são outras (De La Taille, 1996, p. 20).

A partir do que foi dito, é feita uma comparação entre uma sala de aula e o caos do trânsito nas ruas e estradas. É desejo de cada motorista que as pessoas admirem seu carro, mas de forma nenhuma admitem que julguem a maneira, cada vez mais irregular, como ele o está dirigindo. Pode-se dizer que o mesmo acontece com o aluno. Cada um quer ser admirado, mas considera inconcebível que alguém possa censurá-lo por ter cometido um ato associal. “Quem o fizer não passará de um “moralista”, supremo insulto!” (1996, p.20).

No cotidiano escolar, ou o professor se impõe pessoalmente por suas próprias características, ou nada acontece, já que sua função é desprezada pelos alunos. Existem casos de escolas particulares que personalizam tanto seu ensino, a ponto de tratar o aluno como um “cliente” a quem ela negocia o seu produto. Acontece uma inversão de legitimidade dos olhares: “é o aluno quem olha e julga”. Quem passa a sentir minorizado, envergonhado, é a escola e seus professores. Chega-se a ponto do professor ouvir do aluno que quem paga o salário dele é o aluno e por isso, não admite que lhe dê ordens ou lhe repreenda. E os professores, por sentirem-se privados de autoridade, desistem de disciplinar e assumem a tarefa de motivar o aluno para que este permaneça na escola.

No âmbito familiar, a família, que antes se organizava em função do adulto, atualmente, passa a si organizar em função da criança. Daí a atual queixa pela falta de limites nas crianças. Tanto os pais, quanto os professores têm medo de impô-lo, por considerar uma imposição do registro adulto, no qual não acreditam mais. Assim, os pais engatinham na frente de seus filhos, brincam de negar as diferenças, fingem que são apenas amigos, mascaram seus valores por medo de contaminá-los, concordam com seus desejos para não frustrá-los. E este mesmo fato acaba se repetindo no âmbito escolar, onde o professor passa a fazer uso de negociações ao invés de ordens.

A indisciplina em sala de aula não se deve essencialmente a falhas psicopedagógicas, pois está em jogo o lugar que a escola e a moral ocupam na sociedade. Os educadores precisam preocupar-se seriamente com a qualidade do trabalho que está sendo oferecida às crianças, a linguagem, as relações estabelecidas, as atividades propostas. A humilhação, longe de prevenir os delitos, os promove. De acordo com De La Taille (1996, p.23) a solução encontrada seria a de reforçar no aluno, o sentimento de sua dignidade como ser moral.

Para isso, cabe à escola lembrar e fazer lembrar aos alunos e à sociedade, que sua finalidade principal é preparar para o exercício da cidadania. Assim, são necessários consistentes conhecimentos, memória, respeito ao próximo e ao espaço público, um conjunto mínimo de normas de relações interpessoais e diálogo franco entre olhares éticos. Não existe democracia se houver completo desprezo pela opinião pública (De La Taille, 1996, p.23).

A análise de Guimarães (1996, p.73), faz uma abordagem a respeito da escola, enquanto espaço de violência e de indisciplina, utilizando como referencial teórico as idéias do autor Michel Maffesoli, professor de Sociologia na Sorbonne/Paris V. A autora (1996, p. 77) argumenta que, *“apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina”*.

Para ela, a escola, assim como outras instituições, está organizada de forma que as pessoas sejam todas iguais. Dessa forma, esta homogeneização,

exercida por meio de mecanismos disciplinares que desconsideram a maneira como são partilhados os espaços, o tempo, as relações afetivas entre os alunos e gera uma reação que explode na indisciplina incontrolável ou na violência banal.

Considerando-se que o ato de ensinar, segundo idéias de Benavente (1994, p.152), é mais do que transmitir conteúdos, é também poder gerar relações com o saber, a aprendizagem implica uma violência para aprender. Nesse sentido, a classe é o lugar onde se tece uma complexa rede de relações e, quando essa teia não é percebida pelo professor, este acaba concentrando os conflitos ou na sua pessoa, ou em alguns alunos, não os deslocando para o coletivo. Pelo fato de não existir reversibilidade de posições, forma-se uma rígida divisão entre aquele que sabe e impõe e aquele que obedece e se revolta.

Segundo Guimarães (1996, p. 79), *“quando o professor experimenta a ambigüidade do seu lugar, ele consegue, juntamente com os alunos, administrar a violência intrínseca ao seu papel”*. Com isso, alunos e professores serão obrigados a se ajustar e a formular regras comuns.

No entanto, a escola, na tentativa de suprimir a violência e a indisciplina, ou colocá-las fora do espaço escolar, acaba perdendo a compreensão da ambigüidade desses fenômenos, que restauram a unicidade grupal e instalam uma tensão permanente. Assim, ao estabelecer uma disciplina que sirva à toda instituição, pensada para um tipo idealizado de aluno, esta disciplina está destinada ao fracasso.

De acordo com a autora (1996, p.81), *“é preciso construir práticas organizacionais e pedagógicas que levem em conta as características das crianças e jovens que hoje freqüentam as escolas”*. A escola precisa ter significado para os alunos, estar próxima dos gostos e necessidades deles, do contrário, a mesma energia que leva ao envolvimento, ao interesse, pode transformar-se em apatia ou explodir em indisciplina e violência.

A análise feita por Aquino (2000) que será utilizada pode ser encontrada no livro *Do Cotidiano Escolar: Ensaios sobre a Ética e seus Avessos*.

Para Aquino (2000, p.82), em relação também ao que foi dito até o momento sobre a questão da indisciplina, diz que a visão “idílica” da escola de

lugar de florescimento das potencialidades humanas parece ter sido substituída, às vezes, pela imagem de um campo de pequenas batalhas civis; pequenas, mas visíveis o suficiente para incomodar.

Segundo o autor, relatos dos professores testemunham que a indisciplina é, atualmente, uma das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar. Tais relatos constam que,

O ensino teria como um de seus obstáculos centrais a conduta desordenada dos alunos, traduzida como: bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade etc. (2000. p. 82).

O autor coloca também um outro dado bastante significativo referente ao fato de a indisciplina acontecer tanto na escola pública quanto na particular. Isso a torna um inimigo em potencial do educador atual.

É levantado um questionamento interessante: o que estaria acontecendo com as práticas escolares a ponto de a indisciplina tornar-se um obstáculo propriamente pedagógico?

O mundo mudou. A escola também mudou. Nós mudamos e precisamos mudar sempre, a fim de acompanhar o processo educacional que não cessa de crescer e trazer dados novos a cada dia.

Em decorrência de tantas mudanças, o autor, a princípio considera que a indisciplina é um “sintoma” de várias instâncias que não somente a escolar, mas que suas conseqüências se fazem visíveis no interior da relação educativa. Ele acredita não ser possível pensar na escola como uma instituição independente ou autônoma em relação ao contexto sócio-histórico. Não concebe que o que ocorre dentro da instituição escolar não tenha ligação com os acontecimentos exteriores a ela.(2000, p.83).

Assim, o autor traça uma análise de âmbito didático-pedagógico partindo de dois olhares distintos sobre o tema da indisciplina: um sócio-histórico, tendo como ponto de apoio os condicionantes culturais, e outro psicológico, enfatizando a influência das relações familiares na escola.

O autor vai buscar em um texto do início do século, cujo título denomina-se “Recomendações Disciplinares”, em que se demonstram os ideais disciplinares, para situar que as práticas escolares também vão sofrendo

modificações ao longo dos tempos de acordo com as transformações socioculturais.

Segundo o autor, o texto citado mostra uma necessidade nítida de correções disciplinares, principalmente no que diz respeito ao controle e ordenação do corpo e da fala dos alunos. A disciplina era severa. Deveria reinar o silêncio absoluto e os movimentos corporais tinham que ser contidos ao máximo, ou seja, os alunos teriam que andar sempre sem arrastar os pés, nem balançar os braços. A disciplina era imposta à base de castigos ou de ameaças. Fazia-se presente o medo, a coação, a subserviência (2000, p. 85-86).

Para o autor, vínculos entre os pares escolares, deste tipo, eram estabelecidos em termos de obediência e subordinação. Era tarefa do professor não só deter o respeito alheio, mas também punir os “desvios”. Cabia a ele, “modelar moralmente os alunos, além de assegurar a observância dos preceitos legais mais amplos, aos quais os deveres escolares estavam atrelados.” (2000. p.86)

Aquino acredita que uma nova geração se formou a partir da crescente democratização política do país e, em tese, com a desmilitarização das relações sociais. O que temos hoje em dia em nossas escolas é um outro aluno, um novo sujeito histórico, mas que ainda sofre as conseqüências de um modelo pedagógico que prioriza a imagem de um aluno submisso e temeroso. Tanto professor, quanto aluno, tinham papéis definidos, enquanto o primeiro era considerado um general de papel; o segundo, era tido como um soldadinho de chumbo. Aquino questiona: “É isso que devemos saudar?”

Outro dado problematizador, colocado por Aquino, refere-se a conquista social recente na história do país do direito à escola para todos de oito anos, mínimos e obrigatórios. Quando o que se tinha antigamente era uma escola elitista e conservadora, em que poucos tinham acesso.

O autor coloca alguns significados que podem ser abstraídos de fenômenos que assolam esse novo cenário escolar, inclusive a indisciplina. Como primeiro significado, Aquino (2000, p. 88) diz que,

“a indisciplina pode estar sinalizando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outros valores, hábitos e demandas numa estrutura anacrônica e imatura para absorvê-lo plenamente.”

Assim, a indisciplina então, não estaria impregnada na figura do aluno, e sim na rejeição operada por práticas incapazes de incorporar o perfil de uma outra clientela escolar.

Daí então, o autor coloca a indisciplina como um dos sintomas de imposição de uma escola idealizada e gerida para uma clientela específica, e ocupada por outra. O que viria a gerar um confronto entre estes novos ocupantes e a escola, ocasionando um modelo excludente e autoritário.

Para Aquino (2000, p. 88), numa visão histórica, a indisciplina significaria, nos dias atuais, *“uma força legítima de resistência e produção de novos sentidos, ainda insuspeitos, à instituição escolar.”*

Na visão psicológica, o autor coloca que a indisciplina estará ligada à idéia de estruturação psíquica do aluno indisciplinado. Só que não se deve tomar o fenômeno de maneira isolada, deve-se levar em consideração também fatores psicosociais, *“cujas raízes encontrar-se-iam no sujeito, da noção de autoridade.”* (2000, p. 89).

Sob esta óptica, reconhecer a autoridade externa, que neste caso seria do professor, irá pressupor uma infra-estrutura psicológica anterior ao ingresso escolar, diz o autor. Complementa ainda dizendo que, *“essa estruturação refere-se à introjeção de determinados parâmetros morais apriorísticos, tais como: permeabilidade a regras comuns, partilha de responsabilidades, reciprocidade, cooperação, solidariedade, respeito mútuo etc.”* (Aquino, 2000, p.89) O autor considera tratar-se do *“reconhecimento da alteridade como condição sine qua non para a convivência em grupo e, conseqüentemente, para o trabalho em sala de aula”*.

Aquino coloca uma queixa bastante comum dos profissionais da educação: dizer que os alunos de hoje são carentes de tais parâmetros. Desse jeito, tais alunos é que são agressivos/rebeldes, ou apáticos/indiferentes, ou ainda, desrespeitosos/sem limites.

Aquino afirma que “não há possibilidade de os educadores arcarem com a tarefa de estruturação psíquica prévia à intervenção pedagógica. Ela é de responsabilidade do âmbito familiar, primordialmente”. (2000, p.89)

Assim, o autor acredita que o trabalho escolar não pode ser pensado separado do trabalho familiar. Já que estas duas correspondem as maiores instituições responsáveis pela educação em um sentido amplo.

Sob esse ponto de vista, Aquino coloca que a indisciplina estaria revelando que se trata de um sintoma de relações familiares desagregadoras, que não estariam dando conta de contribuir com sua parcela na educação de crianças e adolescentes. O que seria um esfacelamento do papel clássico da instituição família.

Em um outro estudo realizado por Aquino (1996) a partir de representações de professores e alunos de diferentes escolas (públicas e particulares) e diferentes níveis de ensino (primeiro, segundo e terceiro grau) sobre a relação professor-aluno pôde-se verificar a freqüência de práticas pedagógicas moralizantes. No trato das representações, se gasta mais energia com questões psicológicas/morais do aluno do que com a tarefa intelectual.

Em decorrência de uma série de fatores, como: desperdício da força de trabalho qualificada; do desvio de função; da inevitável quebra do contrato pedagógico o que acaba ocasionando um estado aberto de ambigüidade e insatisfação, parece haver uma crise de paradigmas em curso, seja no interior das relações familiares, seja no corpo das ações escolares; significando uma perda de visibilidade sobre os grandes sentidos da educação como um todo.

Para Aquino (2000, p.92), tanto do ponto de vista histórico, quanto do ponto de vista psicológico, “a indisciplina apresenta-se como sintoma de relações descontínuas e conflitantes entre o locus escolar e as instituições sociais afins.”

E complementa ainda, dizendo que,

“Ora, não é possível admitir que os entraves disciplinares refiram-se unicamente ao aluno, tratando-se de uma disfunção de cunho psicológico/moral. Também não é possível creditá-los integralmente à estruturação escolar e sua pontualidade sócio-histórica. Muito menos atribuir a responsabilidade exclusiva às ações docentes, tornando-os um problema de natureza essencialmente didático-metodológica. A nosso ver, a indisciplina configura um fenômeno transversal a

essas unidades (professor/aluno/escola) quando tomadas isoladamente como recortes do pensamento.” (2000, p.93)

Nesse sentido, o autor ressalta como núcleo das práticas escolares e do contrato pedagógico, a relação professor-aluno. Isso se justifica pelo fato desta constituir-se a matéria-prima a partir da qual se produz o “objeto institucional” escolar. Ele chama de objeto institucional algo imaterial e inesgotável - imaginário, acrescenta - que só pode se consubstanciar como fruto de práticas específicas. Cita como exemplo: o conhecimento na escola, a justiça no direito etc.

Concordo com Aquino (2000, p. 95) ao dizer que, uma possível saída para o problema da indisciplina estaria inserida na relação professor-aluno, nos vínculos firmados em nosso dia-a-dia e, principalmente, no modo como nos posicionamos diante do outro.

Para o autor, a relação pedagógica deve ser regulada conforme princípio de ação fundado principalmente no conhecimento. Considerando-se que o trabalho com o conhecimento pressupõe a observância de regras, de semelhanças e diferenças, de regularidades e exceções. O que não significa dizer que, por se tratar de um trabalho com base científica, seja preciso que o aluno mantenha-se imóvel, calado, obediente. É um trabalho que requer inquietação, desconcerto, desobediência. O grande salto será transformar essa turbulência em ciência, essa desordem em uma nova ordem.

O trabalho pedagógico se encarregaria de além de repassar ou mediar o conhecimento acumulado em cada campo, de re-inventar novos olhares sobre cada ciência. Caberia à escola o papel de fazer com que o aluno desconstrua e reconstrua os conhecimentos das distintas disciplinas.

Para isso, de acordo com o autor, “é necessário, pois, reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, as relações, o cotidiano”. (Aquino, 2000, p.97)

Com isso, o aluno, para acompanhar tais transformações, terá que se adequar a um outro tipo de disciplina, que não mais será a do silenciamento, da obediência e da resignação, mas sim uma disciplina que evoque afinho, vontade de conhecer, persistência.

Nesse sentido, a indisciplina passa a tornar-se um movimento organizado, e o barulho, a agitação e a movimentação, que antes eram considerados “vilões”, por impedirem que a aprendizagem acontecesse de maneira satisfatória para o professor, agora passam a ser catalisadores do ato de conhecer.

Toda essa modificação, diz Aquino (2000, p.98), vai requerer, por parte do educador, uma conduta dialógica. Haverá uma tendência à uma maior flexibilização das funções institucionais e das relações. A negociação entre educador e aluno se fará permanente, seja para decidir melhores estratégias de ensino ou avaliação, seja para discutir os objetivos ou conteúdos a serem trabalhados. O que não quer dizer que o educador irá se render à todas as demandas do aluno, mas sim, ter o aluno como um membro a mais na construção de parâmetros de relacionamento.

Aquino (2000, p. 99) coloca como alguns quesitos principais desse tipo de construção negociada: o *investimento nos vínculos concretos*, acabando com a idealização de modelo de aluno, de professor e de relação, potencializando as possibilidades inerentes a cada um; a *fidelidade ao contrato pedagógico*, mesmo que se tenha de fazer-se lembrado cotidianamente em todas as aulas; e, por fim, a *permeabilidade à mudança e à invenção* em que caberá ao professor reaprender e reinventar a cada encontro seu campo de conhecimento, utilizando-se de diferentes estratégias e experimentações de distintas ordens.

Esse mesmo autor (2000, p.101), enfoca a questão da indisciplina sendo apontada por muitos professores como um dos principais obstáculos para o trabalho docente. O autor coloca que, para entender melhor o fenômeno disciplinar, o docente lança mão de algumas hipóteses explicativas que só servem para atenuar ainda mais alguns preconceitos e outras justificativas para o fracasso e a exclusão escolar.

Uma primeira hipótese traz implícita a idéia de que o aluno de hoje é desrespeitador, trazendo à tona um saudosismo exagerado, por parte de muitos educadores, de algumas lembranças da escola do passado, esquecendo-se o quanto ela foi excludente e elitista ao atender apenas a uma clientela muito

reduzida da sociedade e já privilegiada. Esquecendo-se também dos famigerados exames de admissão que funcionavam como um legítimo teste de seleção, da relação baseada no medo e na coação, da exigência dos uniformes, das filas, dos cânticos reforçando os traços de uma cultura militarizada inserida no ambiente escolar da época, período este, referente à ditadura militar. É disso que se tem saudades? O que queremos é a volta da submissão e da obediência cega dos nossos alunos?

Segundo Aquino (2000, p.107) é necessário deixar claro na relação o tipo de respeito que irá permear o trabalho pedagógico. Pode-se respeitar alguém ou por temor ou por admiração. No primeiro caso, o respeito está fundamentado em noções de hierarquia e superioridade. No segundo caso, em noções de assimetria e diferença.

Será que o cotidiano escolar atual mudou realmente? Para Aquino, em se tratando de normas disciplinares, apenas houve uma mudança na maneira de fazer com que o aluno silencie. A punição, a represália, a submissão e o medo ainda persistem nos interiores das salas de aula, só que agora, manifestadas através do constrangimento do aluno, de ameaças por meio de notas ou provas difíceis, por exemplo.

Nesse sentido, a indisciplina escolar pode estar indicando, segundo Aquino,

“que se trata de uma recusa desse novo sujeito histórico a práticas fortemente arraigadas no ideário escolar, assim como uma tentativa de apropriação da escola de outra maneira, mais aberta, mais fluida, mais democrática. Trata-se do clamor de um novo tipo de relação civil, confrontativa na maioria das vezes, pedindo passagem a qualquer custo. Nesse sentido, a indisciplina estaria indicando também uma necessidade legítima de transformações no interior das relações escolares e, em particular, na relação professor-aluno.

Uma segunda hipótese explicativa diz respeito a questão de que o aluno de hoje é “sem limites”, não respeita as regras, não reconhece a autoridade, e o responsável por tudo isso seriam os pais, que teriam se tornado muito permissivos.

Um tipo de entendimento como esse, mais de cunho psicológico, da questão, Aquino irá abordar separando-os em duas partes distintas. Uma primeira

parte, refere-se à idéia de ausência absoluta de limites e do desrespeito às regras; e a segunda, a respeito da suposta permissividade dos pais.

Aquino parte do exemplo do jogo ou da brincadeira infantil, onde todas as crianças têm consciência das regras que são muito bem estabelecidas, muitas vezes até rígidas e onde todos a cumprem, a fim de não ficar fora do jogo ou receber alguma punição, para colocar que as crianças, ao iniciarem na escola, também *“já conhecem muito bem as regras de funcionamento de uma coletividade qualquer”*.

Assim, ele diz que não se pode sustentar essa idéia de que as crianças não têm regras, nem limites.

A segunda parte referente à idéia de suposta permissividade dos pais que estariam gerando crianças sem limites. Evidências existem de que um mesmo aluno pode ser indisciplinado com um professor e não com outros.

Aquino (2000, p.110) coloca que é preciso recuperar alguns consensos quanto às funções da família e da escola, e deixar claro que família e escola nem são a mesma coisa, nem são continuidades uma da outra. Um aluno pode ser indisciplinado na escola e não ser um filho mal-educado em casa, ou vice-versa. Ele diz ainda que se costuma confundir muito e, às vezes, *“justapor os âmbitos de competências”* da escola e da família, esquecendo-se de que *“aluno não é filho, e professor não é pai”*.

Aquino esclarece que, a função principal dos pais ou de seus substitutos diz respeito ao trabalho de moralização da criança, de suas atitudes e hábitos, ou seja, ao cultivo de determinadas virtudes pessoais. E cabe ao professor, o trabalho com o conhecimento sistematizado em seus diferentes campos, à ordenação do pensamento do aluno, por meio da reapropriação do legado cultural, cujo objetivo seria sua recriação.

De acordo com Aquino, o aluno sabe reconhecer quando o professor está exercendo ou não suas funções, cumprindo ou não o seu papel. Quando um jogo é bem jogado, os alunos reconhecem e respeitam suas regras. Da mesma forma, os alunos sabem quando o professor está exercendo sua função ou quando está “enrolando”, “passando o tempo”.

Desta forma, a indisciplina pode ser uma resposta clara ao abandono das funções docentes em sala de aula, diz Aquino. Já que as atitudes de nossos alunos refletem um pouco nossas próprias atitudes.

Concordo com Aquino (2000, p. 113) que, *“a indisciplina do aluno pode ser compreendida como uma espécie de termômetro da própria relação do professor com seu campo de trabalho, seu papel e suas funções”*.

Aquino coloca uma terceira hipótese apontada freqüentemente por professores de que o aluno é “desinteressado”. Ou melhor, “de que a sala de aula não é tão atrativa quanto os meios de comunicação, como a televisão.” Colocam ainda como saída, *“modernizar a sala de aula com o uso de recursos didáticos mais atraentes e assuntos mais atuais, por exemplo”*.

Para esse tipo de idéia, mais de cunho metodológico, o autor irá abordar partindo da distinção que se faz necessária, entre escola e mídia. A mídia tem como função a difusão da informação, o entretenimento, o lazer, enquanto a escola deve se encarregar, como já foi dito em outras oportunidades, da reapropriação do conhecimento acumulado em certos campos do saber, que corresponde muitas vezes, a um trabalho duro e complexo, mas nem por isso tenha que ser menos prazeroso.

Aquino (2000, p. 114) diz que por essa razão, é preciso ter clareza que o objetivo da ação do professor não é apenas a transmissão de determinados produtos do conhecimento, como dados, fórmulas ou fatos, mas principalmente *“reconstruir o caminho percorrido antes que se chegasse a tais produtos e seus desdobramentos”*.

Como se vê, o trabalho pedagógico vai além da mera difusão de informações. A informação refere-se ao presente, enquanto o conhecimento remete-nos ao passado e é o que antecede uma informação, tornando-a mais compreensível. Por isso que, em sala de aula, é preciso clareza para entender que, *“nosso ponto de partida é a informação, mas o ponto de chegada é o conhecimento”* (2000, p.115).

Conforme cita o autor, *“o conhecimento sistematizado é a grande dívida que nossos antepassados nos legaram, a única herança que as gerações anteriores podem deixar para as gerações futuras, (...)”* (p.115).

De acordo com Aquino (2000, p.117), as três hipóteses utilizadas para explicar a questão disciplinar não possuem uma sustentação completa. Daí ele coloca três motivos para justificar essa afirmação. O primeiro, pelo fato de se apoiarem em evidências equivocadas e falsos conceitos, do tipo: saudosismo exagerado pela educação de antigamente, moralização deficitária por parte dos pais, idéia de que o conhecimento escolar está ultrapassado, e por isso, desestimulante. O segundo, por tratarem a indisciplina como um problema individual e anterior ao aluno, quando na verdade, o ato indisciplinado, nada mais é, do que um sinalizador de algo que anda mal nas relações institucionais escolares atuais. E o terceiro motivo, refere-se ao fato de que nenhuma das três hipóteses levantadas leva em conta o ambiente da sala de aula, o tipo de relação estabelecida entre professor-aluno e as questões de cunho pedagógicas. Tais hipóteses apenas colocam supostas razões para o fenômeno da indisciplina, sem sugerir propostas concretas para se lidar com tal fenômeno.

Nesta perspectiva, o autor lança uma outra hipótese diagnóstica, para que possamos visualizar a indisciplina com outros olhos. A indisciplina funcionaria então, como um sinalizador de que a intervenção pedagógica não estaria acontecendo de maneira satisfatória a atingir seus reais objetivos.

Aquino coloca ainda, três dimensões da educação que não podemos perder de vista quando o assunto é ação educativa. A primeira é a dimensão dos conteúdos (o que se ensina), a segunda, a dimensão dos métodos (como se ensina), e a terceira, a dimensão ética (para que se ensina).

Para o autor, a grande maioria dos problemas enfrentados hoje em dia solicita um encaminhamento de cunho ético, ao invés do metodológico, curricular ou burocrático. A todo instante o aluno indisciplinado quer chamar nossa atenção, quer saber: para que ele tem que aprender tal coisa?, qual a importância disso ou daquilo?, o que ele vai ganhar aprendendo isso?

De acordo com Aquino, se os professores tiverem clareza em relação ao seu papel e ao valor do seu trabalho, eles poderão alcançar um outro tipo de leitura do cotidiano escolar, sobre os dilemas que se apresentam e as possíveis estratégias para sua execução, quem sabe até, uma possível resolução (grifo nosso).

Muitas vezes, se consegue resolver alguns problemas apenas através da reflexão sobre posicionamentos duros, de questionamentos de crenças enraizadas, do confronto de posicionamentos imutáveis, debatendo-se contra fatalidades, o que significa uma oportunidade de vivência da sua profissão.

Para isso, coloca Aquino (2000, p.120), algumas premissas pedagógicas fundamentais, que vão além do plano dos conteúdos e dos métodos, devem ser preservadas no trabalho de todo dia em sala de aula.

Tais premissas são: o conhecimento (objeto único da ação docente, e jamais à moralização de hábitos); a relação professor-aluno (cerne do trabalho pedagógico); a sala-de-aula (local onde a educação escolar ocorre de fato, e onde devem ser administrados todos os conflitos, nada de mandar aluno para fora da sala ou da escola); o contrato pedagógico (regulador da ação entre professor e aluno, diz respeito às regras de convivência que orientam o funcionamento da sala de aula, e por isso devem ser explicitadas e lembradas sempre.).

Para finalizar a questão disciplinar, Aquino propõe cinco regras éticas, que a seu ver, funcionam como antídoto contra o fracasso escolar, deixando os “problemas” disciplinares de serem considerados prioritários.

A primeira regra ética diz respeito “a compreensão do aluno-problema como um porta-voz das relações estabelecidas em sala de aula”. É preciso escutar esse aluno, investigá-lo e admitir que algo não vai bem na relação.

A segunda, reporta-se à “des-idealização do perfil de aluno”. Temos que trabalhar com o aluno que temos e não com o que gostaríamos que fosse.

A terceira regra ética faz alusão à “fidelidade ao contrato pedagógico”. Jamais abrir mão do conhecimento. O professor precisa ter clareza de suas tarefas para que o aluno não esqueça as dele. A ação do aluno reflete a ação do professor.

A quarta regra refere-se a “experimentação de novas estratégias de trabalho”. É preciso investigar novas possibilidades de atuação profissional, reinventar novos métodos, conteúdos, relações, para que se possa potencializar o trabalho pedagógico.

E a quinta regra ética, diz respeito à dois compromissos básicos imprescindíveis na ação docente em sala de aula: “a competência e o prazer”, que por extensão entra também, a generosidade. Quando se consegue por em prática, obtém-se grande sucesso no desenvolvimento do aluno.

Com isso, clareamos mais ainda a respeito da idéia do quanto a questão da indisciplina na sala de aula é complexa, e quão grande é o número de variáveis e interferências que ela abarca. Querer entender o indivíduo a partir da sua redução vai contra os princípios da multidimensionalidade que nos caracteriza e com a complexidade das relações que a todo instante se institui, tanto com o mundo, quanto com nós mesmos.

2.4. Buscando-se formas de enfrentar a indisciplina na sala de aula

Como uma forma de enfrentar a questão da indisciplina na sala de aula, parte-se agora para algumas idéias do autor Ulisses Araújo, publicadas em diversas oportunidades (1996, 2000a, 2000b, 2001).

Araújo (2000a, p.149) acredita que tratar do tema da indisciplina no âmbito escolar passa por uma reflexão sobre a moralidade humana, a autonomia, a liberdade e a opressão moral e intelectual. Desta forma, o autor pretende neste trabalho, além de buscar discutir as relações existentes entre esses aspectos, mais que tudo, apresentar experiências concretas aos profissionais da educação que querem entender a questão da indisciplina e buscar caminhos democráticos para a construção de novas relações dentro das escolas.

Araújo, assim como outros autores, citados anteriormente, também acredita que os distúrbios disciplinares constituem um dos problemas pedagógicos e morais da atualidade e que acaba por comprometer a busca de uma maior qualidade de ensino.

O autor inicia sua análise a partir do sentido do termo indisciplina encontrado nos dicionários de língua portuguesa, onde constam as seguintes definições: *“todo ato ou dito contrário à disciplina que leva à desordem, à desobediência, à rebelião”*. Já para o termo disciplina tem-se como definições comuns *“regime de ordem imposta ou livremente consentida que convém ao funcionamento regular de uma organização (militar, escolar, etc)”*. De acordo com Araújo, *“a indisciplina relaciona-se com o não cumprimento das leis, normas e regras da sociedade ou de grupos organizados para determinados fins, como a escola”*. Para ele, ao referir-se a escola, a indisciplina pode estar relacionada ao *“desrespeito às regras estabelecidas”*. (Araújo, 2000a, p. 149)

Assim, o autor recorre a Piaget, no livro *“O Juízo moral na criança”*(1932), onde encontra a afirmação de que *“a essência de toda a moralidade está no respeito que o indivíduo adquire pelas regras”*. Nesse sentido, tanto quanto se fala de indisciplina, quanto de moralidade, encontra-se inserido nas discussões, o papel desempenhado pelas regras e pelas leis, demonstrando, desta forma, a presença de uma relação íntima entre moralidade e indisciplina.

Só que essa relação não é direta, nesse caso, alerta o autor: deve-se tomar cuidado. Embora a moralidade esteja relacionada às regras, nem todas as regras têm vínculos com a moralidade. É preciso levar em consideração sob quais princípios foi estabelecida a regra transgredida pelo sujeito para entender se o ato de indisciplina foi imoral ou não. Outro aspecto também importante que deve ser observado é a maneira através da qual a regra foi determinada, se através de meios coercivos ou baseada em princípios democráticos. Para Araújo, quando uma regra é imposta ao aluno de maneira autoritária, este aluno pode não se sentir obrigado a cumpri-la e a manifestação através da indisciplina pode ser interpretada como um protesto em relação à autoridade. Nesse caso, ao invés do aluno ser considerado imoral, quem poderá ser considerado imoral é o professor, por impor regras injustas ou em benefício próprio e esperar que os outros simplesmente as obedeçam.

O autor ressalta o quanto o tema é complexo e por isso, sem a intenção de encontrar fórmulas mágicas ou soluções para a indisciplina, busca apontar alguns caminhos para seu enfrentamento no cotidiano escolar.

Ele diz que, através de propostas simples e imediatistas, a escola não conseguirá resolver nada, nem muito menos buscando culpados. Para o autor, tal complexidade demanda uma transformação da escola como um todo, a fim de torná-la compatível com a realidade e com os interesses da sociedade pós-moderna em construção, o que irá demandar também uma democratização real da instituição escolar e uma busca por trabalhos que levem em conta a construção de valores universalmente desejáveis.

Diante disso, o autor apresenta alternativas educacionais que possibilitam aos professores o enfrentamento dos problemas de indisciplina na escola.

Araújo (2000a, 2000b, 2001) vem desenvolvendo, nos últimos anos, trabalhos com professores de escolas brasileiras, em cursos de formação, que busca instrumentalizá-los para atuar na transformação e democratização da realidade escolar. Esse trabalho tem demonstrado resultados significativos no sentido de diminuir as ações de indisciplina e violência nas salas de aula.

Esses projetos priorizam como objeto principal da educação, a construção de personalidades morais autônomas e críticas, e tem como embasamento os princípios democráticos da justiça, da igualdade e da equidade. Partindo dessa concepção, o papel da escola pressupõe um trabalho que leve em conta a complexidade, já discutida no início deste capítulo, e a diversidade dos interesses da sociedade e de seus membros.

Na verdade, este tipo de trabalho não quer de forma alguma apresentar uma receita pronta e acabada de uma “escola idealizada”. No entanto, o autor entende que a construção de uma escola democrática passa pela reorganização do espaço, dos conteúdos e das relações interpessoais dentro da escola.

É nesse sentido que o autor propõe que a escola, ao organizar seu projeto pedagógico, esteja disposta a reestruturar e trabalhar com sete diferentes aspectos que se interrelacionam.

Os aspectos identificados por Araújo, e que alguns destes, irão nos remeter ao problema dessa pesquisa, são: os conteúdos escolares; a metodologia das aulas; o tipo e a natureza das relações interpessoais; os valores, a auto-estima e o autoconhecimento dos membros da comunidade escolar; e os processos de gestão da escola.

Ao citar tais aspectos, Araújo (2000a, 2000b, 2001) coloca também algumas razões que o levaram a pesquisar a influência destes, bem como, sugestões de como a escola pode se reorganizar a partir da sua identificação, a fim de superarem os obstáculos à democratização, e sua relação com as distintas dimensões constitutivas da natureza humana.

O primeiro aspecto levantado por Araújo, os conteúdos escolares, aparece como um dos grandes problemas enfrentados pela educação, nos dias atuais, devido a sua inadequação nas diversas disciplinas curriculares. Nota-se que, tais conteúdos são oferecidos sem muita relação com a realidade e com o cotidiano dos alunos, despertando, muitas vezes, a falta de interesse, uma das grandes fontes para se chegar à indisciplina, tão questionada nas escolas ultimamente. De acordo com o autor (2001, p.13), com a implementação de um processo de democratização da escola, “inicia-se uma cobrança para que esta, e os conteúdos por ela trabalhados, sejam mais interessantes e próximos do cotidiano e da realidade dos alunos”.

No entanto, para que essa democratização aconteça de fato, é preciso coragem e desejo político de reorganizar a estrutura curricular da escola.

O autor propõe como uma saída para se adequar os conteúdos ao cotidiano dos alunos, um trabalho com os “temas transversais” na educação, como: a saúde, a ética, o meio ambiente, o respeito às diferenças, os direitos do consumidor, as relações capital-trabalho, a igualdade de oportunidades, as drogas e a educação de sentimentos. O que não significa com isso, acrescentar novas disciplinas, mas sim, aproximar os conteúdos escolares à realidade cotidiana dos alunos, e dessa forma obter maior interesse por parte dos alunos apáticos em relação à educação. Para isso, tais conteúdos devem ser trabalhados interdisciplinar e transversalmente aos conteúdos já existentes, considerados

tradicionais, com vistas à construção de personalidades morais autônomas e críticas.

Segundo Araújo, a partir de uma outra perspectiva, entende-se que os conteúdos escolares têm importante função na constituição da dimensão sócio-cultural dos sujeitos psicológicos. Assim, sua reorganização irá permitir que os alunos construam personalidades fundamentadas em conteúdos eticamente mais significativos.

O segundo aspecto abordado é a metodologia das aulas, já que, como se sabe, não é possível construir a cidadania a partir de relações autoritárias e presas à metodologias que apenas transmitem e reproduzem o conhecimento.

Assim, deve-se pensar em um trabalho que privilegie o desenvolvimento da competência dialógica e reflexiva dos educandos, e ao mesmo tempo trabalhar com estratégias que priorizem a tomada de consciência dos alunos quanto aos seus próprios sentimentos e emoções.

O autor propõe que os professores trabalhem em suas aulas a partir de dinâmicas que incluam três tipos diferentes de atividades: reflexivas; conceituais concretas; e práticas experienciais, a fim de que o processo educativo possa tornar-se mais significativo para os alunos, contribuindo assim, para a construção de personalidades morais autônomas.

Ele chama de atividades reflexivas, aquelas atividades onde os alunos relacionam os conteúdos escolares aos aspectos da realidade pessoal e coletiva através de uma reflexão crítica. A exemplo de atividades reflexivas temos: dinâmicas que pressuponham o diálogo a partir de trabalhos em grupo, debates, assistir a filmes, técnicas como discussão de dilemas, resolução de conflitos, clarificação de valores, exercícios autobiográficos e exercícios de construção conceitual.

Já as atividades conceituais concretas, partem da reflexão pura e se aproximam da realidade concreta do cotidiano. Para atividades deste tipo, o autor sugere que se trabalhe a partir de dinâmicas onde se possa experienciar o conhecimento estudado a partir de situações hipotéticas ou a partir de dados do cotidiano dos alunos. Como exemplo tem-se as atividades de role-playing, que

trata-se de uma espécie de dramatização, onde os sujeitos vivenciam o que pensam e sentem diferentes personagens envolvidos em um certo conflito; ou ainda, atividades das disciplinas tradicionais que se baseiem em dados da própria realidade cotidiana. Nesta atividade, os conhecimentos são conceitualizados a partir da experiência concreta e cotidiana dos sujeitos.

As atividades práticas experienciais permitem a construção de conhecimentos e valores a partir das próprias experiências sociais. Estudos do meio são propostas que se aproximam deste tipo de experiência. Por exemplo, quando os próprios alunos investigam causas, conseqüências e possíveis maneiras de atuar socialmente na resolução de um problema que está envolvendo sua comunidade, ao mesmo tempo em que utilizam a experiência para conhecer as informações científicas e sociais relativas a tal problema.

De acordo com o autor, “estas diferentes maneiras metodológicas de se trabalhar os conteúdos escolares se complementam quando as vemos articuladamente e não de forma fragmentada”.

Assim, a metodologia das aulas juntamente com a reorganização curricular da escola, assumem um importante papel na diminuição dos casos de indisciplina escolar. Aulas dinâmicas, dialógicas, a partir de experiências concretas dos alunos diminuem a probabilidade de incidência de comportamentos julgados indisciplinados.

O terceiro aspecto são as relações interpessoais. Uma escola voltada para a construção da cidadania deve priorizar que as relações entre seus membros sejam fundamentadas em bases democráticas e no respeito mútuo.

Para Araújo, a palavra respeito significa um sentimento que é experienciado nas relações interpessoais e a partir de reflexões intrapessoais. E explica que, tanto se pode sentir respeito por outras pessoas movidas pelos seus valores e atitudes, como também por si próprio, como é o caso do auto-respeito (ver Araújo, 1999b).

O autor concorda com Piaget (1932) e Pierre Bovet (1925), ao dizer que o respeito é fruto da coordenação entre o amor e o temor. E cita como exemplo que, a obediência de uma criança por seus pais surgirá da coordenação dialética

entre esses dois sentimentos nas relações interindividuais. Uma criança que ama seus pais, respeita-o porque tem medo de perder seu amor, ou sofrer punições. Em uma relação fundamentada pelo respeito mútuo, o sentimento que prevalece é o amor. O amor ou a afetividade existente nas relações interpessoais permite que o medo presente na relação não seja o da punição, e sim o de decair diante dos olhos do sujeito respeitado. Medo este, característico do sujeito autônomo, capaz de regular suas relações na reciprocidade e na consideração por outras pessoas.

Numa sala de aula, onde não seja necessário utilizar-se de punições e ameaças autoritárias, é esse o tipo de respeito que pauta as relações interpessoais, estabelecendo assim, relações mais harmônicas. Nesta sala de aula, não há lugar para atos de indisciplina, pois o respeito ao próximo prevalece nas relações interpessoais.

O autor coloca ainda, que existe um outro elemento comum encontrado na origem entre o amor e o temor sentidos por quem respeita o próximo, que é a admiração. Este sentimento é condição para o respeito. Pode-se admirar tanto quem se ama, quanto quem nos maltrata, e segundo o autor, é este sentimento que serve de elo entre o amor e o medo presentes no sentimento de respeito.

Araújo acrescenta ainda, neste aspecto, ser imprescindível a democratização das relações interpessoais na escola. Ele cita o trabalho de Puig (2000), publicado no livro Democracia e participação escolar, onde constam formas concretas de se operacionalizar o espaço democrático das assembléias na sala de aula. O autor concorda com Puig, ao dizer que as assembléias constituem o momento institucional da palavra e do diálogo. Neste momento, professores e alunos podem falar sobre qualquer assunto que possa parecer importante para melhorar o trabalho e a convivência na escola. Desta maneira, esse é um espaço aberto que se destina tanto à resolução de conflitos, quanto ao momento de se colocar coisas positivas e de se discutir temas para projetos futuros, permitindo a todos vivenciarem um ambiente democrático e respeitoso, que contribui para a educação para a cidadania. Nas experiências desenvolvidas pelo autor, o trabalho com assembléias tem funcionado para que os atos de indisciplina e/ou violação de regras do grupo sejam discutidos e encaminhados às soluções. Na maioria das

vezes, a própria pressão do grupo, quando conduzida de maneira equilibrada pelo professor, exerce influência significativa na auto-regulação do próprio grupo e de seus membros individualmente, promovendo transformações nas condutas consideradas anti-sociais.

O quarto aspecto apontado diz respeito aos valores dos membros da comunidade escolar, os quais, parte-se do princípio de que, são construídos na experiência significativa do sujeito com o mundo. O que depende diretamente dos valores implícitos nos conteúdos trabalhados no dia-a-dia, e da qualidade das relações interpessoais estabelecidas entre o sujeito e as fontes dos valores.

Baseando-se em Piaget (1954), Araújo defende a idéia de que “os valores referem-se a trocas afetivas que o sujeito realiza com o exterior. Eles surgem da projeção dos sentimentos sobre objetos, pessoas e/ou relações.” (Araújo, 2001, p. 17)

O autor coloca que, desde o nascimento, o sujeito realiza trocas interpessoais e a intelectualização dos sentimentos, organizando-se assim, cognitivamente, os valores, a partir dos julgamentos de valor que este sujeito realiza. Tais valorações se organizam em escalas normativas de valores que fazem, muitas vezes, com que o sujeito passe a agir de acordo com eles. Nesse sentido, cada um constrói seu sistema próprio de valores, os quais podem “posicionar-se” mais centrais ou mais periféricos na identidade. Segundo Araújo, são os valores centrais que influenciam a conduta de cada um.

O autor cita como exemplo que, se os valores centrais na identidade de uma pessoa não são democráticos, suas ações dentro do contexto escolar possivelmente serão autoritárias, e não legitimarão as tentativas de democratização do ambiente onde atuam. Daí, tem-se como conseqüências diretas observáveis, pessoas que pensam e agem defendendo a idéia de que na escola não há lugar para a democracia e os papéis existentes são bem definidos: “quem detêm o poder manda e quem não o detêm obedece”. Seus reflexos irão resultar na violência, na exclusão, no autoritarismo e em outras maneiras de organização que caracterizam as escolas como não democráticas, diz Araújo. (2001, p. 18).

Dessa forma, uma escola consciente de seu papel formativo e instrutivo, que se propõe a desenvolver uma educação voltada à cidadania tem como responsabilidade: “propiciar a oportunidade para que seus alunos interajam reflexivamente e na prática sobre valores e virtudes vinculados à justiça, ao altruísmo, à cidadania e à busca virtuosa da felicidade”.

Tais valores são definidos como valores universalmente desejáveis. Aqui, o autor defende a idéia de que os princípios e valores referidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, por exemplo, embora não devesse ser imposto a qualquer cultura, eles deveriam ser desejáveis no sentido da sua universalização no contexto social. Para o autor, os princípios contidos nesta declaração pode ser um guia de referência para a elaboração de projetos educativos que almejem uma educação direcionada à cidadania e à construção de personalidades morais autônomas e críticas (Ver Araújo, U. & Aquino, J., 2001). Alunos que constroem tais valores provavelmente tenderão a agir no mundo respeitando os colegas, a escola e a sociedade. Poderão, assim, evitar os comportamentos anti-sociais, julgados indisciplinados.

O quinto aspecto levantado é a auto-estima que para o autor está se referindo à auto-imagem que cada pessoa tem de si mesma.

Araújo concorda com Harkot-de-La-Taille (1999, p.20), ao citar que, “cada ser humano constrói para si uma imagem que considera representá-lo, uma imagem com a qual se identifica e se confunde”. Imagem esta, que desliza do parecer para o ser, no momento em que, imagem e sujeito constituem um mesmo e único valor. Mais uma vez o autor está se referindo ao sujeito psicológico, formado por diferentes dimensões, e que constrói, ao longo de sua vida, uma consciência de si mesmo. Neste sentido, este sujeito não está sozinho no mundo, no decorrer do processo, ele se constitui e é constituído nas relações com o mundo objetivo e subjetivo em que vive.

O autor coloca que a auto-estima pode ser mais negativa ou positiva, sem padrões definidos, com conseqüências visíveis sobre as interações do sujeito com o mundo e consigo mesmo.

Assim, uma forma colocada pelo autor, de se trabalhar tal realidade, mais uma vez é, através da democratização das relações escolares, excluindo o autoritarismo. De acordo com o autor (2000a, p.156), os educadores, em suas salas de aula, podem aproveitar aquilo que os alunos trazem de positivo, valorizando suas experiências e interesses do mundo não-escolar, tentando direcionar a energia desses alunos para projetos socialmente relevantes. Com isso, o autor tem obtido ótimos resultados com alunos agressivos e indisciplinados que, ao sentirem-se valorizados pelo professor, mudam seu comportamento e ainda, passam a valorizar o espaço escolar.

A união de todos os aspectos, citados até aqui, juntamente com o resgate e a valorização dos aspectos positivos que são encontrados na personalidade de cada um, pode, com segurança, reforçar a auto-estima das pessoas. Com isso, a escola passará a ser mais prazerosa, terá maior significado para alunos e professores, podendo alcançar seu objetivo maior, a construção de personalidades morais autônomas e críticas, através do resgate e da valorização da cidadania, reduzindo sensivelmente os atos de indisciplina dentro das salas de aula. Objetivo, do qual irá suscitar como necessidade o surgimento de mais um aspecto a ser levantado, o sexto aspecto que será comentado a seguir: o auto-conhecimento.

O auto-conhecimento possibilita conhecer a si próprio, conscientizando-se de seus valores e sentimentos.

Segundo Araújo (2000a, p.157), *“a construção de consciências autônomas passa pela construção de processos de auto-regulação que permitem ao sujeito dirigir a própria conduta por si mesmo”*. Além disso, o sujeito é capaz de perceber com maior sensibilidade seus próprios sentimentos e emoções.

De acordo com o autor, cabe à escola desenvolver um trabalho com metodologias e conteúdos de aula que explorem a reflexão, o diálogo, a percepção e a regulação dos próprios sentimentos e emoções, a fim de desempenhar um papel importante nesse processo de construção do auto-conhecimento, de construção de valores morais universalmente desejáveis e de auto-respeito, aspectos importantes para o exercício competente da cidadania,

bem como para o enfrentamento dos distúrbios de indisciplina, tão freqüente nos últimos tempos, no cotidiano escolar.

Por fim, o sétimo e último aspecto levantado por Araújo, refere-se a questão da gestão escolar. Como vimos até aqui, uma escola direcionada ao autoritarismo não contribui para a formação de personalidades morais autônomas e críticas, nem muito menos leva à construção da cidadania.

Neste sentido, o autor retoma o conceito de assembléia que foi discutido anteriormente, visualizando como uma das saídas para a escola, sua implantação, em dois níveis distintos. O primeiro através de assembléia escolar, que envolve uma participação representativa da direção, docentes, estudantes e funcionários. O segundo nível, por meio de uma assembléia docente, que envolve a participação de todos os professores e da direção da escola.

Desta forma, envolve-se a participação de todos nos processos decisórios, ao passo que democratiza a convivência do grupo e as relações interpessoais. De acordo com Araújo, “a implementação de tais procedimentos promoverá a mudança nas relações de poder e a conseqüente construção da cidadania”.

Como vimos, a partir da abordagem de Araújo (2000a, 2000b, 2001) e comprovada por ele a partir da sua experiência em escolas brasileiras, utilizando-se alguns aspectos que interferem no processo de construção de personalidades morais autônomas e de uma escola democrática, não há como enfrentar as questões de indisciplina sem promover uma reorganização na instituição escolar e no próprio objeto da educação. Desta forma, ao identificar tais aspectos e discuti-los, é preciso não perder de vista as idéias sobre o pensamento complexo, abordadas anteriormente. Do contrário, se forem analisados de maneira disjuntiva, reducionista e formalizada, não possibilitarão compreender um fenômeno tão complexo como este em questão.

De acordo com o autor (2000a. p. 158), um caminho para se enfrentar a indisciplina seria através do reconhecimento dos alunos como possíveis parceiros de uma jornada política que tem como meta a construção de uma sociedade mais justa. Assim, diz o autor:

“as relações na escola devem ser de respeito mútuo, a diversidade dos interesses pessoais e coletivos deve ser valorizada, e a escola deve buscar construir uma realidade que atenda aos interesses da sociedade e de cada um de seus membros”. (Araújo, 2000a, p.158)

Enfim... Uma análise multidimensional da realidade escolar e dos fenômenos de indisciplina, a partir do referencial da Teoria da Complexidade, permite-nos compreender que tais teorias, se vistas como complementares e inter-relacionadas, auxiliam na compreensão das razões subjacentes aos comportamentos descritos nas cenas relatadas. Cada explicação, por si só, é uma verdade parcial, que apresenta uma leitura possível do quadro tecido de eventos, ações, interações, retroações, determinações e acasos que permeavam aquela sala de aula.

Tal verdade associada às demais verdades parciais ajudam a compor um quadro de totalidade com significado complexo que vai além da soma das partes que o compõem. Enxergar a totalidade do quadro, porém, não significa desconsiderar a importância das análises sobre os aspectos parciais presentes e perceber que a visão do todo influencia a leitura dos elementos parciais. Esta é a unidade complexa que este paradigma permite vislumbrar: a idéia de que as partes estão no todo e o todo está nas partes.

Para compreender as relações de indisciplina naquela sala de aula podemos buscar explicações pontuais a partir de referenciais que ajudam na explicação de determinados aspectos, o que não está equivocado em uma perspectiva de simplificação. Podemos, porém, articulá-los. Se esta leitura perturba àqueles que gostariam de encontrar explicações simples, ou soluções simplistas para a questão das indisciplinas escolares, ela é coerente com a idéia do pensamento complexo. Como afirma Morin, a complexidade, na verdade, aponta problemas e não soluções. Ela está atrelada a confusões, incertezas e desordens. Entender o cotidiano de uma sala de aula e os comportamentos disciplinados e indisciplinados ali presentes, nos remete necessariamente à busca de referenciais como esse e deve nos afastar de buscas simplistas que mutilam e cegam a realidade.

3. O PLANO DA INVESTIGAÇÃO

3.1. Problemática e objetivos

A cena do cotidiano escolar, retratada inicialmente, juntamente com a discussão teórica presente no capítulo anterior, que buscou apresentar um quadro sobre o que muitos professores consideram dificuldades/problemas freqüentes em suas práticas diárias, e que, a depender da maneira como são conduzidas, estas dificuldades podem gerar uma reação que muitas vezes se manifesta através da indisciplina, abrem novas possibilidades de investigações que podem aprofundar questões ligadas a este tema, sua natureza, possíveis causas, bem como a maneira como professores e alunos se comportam diante de situações consideradas de indisciplina.

Como podemos verificar, nas reflexões teóricas e, principalmente, a partir do trabalho de Araújo e os sete aspectos que ele aponta como influenciando a indisciplina, vários elementos podem ser estudados, quando se trata de um tema tão amplo e complexo como este. Decidimos, porém, nos deter nesta investigação às questões ligadas a apenas alguns destes aspectos tais como: os conteúdos das aulas, a metodologia empregada para trabalhar estes conteúdos e o tipo de relações interpessoais presentes na sala de aula, a fim de verificar sua influência nos comportamentos indisciplinados em uma mesma sala de aula. Fazemos esta opção como um recorte metodológico para este trabalho, e não com a intenção de redução da problemática.

A opção por um estudo dessa natureza é dupla. Por um lado, justifica-se pelo motivo dele constituir-se em uma das questões que deixou de ser um evento esporádico e particular no dia-a-dia de profissionais da educação, para se tornar um dos maiores desafios pedagógicos dos dias atuais. Salvo algumas exceções, a maioria dos profissionais ligados à educação não sabe ao certo como lidar com o ato considerado indisciplinado. Percebe-se que para cada pessoa a indisciplina assume uma acepção diferente.

Por outro lado, analisar o papel que a escola e seus profissionais tem na indisciplina não deixa de ser novidade, uma vez que em geral foca-se a atenção nos alunos. Sem entrar em discussão de causalidade, entendemos que a definição dos conteúdos a serem trabalhados em aula, sua metodologia, e a forma com que as relações são estabelecidas na escola, podem demonstrar como professores e instituição tem seu papel de responsabilidade nos processos de indisciplina, ao mesmo tempo que aponta caminhos para uma possível superação.

Sendo assim, consideramos de fundamental importância uma investigação mais apurada da questão, já que nos causa surpresa o fato de não se ter muita literatura especializada, sendo o assunto geralmente tomado de forma imediatista e sem muitos aprofundamentos.

A partir então do que foi exposto, anteriormente, no quadro teórico, cuja abordagem mais significativa se prende à idéia do pensamento complexo, que torna mais clara a multivocacidade da idéia de indisciplina e dos pontos de vista dos diferentes autores citados, com base em suas pesquisas, a respeito do tema em questão, surge a problemática que irá direcionar esta investigação para o objetivo de averiguar se os conteúdos das aulas dos professores, a metodologia utilizada para trabalhar tais conteúdos e o tipo de relação interpessoal influenciam os comportamentos indisciplinados em uma sala de aula.

Para tanto, o presente trabalho pretende investigar a seguinte questão: “O conteúdo da aula, a metodologia empregada para trabalhar tais conteúdos e o tipo de relações interpessoais presentes em uma sala de aula influenciam o comportamento indisciplinado?” Acreditamos poder encontrar caminhos para responder à questão, analisando-a através de observações cuidadosas da prática do professor realizada em sua sala de aula que demonstram a complexidade do tema. Ao mesmo tempo, à luz de um questionário, que poderá nos dar uma visão mais ampla, buscaremos conferir o que o professor entende por indisciplina.

A partir do objetivo central da investigação, apontado anteriormente, surgem algumas perguntas que auxiliarão a observação que denominamos “cuidadosas” e a busca da verificação da influência de aspectos como conteúdo das aulas, metodologia empregada para trabalhar estes conteúdos e tipo de

relações interpessoais presentes em uma sala de aula, no comportamento indisciplinado:

As questões abaixo constituem as categorias usadas para a análise das observações em sala de aula:

- 1- Os conteúdos escolares se aproximam da realidade dos alunos? São contextualizados? Os alunos demonstram interesse pelos conteúdos apresentados?
- 2- A metodologia das aulas está presa à transmissão e ao autoritarismo? Como ela acontece?
- 3- Como se dão as relações interpessoais na sala de aula?

Expostas tais questões, iremos apresentar agora a metodologia que foi empregada a fim de fazer frente ao problema da investigação.

3.2. Metodologia

O tipo de investigação desenvolvido é de cunho descritivo, por objetivar descrever características de comportamentos e atitudes de alunos e professores em uma sala de aula, tendo como finalidade verificar a influência de alguns aspectos como conteúdos, metodologia e tipo de relação entre professor-aluno no comportamento indisciplinado. Conforme GIL (1996, p.46), é objetivo principal de uma pesquisa de tal tipo *“a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”*. As técnicas utilizadas, como já afirmado, foram observações sistemáticas, entrevistas e análises dos dados.

Para responder a todas as questões apresentadas anteriormente, a metodologia desenvolvida foi basicamente de natureza qualitativa. O principal instrumento de pesquisa utilizado para a averiguação acerca da prática pedagógica foi a técnica da observação, em que se observou todos os sete professores, de uma 5ª série de uma escola pública, do município de Piracicaba/SP. A classe foi observada durante duas semanas consecutivas, em um período integral de aulas. Esse procedimento nos possibilitou averiguar:

- a rotina utilizada por cada professor;
- organização do espaço da sala de aula;
- os tipos de relações interpessoais existentes frente a situações de indisciplina;
- os conteúdos das aulas;
- as metodologias empregadas por cada professor.

A escolha da turma ocorreu de forma não-aleatória, pois houve a solicitação, por parte dos professores e da direção da escola, de que a investigação acontecesse na turma em que houvesse maior incidência de casos de indisciplina.

A opção por desenvolver a investigação com turmas de 5^a. série, justifica-se pelos seguintes motivos:

1- Por ser uma série considerada de transição, na qual a criança passa a trabalhar com vários professores, ao invés de um, como normalmente acontece nas séries iniciais de 1^a. a 4^a. do Ensino Fundamental. No caso da 5^a. série, a criança poderá deparar-se com uma certa diversidade de posturas pedagógicas, em virtude dessa variedade de professores e vir a chocar-se, também, com as diferentes metodologias adotadas por cada um.

2- Por se constituir em uma série que gera muitas queixas de indisciplina por parte dos professores, talvez até por ser uma fase de transição, em que a adaptação das crianças com os vários professores requer mais tempo ou talvez até pelo fato de as crianças já estarem acostumadas a trabalhar nas séries anteriores com apenas um professor.

A opção por tomarmos o cotidiano como foco de análise justifica-se pelo fato de poder percorrer um trajeto teórico que não fragmente tanto os fenômenos, e que revela a gênese e a natureza do processo educativo.

Dessa forma, estudar uma sala de aula a partir da análise do seu cotidiano corresponde a compreensão da ação dos sujeitos que nela se movimentam, entendendo essa realidade específica nas suas articulações com a realidade macrossocial.

A coleta dos dados, envolvendo as observações e a entrevista, ocorreu nos meses de outubro, novembro e meados de dezembro de 2000. Como se tratava de uma pesquisa descritiva era importante acompanhar de perto, o máximo possível, dentro das salas de aulas os comportamentos e as atitudes dos sujeitos envolvidos, o que nos possibilitaria observar melhor a realidade que estávamos investigando. Isto nos levou a optar por permanecer na sala de aula no período integral de trabalho da escola, ou seja, das 13:00 às 17:50h, durante duas semanas consecutivas.

Reafirmando, ainda, a análise dos dados coletados, objetiva, basicamente, investigar se os conteúdos, a metodologia e o tipo de relação interpessoal influenciam o comportamento indisciplinado em uma sala de aula. Esta investigação é, portanto, do tipo qualitativa (BOGDAN e BIKLEN, 1994), pelo fato de nosso estudo constituir-se basicamente de observações e questionários realizados pelo investigador, dentro de um ambiente escolar e tratando de questões educativas cujos dados do tipo descritivo são recolhidos em palavras e não números, por se tratarem de respostas escritas pelos sujeitos, envolvidos na investigação, através de questionários e anotações de observações realizadas pelo investigador em sala de aula, ou seja os dados são descritivos e colhidos pela investigadora através de observação e entrevista.

4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Diante da complexidade que circunda as questões de indisciplina na escola, que envolve um sem número de variáveis, e da riqueza de dados extraídos das observações realizadas, tornou-se necessária a escolha de um rumo, para a apresentação dos resultados, que satisfizesse aos interesses da investigação proposta.

Nesse sentido, decidimos, então, descrever alguns episódios da prática dos professores de uma das turmas de quinta série, neste caso da escola pública, extraídos das observações efetuadas em suas várias aulas. Após esta descrição procedemos à análise com a discussão dos resultados, investigando a possível influência de aspectos como: conteúdo das aulas, metodologia empregada pelos professores e relações interpessoais, nos comportamentos indisciplinados.

Assim exposto, iniciaremos agora com a apresentação da sala de aula em estudo e as cenas do cotidiano de seus respectivos professores.

4.1. Caracterização da Sala de Aula Observada na Escola Pública

A escola era grande e funcionava durante os três períodos: matutino, vespertino e noturno. Em todos os turnos, havia mais de uma turma de quinta série, mas a decisão, para que eu observasse uma determinada turma foi, praticamente, unânime, entre os professores e a coordenação da escola. Todos se queixavam que esta turma tinha um grupo de alunos “terríveis”, que não queriam nada com a escola, só bagunça. Não dei muita atenção aos comentários dos professores em relação aos alunos, achei por bem manter-me neutra como pesquisadora, a fim de investigar de perto o que poderia estar acontecendo no cotidiano daquela sala de aula com cada professor, que estava concorrendo para que tais alunos se comportassem de maneira indisciplinada.

“Era o meu primeiro dia de coleta de dados. A escola era pública. Tudo era novo para mim: a escola, a sala de aula, os alunos, o professor. Inicialmente, a coordenadora acompanhou-me até a sala dos professores para que todos me conhecessem e soubessem que nos quinze dias seguintes, a partir daquele, eu estaria observando uma sala de aula, de quinta série, do primeiro grau, para coletar dados a respeito do comportamento dos alunos, para o meu trabalho de dissertação de mestrado.”

Sendo assim lá fui eu para a sala de aula, ainda acompanhada da coordenadora, iniciar a minha coleta de dados. Apresentei-me aos alunos e disse que passaria os próximos dias fazendo algumas anotações naquela sala. Um aluno logo perguntou se eu era da Delegacia de Ensino e estava ali para levar algum aluno embora da escola. Respondi que eu era apenas uma estudante que precisava fazer umas observações, em uma sala de aula, para escrever um trabalho sobre a escola. Notei que eles ficaram mais tranquilos.

Na sala de aula havia 33 alunos. Seu tamanho, não considerei muito adequado para o número de alunos, pois não sobrava muito espaço para os alunos se acomodarem. Os alunos sentavam-se sempre enfileirados, um atrás do outro. O espaço da sala não comportava a mesa do professor no meio da sala para possibilitar uma melhor comunicação com os alunos. Esta tinha que permanecer recuada, em um canto da sala, sempre no mesmo lugar, a fim de não atrapalhar a visão dos alunos à lousa. O ambiente era quente. Havia pouca ventilação natural e somente dois ventiladores de teto para toda a turma. As paredes da sala apresentavam-se sempre vazias. Não havia nenhum material de apoio, como por exemplo: mapas, cartazes, posters, calendários, entre outros. O que havia nelas eram alguns riscos e nomes de alunos escritos. O mobiliário de uso dos alunos não apresentava um bom estado de conservação e limpeza. Havia riscos, nomes escritos, carteiras com pés quebrados, resultante de brigas e arrastões.

Logo ao entrar, percebi o quanto a sala já estava suja. Papéis amassados e espalhados no chão, sobras de giz que os alunos atiravam uns nos outros.”

A princípio, em virtude do que foi observado e aqui descrito, pode-se dizer, que a sala de aula, da forma como se apresenta, não se constitui um lugar interessante e agradável para os alunos. Pude perceber, no decorrer do período em que foram efetuadas as observações, que os alunos já chegavam agitados, arrastando as carteiras de um lugar para o outro sem o mínimo de cuidado e falando alto como se estivessem brigando com o mundo.

Dessa forma, pode-se dizer que o comportamento indisciplinado, praticado por alguns alunos dessa sala como veremos a partir das descrições das aulas dos professores, como por exemplo: *“alunos atirando giz uns nos outros, dando tapa no rosto do colega, respondendo ao professor com desrespeito etc.”*, constitui-se em um tipo de violência que se manifesta como uma forma de protesto e também como expressão de crítica do grupo aos serviços prestados ou até mesmo como forma de desabafo diante das agressões vividas no cotidiano escolar. Agressões estas, extraídas da própria fala dos educadores, como por

exemplo: *“dizer que o aluno não quer nada com estudo e que vai se ver com ele no final do ano ou nas provas”*. Extraídas também da falta de diálogo entre alunos e professores, e da falta de companheirismo.

Expressões desse tipo, presentes no cotidiano das salas de aula, só servem à um único propósito: comprovar que a cultura da reprovação tem fortes raízes e tem concorrido muito mais para a desmotivação e exclusão do aluno da instituição escolar do que como fonte de reflexão para a melhoria de sua aprendizagem e do trabalho do professor.

Para uma melhor compreensão a respeito da questão da indisciplina na sala de aula, e a fim de investigar a influência de alguns aspectos como: conteúdos das aulas, metodologia empregada para trabalhar tais conteúdos e o tipo de relações interpessoais presentes no cotidiano da sala de aula, partiremos neste momento, à descrição e análise das observações de cenas do cotidiano de cada professor, desta sala de aula, com maiores detalhes e informações.

4.1.1. Cenas do cotidiano do Professor Lírio em Sala de Aula

“O professor Lírio tem 26 anos, com menos de dois anos de experiência no magistério, é formado em Letras, apresentava-se sempre bem vestido, trajando-se de acordo com seu porte físico, alto de boa aparência e sempre disposto a cumprir seu trabalho. Demonstrava uma certa tranqüilidade para lidar com a turma. Bastante pontual, na maioria das vezes chegava antes dos alunos e os esperava em sala de aula. Era o tipo de professor preocupado em passar o conteúdo da aula no tempo previsto, com aulas sempre expositivas, não se preocupando em adequá-lo à realidade dos alunos, mostrava-se uma pessoa autoritária, na maioria das vezes ignorava o barulho, as conversas paralelas dos alunos, preferindo manter-se de costas para eles, colocando a matéria do dia na lousa.

Ao adentrar a sala de quinta série do primeiro grau, da escola pública, na aula de inglês do professor Lírio, fiquei um pouco assustada com tamanha movimentação dos alunos. Cumprimentei os alunos e falei um pouco a respeito da minha estadia naquela sala, durante os próximos quinze dias. Em seguida, dirigi-me até o fundo da sala, sentei-me em uma carteira e comecei minhas observações e anotações acerca dos aspectos a serem contemplados na minha dissertação de mestrado, que seriam os conteúdos trabalhados pelo professor juntamente com a

metodologia por ele empregada e as relações interpessoais. Os alunos estavam bastante inquietos. Uns jogavam palitos. Outros arrastavam carteiras de um lado para o outro sem o menor cuidado. Enquanto alguns conversavam alto, quase gritando.

Ele chegou na sala de aula, pontualmente, cumprimentou os alunos e, em seguida, encaminhou-se até à lousa para colocar a matéria do dia. Neste primeiro dia de observação, o conteúdo da aula foi "Verb to be". Então o professor escreveu na lousa a conjugação desse verbo, da seguinte forma: I am (eu sou ou estou), you are(você é ou está), he is(ele é ou está), she is(ela é ou está), it is(ele/ela é ou está), we are (nós somos ou estamos), you are(vocês são ou estão), they are(eles/elas são ou estão)". Em seguida, ele leu esta conjugação para os alunos ouvirem e pediu que copiassem um exercício da lousa para verificar se haviam entendido o assunto. O exercício consistia em responder de acordo com o modelo, por exemplo: "a house - 1. What is this? It is a house; a book - 2. What is this? _____; a dog - 3. What is that? _____ (...)".

Boa parte dos alunos continuou brincando e conversando sobre assuntos diversos, não deram atenção ao professor. Apenas alguns alunos copiavam a matéria da lousa junto com o professor. De repente, um aluno saiu do seu lugar e foi andando pela sala mexendo com os colegas que estavam trabalhando. Depois parou próximo a um colega e colocou-lhe uma bola de papel amassado dentro da blusa, nas costas. Em seguida, o colega tirou o papel da blusa e a segurou na mão sem dizer nada. O mesmo aluno que estava circulando pela sala, passou em frente à lousa e um outro aluno gritou para ele sair da frente. O professor foi até o aluno que estava passeando pela sala e pediu-lhe baixinho para ir sentar-se no seu lugar. Então, o aluno respondeu que ia daí a um minuto. No mesmo instante, o professor disse para ir junto com ele, naquele momento. O aluno o acompanhou e foi sentar-se. Os alunos continuaram a conversa. O professor interrompeu o que estava fazendo na lousa, colocando a matéria, e pediu para parar a conversa pois já chegava. Sem motivos, um aluno deu um grito com um colega e o chamou de sacana. Um outro amassou uma folha de papel e do lugar onde estava atirou-o para cair no lixo. O papel caiu fora do lixo e permaneceu no chão, pois o aluno não foi pegá-lo. Um aluno chamou o professor para tirar-lhe uma dúvida. O professor foi perto do aluno e esclareceu-lhe a dúvida. Ao tocar o sinal, o professor despediu-se dos alunos e saiu. Imediatamente, um aluno correu até a lousa e apagou tudo que estava escrito, mesmo sabendo que ainda havia pessoas copiando.

O cotidiano da aula do professor de inglês era sempre muito parecido. Não havia muita diferenciação de uma aula para outra.

No segundo dia de observação da aula do professor Lírio, quando ele chegou na sala, os alunos já estavam lá, conversando ou brincando. Então, como fazia habitualmente, cumprimentou os alunos e dirigiu-se à lousa para colocar a matéria daquele dia. O conteúdo da aula era "Verb To be: affirmative form, negative form, interrogative form, contracted form". Inicialmente ele fez vários desenhos de pessoas com balões de diálogos contendo alguns

questionamentos para resposta, por exemplo: "Are you brazilian? - No, I am not brazilian. I am from Mexico; Are you english? - No, we are not english. We are from China; entre outros". Depois, passou uma atividade com um modelo respondido para os alunos copiarem e responderem. A questão era a seguinte:

"Make the questions and the answer. Follow the pattern.

Brazilian 1. Are you brazilian?

Brazil yes, I am brazilian.

I am from Brazil.

Os alunos conversavam o tempo todo e em tom alto de voz, não deram muita importância às atividades na lousa, poucos copiavam. Em meio a aula, um aluno jogou um chiclete em direção ao lixo e que caiu no chão, mas lá permaneceu. Um outro aluno passou e pegou a caneta do colega, este gritou pelo professor que, em seguida, perguntou se já começara e pediu-lhe para devolver a caneta que não lhe pertencia. Então, o aluno que estava com a posse da caneta, atirou-a ao chão. Não satisfeito, este mesmo aluno pegou um pedaço de giz, atirou-o no colega e abaixou a cabeça como se estivesse fazendo a atividade.

Enquanto o professor estava na lousa, passando a matéria, um aluno colocou biscoito na boca e cuspiu em cima do colega. Então, este colega saiu de perto e foi sentar-se em outro lugar, pois ficou aborrecido com a brincadeira. Depois, o mesmo aluno do biscoito, pegou salgadinho, foi andando perto dos colegas e empurrando-lhes salgadinho em suas bocas e dando risadas. Um dos colegas não gostou da brincadeira, levantou-se e deu um tapa no rosto do aluno que estava com o salgado. Neste instante o professor interrompeu o que estava fazendo, colocando a matéria na lousa, e pediu para os dois sentarem. Os dois foram sentar-se, mas ficaram discutindo um com o outro. O aluno do salgado continuou atirando salgado nos colegas. Então, o professor pediu mais uma vez para que parassem, foi perto de um deles e falou algo baixinho. O outro aluno foi perto para ouvir o que o professor dizia. O professor gritou para ele se sentar. Daí o aluno respondeu que ia se sentar se quisesse. O professor ficou bravo, bateu a mão na mesa e disse firme que ele ia, por bem ou por mal, e levou-o pelo braço até a carteira. O aluno continuou retrucando, respondeu ao professor por meio de gracinhas. Já sem muita paciência, o professor bateu forte na mesa, mais uma vez, e gritou para o aluno ficar quieto. Então o aluno disse que ia sair. O professor respondeu que ele ia ficar no lugar onde estava. O aluno A disse que não ia ficar, mas acomodou-se por um tempo. Depois levantou-se, ficou andando na sala, sentou-se em outra carteira, levantou a mesa e a soltou no chão, foi o maior barulho, mas o professor não falou nada. Ainda não satisfeito, o aluno arrastou as carteiras de um lado para outro, pegou uma bolinha do bolso e começou a quicar no chão. Percebendo que iria dar em brincadeira, o professor deu um alerta: aquele que fosse brincar com o aluno seria reprovado junto com ele. Então o aluno disse aos outros colegas que ninguém poderia ser reprovado. Ao ouvir isso, o professor ameaçou-o, dizendo para ele esperar para ver o que aconteceria. O aluno A continuou brincando com a bola.

O professor disse para ele sentar, do contrário iria chamar a vice-coordenadora. Daí então, o aluno correu e foi sentar-se. O professor falou: “É assim que ele é homem mesmo, quando a vice vem ele tem medo?” O aluno se levantou e foi até a porta, depois ficou andando pela sala. O professor dirigiu-se até o aluno e empurrou-o para sentar.

Pude perceber que durante todas as aulas esse aluno A não fazia nenhuma atividade, exceto quando o professor dizia que iria valer nota. Nesse caso, ele copiava as respostas dos colegas.

Em um outro dia de observação, nesta mesma sala, ainda na aula de inglês, o professor Lírio aguardou a chegada do aluno que não se comportara bem na aula anterior, e quando este chegou, disse-lhe que a partir daquele dia, ele não era mais daquela turma, pois ele tinha sido transferido para uma outra. Daí o aluno retrucou com o professor, dizendo que a diretora ainda não havia decidido. Então o professor resolveu descer e foi confirmar isso com a diretora naquele mesmo instante. Ao retornar à sala, o professor pediu ao aluno que saísse imediatamente para outra turma. O aluno saiu contrariado dizendo que iria voltar. Os outros alunos gritaram eufóricos: Eeeeeehhh! com a saída do colega. O professor, que estava colocando a matéria do dia na lousa para os alunos copiarem, parou por um instante e perguntou se todos estavam fazendo a tarefa? Então, os alunos ficaram quietos e voltaram a fazer as atividades. A tarefa daquele dia consistia em copiar os numerais em inglês, por exemplo: 1. one; 2. two; ...; 10. ten; 11. eleven; ...; 20. twenty; 21. twenty-one; ...; 100. a hundred; 200. two hundred; etc. Quando terminou de escrever tudo na lousa, o professor leu os numerais e pediu para que todos repetissem. Tocou o sinal e todos saíram.

Aqui segue mais um dia de observação da aula de inglês. O aluno que tinha sido transferido para outra sala, voltou, pois os professores da outra turma acharam que ele estava atrapalhando as aulas. Só que, quando o professor entrou na sala esse aluno estava dormindo, debruçado sobre a carteira. O professor viu, mas não falou nada. Enquanto isso, dirigiu-se até à lousa para colocar a matéria daquele dia. Ele colocou como atividade um exercício de revisão que valeria nota. O exercício foi o seguinte:

1. Write the names and the numbers (Escreva os nomes das coisas e os números delas):



Neste dia, a aula se resumiu apenas em colocar o exercício na lousa para os alunos copiarem, sem muitas explicações, o professor falou que seria para nota e mais nada, dirigiu-se até sua carteira e foi sentar-se. Os alunos perguntavam repetidas vezes os nomes das figuras do exercício em inglês, para escrevê-los na tarefa. Então o professor resolveu escrevê-los na lousa, para quem quisesse copiá-los. Não conversou sobre nenhum assunto mais, nem acordou o aluno que passou toda a aula dormindo. Alguns colegas falavam alto no ouvido do aluno para ver se ele acordava, mas este não acordou por nada, somente quando o sinal tocou e o professor tinha ido embora, ele despertou, abriu os braços, bocejou e saiu da sala.

Por fim, vale a pena ressaltar um fato que chamou bastante atenção em minhas observações. Estávamos no mês de novembro e haviam alunos que ainda não tinha aprendido o nome do professor. Só o chamavam por “professor”, perguntei a vários alunos e não souberam me dizer o nome certo, diziam que não sabiam. Mas percebi também que o professor também não sabia o nome dos alunos, pois se referia a eles sempre como “Oh você aí, Oh menino!”. Tais fatos, que podem ser considerados simples e corriqueiros para muitos professores, nos dá um bom indício do tipo de relação que o professor Lírio e seus alunos estabeleceram durante o ano. Mas abordaremos o assunto mais adiante”.

Como pôde ser observado nos relatos expostos, nas páginas anteriores, as aulas do professor Lírio, de inglês, eram bastante tumultuadas e diversos tipos de conflitos aconteciam em seu cotidiano. Pensamos que analisá-los a partir do referencial teórico, abordado nos capítulos anteriores deste

trabalho, poderá trazer uma melhor compreensão sobre o tema da indisciplina nas salas de aula brasileiras e também auxiliar-nos a entender o que presenciamos nas aulas do professor Lírio.

Neste sentido, como já discutido anteriormente, nossa intenção é promover reflexões sobre as aulas descritas, nos centrando, no entanto, em três temáticas específicas que acreditamos terem muita influência nos diversos tipos de indisciplinas escolares: a) o conteúdo das aulas do professor Lírio; b) a metodologia que empregava para trabalhar tais conteúdos; e c) o tipo de relações interpessoais presentes naquela sala.

É evidente que, com isso, não estaremos esgotando todas as possíveis análises que poderíamos fazer a partir dos dados apresentados, principalmente pela complexidade que, acreditamos, permeia o cotidiano das salas de aula. Acreditamos, também, que tais aspectos que serão analisados, pela sua importância, mesmo que de forma parcial, ajudam a desvendar o que presenciamos e descrevemos.

A. Análise inicial das observações nas aulas de Inglês

A1. Os Conteúdos Escolares

Como primeiro item de análise, os conteúdos escolares, como vimos nas aulas do professor Lírio, não despertavam o interesse dos alunos e apresentavam-se dissociados de sua realidade e de seu cotidiano.

Como primeiro exemplo, citamos a aula em que foi trabalhado o verbo “To be”. O professor escreveu apenas as conjugações do verbo, sem estabelecer uma contextualização com questões direcionadas à realidade dos alunos. O exercício proposto pelo professor consistia em que os alunos deveriam responder de acordo com o modelo colocado na lousa. Por exemplo: “*a house - 1. What is this? It is a house*”, Tais modelos não tinham nenhuma ligação com o contexto em que o grupo estava inserido e nem com sua vida cotidiana.

Vimos, também, que o mesmo aconteceu com as aulas posteriores. Por exemplo, quando trabalhou os numerais, em nenhum momento foi apresentado algo que tivesse ligação com o cotidiano. O exercício sugerido pelo professor consistia em escrever os nomes das coisas e os números delas, a partir de figuras, como:



Mais fora de contexto ainda foi a aula trabalhada com as diversas formas apresentadas do “Verb To Be” em que o professor Lírio explorou exemplos que se referiam à nacionalidade, mas desconsiderou completamente a nacionalidade dos alunos presentes na sala de aula. O exemplo que utilizou na lousa para explicar o assunto foi: “- *Are you brazilian?* - *No, I am not brazilian. I am from Mexico;* - *Are you english?* - *No, We are not english. We are from China*”.

Não existia na sala de aula nenhuma criança chinesa ou mexicana, eram todas brasileiras. Nos parece que o professor estava preocupado somente em transmitir o conteúdo do livro e tal exemplo demonstra que ele não se preocupou em adequá-lo à realidade com qual iria trabalhar.

Acreditamos que essa inadequação dos conteúdos aos conhecimentos e interesses dos alunos contribuiu para que a maioria dos alunos preferisse as conversas paralelas com os colegas ou brincadeiras do que se motivar e participar

ativamente das aulas de inglês. Definir e promover a contextualização dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas é uma responsabilidade que compete ao professor. Embora saibamos que tal aspecto, por si só, não seja a causa dos comportamentos indisciplinados observados nessa sala de aula, com certeza contribuía para o quadro descrito.

De acordo com Araújo (2000, 2001) *“um conteúdo em que o aluno não entende a função para o seu dia-a-dia aumenta a probabilidade de apatia ou manifestação das diversas formas de violência”*. Foi exatamente isso que vimos na descrição das observações dessa sala de aula. Enquanto o professor estava passando a matéria na lousa, os alunos estavam conversando, brincando, colocando papel amassado na blusa do colega, atirando giz ou biscoito nos colegas, só não estavam participando da aula. Tais comportamentos, que podem ser claramente definidos como de indisciplina, demonstravam tanto a apatia dos alunos para com o tema das aulas, quanto como tal apatia pode facilmente se converter em violência (e suas diversas maneiras de manifestação).

Esse tipo de situação é corroborado pelas idéias de vários dos autores citados neste trabalho. Como também nos lembra Guimarães (1996), *“a escola, assim como outras instituições, está organizada de forma a tratar as pessoas como iguais. Tal homogeneização se dá através de mecanismos disciplinares que desconsideram a maneira como são partilhados os espaços, o tempo, as relações afetivas entre os alunos e causa uma reação que explode na indisciplina incontrolável ou na violência banal”*.

De acordo com Aquino (2000, p.97), *“É necessário, pois, reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, as relações, o cotidiano”*, e isso cabe ao professor estar fazendo sempre. Aquino ainda complementa que deve-se investir em vínculos concretos, abandonando as idealizações de aluno, de professor e da própria relação, e intensificar as possibilidades e chances efetivas de cada um. *“(…), a relação professor-aluno torna-se o núcleo e o foco do trabalho pedagógico”* (Aquino, 2000, p.99).

Assim, podemos concluir este item com a clara convicção de que alguns dos comportamentos de indisciplina, violência e apatia observados nas

aulas do professor Lírio têm estreita relação com o tipo de conteúdo que trabalhou: descontextualizado da realidade e do cotidiano de seus alunos.

A2. A Metodologia das Aulas

Embora estejamos diferenciando os aspectos que interferem na complexidade característica do cotidiano escolar, sabemos que não há como pensar os conteúdos dissociados da forma com que são trabalhados em sala de aula. Somente em um trabalho de pesquisa é possível fazer tal dissociação, mesmo assim não podemos perder, no fundo, as inter-relações intrínsecas existentes entre eles. Desta maneira, conscientes de tal fato, analisaremos neste momento a forma, a metodologia das aulas do professor Lírio, buscando compreender se tal modo de ministrar os conteúdos de sua matéria contribuía para os comportamentos observados em suas aulas.

A metodologia das aulas do professor de inglês não apresentava nenhum diferencial que a tornasse mais interessante para os alunos. Em todas as aulas observadas, como vimos nas cenas relatadas, os fatos ocorriam sempre da mesma maneira: o professor sempre colocava a matéria na lousa e pedia para os alunos copiarem, sem nenhum tipo de questão que exigisse alguma participação ativa deles ou que fosse necessário algum tipo de reflexão para resolução das questões apresentadas. O professor sempre colocava a matéria na lousa e depois ia sentar-se. Suas aulas eram exclusivamente expositivas e demonstravam uma concepção epistemológica diretiva e empiricista por parte do professor Lírio.

Durante o período em que estive observando as aulas, não pude presenciar nenhum tipo de metodologia diferenciada que motivasse ou incentivasse o grupo a participar das aulas e das atividades de ensino e aprendizagem. Não havia, também, nenhum tipo de acompanhamento dos trabalhos por parte do professor. Por exemplo, não observava a execução das atividades, não dava apoio para os alunos que estivessem com alguma dificuldade. Quem estivesse com alguma dúvida ou quisesse ajuda do professor, teria que solicitá-la. Ele também não dispensava muita atenção aos

acontecimentos da sala de aula, a não ser quando a situação o atrapalhava de alguma maneira.

Assim, enquanto o professor Lírio aplicava sua **única** metodologia de aula, de colocar o conteúdo na lousa e mandar os alunos copiarem, estes continuavam a conversar, brincar, jogar giz ou biscoito nos colegas e não davam a mínima importância para o conteúdo que estava sendo trabalhado. Isso, em minha opinião, demonstra que Lírio não tem o menor compromisso com o seu papel institucional de professor de uma escola pública. Não acredito que não sabia que esse tipo de aula, monótona e sem sentido para os alunos, ajuda a que os comportamentos em sala sejam a balbúrdia que relatamos. A impressão que ficou foi a de que ele entrava em sala apenas para cumprir seu horário. Colocava a matéria na lousa e se os alunos estavam aprendendo ou não, se se agrediam ou não, era problema deles. Seu papel, enquanto professor, se limitava a transmitir da maneira mais tradicional possível o que o livro didático dizia que deveria ser ensinado.

Poderíamos ficar aqui por muitas páginas refletindo sobre o comportamento de Lírio, mas creio que não é mais o caso, pois já está evidenciado que suas aulas não motivavam os alunos (e creio que nem a ele próprio) e isso, com certeza, provocava os comportamentos indisciplinados de alguns alunos.

Fico imaginando minha experiência enquanto aluna, quando professores se limitavam a dar exercícios na lousa para que nós copiássemos. Enquanto uma minoria de alunos tentava efetivamente entender o que estava sendo trabalhado, a grande maioria se dispersava, ou fingia que estava estudando ou... fazia bagunça. Novamente, sem reduzir a complexidade da temática da indisciplina, e outros aspectos que nela interferem, como o papel dos alunos em todo esse processo, a forma como ocorriam as aulas do professor Lírio contribuía para a desordem que observamos.

Acreditamos que se suas aulas fossem mais dinâmicas, com maior participação dos alunos, empregando metodologias diferenciadas como, por exemplo, a da metodologia de projetos, ou aulas que propusessem a reflexão

crítica, o auto-conhecimento e modelos dialógicos de abordagem dos conhecimentos escolares, como aqueles propostos por Puig (1998b), aumentaria a possibilidade de que os alunos do professor Lírio se dedicassem mais às atividades escolares e menos aos comportamentos que podemos considerar como de indisciplina. Os métodos e técnicas propostos por Puig (1998b) no livro "Ética e valores: métodos para um ensino transversal", como discussão de dilemas, resolução de conflitos e atividades de role-playing (dramatização), apenas para dar alguns exemplos, poderiam tornar o processo educativo mais significativo para os alunos, com aulas mais prazerosas e interessantes. Tudo isso, claro, sem desvincular, na prática, a abordagem de conteúdos significativos para a realidade dos alunos.

Conforme lembra Araújo (2000), não adianta trabalhar com conteúdos interessantes e continuar preso a uma metodologia transmissiva e reprodutiva do conhecimento que não privilegia o desenvolvimento da competência dialógica e reflexiva dos alunos. O que pensamos é que se além de trabalhar conteúdos contextualizados na vida dos alunos, o professor Lírio, e todos os demais professores, buscassem estratégias mais dinâmicas, reflexivas e dialógicas, teríamos aulas mais interessantes e com maior participação dos alunos.

A3. As Relações Interpessoais

Por fim, em nossos objetivos, precisamos nos centrar na dinâmica das relações interpessoais presentes nas aulas do professor Lírio. Além do tipo de conteúdos e da forma de suas aulas, a forma com que as relações ocorriam em suas aulas forma um tripé que, em nossa opinião, ajuda a compreender os comportamentos indisciplinados observados.

No que diz respeito às relações interpessoais, podemos perceber, a partir da descrição do cotidiano da aula do professor de Inglês, que não existia diálogo entre o professor e seus alunos, ou vice-versa. Vimos que, ao surgir uma questão problemática, como por exemplo no caso em que algo viesse atrapalhar o andamento tranquilo da aula ou um comportamento indisciplinado, o professor

utilizava-se de argumentos do tipo “*vá sentar agora!*” em voz alta; ou “*se você brincar com fulano vai ser reprovado!*”; ou pedia transferência do aluno para outra classe, fazendo prevalecer relações interpessoais autoritárias.

Este, aliás, é o tema central que gostaríamos de abordar nessa análise inicial: o autoritarismo nas relações entre o professor Lírio e seus alunos. Tivemos diversas passagens em nossas observações que demonstraram claramente que essa era a característica que permeava o tipo de relações presentes naquela sala.

Podemos citar alguns exemplos, como quando “*o professor pediu a um aluno que fosse sentar, pois estava atrapalhando*” e o aluno respondeu que já ia daqui a um minuto e não foi e o professor reforçou que ele fosse naquele instante com ele”. Em uma outra situação, “*o professor disse para o aluno sentar-se do contrário iria chamar a vice-coordenadora. Daí então, o aluno correu e foi sentar-se. O professor falou: “É assim que ele é homem mesmo, quando a vice vem ele tem medo?” O aluno se levantou e foi até a porta, depois ficou andando pela sala. O professor dirigiu-se até o aluno e empurrou-o para sentar*”. Por fim, em mais uma passagem, “*em uma das aulas observadas, a atividade se resumiu apenas no exercício colocado na lousa para os alunos copiarem, sem muitas explicações. O professor falou que seria para nota e mais nada, dirigiu-se até sua carteira e foi sentar-se*”.

Tais situações mostram, de diferentes maneiras, como o professor só conseguia se impor diante de determinadas situações por meio de posturas autoritárias, envolvendo tanto a força física quanto elementos mais subjetivos, como a ameaça de notas, para controlar a turma. Acrescente-se a isso, ainda, o relato citado, constando o momento, em que o professor, não dando conta de resolver um problema, utilizou-se da ameaça de mandar chamar a vice-coordenadora, transferindo à outras instâncias a solução para um problema que fora gerado em sua aula, em virtude de uma postura autoritária do professor.

Dentre as conseqüências mais evidentes desse tipo de relação, está a espiral de violência que geralmente se estabelece nas relações interpessoais. O exemplo do que aconteceu entre o professor e um dos alunos é um exemplo desse tipo de espiral que geralmente assola as salas de aula. O professor disse

ao aluno que se não fosse se sentar iria chamar a vice-coordenadora. Quando o aluno, provavelmente por medo, resolveu se sentar, o professor tripudiou sobre sua atitude, provocando sentimentos e emoções no aluno que o levaram a desafiar o professor e se levantar novamente. É como se fosse uma espiral, em que o aluno provoca o professor que provoca o aluno, que provoca o professor, que revida, etc, etc, etc. De uma certa maneira, acreditamos que esse mesmo tipo de espiral ocorre em todas as situações autoritárias que permeavam as relações nas aulas do professor Lírio.

Em nossa opinião, as posturas autoritárias do professor em relação à turma, motivam reações de insubordinação por parte daqueles alunos que não tinham medo da autoridade, que aparecia na forma de melhorar comportamentos indisciplinados. Conforme nos lembra Guimarães (1996), *“da mesma forma como a escola não admite as diferenças, é normal que os alunos resistam ao autoritarismo e não se submeta às normas impostas”*. Segundo a autora, *“essa resistência facilmente caracterizada como indisciplina, pode manifestar-se tanto pela desorganização quanto pela apatia, podendo desembocar em violência”*.

Um outro detalhe que não podemos deixar passar despercebido são as relações estabelecidas entre os próprios alunos.

“Um aluno deu um grito com um colega e o chamou de sacana, sem nenhum motivo e em meio a aula do professor”, desrespeitando não só o colega como também o professor. Ainda em outro trecho, quando *“o colega ainda estava copiando e um outro aproveitou que o professor havia ido embora, correu até a lousa e apagou tudo para que o colega não copiasse mais”*. *“Um aluno pegou a caneta do colega para si”*, ou então *“pegou um giz e atirou no colega”*. Estas e outras atitudes descritas mostram o quanto não existe o sentimento de respeito entre eles mesmos e esse é um fator que também acreditamos influencia os comportamentos indisciplinados nessas aulas.

4.1.2. Cenas do Cotidiano da Professora Rosa em Sala de Aula

“A professora Rosa é licenciada em Ciências, com habilitação em Matemática, tem bem mais de 40 anos e está no magistério há mais ou menos 18 anos. Bastante pontual, apresentava-se sempre com trajes simples, mas adequados ao seu estilo comportado e autoritário. Aparentava muita tranquilidade e segurança. Em sua ausência, os alunos costumavam tratá-la com o apelido de “capitão”. As brincadeiras ou piadas propostas por ela eram sempre sérias, não demonstrando muito senso de humor, em função disso, os alunos não distinguiam se a ocasião era para rir ou não. Ao entrar na sala, mal cumprimentava os alunos, fazia questão de colocar uma ordem por ela previamente estabelecida, observava a turma imediatamente, conferindo se estavam todos em seus lugares e trajando o uniforme da escola.

Na mesma sala de aula de quinta série do primeiro grau, iniciei minhas observações das aulas de matemática da professora Rosa. Como fazia sempre, cumprimentei a todos, e dirigi-me ao fundo da sala para iniciar minhas observações e anotações.

O aluno A subiu na carteira. Em seguida a professora Rosa entrou e este pediu para ir ao banheiro. A professora respondeu que ele sabia que não era hora de ir ao banheiro. O aluno A foi sentar-se em sua carteira. A professora pediu os cadernos. O mesmo aluno se levantou e pediu, mais uma vez, para ir ao banheiro. A professora perguntou aos alunos: “_Que horas é para ir ao banheiro pessoal?” Os alunos responderam: “_Não é hora ainda, só na hora do recreio.” O aluno A perguntou: “_Oh Dona, o que aconteceu com os três alunos que saíram com a diretora no início da aula?” A professora respondeu que não sabia e que ele deveria perguntar na diretoria. O próprio aluno respondeu que os alunos haviam sido transferidos para outras salas.

A professora iniciou o conteúdo do dia com a explicação a respeito das “Expressões numéricas” na lousa e pediu para que todos a acompanhassem, copiando em seus cadernos. Nesse instante o aluno A começou a assobiar. A professora parou a explicação e disse que ali não era lugar para brincadeiras desse tipo e que a sala de aula é lugar de respeito e quem quisesse fazer esse barulhinho, que o fizesse fora do portão da escola. O aluno A parou de assobiar. A professora retornou a lousa com o seguinte exemplo de uma expressão:

1) Calcular o valor da expressão $5 \times 9 - 6$:

$$5 \times 9 - 6 = 45 - 6 = 39$$

Efetuamos: em primeiro lugar as multiplicações; em segundo as adições ou subtrações, na ordem em que aparecem.

2) Calcular o valor da expressão $10 + 3 \times 8$.

$$10 + 3 \times 8 = 10 + 24 = 34$$

Caso haja parênteses, calcula-se inicialmente o valor da expressão que está situada no interior dos parênteses:

$$40 - (5 + 2 \times 12) = 40 - (5 + 24) = 40 - 29 = 11.$$

Enquanto escrevia as expressões na lousa, a professora foi explicando e pedindo a todos que copiassem. Em seguida, pediu que os alunos copiassem um exercício para ver se haviam entendido ou se alguém tinha dúvida.

O exercício foi o seguinte: Calcule o valor das seguintes expressões numéricas:

- a) $8 + 5 \times 0$
- b) $50 - 4 \times 12$
- c) $6 \times 0 + 1$
- d) $7 + 3 \times 9 - 5 \times 5$
- e) $21 - (8 + 2 \times 6)$
- f) $(40 - 9 \times 4) \times 6$
- g) $8 \times (32 - 3 \times 10) + 2$
- h) $(10 \times 5 - 35) \times (2 + 5 \times 1)$
- i) $8 \times (32 - 3 \times 10) + 2$
- j) $(5 + 13 \times 0) \times (12 - 9 \times 0)$

O aluno A atrapalhou a aula e a professora disse que não estava ali para vigiar ninguém e sim para dar aula e pediu a ele que fosse sentar-se em outro lugar e mostrou onde. O aluno A disse que não queria. A professora então falou: _ ou ele se sentava onde ela havia dito ou deveria pegar a "bagagem" e sair da sala. O aluno A foi sentar-se onde a professora havia determinado, mas ficou conversando sem parar. A professora virou-se para ele e pediu para que parasse a conversa e sentasse direito.

A professora questionou os alunos a respeito do assunto do dia. Os alunos respondiam com atenção. O aluno A deixou a carteira cair no chão e caiu junto. A professora parou e ficou olhando para ele. O aluno A levantou-se e disse que tinha sido o colega. A professora disse que o colega nem havia tocado nele e questionou a turma sobre dúvidas em relação ao assunto dado. O aluno A, que queria ir ao banheiro, levantou-se do lugar e foi sentar-se em outro. A professora pediu que fosse sentar-se onde estava. O aluno A respondeu que não ia. A professora olhou brava para ele e retornou à lousa. O aluno A jogou papel de rascunho para o colega e voltou a insistir para ir ao banheiro, mas a professora não deu importância. O aluno A ficou atirando papel. A professora virou e perguntou a ele se iria trabalhar ou ficar jogando papelzinho. O aluno A foi mexer com o colega e continuou sem fazer nada. A professora disse que iria esperar mais um pouco, para fazer a correção. O aluno A disse: "Não me diga! Não me fale!", retrucando o que a professora dissera, depois se levantou, foi até a lousa e pegou giz. A professora pediu para ele colocar o giz no lugar e sentar-se. O aluno A tornou a levantar e saiu da sala. A professora pegou-o pelo braço e disse para ele ir sentar-se. O aluno A foi sentar-se, e disse: " _ Oh Dona, deixa eu ir ao banheiro? A professora respondeu-lhe para poupar a pergunta, pois já sabia a resposta. O aluno A levantou-se e pediu para responder uma questão na lousa. A professora pediu-lhe para esperar sua vez. O aluno A foi até a lousa e perguntou aos colegas quem queria resolver o

exercício. A professora pegou-o pelo braço e recolocou-o no lugar. O aluno A arrastou a carteira e foi para outro lugar. A professora pediu-lhe para voltar. O aluno A aproveitou a distração da professora e saiu pelas suas costas. A professora percebeu e pediu que voltasse naquele instante. O aluno A falou que queria ir ao banheiro. A professora disse novamente para ele voltar e pediu à inspetora de classe que pegasse o aluno A e o trouxesse de volta. O aluno A sentou-se e disse que queria ir ao banheiro. A professora disse que recebera ordens e teria que cumpri-las e perguntou se o aluno A queria que chamasse a vice-diretora. O aluno A sentou-se e logo levantou para fazer gracinha, foi atrás da professora e ficou imitando o que ela fazia. A professora o pegou pelo braço mais uma vez e o levou até seu lugar. Nem assim o aluno A sossegou, ficou sentando de carteira em carteira e disse que estava muito cansado. Soltou um arrote e riu, dizendo que tinha sido o colega. A professora olhou e não disse nada. O colega chamou o aluno A de porco. A professora pediu para o aluno A fazer o exercício. O aluno A respondeu que não e que queria ir ao banheiro, levantou-se e mexeu com um e com outro, depois saiu da sala. A professora mais uma vez foi buscá-lo e o trouxe pelo braço. Mesmo assim o aluno A não sossegou um só instante, abaixou e ficou mexendo com a professora e depois saiu escondido. A professora correu até a porta, procurou-o e ele já havia sumido.

Os outros alunos continuaram em silêncio trabalhando, exceto um. A professora dirigiu-se até ele e perguntou em que questão estava. O aluno C respondeu que estava na primeira questão. Então a professora pediu que ele enrolasse a língua e fizesse primeiro o trabalho, do contrário ele já sabia o que iria acontecer.

A professora começou a entregar o boletim do terceiro bimestre. Os alunos receberam e observaram as notas.

O aluno A que tinha saído da sala retornou, sorrindo, acompanhado da vice-diretora. Quando a vice-diretora foi embora ele pediu novamente à professora que o deixasse sair de novo. A professora o ignorou, chamou o aluno C para resolver o exercício na lousa. O aluno C respondeu que não ia. A professora disse que toda vez que o chamava para ir à lousa ele se recusava e que a nota de participação dele iria ser zero se ele não fosse desta vez. O aluno C sacudiu a cabeça, disse que estava bem e não foi.

O aluno A dirigiu-se até à porta e ficou dando tchau para todos que passavam. A professora foi à lousa, conferir a correção, e não deu importância ao que o aluno A dizia. O aluno A saiu novamente da sala, enquanto a professora estava na lousa explicando.

O sinal tocou e a professora disse que na próxima aula iria ver a conta feita. Os alunos saíram para o recreio.

No segundo dia de observação da aula da professora Rosa alguns alunos observavam na porta se a professora estava chegando. De repente, um aluno gritou: “_ Lá vem o capitão!!!”, e todos correram para sentar-se em seus lugares. Todos ficaram em silêncio. A professora entrou, deu boa tarde e disse que todos já sabiam que de um lado a outro da parede não era para sentarem-se e ficar se escorando na parede, para não quebrar a perna da cadeira,

era para sentarem-se para frente. O aluno C entrou atrasado e disse que estava na biblioteca. A professora perguntou com ordem de quem ele havia descido. O aluno C respondeu que fora com a ordem do professor que estava na sala, e deu um recado da bibliotecária para a turma. A professora falou para ele dar o recado e sentar-se. O aluno A o chamou para ir perto dele. A professora olhou feio para o aluno A. O aluno A respondeu à professora que quem mandava ali era ele. A professora tornou a olhá-lo, dirigiu-se até ele, ajeitou a carteira dele, ignorou-o e disse a turma o que tinha que fazer. O aluno A levantou-se e foi para o final da sala. A professora perguntou para onde ele iria. Ele respondeu que iria pegar a mochila. Pegou a mochila, colocou-a na cabeça e saiu rindo até a carteira. Depois perguntou se podia brincar com um jogo de matemática, que era de números. A professora olhou para ele e não disse nada. O aluno A começou a conversar, atrapalhando os colegas. A professora disse que queria todos trabalhando e que cada um devia cuidar da sua vida, pois na hora da correção iria dar uma nota, se tivesse alguém conversando iria atrapalhar o colega. Saiu organizando as carteiras que estavam enfileiradas no final da sala, servindo de mesa de pingue-pongue. Todos os alunos faziam a atividade, exceto um que jogou os materiais no chão e gritou que estava faltando peça. A professora olhou brava para ele e disse que trabalhasse. O aluno A respondeu: " _ Ninguém falou com você!", referindo-se à professora. A professora não deu importância e disse para ninguém dar atenção ao que o aluno A falara, e que cada um cuidasse da sua vida.

O aluno A pegou o brinquedo, colocou perto da carteira do colega e pisou atrapalhando-o, e falou que não estava incomodando ninguém. A professora disse que se o aluno A quisesse fazer graça que fosse para um circo, pois ali não era lugar. O aluno A pegou um giz e riscou a lousa. A professora saiu atrás dele e disse que não queria mais chamar a atenção dele. O aluno A disse que ela já havia chamado "um par de vez". A professora pediu para parar a brincadeira e sair. O aluno A continuou fazendo graça para os colegas rirem. A professora pediu para ele arrumar os materiais. O aluno A respondeu que não iria. A professora disse que não iria pedir mais, que iria descer para ligar para a mãe dele vir buscá-lo de volta à casa. Se ele não saísse por bem, iria chamar a inspetora para descer com ele "na marra", pois ficar no pátio também não dava certo. O aluno A respondeu que não iria com ninguém e jogou o giz no chão. A professora pediu ao aluno C que fosse chamar a inspetora e pediu que o aluno A recolhesse o giz do chão e não jogasse mais nada.

A inspetora chegou e o aluno A disse que não iria. A professora explicou para a inspetora que não tinha condições do aluno A ficar na sala, pois estava atrapalhando a turma e que era para chamar a mãe para vir buscá-lo.

A inspetora chamou o aluno A para sair e ele disse que não iria. Então, a inspetora entrou na sala, pegou a mochila do aluno A e saiu. O aluno A gritou que ela podia descer com a mochila, porque ele não iria junto. A professora não falou nada. O aluno A saiu da sala e disse que iria a outra sala. O silêncio voltou e os alunos continuaram resolvendo a atividade do dia anterior.

O aluno D virou para falar algo com o colega que estava sentado atrás. A professora viu e pediu para o aluno D pegar o material e sentar-se em outro lugar.

O aluno A que havia saído, apareceu na porta da sala com as mãos sobre a cabeça. A professora perguntou se ele não havia ido embora ainda. O aluno A disse que não e que nem iria. A professora o colocou para fora da sala.

O aluno C estava colorindo um desenho relacionado à aula anterior. A professora tomou o papel, amassou e jogou no lixo. O aluno C falou que não era para jogar, pois se tratava da atividade de educação artística e que agora ele não iria fazer mais nada. A professora falou que naquele momento a aula era de matemática. O aluno C ficou muito chateado, colocou os pés na carteira e ficou falando e olhando para a professora. O aluno C atirou coisas no lixo, que caíram fora e lá ficaram. A professora olhou fixamente para ele e disse que a sujeira havia caído atrás da lixeira. O aluno C levantou e foi pegar.

O sinal tocou. O aluno C falou: " _ acabou oh, oh, oh!" A professora olhou para ele e perguntou se ele queria ir embora também. Um outro colega falou que seriam duas aulas. O aluno D foi à lousa e não fez nada, voltou até a carteira e olhou no caderno como seria a resposta. A professora disse: "Oh, fulano, está dormindo, onde é que nós estamos? O aluno D retornou a lousa e fez. O aluno A que estava fora da sala, entrou. A professora falou para ele ficar lá fora. O aluno A respondeu que não ia, sentou-se na carteira e mexeu com a mesa. O aluno A amassou um papel, foi jogar no lixo e disse que iria sair. A professora disse que era para ele sentar, pois ninguém tinha dado ordem para sair e foi atrás do aluno A. O aluno A disse que quem dava ordens ali era ele. A professora voltou com o aluno A e disse que na aula dela quem mandava era ela. O aluno A sentou-se e começou a retrucar a tudo que a professora falava. O aluno A levantou-se e mexeu com o colega. A professora o pegou pelo braço e o levou até seu lugar. O aluno A ficou imitando tudo que a professora dizia, tornou a levantar, mexeu com outros colegas, deu peteleco em suas orelhas, depois se levantou, passou pela professora, fez careta e tornou a sair da sala, mas retornou logo. O aluno A colocou os óculos escuros, disse que iria dormir e abaixou a cabeça na carteira. A professora falou alto: "tem gente que é teimosa, quer que eu recolha isso?" O aluno A disse que queria ir embora. A professora disse que se quisesse ir para casa, ela desceria junta para ligar para mãe, mas ficar na quadra brincando não dava certo. O aluno A guardou os óculos, depois disse que iria para a biblioteca. A professora olhou para ele e disse que parecia estar numa creche, onde precisava dar papinha, trocar fraldinha. O aluno A respondeu que só se fosse a fralda dela. A professora perguntou se ele havia levado a sacola de fraldas que depois ela trocava a dele. O aluno A levantou, levou o livro até a carteira da professora e o jogou na mesa. A professora olhou e não disse nada, continuou a aula.

A aula consistia em explicar o assunto na lousa e os alunos copiarem de um livro, distribuído pela professora, como apontamento, para estudo no caderno. O conteúdo desse dia foi "Introdução à Geometria" então a professora explicou o ponto, a reta e o plano, colocou a representação de cada um, respectivamente e pediu que os alunos observassem a sala de aula

onde estavam e dissessem exemplos de figuras que davam a idéia de cada figura. Os alunos participavam com empenho dizendo figuras que tinham as respectivas formas trabalhadas.

A professora explicou também sobre os pontos colineares, figuras geométricas planas e não planas, noções intuitivas de uma reta, posições de uma reta em relação à Terra, posições relativas de duas retas, semi-reta, segmentos de reta (consecutivos, colineares, medida de um segmento, segmentos congruentes), polígonos (linhas poligonais abertas e fechadas, regiões convexas, lados e vértices de um polígono, nomes dos polígonos), e polígonos regulares. Em seguida pediu que todos copiassem do livro para o caderno os exercícios para fixação de tudo que fora visto.

Uma aluna conversou com a outra apenas mexendo os lábios, sem fazer barulho algum. A professora viu e disse que iria buscar uma faca na cozinha para cortar a língua das duas e jogar no lixo. As duas riram com a mão na boca.

O aluno A que entrava e saía a todo instante da sala, mais uma vez tornou a sair. A professora não disse nada, continuou a aula. O aluno E levantou a mão para dar um exemplo da aula. A professora não lhe deu atenção.

Os alunos, A e C, voltaram à sala, acompanhados da vice-diretora porque estavam mexendo na caixa de luz e a arrebentaram. A professora falou que até o momento a aula estava bem com todos participando, e esses dois o tempo todo brincaram e não fizeram nada. Os dois sentaram-se e riram. O aluno A chamou a professora pelo nome. A professora pediu para os dois não se dirigirem a ela, “oh o respeito!”. O aluno A ficou olhando para a professora. Os dois empurraram as carteiras em que estavam sentados e um disse: “Oh Dona foi ele aí”, um empurrou o outro, chamou-o de “viadinho”. A professora olhou e não disse nada. A professora pediu para deixar a sala em ordem como ela havia arrumado. O aluno E foi arrumando as carteiras nos lugares.

O sinal tocou. A professora agradeceu àqueles que colaboraram com a aula e desejou-lhes um bom final de semana.

Em um outro dia de observação, a professora Rosa entrou, deu boa tarde, dirigiu-se até alguns alunos que estavam sem a camisa do uniforme e quis saber por que motivos estavam sem o uniforme. O aluno B mostrou que a camisa do uniforme estava na mochila. Então ela pediu que colocassem a camisa imediatamente. Os alunos B e E colocaram a camisa. Alunos em silêncio, pegaram os cadernos e colocaram sobre a mesa. A professora observou que havia um aluno dormindo e pediu que este colocasse o caderno na mesa para que ela pudesse dar o visto. Dois alunos, A e C, que estavam fora da sala, entraram quase no meio da aula, pegaram a mochila, jogaram a lixeira no chão e novamente saíram. A professora levantou a lixeira, continuou a dar o visto nos cadernos e não deu muita importância ao ocorrido. Um aluno E não havia copiado nada. A professora foi perto dele e perguntou o que ele fazia na aula dela que ainda não havia copiado nada. O aluno F começou a copiar de um outro colega. Dois alunos conversaram. A

professora os chamou pelos nomes e perguntou-lhes o motivo da conversa. Os dois pararam de conversar na mesma hora.

O sinal tocou. Os alunos arrumaram a sala para saírem. A professora despediu-se com um “Até amanhã se Deus quiser” e foi embora.

Aqui se segue mais um dia de observação da aula de matemática da professora Rosa. Os alunos estavam conversando e quando viram a professora chegar imediatamente silenciaram e sentaram-se em seus lugares, exceto o aluno A. A professora Rosa entrou, deu boa tarde! E pediu ao aluno A para sentar-se em seu lugar. Depois perguntou quem ainda precisava de livro para concluir a tarefa da aula anterior e disse que iria deixar a primeira aula para dar tempo àqueles que não tinham concluído o exercício e a outra aula seria para matéria nova. Os que estivessem atrasados fizessem o favor de correr para terminar. Os alunos pegaram o livro com a professora Rosa e iniciaram as atividades. O aluno C reclamou que a outra turma estava fazendo muito barulho e atrapalhando. Então, a professora respondeu que aquele era o barulho que eles também faziam, quando ficavam sem aula e perguntou se era bom. E acrescentou: Está faltando respeito com o professor. A turma voltou ao silêncio e ao trabalho.

O aluno D pediu uma régua ao colega por meio de gestos para a professora não ver. A professora saiu por um instante para pedir à outra turma que fizesse silêncio, em seguida, retornou à sala.

A professora começou a andar pela sala verificando o que cada um estava fazendo e observou que o aluno G estava sem o caderno e perguntou a ele onde estava seu caderno. O aluno G respondeu que o caderno de matemática acabara a matéria e não tivera tempo de comprar outro. A professora continuou a andar pela sala. Depois ela parou na frente da turma, falou que iria dar mais trinta minutos para concluírem a atividade e perguntou se era o suficiente. Um aluno respondeu que sim, balançando a cabeça. Os outros continuaram cabisbaixos resolvendo o exercício.

Passados alguns minutos a professora lembrou-lhes que restavam quinze minutos para encerrar o tempo.

O aluno G estava brincando e sem fazer a atividade. A professora foi para perto dele, falou que ele, além de não fazer a atividade ainda ficava brincando, que quando fosse a hora de reunir o Conselho de Classe para aprovar os alunos que precisassem de pontos para passar de ano, se ele estivesse precisando, ela não iria aprovar.

Tocou o sinal da primeira aula. A professora disse que o tempo havia encerrado e que era para pegarem os cadernos para copiar a matéria nova que seria trabalhada na segunda aula. Os alunos então devolveram os livros à professora. Uma aluna F cochilou na carteira e o colega a puxou pelos cabelos para acordá-la. A professora não percebeu nada, começou a explicação da matéria nova na lousa. O conteúdo daquele dia foi o seguinte: “Área das figuras geométricas planas”. A professora definiu o que seria área de uma figura geométrica plana, fez a representação das áreas de várias figuras como: retângulo, quadrado, paralelogramo, triângulo, trapézio e círculo.

Em seguida, colocou como atividade que os alunos determinassem a área de cada uma das figuras geométricas desenhadas na lousa.

E depois uma segunda atividade: Resolver os problemas abaixo:

- a) As dimensões de um retângulo são 35 cm 18 cm. Determine a área desse retângulo.*
- b) Sabe-se que o lado de um quadrado mede 1,3 cm. Calcule a sua área.*
- c) Se a base de um paralelogramo mede 42 cm, e a altura, 15 cm, qual é a área desse paralelogramo?*
- d) Num trapézio, as bases medem 21 cm e 15 cm, e a altura mede 10 cm. Calcule a área do trapézio.*
- e) Qual é a área de um círculo que tem 0,5 m de raio?*
- f) Se o perímetro de um quadrado é 14 m, qual é a área desse quadrado?*

De repente, a professora percebeu que a aluna H estava cochilando, foi perto dela e perguntou: Fulana, dormindo? O que eu falei agora? Por acaso bateu a cabeça num poste, escorregou na casca de banana? Então, preste atenção à explicação. A aluna balançou a cabeça dizendo que não, pegou o caderno e começou a copiar.

A professora retomou a explicação das atividades da lousa. Sem mais nem menos o aluno G começou a rir. A professora olhou para ele e disse que se ele estava sabendo mais do que ela que fosse na frente da lousa explicar e o chamou de palhaço. A aluna que estava cochilando também riu. A professora então falou: "E aí Fulana, acordou, agora começa a fazer graça. Os engraçadinhos vão ganhar ponto negativo. Escreveu, então os nomes dos alunos que estavam rindo no caderno dela. Enquanto apagava a lousa ia olhando para ver se todos estavam fazendo as atividades.

O aluno C não fez tarefa alguma e permaneceu o tempo todo no fundo da sala com uma régua e um dado. A professora o ignorou durante toda a aula, não lhe dirigindo atenção um só instante.

A professora chamou alguns alunos para resolverem as atividades propostas, na lousa. Os alunos perguntavam uns aos outros as horas, para ver se já estava perto do recreio.

Concluída a correção, a professora disse que aquele dia era só, que todos guardassem o material.

O sinal tocou e o aluno A que havia sido transferido para outra sala retornou, dizendo que voltara àquela sala com a permissão da diretora, pois os professores da outra turma não o suportaram lá. A professora olhou para ele e não disse nada, foi embora. Os alunos desceram para o recreio".

A partir de agora iremos analisar os dados, coletados através da observação da aula da professora Rosa, de Matemática, em que diferentes

acontecimentos, envolvendo atos tidos como indisciplinados (ou não), aconteceram, contemplando o referencial teórico, abordado nos capítulos anteriores deste trabalho. Tal análise, assim como a de outras aulas observadas, visa nos ajudar a compreender melhor o tema indisciplina nas salas de aula.

Assim, da mesma forma como fizemos anteriormente, nas análises das observações dos outros professores, iremos centrar nossas reflexões sobre as aulas descritas, nas três temáticas específicas que acreditamos influenciar os diversos tipos de comportamento definidos como indisciplina escolar: a) o conteúdo das aulas da professora Rosa; b) a metodologia que empregava para trabalhar tais conteúdos; e c) o tipo de relações interpessoais presentes naquela sala de aula.

Como já foi dito anteriormente, com isso, não esgotaremos todas as possíveis análises que poderiam ser feitas a partir da riqueza dos dados apresentados e da complexidade que o tema envolve e que permeia o cotidiano das salas de aula.

A. Análise inicial das observações nas aulas de Matemática

A1. Os Conteúdos Escolares

Este primeiro item de análise, os conteúdos escolares, conforme visto nas descrições das observações das aulas da professora Rosa, embora a maioria dos alunos participasse e copiasse tudo, não despertavam muito o interesse dos alunos, pelo fato, também, de se apresentarem dissociados de sua realidade e de seu cotidiano, além de serem meramente expositivos.

Conforme visto na primeira aula observada, cuja explicação foi a respeito das Expressões Numéricas, a professora Rosa colocou na lousa, vários exemplos de expressões de diferentes tipos, com suas respectivas explicações de resolução e pediu que os alunos a acompanhassem, copiando em seus cadernos. Sendo este conteúdo sabidamente complexo para as crianças, pois envolve diferentes tipos de operação, seria necessário criar condições lúdicas de repetição, envolvimento de diferentes alunos nas escolhas sobre como e onde

começar a resolução da expressão, enfim, criar um ambiente mais motivador para o posterior passo _ os exercícios de fixação. Até mesmo o exercício sugerido pela professora após as explicações, era meramente de abstração, não tendo nenhuma associação com o contexto em que os alunos estavam inseridos, muito menos, com suas vidas cotidianas. Por exemplo: o exercício sugerido foi o seguinte:

- a) $8+5 \times 0$
- b) $50 - 4 \times 12$
- c) $6 \times 0 + 1$
- d) $7 + 3 \times 9 - 5 \times 5$, entre outros exemplos.

O mesmo aconteceu com as aulas posteriores. Ao trabalhar, por exemplo, com “Introdução à Geometria”, a professora distribuiu livros aos alunos, mas mesmo assim, colocou as mesmas explicações, contidas nele, na lousa, e pediu que todos copiassem no caderno, insistindo ainda em apresentar aulas somente expositivas.

Em momento algum, a professora criou condições para que os alunos aprendessem tais conteúdos de uma maneira mais prazerosa e significativa. Nesta mesma explicação, por um instante, achei que a aula iria ficar mais interessante, e que a professora iria explorar mais a criatividade dos alunos e iria desenvolver um trabalho diferenciado, quando, por exemplo, após as explicações *“sobre o ponto, a reta e o plano, pediu que os alunos observassem a sala de aula onde estavam, e dissessem exemplos de figuras que davam a idéia de cada figura estudada. Os alunos participaram com empenho dizendo as figuras que tinham as respectivas formas”*, mas, infelizmente, ficou apenas nisso, a professora Rosa, em nenhum momento explorou a criatividade prática daquelas crianças cheias de energia.

Mais uma vez, tivemos a impressão de que a professora estava ali com a única preocupação de cumprir seu horário e passar o conteúdo programado. Em nenhum momento se preocupou em adequar tais conteúdos à realidade com a qual iria trabalhar, a fim de valorizá-la e aos mesmos conteúdos na construção do

conhecimento, nem muito menos buscou, oferecer uma aula mais dinâmica e interessante para os alunos.

Aulas assim contribuem para que a maioria dos alunos prefira as conversas paralelas com os colegas ou brincadeiras, além de colaborar também, com a instalação de comportamentos indisciplinados dentro da sala de aula, embora tenhamos consciência que tal aspecto, sozinho, não seja a causa de tais comportamentos.

De acordo com Araújo (2000),

“À medida que a sociedade e a escola se democratizam, inicia-se uma cobrança para que a escola, e os conteúdos por ela trabalhados, sejam mais interessantes e próximos do cotidiano e da realidade dos alunos”.

Ao contrário do que vimos, nas aulas da professora Rosa, os conteúdos eram estanques e sem nenhuma aproximação com o cotidiano e a realidade dos alunos. Os alunos, devido às atitudes autoritárias da professora, item que será contemplado em maior profundidade e com exemplos, posteriormente, praticamente eram obrigados a copiarem os conteúdos repassados pela professora, mesmo que não lhes despertassem interesse algum.

Conforme visto no quadro teórico, de acordo com Aquino (2000), cabe ao professor, “reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, as relações, o cotidiano”, além de investir em vínculos concretos, deixando de lado os estigmas de aluno ideal, professor ideal, entre outros. Os alunos tinham muito medo da professora, o que pode ser comprovado a partir do exemplo, em uma certa observação, em que o aluno ficava na porta da sala observando se a professora Rosa estava chegando e quando a avistava, gritava para os outros colegas, chamando-a de “Capitão” e todos, imediatamente sentavam-se e silenciavam.

A2. A Metodologia das Aulas

É importante deixar claro que, conforme já foi mencionado anteriormente, embora estejamos tratando dos aspectos a serem contemplados na investigação, separadamente, eles interferem na complexidade que caracteriza o cotidiano escolar, e não podem ser pensados de forma separada. Todos os

aspectos devem ser contemplados pela professora em estreita relação um com o outro. Assim, os conteúdos não podem aparecer separados da metodologia, nem das relações-interpessoais. Neste momento, passaremos à análise da metodologia das aulas da professora Rosa, sem perder de vista a questão principal a ser refletida que é buscar compreender se a maneira como é ministrado o conteúdo de sua disciplina influencia os comportamentos observados em sala de aula.

Do que vimos nas descrições, a metodologia das aulas da professora Rosa, não diferenciava em nada, da do professor Lírio, uma vez que também não apresentava nenhum diferencial que a tornasse mais interessante para os alunos. A exemplo de algumas cenas relatadas, o ritual era sempre muito parecido: a professora colocava a matéria do dia na lousa e pedia aos alunos que a acompanhassem, copiando em seus cadernos, mesmo que tivessem livros para acompanhar as explicações. Dessa forma, suas aulas não deixavam de ser meramente expositivas, demonstrando também uma concepção epistemológica diretiva e empiricista.

Durante o período em que estive observando, nenhum outro tipo de metodologia, que motivasse ou incentivasse o grupo a participar das aulas, e das atividades de ensino e aprendizagem, foi empregado pela professora. Pude perceber que a professora ficava atenta a tudo que os alunos faziam, havia um acompanhamento das atividades realizadas, questionamentos para averiguar se alguém estava com dúvidas, solicitações de exemplos etc.

Isso pode ser verificado, a partir de alguns exemplos, retirados de alguns trechos das observações das aulas da professora Rosa, que seguem abaixo: *“Enquanto escrevia as expressões na lousa, a professora ia explicando e pedindo a todos que copiassem. Em seguida, pedia que os alunos copiassem um exercício para ver se haviam entendido ou se alguém tinha dúvida”*. Tais exercícios eram corrigidos na lousa pelos próprios alunos. *“A professora questionou os alunos a respeito do assunto do dia. Os alunos respondiam com atenção. Mais uma vez, a professora questionou a turma sobre dúvidas em relação ao assunto dado. A professora dava tempo para os alunos terminarem de*

responder antes de iniciar a correção. A professora dirigiu-se até um aluno e perguntou em que questão ele estava. Após a explicação sobre Geometria pediu aos alunos que observassem a sala e dessem exemplos de figuras estudadas. Etc.”

Nesse sentido, podemos dizer, que a professora Rosa, de um jeito ou de outro, acompanhava os trabalhos realizados pelos alunos, apoiava àqueles que, por ventura, dissessem que tinham dúvidas, ou que estivessem com alguma dificuldade. Era uma professora, que a todo instante, em que estava usando a lousa, parava para observar os alunos e o que estava acontecendo ao seu redor, ou seja, ficava atenta a todos os acontecimentos da sala de aula.

Um dado bastante perceptível, em todas observações, que não pode ser deixado de lado, é que havia na sala, duas crianças, que, nesta aula, não faziam atividade alguma, a não ser que a professora tivesse deixado claro, que seria para nota. Uma, dessas duas crianças, às vezes, fingia estar trabalhando, a fim de que a professora, o deixasse em paz. Numa certa ocasião até, a professora o flagrou realizando uma atividade de uma outra disciplina, e aí sim, ficou muito brava com ele, como pode ser observado a partir do seguinte trecho: *“O aluno C estava colorindo um desenho relacionado à aula de outra disciplina. A professora tomou o papel, amassou-o e jogou no lixo. O aluno C falou que não era para jogar, pois tratava-se da atividade de educação artística e que agora ele não iria fazer mais nada. A professora falou que naquele momento a aula era de matemática”. “Um dia os dois alunos A e C estavam do lado de fora da sala, mexendo na caixa de luz da escola, até que arrebentaram-na e voltaram acompanhados da vice-diretora.”*

Como vimos, no trecho acima, existe uma questão séria a ser considerada posteriormente, que diz respeito às relações interpessoais, relacionada ao respeito, mas no que tange à metodologia aplicada pela professora Rosa, para este aluno, não surtia o menor efeito, pois não lhe despertava o mínimo interesse, a ponto dele preferir resolver atividades de outra disciplina. A outra criança, em todas as aulas, além de não demonstrar interesse algum pelo que a professora Rosa apresentava, adorava tirá-la do sério e ser o centro das

atenções, a ponto dos dois ficarem discutindo em vários momentos, como pode ser observado no resumo de alguns relatos a seguir: *“No primeiro dia de observação, mal a professora entrou, o aluno pediu para ir ao banheiro, e insistiu nesse pedido durante toda a aula, pois a professora havia negado, alegando que tinha horário específico para ir ao banheiro. Sentava e levantava o tempo todo. Às vezes interrompia as explicações da professora com perguntas que não tinham nada a ver com o assunto, como por exemplo, saber o que tinha acontecido com os alunos que saíram daquela sala em dias anteriores e não haviam retornado. Pedia à professora para resolver uma questão na lousa e não o fazia, chamava outros colegas para resolver, só a fim de chamar a atenção. Etc.”*

Assim era o cotidiano da professora Rosa, empregava sua metodologia de aula, que consistia em colocar o conteúdo na lousa, explicá-lo e mandar os alunos copiarem no caderno, os alunos por temor ao autoritarismo da professora e devido à sua vigilância constante, copiavam em silêncio. Isto, em minha opinião, demonstra um certo saudosismo, por parte da professora Rosa, de vínculos estabelecidos em termos de obediência e subordinação, principalmente no que diz respeito ao controle e ordenação, principalmente, do corpo e da fala dos alunos, por meio de uma disciplina severa, em que um aluno não podia sequer virar-se para perguntar algo ao colega, mesmo que fosse em voz baixa, como por exemplo, no seguinte relato: *“uma aluna conversou com a outra apenas mexendo os lábios, sem fazer barulho algum. A professora viu e disse que iria buscar uma faca na cozinha para cortar a língua das duas e jogar no lixo”*. Nessa aula, era impressionante o silêncio que existia, e os movimentos corporais, eram contidos ao máximo. A todo instante, fazia-se presente, o medo, a coação e a subserviência.

Enfim, poderíamos continuar refletindo a respeito do comportamento da professora Rosa, páginas e mais páginas, mas percebo que isso não se faz necessário, uma vez que já ficou evidenciado que, infelizmente, suas aulas também não motivavam os alunos, e ainda, provocavam alguns comportamentos indisciplinados.

Assim, nos deteremos a seguir, na reflexão do aspecto referente às relações interpessoais na sala de aula, as quais eram bastante tumultuadas, especialmente com alguns alunos.

A3. As Relações Interpessoais

O item que será tratado neste momento, juntamente com aqueles que acabaram de ser contemplados, que foram os conteúdos e a forma como eram apresentados tais conteúdos, como já foi mencionado em oportunidades anteriores, constitui um aspecto importante do tripé que, de alguma forma, ajuda-nos a compreender os comportamentos indisciplinados observados nas aulas da professora Rosa.

Assim, podemos perceber claramente, a partir da descrição do cotidiano da aula da professora Rosa, no que diz respeito às relações interpessoais, que existia um certo confronto, entre a professora e alguns alunos, e vice-versa. Além do que, foi nítida, desde o primeiro momento, a postura autoritária da professora, até no cumprimento do dia. Em diversas passagens em nossas observações uma atitude autoritária e uma postura nítida de confronto eram a tônica que permeava o tipo de relações presentes nas aulas da professora de Matemática.

Podemos citar alguns exemplos que demonstram isto: *“O aluno A pediu para ir ao banheiro e a professora respondeu que ele sabia que não era hora. A professora iniciou a explicação e o aluno A começou a assobiar para atrapalhá-la. A professora parou a explicação e disse que ali não era lugar para brincadeiras daquele tipo e que a sala de aula era lugar de respeito e quem quisesse fazer aquele barulhinho, que o fizesse fora do portão da escola. O aluno A voltou a atrapalhar a aula e a professora disse que não estava ali para vigiar ninguém e sim para dar aula e pediu a ele que fosse sentar-se em outro lugar e mostrou onde. O aluno A recusou-se e a professora insistiu que, ou ele sentava onde ela havia dito ou deveria pegar a “bagagem” e sair para fora da sala. O aluno A foi sentar no lugar determinado pela professora, mas ficou conversando sem parar. A*

professora pediu que ele parasse de conversar e sentasse direito. Ele saiu de onde estava e foi sentar-se em outro. A professora pediu que ele retornasse ao lugar, por ela determinado. O Aluno A respondeu que não ia e ficou atirando papel no colega. A professora perguntou se ele iria trabalhar ou ficar jogando papelzinho. O aluno A nada respondeu, foi mexer com outro colega e continuou sem fazer nada. O aluno A retrucava a tudo que a professora dizia da seguinte maneira: _ Não me diga! Não me fale! O aluno A sentou-se e logo levantou para fazer gracinhas, foi atrás da professora e ficou imitando o que ela fazia. A professora o pegou pelo braço mais uma vez e o levou até seu lugar. O aluno A soltou um arrote e riu, dizendo que tinha sido o colega. O colega chamou-lhe de porco.”

Tais relatos comprovam, das mais diversas formas, que a professora Rosa tinha realmente uma postura bastante dura, por que não dizer autoritária mesmo, diante de determinadas situações. Em relação ao horário para ir ao banheiro, era firme esta posição dela. Os alunos só podiam ir no horário do recreio ou antes de entrar na sala, esta era uma regra que não podia ser burlada em hipótese alguma. Outra coisa, ela não se satisfazia em pedir aos alunos que se sentassem em seus lugares, mas sim, em determinados lugares estipulados por ela, e como se isso não fosse suficiente para deixar registrada sua imposição, tinham que se sentar da maneira como ela queria. Houve momentos em que a professora, utilizando-se até de força física para conseguir se impor, pegou o aluno pelo braço e colocou-o sentado. Outras vezes utilizou-se, também, de argumentos coercitivos e ameaçadores em momentos de desobediência, como no exemplo seguinte em que: *“O aluno G estava brincando e sem fazer a atividade. A professora foi para perto dele, falou que ele, além de não fazer a atividade ainda ficava brincando, que quando fosse a hora de reunir o Conselho de Classe para aprovar os alunos que precisassem de pontos para passar de ano, se ele estivesse precisando, ela não iria aprovar”.*

Um aluno, por sua vez, parecia estar o tempo todo em atitude de confronto em relação a esse autoritarismo, testando a paciência da professora, pois bastava esta dar as costas e iniciar as explicações na lousa, e ele começava

com alguma gracinha: primeiro, pedindo e insistindo, durante todo o transcorrer da aula, para ir ao banheiro, entrando e saindo por diversas vezes da sala, e sempre voltava com a mesma história “_ *Oh dona, deixa eu ir ao banheiro?*”; segundo, fazia sempre o contrário do que era solicitado pela professora Rosa; terceiro, retrucava a tudo que a professora dizia, como se quisesse tirá-la do sério. Quando a professora pedia para ele retirar-se da sala, dizia que não ia, quando a professora dizia para então sentar-se, ele dizia que quem mandava ali era ele e queria sair, e assim por diante. Até mesmo, aos próprios colegas, esse aluno não respeitava: dava arrote e colocava a culpa em outra pessoa; mexia com um e com outro impedindo-os de prestar atenção às explicações.

Houve vários momentos, também, em que a professora, não dando conta de resolver uma determinada situação, gerada por um comportamento indisciplinado, em sala de aula, expulsou o aluno da classe e até ameaçou chamar sua mãe, para levá-lo embora, ou ainda, apelou para que outras instâncias, como a direção da escola e/ou inspetora resolvessem a situação, como nos seguintes relatos: *“A professora pediu-lhe para parar a brincadeira e sair da sala. O aluno A continuou fazendo graça. A professora disse que não iria pedir mais, que iria descer para ligar para a mãe dele vir buscá-lo de volta à casa. Se ele não saísse por bem, iria chamar a inspetora para descer com ele “na marra”. A inspetora entrou na sala, pegou a mochila do aluno A e saiu.”*

Como vimos, nos relatos elencados, aqui também ficou evidenciado com esta professora, a consequência evidente desse tipo de relação autoritária, da espiral de violência, geralmente estabelecida em tais relações interpessoais. A exemplo disso, citamos o seguinte episódio, vivenciado pela professora Rosa e um aluno: *“A professora disse para o aluno A sentar, pois ninguém tinha dado ordem para ele sair e foi atrás do aluno. O aluno A disse que quem dava ordens ali era ele. A professora voltou com o aluno A e disse que na aula dela quem mandava era ela. O aluno A sentou-se e começou a retrucar a tudo que a professora falava. O aluno A levantou-se e foi mexer com o colega. A professora o pegou pelo braço e o levou até seu lugar. O aluno A ficou imitando tudo que a professora dizia, tornou a levantar, mexeu com os colegas, deu peteleco em suas*

orelhas, depois levantou-se, passou pela professora, fez careta e tornou a sair da sala.” Nestes episódios, percebe-se, a existência de um movimento, em que a professora impõe uma ordem, o aluno se nega a atendê-la e o confronto de forças se estabelece, até que uma das partes cede ao confronto.

Nesse sentido, concordo com Aquino (2000), ao dizer que a relação pedagógica deve ser regulada conforme princípio de ação fundado principalmente no conhecimento. Considerando-se que o trabalho com o conhecimento pressupõe a observância de regras, de semelhanças e diferenças, de regularidades e exceções, deixemos de lado as idealizações de aluno, professor, escola. (Grifo nosso) Isto não significa dizer que, por se tratar de um trabalho com base científica, seja preciso que o aluno mantenha-se imóvel, calado, obediente. É um trabalho que requer inquietação, desconcerto, desobediência. O grande salto será transformar essa turbulência em ciência, essa desordem em uma nova ordem.

4.1.3. Cenas do cotidiano da professora Acácia em sala de aula

“A professora Acácia é licenciada em Letras, com mais de vinte e seis anos de experiência. Sempre se queixava de problemas de saúde e de que a turma era muito difícil. Era uma senhora magra, fazia questão de deixar claro que era a mais frágil dos professores e que havia tido necessidade de ausentar-se por um período para cuidados médicos, e só agora estava retornando ao trabalho, mas que não podia se esforçar muito. Talvez por isso, alguns alunos aproveitassem dessa fragilidade da professora, procurando mantê-la sempre em guarda pedindo a eles que ficassem quietos, sentados, em silêncio, sem brincadeiras na hora da aula. Isto concorria para que a aula transcorresse sem que tivesse sido apresentado conteúdo algum, como será visto na descrição das suas aulas.

Naquela mesma sala de quinta série, da escola pública, lá estava eu para mais uma etapa de observação, desta vez das aulas de Língua Portuguesa, da professora Acácia.

Os alunos chegaram agitados do recreio. A professora Acácia entrou e pediu que todos se sentassem. O aluno A foi até a mesa da professora e deitou-se sobre ela. A professora pediu licença ao aluno que estava deitado na mesa, para deixá-la sentar. O aluno A não deu ouvidos à professora, fechou os olhos e disse que estava dormindo para ela deixá-lo em paz. Depois levantou-se foi até o fundo da sala, juntou algumas carteiras formando uma mesa para jogar pingue-pongue, pois possuía uma bolinha e um par de raquetes, e convidou os colegas para

jogarem. A professora pediu para todos sentarem e disse que daquele jeito iria passar toda aula solicitando a eles que sentassem e fizessem silêncio. Os alunos não deram importância ao que a professora dizia, formaram duas fileiras no fundo da sala e em duplas iam jogando pingue-pongue. A professora tentou fazer a chamada usando a caderneta para verificar a frequência dos alunos, mas o barulho estava tão grande que acabou se levantando e andando pela sala para conferir se todos estavam presentes. Sem sucesso até para observar a frequência, dirigiu-se até o fundo da sala e pediu aos alunos que estavam jogando pingue-pongue que fossem sentar-se em seus lugares. Alguns alunos sentaram e outros não lhe deram importância. A professora resolveu então afastar as carteiras que estavam servindo para o jogo e colocá-las no lugar. O aluno A, dono das raquetes, discutiu com a professora que não era para ela fazer aquilo, pois senão ele iria fazer bagunça e perturbar a aula dela toda. A professora disse que não estava conseguindo nem fazer a chamada. O aluno A disse que eles iriam ficar quietos sem fazer barulho se ela deixasse eles jogarem. A professora saiu e continuou a chamada. Os alunos recomeçaram o jogo e o barulho. A professora pediu, mais uma vez, para parar e disse que da mesma forma que ela cumpre a palavra dela, então quer que os alunos façam o mesmo e fiquem quietos. Os alunos não deram importância. A professora foi mais uma vez no fundo da sala, pediu a bola e disse para o aluno A sentar-se. O aluno A saiu andando e quicando a bola pela sala perto da professora, mas não a entregou e nem sentou-se. A professora virou-se para o aluno A e pediu, mais uma vez, para ele sentar-se. O aluno A saiu da sala e a professora dirigiu-se até a lousa para colocar uma correção. O aluno A retornou e disse que agora iria começar o show de malabarismo, pegou uma raquete e uma bola, ficou em frente à lousa brincando e atrapalhando a professora. A professora pediu por favor, para que o aluno se sentasse e não atrapalhasse a aula, pois nem havia começado com a atividade. O aluno A continuou brincando. A professora saiu andando atrás do aluno tentando pegar a bola. O aluno A saiu correndo em direção à porta. A professora fechou a porta e deixou o aluno do lado de fora. O aluno A ficou batendo na porta para entrar. A professora disse que ele podia ficar lá fora e pediu para chamar a diretora. O aluno A entrou e pegou um brinquedo. A professora pediu a ele que guardasse. O aluno A não deu importância e ainda chamou um colega para jogar com ele. A professora foi junto dos dois e pediu que sentassem. O aluno A disse que iria ficar quieto. Uma aluna saiu de onde estava, correndo foi para o fundo da sala, juntou duas carteiras, sentou-se em uma e esticou as pernas sobre a outra. A professora foi perto da aluna e perguntou o que estava acontecendo, se ela estava bem? A aluna conversou com a professora e permaneceu como estava, depois pegou a bola do colega. O colega riu e disse para ela pegar a bola dele mesmo que era bom, com ar de malícia. A aluna pegou a bola e jogou no colega. A professora pediu para pararem a brincadeira e abrirem os cadernos para fazer a correção, um a um, pois não dera para fazer na lousa por causa da bagunça. O aluno A mexeu com o colega e este o espetou com uma caneta. A professora passou corrigindo os cadernos e anotando na caderneta quem não havia feito. Três alunos se reuniram para jogar bola na sala. A professora chamou a atenção dos três para se sentarem e saiu atrás deles para pegar a bola. O aluno A ficou

passando a bola para outro colega, para a professora não pegá-la. A professora conseguiu pegar a bola. O aluno tentou tomá-la das mãos da professora e não saiu de perto desta. A professora disse que só depois iria devolvê-la e ficou com a bola na mão. O aluno A começou a cantar alto para atrapalhar a professora. A professora não disse nada. O aluno A passou próximo aos colegas, dando-lhes peteleco nas orelhas. A professora continuou sem dar atenção. O aluno A jogou uma carteira no chão e disse que queria a bola dele. A professora parou e ficou olhando para o aluno sem dizer nada. O aluno A levantou a carteira do chão, ficou em pé sobre a carteira e bateu os pés insistindo que queria a bola. Tocou o sinal, a professora devolveu a bola e saiu.

Percebe-se que a professora Acácia passou toda a aula de um lado para outro pedindo aos alunos para se sentarem e fazerem silêncio sem obter nenhum sucesso. Neste dia, nenhuma atividade foi realizada. A professora usou duas aulas da carga horária para nada.

Mais um dia de observação. Os alunos entraram, juntaram as mesas no fundo da sala e começaram a jogar pingue-pongue. A professora entrou, deu boa tarde e pegou a caderneta. Os alunos não deram importância, continuaram jogando. A professora pediu aos alunos para se sentarem em seus lugares. Eles continuaram sem dar atenção. A professora foi perto, puxou as carteiras, colocando-as nos lugares e desmanchou o jogo. O aluno A entrou na sala tomando um refrigerante de dois litros. Alguns alunos voltaram a querer jogar. A professora tornou a chamar a atenção deles para ficarem quietos. O aluno A não deu importância ao que a professora dissesse, continuou quicando a bola na parede. A professora enérgica gritou com o aluno e perguntou se ele queria receber um bilhete para o pai vir a escola e continuou a chamada. Os alunos responderam a chamada gritando. Dois alunos pegaram a bola de pingue-pongue. Uma outra professora entrou na sala com uma Bíblia na mão. A professora Acácia pediu que todos fizessem silêncio para ouvir a outra professora falar de Deus. Os alunos riram e depois silenciaram para ouvir a professora. O aluno A permaneceu em pé, em frente à lousa. A professora pediu para ele sentar. O aluno A olhou para a professora e disse que não, depois foi até a carteira da professora e sentou-se, deixando a professora em pé. A vice-diretora entrou na sala com dois alunos que estavam fora da sala e os colocou sentados. A vice-diretora saiu e os dois começaram a discutir. A professora visitante disse que tratava a todos com tanta educação quando iam na biblioteca buscar livros e quando ela ia na sala deles fazer uma visita e falar da palavra de Deus, era assim que a recebiam? O aluno A disse que não fora ele, que o outro é que estava perturbando e acomodou-se. O aluno A deitou-se embaixo da carteira da professora. A professora pediu-lhe para sair dali. O aluno A saiu e foi para fora da sala. A professora entregou uma folha em branco e disse para todos realizarem um trabalho que seria para nota e pediu para todos ouvirem. A outra professora fez uma leitura da Bíblia. Os alunos conversaram enquanto a professora fazia a leitura. Não deu para ninguém ouvir nada. Os alunos conversaram e gritaram sem prestar atenção. A professora pediu como atividade que todos retirassem as qualidades presentes no texto e escrevessem no papel para entregar a ela. O aluno A continuou perturbando a professora. A professora chamou o aluno A para sair com ela da sala. O aluno A saiu rindo, disse que não e mudou de lugar. Depois, o aluno A pegou a

esponja cheia de pó de giz e passou nas carteiras dos colegas para sujá-los. A professora saiu atrás dele, pediu para devolvê-la e parar de irritar os outros. O aluno A não deu atenção, continuou sorrindo. A professora pediu para chamar a vice-diretora. Uma aluna saiu correndo e deixou cair a carteira. Um outro aluno arrastou a carteira e depois pediu a professora para ir embora. A professora pediu para ele sentar. O aluno B não deu ouvidos à professora e saiu rindo. O aluno A, com o apagador de giz sujo nas mãos, soprou no rosto da professora. A professora olhou para ele imóvel e não disse nada. Os alunos gritaram em coro: fora, fora! A professora olhou para eles e perguntou o que era isso? O sinal tocou e todos saíram correndo.

No terceiro dia de observação, os alunos aguardaram agitados a chegada da professora. A professora chegou logo em seguida, deu boa tarde, entregou como atividade um desenho mimeografado de uma árvore para os alunos colorirem e pediu como atividade, que em cada galho escrevessem uma qualidade das que estavam escritas no texto da bíblia, estudada na aula anterior e disse que seria para nota. Os alunos ficaram excitados, pois não sabiam quais eram as qualidades e começaram a arrastar as carteiras para sentar perto de quem sabia, para copiá-las do colega, fazendo o maior barulho. O aluno A passou pelos colegas mexendo com um e com outro que estava trabalhando. O colega gritou que ele estava atrapalhando e pediu-lhe para parar de brincadeira. A professora olhou e disse que não precisava gritar.

O aluno A passou e mexeu com a colega. A colega gritou: Oh, Dona! A professora foi perto para ver o que estava acontecendo. A colega disse que o aluno puxara a cadeira para ela cair. A professora pediu para o aluno parar. O aluno A voltou a mexer com a colega e esta encheu-lhe as costas de tapas. A professora não deu atenção. Uns alunos terminaram a atividade, conversavam alto e faziam batuque nas carteiras. A professora ficou de um lado para outro recolhendo a atividade de quem havia terminado e pedindo para ficarem quietos. Os alunos não deram importância. O sinal tocou e todos saíram correndo para o recreio.

Os alunos voltaram do recreio ainda mais agitados, gritando e correndo na sala. A professora entrou, não falou nada, parou e ficou olhando. Os alunos continuaram a correria e gritaria. A professora bateu palmas e pediu silêncio. Nada adiantou. A professora falou que iria marcar o nome de um aluno que estava fazendo barulho e perturbando o colega. Dois alunos pegaram uma bola, juntaram as carteiras no fundo da sala para jogar pingue-pongue. O aluno B entrou com uma bexiga cheia de água e espirrou nos rostos dos colegas. A professora não disse nada, bateu palmas pedindo silêncio. Os alunos jogavam pingue-pongue no fundo da sala. A professora pediu a bola para guardar. O aluno A não entregou. A professora afastou as carteiras que serviam de mesa de pingue-pongue. O aluno A pegou as carteiras e jogou-as no chão. A professora disse que iria chamar a coordenadora. O aluno levantou as carteiras e amontoou-as, umas sobre as outras. Passou uma auxiliar na porta da sala e pediu para o aluno arrumar as carteiras naquela hora. O aluno arrumou.

Um aluno passou e pôs o pé na frente da colega que estava de saia para derrubá-la. A colega correu atrás do aluno para bater e esbarrou na porta. Os colegas gritaram: Eh! A

professora falou que o aluno precisava respeitar a colega. Uns alunos saíram da sala e foram para o corredor. A professora não falou nada. Passou a auxiliar e os colocou para dentro. Os alunos entraram correndo. A professora bateu o apagador de giz na lousa e pediu silêncio. O aluno A foi perto da professora, aproveitou para pegar giz e jogou no colega. A professora não falou nada. Uma aluna abaixou a cabeça na carteira e dormiu. Um outro aluno chegou perto dela e deu um grito em seu ouvido. A aluna gritou para ele parar. O sinal tocou e todos correram para fora da sala.”

A. Análise inicial das observações nas aulas de Português

A1. Os Conteúdos Escolares, a Metodologia e as Relações Interpessoais

Especificamente, nestas aulas da professora Acácia, não foi possível observar os respectivos aspectos: conteúdos escolares e a metodologia empregada, pois durante todos os dias, em que estive presente para observar suas aulas, nenhum conteúdo foi trabalhado, conseqüentemente, nenhuma metodologia pôde ser empregada para trabalhar tais conteúdos. O que se justifica pelo fato de existir um grave problema que nos impossibilitou de observarmos tais aspectos.

Neste caso, em especial, iremos tratar, basicamente, de analisar as relações interpessoais, o que talvez nos ajude a desvendar o que presenciamos e descrevemos a respeito das aulas da professora Acácia, bem como este grave problema.

Podemos perceber, a partir das descrições das aulas, que não era a turma que era difícil, como a professora dizia, mas sim, um aluno que a tirava do sério, e esta, por sua vez, não conseguia se sobrepôr a ele. O aluno parecia aproveitar-se da aparente fragilidade da professora, para mantê-la atenta às suas atitudes de indisciplina dentro da sala de aula, a ponto desta não conseguir lidar com ele, o que a impedia de exercer seu trabalho.

Para Aquino (2000) cabe ao professor, o trabalho com o conhecimento sistematizado em seus diferentes campos, à ordenação do pensamento do aluno, por meio da reapropriação do legado cultural, cujo objetivo seria sua recriação. Esse mesmo autor coloca ainda, que o aluno sabe reconhecer quando o professor

está exercendo ou não suas funções, cumprindo ou não o seu papel. Os alunos sabem quando o professor está exercendo sua função ou quando está “enrolando”, “passando o tempo”. Com relação a esta professora, a presença deste comportamento indisciplinado do aluno, pode ser uma resposta clara ao abandono das funções docentes em sala de aula, considerando-se, que as atitudes de nossos alunos, refletem um pouco nossas próprias atitudes.

De acordo com Aquino (2000), *“a indisciplina do aluno pode ser compreendida como uma espécie de termômetro da própria relação do professor com seu campo de trabalho, seu papel e suas funções”*. Eis algumas passagens de comportamentos indisciplinados ocorridos nestas aulas, com a professora Acácia: *“A professora entrou e pediu que todos se sentassem. O aluno A foi até a mesa da professora e deitou-se sobre ela. A professora pediu licença ao aluno para deixá-la sentar. O aluno não deu ouvidos, fechou os olhos e disse que estava dormindo para ela deixá-lo em paz. Depois levantou-se foi até o fundo da sala, juntou algumas carteiras formando uma mesa para jogar pingue-pongue, pois possuía uma bola e um par de raquetes, e convidou os colegas para jogarem. A professora pediu para todos sentarem e disse que daquele jeito iria passar toda aula solicitando a eles que sentassem e fizessem silêncio. Os alunos não deram importância não deram importância ao que a professora dizia, formaram duas fileiras no fundo da sala, e em duplas, iam jogando pingue-pongue. A professora tentou fazer a chamada usando a caderneta para verificar a frequência dos alunos, mas o barulho estava tão grande que acabou se levantando e andando pela sala para conferir se todos estavam presentes. Sem sucesso até para observar a frequência, dirigiu-se até o fundo da sala e pediu, um a um aos alunos que estavam jogando pingue-pongue que fossem sentar em seus lugares. Alguns sentaram e outros não deram importância. A professora resolveu então afastar as carteiras, que serviam para o jogo, e colocá-las no lugar. O aluno A discutiu com a professora que não era para ela fazer aquilo, pois senão ele iria fazer bagunça e perturbar a aula dela toda”*.

Percebi, na minha chegada, no primeiro dia da observação, que a professora foi bastante resistente em aceitar que eu permanecesse na sala, sendo

necessária a interferência da coordenadora pedagógica, que explicou o que eu iria fazer naquela sala e que eu já havia começado o trabalho de observação com os outros professores, sem nenhuma objeção. No entanto, a cada dia que passava ficava claro, que a resistência desta, comigo, seria pelo fato de que alguém estaria observando o seu fracasso enquanto professora. Vimos, em diversas passagens descritas das observações, que a qualquer situação-problema, a professora deixava para coordenação, direção, vice-direção, ou até mesmo, para a inspetora de classe resolvê-la, ela abria mão dessa função que, em minha opinião, cabia a ela resolver, dentro da própria classe. Citemos algumas situações que ilustram tais passagens: *“O aluno A ficou batendo na porta para entrar. A professora disse que ele podia ficar fora da sala e pediu para chamar a diretora. Uns alunos voltaram a querer jogar. A professora tornou a chamar a atenção deles para ficarem quietos. O aluno A não deu importância ao que a professora disse, continuou quicando a bola na parede. A professora enérgica gritou com o aluno e perguntou se ele queria receber um bilhete para o pai vir a escola? Dois alunos que estavam fora da sala, a vice-diretora entrou na sala com os dois e os colocou sentados. A professora chamou o aluno A para sair com ela da sala. O aluno saiu rindo, disse que não e mudou de lugar. Depois pegou a esponja cheia de pó de giz e passou nas carteiras dos colegas para sujá-los. A professora saiu atrás dele, pediu para devolvê-la e parar de irritar os outros. O aluno não deu atenção, continuou sorrindo. A professora pediu para chamar a vice-diretora. O aluno A, com o apagador de giz sujo, soprou no rosto da professora. A professora olhou para ele imóvel e não disse nada. Os alunos gritaram em coro: fora, fora! A professora olhou para eles e perguntou o que era isso?”*

Tais relatos também podem comprovar o quanto este aluno não respeitava a professora. Ele agia com total desrespeito à pessoa dela. A professora, por sua vez, assumia uma postura completamente passiva, ao permitir tais atitudes por parte do mesmo aluno. De acordo com os argumentos de Guimarães (1996), *“apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina”*. Para a autora, a escola, assim como outra instituição, está organizada de forma que as

peessoas sejam todas iguais. Dessa forma, esta homogeneização, exercida por meio de mecanismos disciplinares que desconsideram a maneira como são partilhados os espaços, o tempo, as relações afetivas entre os alunos, gera uma reação que explode na indisciplina incontrolável ou na violência banal.

Como também nos lembra Guimarães (1996), *“quando o professor experimenta a ambigüidade do seu lugar, ele consegue, juntamente com os alunos, administrar a violência intrínseca ao seu papel”*. Dessa forma, alunos e professores serão obrigados a se ajustar e a formular regras comuns que os possibilitem exercer seus papéis em sala de aula da melhor maneira possível.

A professora Acácia não se cansava de tecer comentários a respeito da sua frágil saúde. Sempre que possível, culpava os alunos de não a deixarem falar, porque conversavam o tempo todo e ela não podia competir com o tom de voz deles, que eram jovens, enquanto ela cheia de problemas de saúde, não podia se alterar para não ficar nervosa. Nota-se, nestes comentários, um descompromisso profissional, o total abandono de seu papel enquanto professora.

4.1.4. Cenas do cotidiano da professora Tulipa em sala de aula

“A professora Tulipa sempre se apresentava em trajes esportivos apropriados a uma professora de Educação Física: tênis, bermuda e camiseta. Com experiência de mais de dezesseis anos e formada em Educação Física. Tinha um ótimo relacionamento tanto com os meninos quanto as meninas, seu maior defeito era atrasar-se sempre, o que deixava os alunos um tanto quanto ansiosos.

Lá estava eu, ainda na escola pública, na mesma sala de aula de quinta série do primeiro grau, para iniciar mais uma etapa das minhas observações. Desta vez seriam as aulas de Educação Física, da professora Tulipa. Como fazia sempre, cumprimentei a todos, e dirigi-me até o final da sala para iniciar minhas observações e anotações.

Os alunos conversaram bastante uns com os outros, enquanto esperavam a professora. Na porta da sala, a inspetora de classe também aguardou a chegada da professora Tulipa, como forma de impedir que os alunos descessem para a quadra, pois a professora estava atrasada, mas havia avisado que chegaria para a aula. Os alunos começaram a ficar impacientes com o atraso da professora e toda hora perguntavam se a Dona (professora) não iria chegar. Eles correram e conversaram muito. A professora chegou e flagrou o aluno A correndo atrás de um colega para sujar a calça clara que este usava. Imediatamente a professora pôs ordem no

ambiente, pediu aos alunos que estavam em pé para se sentarem, pois já estavam atrasados e não iria sobrar muito tempo para descenderem até a quadra. Os alunos se sentaram e ouviram o que a professora tinha a dizer.

O aluno A começou a fazer graça com a professora. A professora Tulipa pediu para ele parar, com voz firme, olhando para ele. O aluno A resmungou, mas permaneceu em seu lugar. A professora pediu para os alunos e alunas, em silêncio, para não atrapalharem as outras turmas que estavam em aula, descenderem para a quadra.

Na quadra, a professora coordenou um jogo de futebol com alguns alunos e, com outros, voleibol. Dois alunos não quiseram participar de nada e preferiram ficar sentados assistindo aos colegas. Os alunos jogavam sem confusão e se algum aluno ficasse por muito tempo sem passar a bola para os outros, a professora imediatamente apitava e deixava-o por cinco minutos suspenso do jogo. O sinal tocou e os alunos tiveram que subir insatisfeitos para outra aula.

No segundo dia de observação da aula da professora Tulipa, os alunos também tiveram que esperar um pouco pela professora. Percebi que quando isso acontecia, ficavam bastante irritados, pois tinham consciência de que teriam menos tempo para jogar na quadra.

A professora entrou, cumprimentou-os dizendo: “boa tarde”. Em seguida explicou que naquele dia iriam descer para jogar vôlei, mas só depois que ela entregasse as medalhas do torneio para os ganhadores. Os alunos que sabiam que iriam receber medalhas ficaram muito contentes e logo pediram para os colegas sentarem para que a professora as entregasse logo. Os alunos se acalmaram e a professora iniciou com a lista de frequência, chamando um a um pelos números. Os alunos ouviam atentos e respondiam com tranquilidade. O aluno A pegou um pacote de biscoitos e começou a comer, depois tirou alguns pedaços de biscoito e atirou-os nos colegas. A professora o ameaçou de ficar sem jogar, caso não parasse a brincadeira de atirar biscoitos nos outros colegas. Imediatamente, o aluno A sossegou e perguntou a que horas iriam à quadra. A professora respondeu que só depois de entregar as medalhas e começou chamando os ganhadores para se dirigirem até a frente da lousa depois entregou a cada um sua medalha. Ela os parabenizou pela vitória e pediu à turma que os aplaudisse. Em seguida, pediu que todos descessem, sem fazer muito barulho, para a quadra. Os alunos não deram muita atenção ao pedido, estavam ansiosos para descenderem e fizeram o maior barulho, descenderam correndo e falando ao mesmo tempo.

Na quadra, os alunos propuseram à professora que se formassem dois grupos: um dos campeões, com os alunos que haviam ganhado medalhas, e outro com os reservas, neste caso ao invés de vôlei, eles iriam jogar futebol e um outro grupo iria treinar técnicas de vôlei. Todos aceitaram e trabalharam sem problemas.

O sinal tocou e todos tiveram que subir para a sala.

No terceiro dia de observação a professora também estava atrasada e os alunos, como de costume, conversaram, na maior agitação, enquanto esperavam a professora. O aluno A entrou correndo na sala e gritou que todos sentassem, pois a diretora estava subindo. Os colegas

não deram importância, continuaram conversando. O aluno B começou a correr pela sala e deixou a carteira cair, fez o maior barulho, mas ninguém apareceu para saber o que estava acontecendo. Um outro aluno entrou na sala e disse que desta vez era verdade e que todos arrumassem a sala, pois a professora estava chegando. Um outro aluno dirigiu-se até a porta e confirmou para a turma que era verdade.

A professora Tulipa chegou e se desculpou pela demora dizendo que estava na secretaria e pediu que todos formassem uma fila para descerem para o pátio para jogarem pingue-pongue. Os alunos desceram eufóricos já discutindo sobre quem iria participar de cada time.

No pátio foram escolhidos dois alunos que, por sua vez, escolhiam seus parceiros para os times. A atividade aconteceu com muita tranquilidade e satisfação por parte dos alunos. As meninas brincaram de pega-pega.

O sinal tocou, a professora recolheu as raquetes e a bola para guardar. Os alunos dirigiram-se à sala de aula.

No último dia de observação, os alunos esperavam ainda mais agitados, pois haviam escutado que a professora iria faltar e eles não sabiam ainda quem iria substituí-la. O aluno A atirou giz no colega, depois pegou a mochila deste e queria jogá-la pela janela, arrumando a maior confusão. O colega agarrou a mochila e impediu que fosse atirada pela janela.

Passado algum tempo, chegou uma professora auxiliar para avisar que a professora Tulipa havia faltado e pediu que a turma descesse para a quadra para jogar futebol. Os alunos jogaram até o horário do sinal para retornarem à sala, e, com muito custo, devolveram a bola à auxiliar. Alguns alunos ainda queriam continuar jogando e não subir para assistir aulas. Foi necessário que a diretora os encaminhasse para a sala de aula, dizendo que o professor da aula seguinte já estava esperando por eles. Os alunos subiram reclamando para a sala”.

A. Análise inicial das observações nas aulas de Educação Física

A1. Os Conteúdos Escolares

Como primeiro item de análise, das aulas de Educação Física, os conteúdos escolares, aproximavam-se bastante da realidade e do cotidiano dos alunos, sendo assim, despertavam grande interesse para grande maioria, motivo pelo qual, acreditamos, não ter sido grande a incidência de comportamentos indisciplinados nestas aulas.

Podemos dizer, que eram as aulas que os alunos mais gostavam, considerando-se que todos aguardavam ansiosos pela chegada da professora e ainda ficavam chateados, quando esta se atrasava. Vejamos algumas passagens

em que comprovamos isso: *“Os alunos começaram a ficar impacientes com o atraso da professora e toda hora perguntavam se a Dona (professora) não iria chegar. A professora atrasou e os alunos a esperavam irritados na porta da sala. No terceiro dia, a professora também atrasou-se e os alunos conversavam, enquanto a esperavam, na maior agitação. No quarto dia de observação, os alunos esperavam ainda mais agitados, pois haviam escutado que a professora iria faltar.”*

Acredito que os alunos gostavam tanto das aulas, por se tratar de aulas práticas, realizadas sempre na quadra ou no pátio, com esportes que eles gostavam, como: futebol, técnicas de vôlei, pingue-pongue, pega-pega etc. Desta forma, podemos concluir este item com a clara convicção de que a professora Tulipa, dentro das suas possibilidades e das condições oferecidas pela escola, conseguia desenvolver um trabalho razoável com os alunos, procurando desenvolver atividades que se aproximavam da realidade e do cotidiano deles, ou seja, de maneira contextualizada. Afinal, do que observamos, a escola não dispunha de materiais e condições adequadas a uma boa aula de Educação Física. Possuía apenas uma quadra simples de cimento, que não era poliesportiva, mas funcionava como se fosse, uma pequena área que circundava esta quadra, de terreno bastante acidentado, com irregularidades, com um gramado bem precário, necessitando de cuidados (aparar, molhar, corrigir falhas, planificar terreno etc.) que servia para os alunos brincarem de pega-pega, vôlei etc.

A2. A Metodologia das Aulas

A metodologia das aulas, da professora Tulipa se diferenciava muito de todas as outras, tornando-a mais interessante para os alunos. Tratava-se de aulas práticas, na maioria das vezes, realizadas na quadra esportiva da escola ou no pátio.

A professora trabalhava com atividades significativas para as crianças, por se aproximarem de suas realidades, seu cotidiano. Com isso, todos tinham

motivação e incentivo para participarem das aulas e das atividades promovidas pela professora.

Um outro dado bastante significativo, era o de que a professora deixava claro, logo na sua chegada, em sala de aula, o que iriam fazer. Por exemplo: *“A professora deixou claro que iriam descer para jogar vôlei, mas antes disso, iria preencher a lista de frequência e entregar as medalhas aos vencedores do torneio. Os alunos se acalmaram, ouviram atentos a frequência e a entrega das medalhas.”*

A3. As Relações Interpessoais

Por fim, nos centraremos agora, na dinâmica das relações interpessoais, presentes nas aulas de Educação Física, da professora Tulipa, formando assim, o tripé, que nos ajuda a compreender a menor incidência de comportamentos indisciplinados observados, e que, foram bem resolvidos pela professora.

Percebemos, no que diz respeito às relações interpessoais, a partir da descrição do cotidiano da aula da professora de Educação Física, que a professora sabia lidar muito bem com ambos os sexos. Tanto os meninos, quanto as meninas, tinham um ótimo relacionamento com a professora, e vice-versa. Isso, na minha opinião, contribuía com que a professora pudesse resolver qualquer situação problema que viesse a surgir em sala de aula.

Podemos citar alguns exemplos que ilustram isso: *“A professora chegou e flagrou o aluno A correndo atrás de um colega para sujar a calça clara que este usava. Imediatamente a professora pôs ordem no ambiente, pediu aos alunos que estavam em pé para se sentarem, pois já estavam atrasados e não iria sobrar muito tempo para descenderem até a quadra. Os alunos se sentaram e ouviram o que a professora tinha a dizer. O aluno A começou a fazer graça com a professora. A professora pediu para ele parar, com voz firme, olhando para ele. O aluno A resmungou, mas permaneceu em seu lugar. Na quadra, os alunos jogavam sem confusão e se algum aluno ficasse por muito tempo sem passar a bola para os*

outros, a professora imediatamente apitava e deixava-o por cinco minutos suspenso do jogo. O aluno A pegou um pacote de biscoitos e começou a comer, depois tirou alguns pedaços e atirou-os nos colegas. A professora o ameaçou de ficar sem jogar, caso não parasse a brincadeira de atirar biscoitos nos outros colegas. Imediatamente, o aluno A sossegou.”

A relação entre os alunos e a professora também era de muito respeito e colaboração. Os próprios alunos sugeriam a respeito de como poderia ser desenvolvida uma determinada atividade e a professora a acatava, desde que todos estivessem de acordo. Por exemplo, no dia em que a professora entregou as medalhas, iriam trabalhar técnicas de vôlei, no entanto, após a entrega das medalhas, um aluno propôs, que se formassem, dois times, um dos que estavam com as medalhas e outro, com os reservas e jogassem futebol, no lugar do vôlei. Todos aceitaram sem problemas.

Esta professora embora não demonstrasse ter muita clareza em relação ao seu papel e ao valor do seu trabalho. Ainda assim, conseguia fazer um outro tipo de leitura do cotidiano escolar, sobre os dilemas que se apresentavam e as possíveis estratégias para sua resolução.

A respeito disso, vimos, no quadro teórico, colocado por Aquino (2000), que algumas premissas pedagógicas fundamentais, que vão além do plano dos conteúdos e dos métodos, devem ser preservadas no trabalho de todo dia em sala de aula. Tais premissas são: o conhecimento (objeto único da ação docente, e jamais à moralização de hábitos); a relação professor-aluno (cerne do trabalho pedagógico); a sala-de-aula (local onde a educação escolar ocorre de fato, e onde devem ser administrados todos os conflitos, nada de mandar aluno para fora da sala ou da escola); o contrato pedagógico (regulador da ação entre professor e aluno, diz respeito às regras de convivência que orientam o funcionamento da sala de aula, e por isso devem ser explicitadas e lembradas sempre).

De acordo com Aquino (2000) é necessário deixar claro na relação o tipo de respeito que irá permear o trabalho pedagógico.

Parece que no caso da professora Tulipa, predominava o respeito fundamentado em noções de assimetria e diferença, ou seja, os alunos

respeitavam a professora por admirá-la. Do que pôde ser observado, no cotidiano de suas aulas, a professora, nos momentos em que esteve presente com seus alunos, respeitava-os pelo que cada um era, sem idealizações, sem homogeneizações, trabalhava dentro dos limites de cada um. No entanto, não podemos deixar de considerar um desrespeito, tanto com o seu papel profissional, quanto com seus próprios alunos, a questão dos seus constantes atrasos que deixavam os alunos bastante aborrecidos, e o que acabava contribuindo também para a agitação destes, que enquanto a esperavam, causavam o maior tumulto na sala de aula.

4.1.5. Cenas do cotidiano da Professora Bromélia em Sala de Aula

“Agora com mais tranquilidade e já me acostumando, pois a turma daquela sala de quinta série do primeiro grau, da escola pública, já estava também mais acostumada com a minha presença, cheguei para cumprir mais uma etapa de observação, que desta vez seria das aulas de História, da professora Bromélia.

A professora Bromélia tinha por formação acadêmica licenciatura e habilitação em História. Sua faixa etária era de mais de 51 anos, com tempo de magistério, em torno de vinte e seis anos. Ela fazia parte do sindicato dos professores do Estado de São Paulo e sempre se dizia muito ocupada, sem tempo a perder, recusou-se várias vezes a responder o questionário, sempre alegando que não tinha tempo, embora tivesse me disposto a procurá-la em horário mais conveniente à sua pessoa. Esse era também um dos motivos pelos quais ela faltava às aulas, e, quando ia, estava ligeiramente atrasada. Ao começar à aula, se preocupava em preencher a frequência dos alunos, chamando-os pelos números, não se importando em reconhecê-los pelos nomes dos mesmos. Quando estava presente em sala de aula, demonstrava uma certa preocupação em cumprir, de certa forma, o seu horário, não dando muita atenção às conversas paralelas ou ao barulho.

Neste primeiro dia de observação porém, a professora faltou e chegou uma outra para substituí-la. Os alunos estavam bastante inquietos. Quando a professora substituta entrou na sala observou que o aluno B estava riscando a parede com caneta esferográfica, ele escreveu o seu próprio nome na parede, então a professora dirigiu-se até ele e perguntou a ele o que era aquilo. O aluno B nada respondeu, foi até a lixeira e jogou a caneta. Em seguida, o mesmo aluno pegou um papel, amassou e passou na parede, mas de nada adiantou, a parede ficou ainda mais suja. A professora não falou mais nada sobre a questão.

Os alunos levantaram e brincaram o tempo todo sem dar importância à presença da professora. Esta, por sua vez, insistia em pedir que todos se sentassem e fizessem silêncio para poder começar a aula. A professora tentou colocar algo na lousa, mas a conversa foi bastante entre os alunos e ela voltou a pedir silêncio e atenção, tudo em vão. O aluno A começou a perturbar um colega. A professora se aproximou dele e perguntou o que estava acontecendo. O aluno A nada respondeu, apenas olhou e deu risada para a professora.

Em seguida, o aluno C pegou a camisa da colega para escrever seu nome. A professora pediu para ele guardar para escrever depois e que fizessem a tarefa, que ainda não fora colocada na lousa devido a inquietação dos alunos. O aluno C continuou escrevendo como se a professora não tivesse falado com ele. Assim, a professora dirigiu-se até o aluno C e disse que iria guardar a camisa para depois entregá-la no final da aula. O aluno F que estava no fundo da sala gritou à colega que estava na frente. A colega saiu do seu lugar e foi ver o que o aluno F queria, neste trajeto, o aluno A esticou o pé para a colega cair. A professora foi de carteira em carteira, passando e pedindo que todos silenciassem para poder dar a aula. Alguns silenciaram, outros não deram importância ao apelo da professora.

O aluno B, mais uma vez, pegou a caneta e riscou a parede. A professora não percebeu, pois estava de costas, pedindo a um outro aluno (aluno A) que ficasse quieto. De repente, os alunos começaram a atirar bolinhas de papel uns nos outros. A professora apenas pediu para que todos ficassem em seus lugares, mas nada adiantou. Os alunos andavam pela sala, abaixavam-se brincando de esconde-esconde. O aluno A atirou um objeto no colega, abaixou a cabeça e sorriu, depois foi perto da professora e pediu para sair. A professora negou o pedido. O aluno A então despistou a professora e saiu escondido da sala e foi brincar no pátio da escola. Em seguida, voltou, pegou a mochila e saiu dando tchau à professora. Esta, por sua vez, o chamou de volta, mas de nada adiantou, o aluno A não deu importância ao chamado da professora.

O sinal tocou e todos foram embora.

No segundo dia de observação da aula de História, a professora Bromélia entrou e encontrou os alunos sentados em grupo fazendo piquenique dentro da sala. A professora sentou-se, pediu silêncio e disse para todos tomarem seus lugares. Os alunos não deram importância. A professora falou que já havia pedido para se sentarem em seus lugares e que depois ninguém fosse pedir nota para ela. Os alunos foram para os seus lugares e a professora preencheu a lista de frequência dos alunos, chamando-os pelos números. O aluno A abriu um lanche e começou a comer. Os colegas imediatamente pediram lanche para ele. A professora disse que iria passar de carteira em carteira olhando a atividade de cada um. Os alunos se reuniram, abriram o refrigerante juntamente com o aluno A e começaram a bebê-lo. A professora sentou e disse: "Mas essa classe conversa, viu!" Enquanto isso os alunos que tomavam refrigerante fizeram a maior sujeira, derramaram refrigerante nas carteiras, na cadeira e no chão, onde estavam reunidos. A professora não viu nada, estava de cabeça baixa, sentada em seu lugar. O aluno A pegou a carteira onde havia caído refrigerante e disse à professora que iria trocá-la por outra, pois aquela estava cheia

de coisas que não prestavam escritas. Neste instante, a professora perguntou se eles haviam aberto o refrigerante. Os alunos responderam não. O aluno A foi junto da professora com a perna molhada de refrigerante. A professora perguntou o que fora aquilo e se ele havia se molhado com o refrigerante. O aluno A desconversou e contou que ia ser frente no time do campeonato da escola. Os alunos voltaram a se reunir no fundo da sala e continuaram a lanchar. A professora sentou-se e ficou olhando a turma. O aluno A deu um arrote e sorriu. A professora parou e ficou olhando a turma. O sinal tocou e a professora foi embora.

Aqui segue mais um dia de observação da aula de História da professora Bromélia. Os alunos estavam em pé, conversando alto, enquanto a professora não chegava. De vez em quando iam até a porta observar. O aluno A deu um murro nas costas de um colega. A professora chegou na porta e não disse nada, permaneceu imóvel na frente sem dizer uma palavra. O aluno A olhou a professora e disse que não iria fazer mais nada naquele dia. A professora perguntou: "Não, por quê?" E complementou ainda dizendo: "É duro viu, a última aula nesta classe é oh!" O aluno A foi sentar-se embaixo da carteira da professora. A professora pediu para o aluno A sair de onde estava. O aluno A não deu importância e a professora insistiu pedindo se dava para ele sair dali e ir sentar no lugar dele. A professora saiu até o corredor e chamou a inspetora de classe para resolver a questão. O aluno A ficou reclamando. A professora voltou a pedir para o aluno A sair de debaixo da mesa. O aluno A respondeu que não iria sair. E a professora continuou a falar, dirigindo-se ao aluno A: "Os alunos desta classe são de uma teimosia, que precisa só ver!". O aluno A saiu da sala e foi para o pátio. A professora colocou a matéria do dia na lousa e foi sentar-se. O conteúdo deste dia foi: "As cidades-estado (A Pólis)", escreveu o texto na lousa para os alunos copiarem no caderno.

A Pólis

Ao contrário dos grandes impérios da Antigüidade, não chegou a existir um Estado grego, mas cidades-estado, ciosas de sua independência, que possuíam rivalidades entre si e eventualmente podiam unirem-se em face de um inimigo comum. A origem das cidades-estado remonta a época das primeiras civilizações que lá se estabeleceram.

O ponto de partida foi a família, reunida em torno de seu chefe. Um conjunto de famílias com um ancestral comum formava um clã (genos). Um conjunto de clãs formava uma fratria. Em casos de guerra, as fratrias reuniam-se formando uma tribo (filo). Escolhia-se um chefe, o basileu (filobasileu).

A tendência à sedentarização levou à formação de uma cidadela fortificada, normalmente num local alto, estratégico, visando à defesa ou à facilidade de ataque: era a acrópole (cidade alta). O crescimento das famílias que pelo menos teoricamente se originavam de

um ancestral comum em torno da acrópole deu origem aos demos (o demo era uma circunscrição territorial, que podia ser um bairro da cidade). Constituiu-se desta maneira a pólis, a cidade-estado típica, com seu próprio governo, que foi a principal unidade político-administrativa da Grécia Antiga. A história da Grécia Antiga caracteriza-se, entre outros aspectos, por uma sucessão de hegemonias de cidades-estado, das quais as mais importantes foram Atenas e Esparta.

Formas de Governo e Instituições das Cidades-Estado Gregas

Apesar da individualidade de cada cidade-estado, podemos observar - no início e de maneira geral - a existência de várias formas de governo na Grécia Antiga:

?? No início, as monarquias.

?? Em Seguida, os governos oligárquicos (governo de um grupo dominante).

?? Em momentos de crise, a tirania (governo de um só).

?? E a democracia, em Atenas, no Período Clássico (séc. V a.C.)

As duas mais importantes cidades-estado da grécia Antiga foram Esparta e Atenas.

Mais um dia de observação. Foi necessário que a diretora fosse na quadra pedir aos alunos para subirem. Os alunos entraram agitados e sentaram-se. Os alunos A e B foram jogar pingue-pongue no fundo da sala. A professora entrou, pediu que todos sentassem e copiassem o questionário. Não deu muita atenção a agitação dos alunos.

Na lousa, a professora Bromélia escreveu, mesmo em meio ao barulho, as seguintes questões para os alunos responderem:

1) Defina em poucas palavras e de acordo com o texto da aula anterior as seguintes palavras:

- a) Clã*
- b) Fratria*
- c) Acrópole*
- d) Demo*
- e) Pólis*

2) Quais foram as duas mais importantes cidades-estado da Grécia Antiga?

3) Quais foram as principais formas de governo da Grécia Antiga?

Enquanto colocava na lousa as questões, parava de vez em quando para pedir silêncio à turma e pedir que os alunos A e B parassem de jogar pingue-pongue, pois estavam atrapalhando a aula, do contrário ela iria guardar o brinquedo. O aluno A retrucou e disse que o brinquedo era dele. A professora respondeu que se não quisesse ficar sem ele que guardasse logo. O aluno A disse que não iria guardar nada. A professora foi perto dele e ameaçou-o de pegar

o brinquedo. O aluno A correu pela sala para ver se a professora iria atrás dele, mas a professora foi até a lousa e disse que o questionário seria para nota e a correção seria no final da aula. Daí então, os alunos que estavam em pé correram para sentar e copiar o questionário. Com isso, a professora conseguiu que os alunos ficassem em silêncio por um tempo enquanto copiavam e respondiam as questões. O aluno A, que estava com a bola e as raquetes de pingue-pongue, imediatamente guardou o brinquedo e foi copiar as questões, mas de vez em quando interrompia o que estava fazendo e perguntava à professora se era mesmo para nota e quanto iria valer. A professora olhou para ele e não dava resposta alguma. Quando o aluno A terminou de copiar as questões da lousa saiu de colega em colega querendo tomar o caderno deles para responder as questões, pois ele não havia copiado o texto da aula anterior. A professora dizia que se ele continuasse perturbando os outros colegas, ela iria tirar nota dele, ao invés de dar. Então o aluno A resolveu aguardar algum colega terminar de copiar as questões e juntos procurarem as respostas, no caso, fariam as respostas em dupla, o aluno A e o outro colega. Enquanto respondiam as questões o silêncio permaneceu por mais tempo.

Faltando alguns minutos para a aula terminar, a professora pediu os cadernos dos alunos, um a um, para conferir os que fizeram e dar a nota na caderneta.

O sinal tocou. Os alunos que ainda não haviam passado pela correção da professora ficaram desesperados achando que a professora não iria dar nota à eles. A professora os acalmou, disse que na próxima aula iria corrigir os cadernos que haviam ficado sem correção e foi embora”.

A. Análise inicial das observações nas aulas de História

A1. Os Conteúdos Escolares

Este primeiro item de análise, os conteúdos escolares, como vimos nas aulas da professora Bromélia, de História, não despertavam o menor interesse dos alunos, e como outros vistos, em aulas anteriores, apresentavam-se também dissociados de sua realidade e de seu cotidiano.

É difícil imaginar, em minha opinião, que alunos de 5ª série, especialmente aqueles matriculados numa escola pública, possam ter algum interesse, por menor que seja, pelas cidades-estado da antigüidade grega, se apresentadas da maneira como foram: um texto complexo, com vocabulário difícil, estranho ao mundo daquelas crianças, sem nenhuma vinculação com sua realidade.

Para se trabalhar a noção de “pólis” é necessário, em minha opinião, partir do que os alunos conhecem sobre sua própria cidade, seus poderes constituídos e só então voltar à Grécia Antiga, caso contrário é pura perda de tempo.

Aliás, a professora Bromélia parecia estar em sala de aula, apenas para cumprir um horário, não demonstrava muita preocupação com a aprendizagem dos alunos. Citemos alguns exemplos que demonstram isso: *“A professora entrou e encontrou os alunos sentados em grupo fazendo piquenique dentro da sala. Ela sentou, pediu silêncio e disse para todos sentarem-se em seus lugares. Os alunos não deram importância. A professora falou que já lhes pedira para ocuparem seus lugares e que depois ninguém fosse pedir nota para ela. Os alunos foram para seus lugares e a professora preencheu a lista de frequência dos alunos, chamando-os pelos números. Os alunos se reuniram, abriram refrigerante e começaram a bebê-lo. A professora não viu nada, estava de cabeça baixa, sentada em seu lugar.”* Neste dia, a professora utilizou a aula para preencher a lista de frequência e algo mais de seu interesse, pois permaneceu o tempo todo sentada de cabeça baixa. Em um outro dia: *“A professora colocou o conteúdo do dia na lousa, um texto sobre: “As cidades-estado (A Pólis), para os alunos copiarem no caderno e foi sentar-se. Estava o maior barulho, mas a professora não disse nada. A professora entrou, pediu que todos sentassem e copiassem o questionário, não deu importância aos alunos que estavam no fundo da sala jogando pingue-pongue, escreveu as questões e pediu que os alunos respondessem no caderno. Enquanto colocava na lousa as questões, parava de vez em quando para pedir silêncio à turma e pedir que os alunos A e B parassem de jogar pingue-pongue, pois estavam atrapalhando a aula, do contrário ela iria guardar o brinquedo. A professora foi até a lousa e disse que o questionário seria para nota e a correção seria no final da aula. Os alunos que estavam em pé correram para sentar e copiar o questionário. Com isso, a professora conseguiu que os alunos ficassem em silêncio por um tempo, enquanto copiavam e respondiam as questões.*

Como vimos, a professora Bromélia apresentou um conteúdo sem nenhuma explicação, nem aproximação com a realidade dos alunos. Parece-nos que a professora estava preocupada somente em transmitir o conteúdo do livro, e ainda, para completar, avaliá-los com questões bastante pobres, que serviriam apenas, para comprovar se os alunos tinham copiado o texto para poder respondê-las ou não.

Podemos dizer, que essa inadequação dos conteúdos aos conhecimentos e interesses dos alunos contribuiu para que a maioria dos alunos preferisse as conversas paralelas com os colegas, as brincadeiras de pingue-pongue, entre outras coisas, a se motivar e participar das aulas de História.

Acreditamos que um conteúdo tão desgarrado da realidade dos alunos contribuía para que os comportamentos indisciplinados ocorressem em sala de aula com tal intensidade, como pode ser observado a partir dos seguintes exemplos: *“O aluno A abriu um lanche e começou a comer. Os colegas imediatamente pediram lanche para ele. A professora disse que iria passar de carteira em carteira olhando a atividade de cada um. Os alunos se reuniram, abriram refrigerante juntamente com o aluno A e começaram a bebê-lo. A professora sentou e disse: “Mas essa classe conversa, viu! O aluno A deu um arrote e sorriu. O aluno A foi sentar-se embaixo da carteira da professora. A professora pediu para ele sair de onde estava e ele não deu importância. Os alunos A e B foram jogar pingue-pongue no fundo da sala. Os alunos continuaram agitados.”*

Conforme vimos, em diversas oportunidades, nas análises das outras aulas, bem como no quadro teórico apresentado anteriormente, Araújo (2000, 2001) afirma que, a inadequação dos conteúdos trabalhados nas diversas disciplinas da grade curricular é um dos grandes problemas enfrentados pela educação brasileira. De acordo com o autor, *“um conteúdo em que o aluno não entende a função para o seu dia a dia, ou mesmo para sua vida, aumenta a probabilidade de apatia ou de manifestação das diversas formas de violência”*.

Concluimos, assim a análise do conteúdo com a convicção de que alguns comportamentos de indisciplinada, violência e apatia apresentadas nas aulas

da professora Bromélia têm estreita relação com os temas por ela trabalhados: descontextualizados da realidade e do cotidiano de seus alunos.

A2. A Metodologia das Aulas

Conforme visto em diversas oportunidades, não há como pensar os conteúdos separados da forma com que estes são trabalhados em sala de aula, no entanto, a professora Bromélia desconsiderou tal aspecto. Não apresentou nenhum diferencial que tornasse suas aulas mais interessantes para os alunos.

Nas aulas observadas, a professora apenas apresentou o conteúdo de maneira expositiva, usando somente a lousa e o giz. Não pude presenciar nenhum tipo de metodologia que motivasse ou incentivasse os alunos a participarem das aulas e das atividades de fixação e revisão da aprendizagem. Para conseguir com que os alunos fizessem alguma coisa, era preciso ameaçá-los com o argumento da nota. Não foi observado também, nenhum tipo de acompanhamento das atividades por parte do professor, que apenas colocava o conteúdo na lousa e ia sentar-se para cuidar de outros assuntos e, não dispensava muita atenção aos alunos. Vejamos algumas passagens que comprovam isso: *“A professora colocou a matéria do dia na lousa para os alunos copiarem no caderno e foi sentar-se. No dia seguinte, colocou um questionário na lousa, com questões relacionadas ao texto do dia anterior, disse que seria para nota e a correção seria no final da aula. Os alunos que estavam em pé correram para sentar e copiar o questionário. Com isso, (...) a professora conseguiu fazer com que copiassem e respondessem as questões.”*

A professora Bromélia, como a descrição mostra, esteve o tempo todo presa a uma metodologia transmissiva e reprodutiva do conhecimento e não privilegiou em nenhum momento, o desenvolvimento da competência dialógica e reflexiva dos alunos.

A3. As Relações Interpessoais

Para finalizar, nos centraremos agora na dinâmica das relações interpessoais presentes nas aulas da professora Bromélia, que juntamente com os itens anteriores: tipo de conteúdos trabalhados e a forma com que estes foram trabalhados, pode nos ajudar a compreender os comportamentos indisciplinados observados.

As relações interpessoais eram bastante tumultuadas e diversificadas. Havia momentos de partilha entre os alunos, de coisas que eles levavam para lanche, por exemplo: *“O aluno A abriu um lanche e começou a comer. Os colegas pediram lanche para ele. Os alunos se reuniram, abriram o refrigerante juntamente com o aluno A e começaram a bebê-lo. Alunos voltaram a se reunir no fundo da sala e continuaram a lanchar”*, como também momentos de atrito e desrespeito ao próximo, como nos exemplos a seguir em que: *“O aluno A deu um murro nas costas de um colega. O aluno A foi sentar-se embaixo da carteira da professora, impedindo-a de sentar-se. A professora pediu para ele sair e este respondeu que não iria sair. Os alunos A e B foram jogar pingue-pongue no fundo da sala. A professora pediu para parar de jogar, pois estavam atrapalhando a aula, do contrário ela iria guardar o brinquedo. O aluno A disse que não iria guardar nada. Etc.”*

No exemplo específico do murro nas costas do colega, sem que este estivesse esperando por isso, bem na chegada à sala e, no primeiro horário de aula, vindo ainda esta ação do aluno A, pareceu-me tratar-se de um desabafo ligado a alguma circunstância vivida fora da sala de aula, mas que terminou estourando ali, com o colega.

Tal acontecimento me fez lembrar de uma fala de Aquino (2000), em que considera “a indisciplina como um “sintoma” de várias instâncias que não somente a escolar, mas que suas conseqüências se fazem visíveis no interior da relação educativa”. Por se tratar, especificamente deste aluno, embora como pesquisadora tivesse procurado manter-me o mais neutra possível, não podemos deixar tal acontecimento passar em branco e perder de vista, que se trata de uma

criança, vítima de circunstâncias familiares adversas. Ela, quase todos os dias, presenciava o pai chegar bêbado em casa e discutir com a mãe. Podemos dizer que esta criança carrega consigo problemas familiares intensos, que muitas vezes, explodem em sala de aula, através de suas atitudes, que aparecem de forma concreta como atos indisciplinados, sendo necessário, portanto, para ela um tratamento diferenciado das demais. O professor precisa enxergar as diferenças, bem como a complexa rede de relações que é uma sala de aula.

A escola, conforme nos lembra Guimarães (1996), está planificada para que as pessoas sejam todas iguais. E diz mais:

“A homogeneização é exercida através de mecanismos disciplinares, ou seja, de atividades que esquadriham o tempo, o espaço, o movimento, gestos e atitudes dos alunos,...), impondo aos seus corpos uma atitude de submissão e docilidade.”
(Guimarães, 1996, p.78).

Nesse sentido, a escola não tolera as diferenças, o que pode vir a gerar um conflito, e por sua vez, explodir numa reação de indisciplina incontrolável ou, então, em violência.

Tivemos também diversas passagens em nossas observações que demonstraram claramente que o autoritarismo estava presente nas relações entre a professora e seus alunos, tanto no que diz respeito as constantes ameaças com as notas, quanto nas atitudes da professora. Citemos alguns exemplos: *“A professora sentou, pediu silêncio e disse para todos sentarem-se em seus lugares. Os alunos não deram importância. A professora falou que já havia pedido para sentarem-se em seus lugares e que depois ninguém fosse pedir nota para ela. A professora pediu aos alunos A e B que parassem de jogar e guardassem o brinquedo, pois estavam atrapalhando a aula, do contrário ela iria guardá-lo. O aluno A disse que o brinquedo era dele. A professora respondeu que se não quisesse ficar sem ele que guardasse logo. O aluno disse que não iria guardar nada. A professora foi perto dele e ameaçou-o de pegar o brinquedo. O aluno A correu pela sala para ver se a professora iria atrás dele, mas a professora foi até a lousa e disse que o questionário seria para nota e a correção seria no final da aula. O aluno A, imediatamente guardou o brinquedo e foi copiar as questões.”* Percebe-se também, que a espiral se fez presente mais uma vez, como aconteceu

com outros professores, confirmando desta forma sua presença, quando se trata de situações autoritárias que permeiam as relações interpessoais em salas de aula.

Houve passagens, porém, em que, não conseguindo resolver a situação, encaminhou a outras instâncias, como no exemplo em que: *“O aluno foi sentar-se embaixo da carteira da professora e esta não conseguindo fazer com que o aluno saísse de onde estava e fosse para outro lugar, saiu até o corredor e chamou a inspetora de classe para resolver a questão”*.

4.1.6. Cenas do cotidiano da professora Violeta em sala de aula

“Ainda na escola pública, na mesma sala de aula de quinta série do primeiro grau, eu prosseguia minhas observações. Desta vez seriam as aulas de Geografia, da professora Violeta. Como fazia sempre, cumprimentei a todos, e dirigi-me até o final da sala para iniciar minhas observações e anotações.

A professora Violeta é licenciada em Ciências Sociais, com habilitação em História e Geografia. Sua faixa etária era de mais de 51 anos e tempo de magistério de mais de vinte e seis anos de experiência. De estatura mediana e um pouco gorda, apresentava-se, na maioria das vezes, com muito calor, sempre apressada e bastante agitada. Ao mesmo tempo em que estava na lousa colocando o conteúdo, virava-se o tempo todo para pedir aos alunos que ficassem quietos, sentados e prestando atenção. Assim como outros professores, ela também não sabia os nomes dos alunos e costumava tratá-los por “menininho” ou “menininha”. Lotava a lousa de conteúdos, sequer explicá-los. Jamais levava material de apoio para ajudar na sua compreensão como: mapas, figuras, revistas, atlas etc.

Os alunos conversaram bastante uns com os outros enquanto esperavam a professora. A professora Violeta entrou e se justificou pelo atraso, dizendo que fora devido à chuva. Um aluno, que estava perto da professora, se queixou dizendo que havia uma goteira bem em cima de sua carteira. A professora pediu atenção ao aluno e disse que era para ele ficar quieto. Os alunos começaram a falar todos ao mesmo tempo. A professora disse que ali não havia ninguém surdo e que era para falarem baixo. Complementou que ninguém deveria levantar-se do seu lugar sem pedir por favor, pois ela iria começar a falar as notas de cada um e precisaria de silêncio para que todos a ouvissem. Os alunos silenciaram por algum tempo e depois voltaram a conversar e a querer saber um do outro que nota cada um tinha recebido; se havia sido aprovado ou se ainda necessitaria de pontuação para ser promovido.

O aluno A jogou um palito no colega. O colega pegou o palito e jogou-o na lata de lixo. O aluno B ficou imitando um cachorro para perturbar a professora. A professora disse ao aluno B

que na aula anterior o havia aturado, mas que desta vez não iria tolerar aborrecimentos. O aluno A pegou uma caneta do colega, a professora tomou-a e devolveu ao dono. O aluno A gritou um palavrão para o colega e correu atrás dele. A professora os chamou e os colocou sentados em seus lugares. O aluno A colocou um papel na boca e o cuspiu nos colegas. A professora disse que ninguém ali estava disposto a receber papel imundo de cuspe de sua boca e que era para parar de porcária, do contrário iria levá-lo para diretoria.

A professora disse que iria colocar a matéria do dia na lousa e que era para todos copiarem, porque depois haveria um questionário para nota. O conteúdo da aula daquele dia foi "Vegetação". A professora não deu muita importância às conversas dos alunos e colocou o seguinte conteúdo na lousa:

Vegetação

1. Introdução

As grandes diferenças de paisagens na Terra são destacadas, principalmente, pela variação das formações vegetais.

As diferentes formações vegetais, por sua vez, são explicadas por mudanças nas condições climáticas, pedológicas (solos) e topográficas (relevo – altitude), entre outras.

A Influência do Clima nas Formações Vegetais

Dos fatores naturais, o clima é aquele que exerce maior influência sobre a vegetação, através da variação da temperatura, da umidade, da luminosidade, etc.

A temperatura é um fator vital para o desenvolvimento dos vegetais. Quando sujeitos a uma determinada média térmica, eles podem apresentar um pleno processo de crescimento ou terem sua existência comprometida.

A umidade também constitui um importante fator.

De acordo com a variação da umidade, podemos classificar os vegetais em "higrófilos" e "xerófilos".

Higrófilos: são vegetais adaptados ao excesso de umidade que apresentam raízes reduzidas, folhas largas e numerosas e casca delgada (fina) para facilitar a evapotranspiração.

Xerófilos: são vegetais adaptados ao baixo índice de umidade que apresentam raízes largas e compridas para absorver o máximo de água e buscar água nos lençóis subterrâneos. Caules curtos com casca espessa. As folhas reduzem-se, muitas vezes, a espinhos, para evitar uma intensa evapotranspiração.

Os Tipos de Formações Vegetais

Pode-se distinguir, levando-se em conta a influência dos fatores anteriores, a existência de grandes tipos de vegetação:

Formações Vegetais Arbóreas: com o domínio de árvores agrupadas, formando as florestas ou matas, como:

? as florestas latifoliadas (folhas largas e chatas) tropicais e equatoriais da zona intertropical úmida;

? as florestas aciculifoliadas (folhas pontiagudas), como a floresta das coníferas da zona de clima temperado ou subtropical, nos planaltos do sul do Brasil (pinheiro-do-paraná).

Formações Herbáceas: com o domínio de gramíneas rasteiras, como as estepes e pradarias (campos), típicas dos pampas e do centro-norte da América do Norte.

Formações mais Complexas ou Mistas: onde há a associação de formações arbustivas, herbáceas e árvores esparsas, como a savana africana e os cerrados do Brasil Central.

Existem, também, formações vegetais em áreas extremamente difíceis ao desenvolvimento vegetal. É o caso das tundras nas zonas frias e geladas, e das formações vegetais xerófilas, adaptadas à falta de água, nos desertos e domínios semi-áridos onde aparecem espécies como as cactáceas.

1) Leia o texto e responda:

- a) De que forma o clima influencia a vegetação?
- b) Como podemos classificar os vegetais de acordo com a variação da umidade?
- c) Qual a diferença entre os vegetais higrófilos e xerófilos?

2) Fale sobre os tipos de formações vegetais.

Enquanto isso, alguns alunos atiravam papel uns nos outros. A professora parou por um instante o que estava copiando na lousa e pediu que todos recolhessem os papéis e colocassem no lixo. Alguns alunos recolheram tudo e colocaram dentro da lixeira. O aluno B levantou-se e ficou andando pela sala. A professora disse para ele sentar-se e fazer a atividade, pois era para nota, e caso não fizesse ela iria pegar sua nota anterior e iria dividi-la por dois. O aluno A disse à professora que a tinta da caneta havia acabado e pediu para descer para comprar uma outra na secretaria. A professora consentiu e pediu que fosse rapidinho. O aluno A chamou o colega B para ir junto com ele e o colega respondeu que iria. A professora percebeu que os dois estavam combinando a saída e disse que só iria um. Os dois alunos aproveitaram a professora ter se virado para terminar de escrever na lousa e saíram correndo. A professora continuou de costas e não viu que os dois alunos haviam saído. Quando a professora se virou, deu pela falta do aluno B e perguntou à turma onde ele havia ido. Os alunos responderam que o aluno B havia descido com o colega para pegar uma caneta. A professora falou: "Que furacão hein, nem vi! Um aluno de uma outra turma foi entrando na sala sem pedir licença. A professora o impediu e falou para ele por favor sair e voltar à própria sala. O aluno não gostou e chamou o colega de "nega maluca", depois amassou um papel e jogou no chão. A professora pediu ao aluno que o recolhesse e jogasse na lixeira. Os alunos começaram a conversar. A professora perguntou: "Quem é o menininho que está falando, fazer o favor de calar? E complementou: "Tá fazendo a atividade nenê? O aluno B riu e repetiu: "Nenê". A professora perguntou o nome do aluno C e reclamou com o aluno B que gargalhou do colega, e disse: "Você agora ri, mas ainda não fez a tarefa, vai ser preciso utilizar as duas aulas para responder estas perguntinhas, não é? Os alunos voltaram a conversar. A professora bateu palmas e fez "Chi!" pedindo silêncio. Os alunos aumentaram o barulho. A professora falou que iria passar de carteira em carteira olhando o apontamento de cada um, antes de dar a nota. O aluno B ficou rindo de tudo que a professora dizia. A professora observou que o aluno B era bobo e que ninguém desse ouvidos a ele. O aluno B riu, pegou a mochila e correu para fora da sala. A professora pediu para ele voltar. O aluno B não deu a menor importância, saiu correndo. Os alunos terminaram a tarefa e voltaram a fazer barulho. A professora pediu para se acalmarem e aproveitarem os cinco minutos restantes para deixar a sala limpa, pois

os alunos do noturno reclamavam que encontravam a sala de aula muito suja. O aluno A pegou a mochila e pediu para ir embora. A professora foi chamando um a um e dispensando-os para irem embora, mas deixou os alunos que haviam atrapalhado a aula por último, dizendo que eles iriam com ela. O sinal tocou e todos foram embora.

Em mais um dia de observação, os alunos bateram a porta da sala e quebraram a maçaneta, impossibilitando a entrada. Todos tiveram que aguardar do lado de fora até que se resolvesse a situação. A professora chegou, chamou a inspetora de classe e pediu que arrumasse outra maçaneta. A inspetora providenciou outra maçaneta e abriu a porta. Os alunos riram e conversaram atrapalhando a professora, impedindo-a de falar. A professora disse que não era obrigada a ouvir o barulho deles e pediu para ficarem quietos. O aluno B ficou falando bobagens e riu alto para que a professora chamasse a sua atenção. A professora respondeu que se o menino tinha a mente poluída ela não queria nem saber, mas queria que ele a respeitasse e pedia para ele não discutir com ela. "É para ter 'semancol'". O aluno B parou de falar as besteiras. Quando a professora se virou para colocar o apontamento na lousa o mesmo aluno B ficou imitando seus gestos. A professora, logo que percebeu, pediu ao aluno B que parasse de imitá-la e parasse de macaquices. A turma toda riu e chamou o colega de macaco. A professora pediu para ficarem quietos e fazerem a atividade. Ela chamou a atenção do aluno B, que não estava fazendo a atividade. O aluno B respondeu que não estava nem aí. A professora disse que se ele não fizesse iria receber uma falta. O aluno B respondeu que não iria fazer nada. A professora escreveu um termo de responsabilidade para o aluno B assinar, onde constava que ele havia se recusado a fazer as atividades daquele dia. O aluno B assinou o termo sorridente e disse que agora estaria livre para não realizar aquelas atividades.

A atividade daquele dia consistiu em continuar o apontamento da aula anterior sobre Vegetação.

2. Formações Vegetais do Brasil

A vegetação brasileira está dividida em quatro grandes conjuntos fitogeográficos: as formações florestais ou arbóreas, formações complexas e arbustivas, formações campestres e formações litorâneas.

Formações florestais: compostas pela mata dos cocais (babaçuais), floresta latifoliada equatorial, floresta latifoliada tropical úmida de encosta, mata de araucária e floresta latifoliada tropical.

Formações complexas e arbustivas: formada pelo cerrado, caatinga e complexo do Pantanal.

Formações campestres: formadas pelos campos.

Formações litorâneas: formada pela vegetação do litoral.

2.1. Formações Florestais

Floresta Latifoliada Equatorial (Floresta Amazônica) - abrange uma área de 5 milhões de Km², incluindo o Brasil e mais oito países: Guianas (Guiana, Suriname e Guiana Francesa), Venezuela, Colômbia, Peru, Equador e Bolívia. No território brasileiro, estende-se por uma área de 3,5 milhões de Km², recebendo vários nomes: Hiléia Amazônica, Floresta Pluvial Tropical, Floresta Amazônica.

A Floresta Amazônica possui as seguintes características: heterogênea (grande variedade de espécies vegetais), higrófila (adaptada à umidade), latifoliada (folhas largas), perene (sempre verde); densa e fechada. Ela se apresenta diferenciada nos três níveis topográficos da bacia Amazônica:

Mata de Igapó: ocorre nas baixadas permanentemente alagadas ao longo dos igarapés. Possui a vegetação mais densa e variada da Amazônia.

Mata da Várzea: sujeita a inundações periódicas, pois as terras marginais ao longo do rio Amazonas e seus afluentes são muito baixas e facilmente inundáveis por ocasião das cheias. Entre as principais espécies vegetais da mata da várzea, o destaque é para a seringueira da qual se extrai látex, além do cacaueiro.

Mata da "Terra Firme": ocupa a maior parte da bacia Amazônica, nas áreas mais distantes das várzeas e livre das inundações. Nela ocorrem árvores de maior porte, altas como o castanheiro, outra árvore produtora de látex, o caucho, além de outras, também importantes, tais como o guaraná, o pau-rosa, o mogno, etc

Floresta Latifoliada Perene Tropical (Mata Atlântica)

Também conhecida como floresta tropical úmida de encosta. É densa, fechada e heterogênea. Destacam-se espécies como: cedro, jequitiba, angico, canela, além do histórico e famoso pau-brasil.

Estendia-se do Rio Grande do Norte até o Rio Grande do Sul, porém foi devastada (exploração madeireira, derrubadas e queimadas); hoje, restringe-se ao sul da Bahia, norte do Espírito Santo, Serra do Mar (6% da mata original).

Floresta Aciculifoliada Subtropical

É conhecida no Brasil sob diversas denominações: pinheiral, mata de araucária, mata de pinheiro-do-paraná ou mata dos pinhais.

É encontrada nas regiões "serranas" de Minas Gerais e de São Paulo, e, principalmente, nas áreas altas da região Sul do Brasil.

A mata de araucária ou dos pinhais caracteriza-se por ser uma mata homogênea (com poucas espécies), aberta, de fácil ocupação e aproveitamento econômico, e aciculifoliada (folhas em forma de agulha).

Entre as espécies vegetais de destaque temos: o pinheiro, a imbuia, a canela, o cedro, a erva-mate, entre outras.

Mata dos Cocais ou Domínio das Palmeiras

São englobadas nessa convenção áreas de dois tipos de vegetação: as babaçuais do Maranhão e as carnaubeiras no Piauí.

O babaçu ocorre numa área de transição para a Amazônia, e a carnaúba (árvore da providência) ocorre no Sertão do Nordeste, ao longo dos vales dos rios.

Dessas duas formações vegetais extraem-se importantes riquezas regionais nordestinas, o óleo extraído do coco de babaçu e a cera retirada da folha da carnaúba.

2.2. Formações Arbustivas e Complexas

Caatinga (ou Mata Branca)

Vegetação arbustiva relacionada à área de ocorrência do clima semi-árido do nordeste brasileiro e do norte de Minas Gerais. Estrutura-se em árvores ou arbustos mais ou menos espalhados, com galhos retorcidos, raízes longas e folhas que podem ser reduzidas a espinhos ou serem perdidas no período seco. É uma vegetação adaptada a ambientes secos (xerófila).

Algumas espécies vegetais famosas da caatinga: oiticica, caraó, aroeira, mandacaru, xiquexique, etc.

Cerrado

Vegetação arbustiva, denominada também de savana. É formada por árvores de pequeno porte, que se apresentam distantes umas das outras e associadas a vegetação rasteira (gramíneas). As árvores do cerrado possuem troncos e galhos retorcidos e casca espessa.

Sua ocorrência está relacionada às áreas de domínio do clima tropical, abrangendo a maior parte do interior do Brasil, principalmente da região Centro-Oeste. Entre as espécies do cerrado destacam-se: pau-santo, pau-terra, lixeira, etc.

Complexo do pantanal

Mosaico de tipos variados de vegetação em planície inundada anualmente;

conjunto de matas, cerrados e campos *limpos*; favorecido por excelentes gramíneas, o Pantanal tornou-se uma das principais áreas de criação de gado bovino do Brasil.

Associado ao clima tropical, abrange o sudoeste do Mato Grosso e noroeste do Mato Grosso do Sul.

Entre as espécies nativas importantes, destaca-se o "quebracho", árvore de onde se extrai o tanino, produto utilizado regionalmente para curtir o couro de gado (a indústria de curtume).

Campos (Formação Herbácea)

Vegetação rasteira, dominada por gramíneas (campos limpos), ou associada a pequenos arbustos (campos sujos).

Os campos ocorrem em quase todo o território nacional, porém, algumas áreas se destacam: Campanha Gaúcha (RS), campos de Roraima, de Marajó (PA), campos Guarapuava (PR), campos de Lages (SC).

Os campos limpos constituem, de modo geral, ótimas pastagens, onde predomina a pecuária extensiva.

Vegetação Litorânea

Diferentes tipos de vegetação, dependentes de condições locais, constituem a vegetação litorânea: mangues, vegetação das praias e das dunas. Dessas, destacam-se os manguezais.

Encontrados ao longo do litoral brasileiro, apresentam vegetação halófila (adaptada ao solo salino), tropical, perene, com arbustos ou árvores de solo lodoso. As duas espécies mais comuns são: o "mangue vermelho", com raízes escuras (ou suportes), e "mangue amarelo", com pneumatóforos (raízes respiratórias), folhas planas e grossas.

3. Formações Vegetais e a Questão Ambiental

Entre os principais temas ecológicos discutidos no país, no que diz respeito às paisagens vegetais, temos: o desmatamento na Amazônia e Mata Atlântica; a poluição de praias e mangues.

a) Desmatamento da Amazônia

Desde a intensificação de sua ocupação a partir da década de 50, a Amazônia vem passando por intenso processo de degradação.

O desmatamento na Amazônia, ocasionado principalmente pelas queimadas, e a substituição da vegetação natural por pastagem e culturas comerciais não adequadas à região, vêm levando à alteração do ciclo hidrológico da área, ocasionando a diminuição de chuvas, e o aquecimento da atmosfera (efeito estufa).

Outro problema ocasionado pela ocupação desordenada da região amazônica é a extinção maciça de espécies vegetais e animais; tal problema está intimamente relacionado à questão da biodiversidade (variedade de espécies) da região amazônica.

b) Desmatamento da Mata Atlântica

Quase totalmente devastada, dos 82% de áreas que cobriam o Estado de São Paulo, na época do descobrimento, sobraram apenas 5%.

A mata foi substituída, ao longo da história, por pastagens e agricultura comercial: café, cana, soja, etc.

Na atualidade, o restante da vegetação localizada junto à Serra do Mar, em Cubatão, vem sendo degradada pela poluição industrial (chuvas ácidas).

c) Poluição dos Manguezais

Este rico ecossistema vem sendo degradado intensamente junto às costas brasileiras; entre os fatores que colaboram para esse processo de destruição dos manguezais temos:

A intensa exploração de madeira (quebracho) e a ocupação de terrenos (especulação imobiliária e ocupação industrial), que envolvem desmatamento e aterros, como ao longo do Canal de Bertioga e Cubatão, ambos em São Paulo.

- ?? *O uso dos manguezais como depósitos de lixo ou despejos de esgotos como no litoral sul da Bahia, Recife e Baía da Guanabara (RJ).*
- ?? *Poluição por vazamentos sucessivos de petróleo ao longo da costa, principalmente em São Sebastião (SP).*
- ?? *Despejo de resíduos carboníferos no litoral de Santa Catarina.*

O aluno B ficou andando pela sala mexendo com um e com outro. O aluno A começou uma briga com o aluno B e a professora foi apartar, disse que a sala não era ringue, e que se os dois quisessem brigar que fosse da porta da escola para fora. Os dois alunos se sentaram e escutaram o que a professora falou. A professora perguntou se alguém ainda tinha alguma dúvida que ela poderia ajudar. Os alunos que já haviam concluído a atividade brincavam de pingue-pongue com bolinha de papel sem algazarra, enquanto os outros alunos concluía a atividade. Faltando sete minutos para tocar o sinal, a professora pediu para os alunos que já haviam concluído a atividade descerem para ir embora. Os alunos saíram satisfeitos. Os outros que ainda a estavam concluindo adiantaram-se para acabar logo também. O sinal tocou e todos saíram.”

Iniciaremos agora nossa análise a respeito das observações das aulas da professora Violeta, a partir do referencial teórico, abordado nos capítulos anteriores deste trabalho e ao mesmo tempo, conforme comentado nas outras análises, promover reflexões sobre as aulas descritas, nos centrando, no entanto, nos três aspectos que acreditamos exercer influência sobre comportamentos, definidos como indisciplinados: a) o conteúdo das aulas da professora Violeta; b) a metodologia empregada para trabalhar esses conteúdos; e c) o tipo de relações interpessoais presentes naquela sala.

A. Análise inicial das observações nas aulas de Geografia

A1. Os Conteúdos Escolares

Os conteúdos escolares, conforme visto nos relatos das aulas da professora Violeta, não despertavam o mínimo interesse dos alunos e apresentavam-se completamente dissociados de sua realidade e de seu cotidiano. Diria até que eram completamente sem sentido, em função dos textos apresentados possuírem um vocabulário difícil, serem extensos e envolverem enorme complexidade, visto não serem ilustrados, de nenhuma forma, nem mesmo serem precedidos de uma exposição oral por parte da professora.

Conforme explicitado nos relatos descritos, como por exemplo a primeira aula sobre “Vegetação”, a professora colocou o apontamento na lousa e pediu que os alunos copiassem em seus cadernos. Era um texto de difícil compreensão e os alunos não dispensaram nenhuma atenção, mesmo sabendo que receberiam nota por isso. Na tentativa de fazer com que os alunos copiassem o apontamento e desviassem um pouco a atenção das conversas paralelas e das brincadeiras, a professora costumava utilizar os seguintes argumentos: “... *que era para todos copiarem, porque depois haveria um questionário para nota. ... que iria passar de carteira em carteira olhando o apontamento de cada um, antes de dar a nota*”. Ou ainda, utilizava meios de premiação do tipo deixar saírem mais cedo aqueles alunos que terminassem de copiar o conteúdo da aula. Observemos o exemplo a seguir: “*Os alunos terminaram a tarefa e voltaram a fazer barulho. Faltavam ainda alguns minutos para a aula terminar, mas a professora foi chamando um a um e dispensando-os para irem embora, mas deixou os alunos que haviam atrapalhado a aula por último, dizendo que eles iriam com ela*”.

Vimos também que, à medida que os conteúdos das aulas iam sendo aprofundados, o distanciamento com a realidade dos alunos também aumentava, o que gerava cada vez maior desinteresse. Isso contribuía para que os alunos se dispersassem mais e mais, e, como conseqüências, houvesse manifestação de inquietação dos alunos, a discordância, conversas paralelas, desatenção por parte deles, como pode se observar a partir dos seguintes relatos: “*Enquanto a professora estava colocando os conteúdos da aula, na lousa, alguns alunos atiravam papel uns nos outros. A professora parou por um instante o que estava copiando na lousa e pediu que todos recolhessem os papéis e colocassem no lixo. O aluno B levantou-se e ficou andando pela sala. A professora disse para ele sentar-se e fazer a atividade, pois era para nota, e caso não fizesse ela iria pegar sua nota anterior e iria dividi-la por dois. Dois alunos aproveitaram a professora ter se virado para terminar de escrever na lousa e saíram correndo. Os alunos conversavam sem parar. A professora perguntou: _ Quem é o menininho que está falando, fazer o favor de calar? E complementou: _ Tá fazendo a atividade nenê? Os alunos voltaram a conversar. Os alunos aumentaram o barulho. Aluno ficou*

rindo de tudo que a professora dizia. O aluno B riu, pegou a mochila e correu para fora da sala. Os alunos riram e conversaram atrapalhando a professora, impedindo-a de falar. O aluno B ficou falando bobagens e riu alto para que a professora chamasse a sua atenção. Quando a professora se virou para continuar o apontamento, da aula anterior, na lousa o aluno ficou imitando seus gestos. Aluno ficou andando pela sala mexendo com um e com outro. Dois alunos iniciaram uma briga e a professora teve que apartá-los. Alunos brincavam de pingue-pongue, enquanto outros concluíam a atividade.”

O tempo todo a professora Violeta buscava obter o silêncio, a tranqüilidade, a passividade dos alunos, de tal forma que não houvesse nada que os pudesse distrair dos conteúdos por ela apresentados.

Com base em um estudo realizado por Rego (1996), observa-se que, do ponto de vista do aluno indisciplinado, os motivos alegados costumam ser não só em relação à postura autoritária, ainda tão presente nas relações escolares, como também em relação à qualidade das aulas, da maneira como os horários e os espaços são organizados, do pouco tempo do recreio, da quantidade de matérias incompreensíveis, pouco significativas e desinteressantes, do espontaneísmo de determinado professor, da falta de clareza, das aulas monótonas, da obrigação de permanecerem horas sentados, da escassez de materiais e propostas desafiadoras etc.

Assim, poderemos concluir este item com a seguinte colocação de Araújo (2000), dizendo que,

“Um dos grandes problemas enfrentados pela escola nos dias de hoje é a inadequação dos conteúdos trabalhados nas diversas disciplinas da grade curricular. Uma visão mais crítica mostra que, de maneira geral, esses conteúdos estão dissociados da realidade e do cotidiano dos alunos. Isso, além de provocar a falta de interesse, é uma das fontes para o grande problema de indisciplina que hoje assola as escolas. Um conteúdo em que o aluno não entende a função para o seu dia a dia, ou mesmo para sua vida, aumenta a probabilidade de apatia ou de manifestação das diversas formas de violência.”

Assim temos a nítida convicção de que alguns dos comportamentos de indisciplina, violência e apatia observados nos relatos acima, das aulas da professora Violeta, têm estreita relação com o tipo de conteúdo, bem como com a metodologia, que será comentada a seguir.

A2. A Metodologia das Aulas

Como já salientado em outras oportunidades, embora estejamos diferenciando os aspectos que interferem na complexidade que caracteriza o cotidiano escolar, sabemos que não é possível pensá-los de maneira isolada, existe uma inter-relação entre os aspectos em questão que não pode ser desconsiderada. Assim, conscientes disso, analisaremos agora, a metodologia das aulas da professora Violeta, buscando compreender se a maneira como tais conteúdos eram ministrados, contribuiu para os comportamentos observados em suas aulas.

A partir das descrições relatadas, podemos dizer que as aulas da Professora Violeta não apresentavam nenhum diferencial que as tornassem mais interessantes para os alunos. Nas cenas relatadas, vimos, que os fatos aconteciam sempre da mesma maneira, presos a um modelo transmissivo e autoritário: a professora chegava, na maioria das vezes, atrasada, pedia a atenção dos alunos, pois estes sempre estavam conversando, dizia para ficarem quietos, colocava a matéria na lousa e pedia para todos copiarem. Como os alunos não a respeitavam e continuavam as conversas paralelas, ela ia enchendo a lousa com o conteúdo e dizia para todos copiarem, porque depois haveria um questionário para nota. Suas aulas eram bastante desinteressantes, utilizava-se apenas a exposição do conteúdo na lousa, demonstrando adotar uma concepção epistemológica do tipo diretiva, sem possibilidades de interação e participação dos alunos, cuja única função, nestas aulas, era copiar e responder questionários.

Assim, enquanto a professora Violeta colocava o conteúdo na lousa, os alunos conversavam, atiravam papel uns nos outros, imitavam bichos, brigavam, andavam pela sala, jogavam pingue-pongue, entravam e saíam da sala sem que a professora soubesse, enfim, faziam qualquer outra coisa, menos dar importância ao conteúdo que estava sendo trabalhado. Isso configura, em minha opinião, um descompromisso profissional por parte da professora Violeta.

De acordo com Araújo (2000),

“a construção de uma nova realidade escolar pressupõe alunos ativos, que participam de maneira intensa e reflexiva das aulas. Sujeitos que constroem sua inteligência e sua personalidade através do diálogo estabelecido com seus pares e com os professores.”

Conforme explicitado, em análises de outros professores, bem como no quadro teórico, apresentado em capítulos anteriores, acredita-se que as aulas da professora Violeta poderiam ser bem mais interessantes e dinâmicas, se envolvessem estratégias mais reflexivas, dialógicas e com maior participação dos alunos, utilizando-se metodologias diferenciadas que promovessem discussões em grupo, possibilitassem aos alunos representarem os diversos papéis sociais e solicitassem reflexões críticas sobre os conteúdos trabalhados.

A3. As Relações Interpessoais

Para encerrarmos nossa análise, sobre as aulas da professora Violeta, nos centraremos agora na dinâmica das relações interpessoais presentes em suas aulas, e que, juntamente com o tipo de conteúdos e a maneira como estes eram transmitidos, formam o tripé, que possivelmente, nos permitirá compreender os comportamentos indisciplinados observados.

A partir da descrição do cotidiano das aulas da professora Violeta, podemos perceber que as relações interpessoais estabelecidas entre a professora e os alunos, ou vice-versa não demonstravam muita tranquilidade. Vimos que, ao surgir uma situação problemática, a professora tentava resolvê-la com autoritarismo, utilizando-se, por diversas oportunidades de ameaças como por exemplo: *“O aluno A gritou um palavrão para o colega e correu atrás dele. A professora os chamou e os colocou sentados em seus lugares. O aluno A colocou um papel na boca e o cuspiu nos colegas. A professora disse que ninguém ali estava disposto a receber papel imundo de cuspe de sua boca e que era para parar de porcaria, do contrário iria levá-lo para diretoria. O aluno B ficou imitando um cachorro para perturbar a professora. O aluno B levantou-se e ficou andando pela sala. A professora disse para ele sentar-se e fazer a atividade, pois era para nota, e caso não fizesse ela iria pegar sua nota anterior e iria dividi-la por dois,*

mas o aluno não deu importância. A professora pediu para ficarem quietos e fazerem a atividade e chamou a atenção do aluno B, que não estava fazendo. O aluno B respondeu que não estava nem aí. A professora disse que se ele não fizesse iria receber uma falta. O aluno B respondeu que não iria fazer nada. A professora escreveu um termo de responsabilidade para o aluno B assinar, onde constava que ele havia se recusado a fazer as atividades daquele dia. O aluno B assinou o termo sorridente e disse que agora estaria livre para não realizar aquelas atividades. O aluno A começou uma briga com o aluno B e a professora foi apartar, disse que a sala não era ringue, e que se os dois quisessem brigar que fosse da porta da escola para fora. etc.”

Percebe-se nestes trechos que tanto a relação entre a professora e os alunos, quanto entre os próprios alunos, era conflituosa. Pude notar, que nesta aula, os alunos ficavam bastante agitados. Em muitas passagens das aulas, a professora ignorava o barulho e continuava na lousa como se só existisse ela na sala, mas também houve momentos, em que ela ia de encontro ao aluno, confrontando-o e quando não conseguia resolver uma situação problemática, partia para ameaças com as notas ou encaminhamentos para a diretoria.

Acreditamos que as posturas autoritárias da Professora Violeta em relação à turma, juntamente com os conteúdos por ela apresentados, completamente descontextualizados da realidade e do cotidiano de seus alunos, e juntamente com o modo com que foram trabalhados, contribuíram para que o comportamento indisciplinado tivesse se instalado nesta sala de aula em maior proporção.

4.1.7. Cenas do cotidiano da professora Margarida em sala de aula

“Lá estava eu, para mais uma coleta de dados, na mesma sala de aula da 5^a.série, da Escola Pública. Desta vez, para observar as aulas da professora Margarida, de Ciências.

A professora Margarida é licenciada em Biologia e Ciências. Tem 38 anos e experiência de mais de onze anos em sala de aula. É uma pessoa bastante carismática e demonstra uma certa tranquilidade ao conversar com as pessoas, dificilmente altera seu tom de voz, que na maioria das vezes, é bastante moderado. Era necessário silêncio para ouvi-la. Os

alunos a tratavam, também, de forma diferente dos outros professores, conversavam sobre diferentes assuntos e ela os escutava, havia afetividade na relação entre professora e alunos, e vice-versa. Ela demonstrava também domínio e segurança ao transmitir os conteúdos, não era uma pessoa que ficava presa ao livro didático, explorava muito mais as trocas dialógicas com o grupo, questionando os alunos sempre para ter certeza de que não restavam dúvidas sobre o que fora trabalhado.

No primeiro dia de observação das aulas da professora Margarida, ela entrou e fez questão que todos respondessem ao seu cumprimento, àqueles que não responderam por algum motivo (conversa ou falta de atenção), ela os chamou pelo nome e disse: João, Margarida, Pedro, eu falei boa tarde! Com isso, eles a cumprimentaram. Pude perceber que nesta aula, os alunos pararam para prestar atenção ao que a professora dizia e também participarem das aulas. Antes de iniciar o conteúdo daquele dia, cujo tema foi “Lixo”, a professora ficou de pé, aproximou-se dos alunos e fez alguns questionamentos do tipo: “Todos sabem o que é lixo?, O que é feito do lixo de suas casas? E você, João, o que tem a dizer sobre o assunto? entre outras questões que estimulou todos a se envolverem no assunto com seus conhecimentos prévios. Depois que todos tinham falado algo sobre o assunto, a professora iniciou a abordagem do tema com o conhecimento mais elaborado e escreveu na lousa, um texto para os alunos copiarem. Enquanto usava a lousa, não perdeu de vista a turma, de vez em quando parava e olhava para ver se todos estavam acompanhando.

O texto trabalhado foi o seguinte:

*“Lixo e reciclagem
O que acontece com as flores e os frutos que caem das árvores? E com os animais que morrem no jardim?
Folhas secas, animais mortos e outros restos de organismos apodrecem e se decompõem. São destruídos pela ação de microorganismos como as bactérias e os fungos, e os elementos químicos que os formam são devolvidos ao ambiente, podendo ser reaproveitados por outros seres vivos.
O mesmo deve acontecer com os produtos formados pela atividade biológica dos seres vivos, como as fezes e a urina. Tudo deve ser decomposto e reaproveitado.
Nas sociedades modernas, chamadas sociedades industriais, o homem tem sido responsável pela produção de várias substâncias que devido à grande quantidade em que são produzidas ou devido à sua composição, são decompostas lentamente ou, em alguns casos, não são decompostas. O lixo assim acumulado polui o ambiente.
Boa parte desse lixo é produzida pelas indústrias, porém todos os dias jogamos fora latas de refrigerante, embalagens de biscoitos e bolos, papéis, restos de comida, etc. Como já deu para perceber, nós também produzimos grande quantidade de lixo”.*

O aluno A, que estava fora da sala, chegou bem depois de ter começado a aula e pediu licença à professora para entrar. A professora sacudiu a cabeça com um não e fechou a porta deixando o aluno do lado de fora. O aluno A saiu sem reclamar. O aluno C aproveitou, enquanto a professora estava resolvendo a questão, e conversou alguma coisa com um colega, no mesmo instante, a professora chamou-o pelo nome com voz tranqüila e disse que ele ia acabar se atrasando. O aluno parou a conversa e continuou a atividade.

O aluno A que estava fora da sala apareceu novamente na porta. Daí, a professora disse a ele que permitiria sua entrada com a condição de que se ele começasse a perturbar iria levá-lo para diretoria. Então o aluno A disse que não queria entrar e que ia para o pátio. A professora disse para ele ir naquele momento.

O aluno J mexeu em uma medalha que havia ganhado no campeonato na aula de Educação Física e iniciou conversa com um colega. A professora imediatamente pediu-lhe para, por favor, guardar a medalha senão ela iria recolhê-la e só devolveria no último dia de aula. Os alunos guardaram a medalha e voltaram a participar da aula.

O tom da voz da professora era sempre baixo e tranquilo, mesmo quando era preciso pedir silêncio ela usava 'por favor' e não se alterava.

De repente, no maior silêncio um aluno fez uma bola de chiclete e estourou-a, fazendo com que toda a classe parasse o que estavam fazendo e olhasse para ele. A professora falou que não queria ver quem fora, e que o autor por favor, levantasse e jogasse o chiclete no lixo. Outros alunos começaram a conversar, enquanto a professora passava uma tarefa na lousa. A atividade consistia em responder algumas questões a respeito do texto anterior sobre o lixo. As questões foram as seguintes:

1. O que entendemos por "lixo"?
2. Por que a decomposição de organismos mortos é importante para os ecossistemas?

Ela pediu que todos a acompanhassem para não se atrasarem conversando. O aluno B fez também uma bola de chiclete e estourou-a, chamando a atenção de todos. A professora olhou para ele, pediu que fosse até o lixo jogar o chiclete fora e que não queria mais ouvir nenhuma gracinha destas novamente.

O aluno J voltou a mexer na medalha e a professora viu, então ela pediu a medalha para guardar e disse que a devolveria na hora do recreio. O aluno J deu a medalha e disse à professora para ela devolver assim que tocasse o sinal, pois ele iria descer correndo. A professora respondeu que iria pensar no assunto e voltou a conversar mais com os alunos sobre a matéria do lixo, entrando no assunto de reciclagem. Depois dirigiu-se até à lousa e colocou mais um trecho de um texto, com o restante da matéria, cujo título era: "Reaproveitamento e Reciclagem" e continha o seguinte:

"O que acontece com o lixo?"

Em primeiro lugar, ele é recolhido por caminhões que o levam até um local onde deveria ocorrer a seleção de material a ser reaproveitado e reciclado. Infelizmente, no Brasil, a maior parte do lixo é jogada em depósitos chamados de "lixões". Essa não é a maneira correta de dispor do lixo, pois, nesses locais, multiplicam-se insetos e ratos, transmissores de inúmeras doenças.

O lixo deve ser enterrado em aterros sanitários, para que não atraia esses animais. Mesmo assim, a água da chuva que passa pelos aterros pode contaminar o solo e os lençóis de água subterrâneos!

A solução depende muito de nós. Roupas, livros e brinquedos que não usamos mais devem ser separados do resto do lixo, pois podem ser reciclados. Com tais cuidados, estaremos diminuindo a quantidade de lixo produzido. O restante pode ser queimado, utilizando-se o calor obtido pela produção de energia elétrica, aquecimento de caldeiras, etc".

Após colocar o texto na lousa, discutiu mais um pouco com os alunos sobre o assunto. Em seguida, colocou as seguintes questões para os alunos responderem:

3. Por que os lixões são perigosos à saúde?

4. Que atitudes podemos tomar para diminuir a quantidade de lixo produzido em nossas casas?

Após escrever na lousa, deu uma volta pela sala para ver se todos estavam fazendo a atividade. O aluno F estava de cabeça baixa fazendo de conta que estava copiando, então a professora Margarida parou perto dele e perguntou se ele estava precisando de alguma coisa, e por que não estava fazendo a atividade. O aluno F sacudiu a cabeça e disse que não. A professora saiu de perto dele e continuou andando pela sala. O sinal tocou e a professora pediu que todos respondessem as questões como atividade para casa, despediu-se dos alunos e saiu.

Em um outro dia de observação, ainda na aula da professora Margarida, o aluno A esperou a professora chegar na sala e pediu a ela para deixá-lo comer o lanche dentro da sala antes do horário do recreio. A professora disse para ele sentar-se para ouvir o que ela tinha a dizer primeiro e que ele esperasse para a segunda aula. O aluno A foi sentar-se e disse para os colegas que a professora o havia deixado lanche na segunda aula, daí eles recolheram o lanche e colocaram na carteira da professora, dizendo que só assim ninguém mexeria. A professora disse que tudo bem, mas que fossem sentar-se para trabalhar e pediu que todos pegassem os cadernos para corrigir as questões da aula anterior. Todos pegaram o material para corrigir a tarefa. Enquanto fazia a correção conversou mais sobre o assunto, esclareceu mais algumas dúvidas e dirigiu-se à lousa com mais duas questões dizendo que eram uma revisão do que fora visto na aula anterior e que podiam sentar em duplas para resolverem as questões. As questões foram as seguintes:

1. As fezes e a urina são consideradas lixo? Por quê?

2. Qual deve ser o tratamento mais adequado que deve ser dado ao lixo?

A professora deu um tempo para que todos copiassem e respondessem, e saiu caminhando pela sala, observando a turma. Então percebeu que o aluno F não estava fazendo a tarefa, o mesmo que na aula anterior estava de cabeça baixa. A professora foi perto dele e perguntou o que ele estava esperando que ainda não pegara o material, e disse que se até o intervalo ele não tivesse terminado iria sair somente após terminar. O aluno F mexeu na mochila e não disse nada, então a professora entregou uma folha para ele escrever e o colocou sentado em outro lugar dizendo que era para ele fazer logo a tarefa e saiu por um instante da sala.

O aluno F aproveitou a saída da professora e tornou a mudar de lugar. Quando a professora voltou, percebeu a troca e perguntou a ele com ordem de quem ele havia saído de onde estava. E pediu a ele que voltasse a sentar-se no lugar de antes.

Dois alunos estavam conversando e a professora os chamou pelos nomes e pediu para terminar a conversa e andar com o que era para fazer. Os dois pararam imediatamente a conversa. A professora passou em cada dupla observando o que cada qual fazia e depois sentou-se junto ao grupo maior.

O aluno B atirou uma bola de papel no colega e este revidou com a mesma bola. A professora chamou-lhe a atenção na mesma hora.

A professora saiu para ir até à secretaria.

O aluno A foi pegar a mochila com os lanches na carteira da professora e aproveitou para mexer com o colega que estava trabalhando, depois sentou-se para fazer o restante da tarefa. Em seguida, disse que já fizera muito e que não iria fazer mais. Depois juntou umas carteiras no fundo da sala e distribuiu o lanche com a professora e os colegas do grupo. A professora pediu para eles arrumarem a sala antes de saírem para o recreio. Após o lanche eles arrumaram as carteiras e varreram a sala. A professora orientou a arrumação.

A professora Margarida estava falando e o aluno D a interrompeu, então ela parou e disse a ele que ainda não havia terminado e perguntou se podia terminar? Então, todos silenciaram e a professora concluiu. O sinal tocou e todos saíram para o recreio.

No outro dia de observação, da aula de Ciências, a professora chegou na sala com vários livros e os colocou sobre a mesa. Daí, o aluno C correu até a mesa e pegou os livros para distribuí-los entre a turma. A professora olhou para ele e perguntou quem havia autorizado pegar os livros e pediu-lhe, por favor, para deixá-los onde estava e ficar quieto. O aluno C começou a falar alto, como se estivesse discutindo. A professora pediu para fazer o favor de falar baixo, pois ela estava perto e não era surda. O aluno C calou-se e foi sentar-se. Então a professora dividiu os livros entre os alunos e pediu que reunissem em grupos de no máximo quatro alunos.

Em seguida, a professora Margarida olhou para a turma e viu dois alunos conversando. Então a professora chamou-lhes a atenção e disse-lhes que se os pegasse novamente conversando que iria tirar-lhes nota. Imediatamente, pararam de conversar e foram fazer a atividade. A matéria do dia consistia em pesquisar algo que eles considerassem interessante sobre o lixo nos livros distribuídos. Em grupos, os alunos manusearam os livros e fizeram a pesquisa.

Por um instante a professora desceu até a secretaria para pegar a caderneta com as notas dos alunos. Um aluno aproveitou a ausência dela e pegou a caneta do colega e a atirou pela janela. A professora retornou à sala e encontrou os alunos fazendo as atividades normalmente como se nada tivesse acontecido. Então perguntou se todos tinham acabado e se podiam iniciar a discussão e os alunos pediram mais um tempo. A professora consentiu. Em seguida, o sinal tocou e todos foram embora.”

Como veremos no decorrer da análise das aulas da professora Margarida, os aspectos investigados nesta pesquisa também apareceram mal associados. Em seu trabalho não há uma inter-relação entre os conteúdos das aulas, a metodologia empregada para trabalhar tais conteúdos bem como as relações interpessoais presentes não auxiliam, de nenhuma forma, o trabalho pedagógico realizado.

A. Análise inicial das observações das aulas de Ciências

A1. Os Conteúdos Escolares

A partir do que vimos na descrição das observações das aulas de Ciências, a professora Margarida sabia muito bem o que abordar e a quem abordar. Essas eram duas questões que estavam muito bem resolvidas em sua prática pedagógica.

Apresentava um conteúdo importante e articulado, sendo assim, bastante significativo para os alunos, e a questão do respeito, que será tratado em maiores detalhes posteriormente, estava bastante presente. Esses eram dois pontos marcantes para esta professora, que concorria para que os comportamentos julgados como indisciplinados, por parte dos alunos, aparecessem com uma menor frequência em suas aulas.

Vimos, também, que a professora Margarida utilizava o tempo de suas aulas para ficar atenta ao que os alunos estavam fazendo e procurava preencher o tempo deles com atividades e questionamentos direcionados aos conteúdos que seriam trabalhados, a fim de manter a atenção dos alunos para as aulas, e também para que não tivessem tanto tempo disponível para comportamentos considerados como indisciplinados.

Por exemplo, nos momentos em que a professora Margarida estava na lousa copiando a matéria, virava-se o tempo todo chamando a atenção dos alunos para conferir se todos estavam acompanhando, e quando percebia qualquer desvio da atenção para conversas sobre outros assuntos entre eles, *“os chamava pelos nomes e dizia que conversando iriam se atrasar. O aluno C aproveitou,*

enquanto a professora estava resolvendo uma situação, e conversou alguma coisa com um colega, no mesmo instante, a professora chamou-o pelo nome com voz tranqüila e disse que ele ia acabar se atrasando. O aluno parou a conversa e continuou a atividade.” Percebe-se com isso que, muitas vezes, os alunos se conscientizavam e paravam a conversa, retomando as atividades.

No entanto, podemos dizer, também, que a professora Margarida precisa ainda, dar um novo significado ao espaço escolar com seu tempo, rituais, rotinas e processos, de maneira que possa formar sujeitos ativos e não submissos, como os que observamos. Vimos em alguns trechos descritos que, às vezes, a professora queria impor-se através de coisas pequenas, sem muita importância, como no exemplo seguinte: *“O aluno J mexeu em uma medalha que havia ganhado no campeonato na aula de Educação Física e iniciou uma conversa com um colega. A professora imediatamente pediu-lhe para, por favor, guardar a medalha senão ela iria recolhê-la e só devolveria no último dia de aula. Os dois guardaram a medalha e voltaram a participar da aula”*. Podemos tecer o seguinte questionamento: Era mesmo necessária a ameaça para o aluno guardar a medalha? Por que se referir ao aluno daquela maneira? Nesse sentido a professora precisa rever alguns posicionamentos e ter por objetivo a formação de sujeitos reflexivos, cidadãos atuantes e participativos, integrando-os em experiências educativas nas quais eles possam construir um conhecimento aliado as suas vivências. Pelo que vimos, essa professora continua vendo o aluno como um aprendiz de conteúdo de diferentes áreas, desconsiderando de certa forma toda a multidimensionalidade constituinte do ser humano, bem como a complexidade envolvida no processo educacional.

De tudo que presenciamos a respeito dos conteúdos apresentados pela professora Margarida, em suas aulas de Ciências, os alunos mostravam-se atentos aos temas apresentados a ponto de participarem das discussões juntamente com a professora e fazerem as atividades propostas, como pode ser ilustrado a partir dos seguintes relatos das descrições: *“Os alunos paravam para prestar atenção ao que a professora dizia e também participavam das aulas juntamente com a professora, que, normalmente, ficava de pé, próxima*

aos alunos para iniciar um assunto com questionamentos, nos quais o grupo participava com seus conhecimentos prévios. Todos pegaram o material para corrigir a tarefa. Enquanto fazia a correção a professora conversou mais sobre o assunto, esclareceu mais algumas dúvidas e dirigiu-se à lousa com mais duas questões dizendo que era como revisão do que fora visto na aula anterior e que podiam sentar em duplas para resolverem as questões.” A professora demonstrava domínio e segurança na apresentação dos conteúdos, além dos mesmos serem bastante significativos, próximos da realidade e do cotidiano dos alunos, o que concorria para que a aprendizagem fosse significativa.

Na maioria das aulas observadas, a professora procurava iniciar os conteúdos a partir das vivências dos alunos. Cada aluno sentia-se estimulado a expor algum acontecimento de sua vida diária que estivesse relacionada ao tema.

Acredito que desta forma, a professora acabava despertando a atenção dos alunos para estarem participando das aulas. No entanto, foram observados também vários momentos de inquietação por parte de alguns alunos nos momentos em que a professora se virava para colocar algo na lousa, por exemplo: *“Houve um momento em que todos estavam em silêncio e um aluno fez uma bola de chiclete e estourou-a, fazendo com que todos parassem e olhassem para ele. A professora falou que não queria ver quem fora, e que o autor, por favor, levantasse e jogasse o chiclete no lixo. Uns alunos conversavam, enquanto a professora passava uma tarefa na lousa. Ela pediu que todos a acompanhassem para não se atrasarem conversando. O aluno B também fez uma bola de chiclete e estourou-a, chamando a atenção de todos. A professora olhou para ele, pediu que fosse até o lixo jogar o chiclete fora e que não queria mais ouvir nenhuma gracinha desta novamente. O aluno F estava de cabeça baixa fazendo de conta que estava copiando, então a professora parou perto dele e perguntou se ele estava precisando de alguma coisa e, por que não estava fazendo a atividade?.* Um aluno aproveitou a ausência da professora e pegou a caneta do colega e *atirou-a pela janela.”* Como se vê, nesta aula, com a professora Margarida, também aconteciam comportamentos indisciplinados, só que poderíamos dizer, que em menor intensidade do que nas outras aulas com os outros professores, e

ela, com tranquilidade conseguia resolvê-los na própria sala de aula, sem muitos aborrecimentos.

Aparentemente o interesse dos alunos pelas aulas estava relacionado, também, ao fato da professora Margarida sempre reservar o primeiro momento das aulas para ouvir o que os alunos tinham a dizer sobre o tema a ser trabalhado. Ou seja, ela sempre iniciava um assunto a partir dos conhecimentos que os alunos tinham. Por exemplo, ao iniciar a matéria cujo tema foi “Lixo”, a professora fez alguns questionamentos do tipo: *“Todos sabem o que é lixo? O que é feito do lixo de suas casas?”*, fazendo, desta forma, um levantamento prévio a respeito do entendimento dos alunos em relação ao tema e, ao mesmo tempo, trazendo a atenção do aluno para a aula. Mesmo que esses questionamentos tenham sido pobres, ainda assim, despertavam algum interesse nos alunos.

Ou ainda, ao fato da professora por estar sempre atenta, observando o que os alunos estavam fazendo, andando pela sala, como se estivesse o tempo todo vigilante. Vejamos alguns trechos que podem ilustrar tais acontecimentos: *“Antes de iniciar um conteúdo, a professora ficou de pé, aproximou-se dos alunos e fez alguns questionamentos. Enquanto copiava, não perdeu de vista a turma, de vez em quando parava e olhava para ver se todos estavam acompanhando. Após escrever na lousa, deu uma volta pela sala para ver se todos estavam fazendo a atividade.”*

A professora Margarida valorizava os conhecimentos, idéias e intuições dos alunos, construídos a partir de experiências vivenciadas em seu grupo sociocultural. Este primeiro passo: fazer o levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos, é muito importante na construção de novos significados. No entanto, pouco valorizado pelos outros professores da escola, objeto da pesquisa, sendo observado apenas nas aulas da professora de Ciências. O que se observa com maior frequência, é que os professores subestimam os conceitos desenvolvidos no decorrer da atividade prática da criança, de suas interações sociais, e partem-se para o tratamento de conteúdos escolares de forma esquemática, privando os alunos da riqueza de conteúdos oriundos da experiência pessoal.

Mesmo assim, essas aulas poderiam ser ainda melhores. Por que a professora não aproveitou, por exemplo, também o envolvimento da turma para propor um projeto envolvendo toda a escola na participação coletiva da seleção do lixo para reciclagem? Esta seria uma forma concreta das aulas de Ciências, bem como as outras disciplinas que estivessem envolvidas no projeto, contribuírem de forma eficaz e significativa, desempenhando um importante papel na formação de cada cidadão. Afinal, quando se fala em formação para a cidadania significa falar da inserção das pessoas no mundo do trabalho, das relações sociais e da cultura, no âmbito da sociedade.

A2. Metodologia das Aulas

Embora a professora tenha abordado conteúdos significativos, ela falhou em sua forma de trabalhar tais conteúdos. Ela não soube diversificar o seu trabalho. Utilizou um material didático escasso, apenas a lousa, o giz e alguns livros, para os alunos copiarem os textos e não para enriquecerem os conteúdos vistos com a exploração de fotografias, ou textos correlatos, em nenhuma das aulas observadas foram exploradas atividades ou recursos práticos como desenhos, cartazes, etc.

A professora de Ciências, não alterou em nada sua forma de abordagem dos temas propostos. As aulas aconteciam sempre do mesmo jeito e essa monotonia acabava desgastando as relações. Como não é possível pensar os conteúdos dissociados da forma com que são trabalhados em sala de aula, a professora necessita de instrumentos metodológicos que a possibilitem exercer o papel ativo, conforme cita França (1996, p.147), *“a sala de aula pode ser o lugar onde o pensamento se demora por um instante a fim de deglutir, ruminar e tomar coragem para rasgar experiências repetidas”*. Ainda de acordo com a autora, *“É necessário fazer de tudo isso um campo de experimentação e explicitação da humanidade que nos habita, e levá-la ao seu limite máximo, criando novas configurações humanas”*. Dessa forma, ela poderia ter condições de cobrar coerência e reciprocidade na ação de seus alunos. Para isso, é preciso

compreender que a professora é parte integrante e não externa ao grupo, e possui a autoridade inerente que lhe é atribuída por seu papel.

No entanto, é necessário que a professora não exceda suas funções como membro mediador do grupo, e não queira se “apossar” da sala de aula e das regras, sendo quem tudo determina, tudo cobra, quem define o certo e o errado, quem pune e premia. Vimos em algumas passagens das descrições das observações que a professora chegou a exceder-se um pouco quando por exemplo: *“Percebeu que o aluno F não estava fazendo a tarefa, foi perto deste e perguntou o que ele estava esperando que ainda não pegara o material, e disse que se até o intervalo ele não estivesse terminado iria sair só quando terminasse. O aluno F mexeu na mochila e não disse nada, então a professora entregou uma folha para ele escrever e o colocou sentado em outro lugar dizendo que era para ele fazer logo a tarefa e saiu por um instante. O aluno F aproveitou a saída desta e mudou de lugar. Quando a professora voltou, percebeu a troca e perguntou a ele com ordem de quem ele havia saído de onde estava. E pediu a ele que voltasse a sentar no lugar de antes.* Em uma outra passagem da descrição: *“A professora chegou na sala com vários livros e os colocou sobre a mesa. Daí, o aluno C correu até a mesa e pegou os livros para distribuí-los com a turma. A professora olhou para ele e perguntou quem havia autorizado pegar os livros e pediu por favor deixá-los onde estava e ficar quieto. O aluno C começou a falar alto, como se estivesse discutindo. A professora pediu para fazer o favor de falar baixo, pois ela estava perto e não era surda. O aluno C calou-se e foi sentar-se.”* Nestas passagens, embora a professora tenha se utilizado de ameaças para tratar tais acontecimentos, em nenhum momento foi observado que ela tivesse alterado a voz para referir-se a algum aluno, manteve-se o tempo todo em um tom tranquilo.

As aulas da professora Margarida tinham um aspecto positivo que era sempre iniciar com a apresentação do tema e as colocações dos alunos sobre o que pensavam sobre tal assunto ou algo relativo as suas vivências e a partir daí, ou a professora fazia a exposição oral ou escrita do assunto, ou fazia questionários, ou ainda, trabalhava com livros e materiais mimeografados, mesmo que de forma bastante restrita.

Em suas aulas, havia a participação constante dos alunos, o que concorria para não pensarem muito em práticas de indisciplina dentro da sala de aula, pois suas energias estavam sendo utilizadas na construção do conhecimento mais elaborado.

No entanto, isso não é o suficiente para despertar o interesse dos alunos. Como vimos no quadro teórico, exposto por Araújo (2000b), não adianta reorganizar os conteúdos se não houver mudança na lógica de organização do ensino de forma a se permanecer preso a metodologias transmissivas e reprodutivas do conhecimento. Os conteúdos precisam estar inter-relacionados com a metodologia para que estes tenham algum sentido para os alunos, eles não podem ser concebidos apenas como conhecimentos ou como informações transmitidas pelo professor, a exemplo das aulas da professora Margarida, vimos que após fazer o levantamento prévio a respeito do conhecimento que os alunos tinham sobre o tema “Lixo”, a professora colocou um texto na lousa para os alunos copiarem, em seguida, um questionário, ou seja, apresentou o conteúdo oralmente e por escrito, seguido de exercícios de aprendizagem e fixação, pressupondo que os alunos aprendiam pela reprodução, e parou por aí, não explorou técnicas de ensino variadas, nem utilizou outros tipos de materiais didáticos que oferecessem maior aprofundamento do que fora visto, nem muito menos um trabalho de laboratório para estudo controlado e detalhado dos fatos científicos, apresentando a parte prática, que tanto compete às ciências. A não utilização de recursos desta natureza pode implicar no risco de se perder aquele conhecimento despertado a partir da vivência dos alunos. Nada pode ser ensinado, apenas com giz e lousa, como a professora Margarida fazia, só por demonstração, memorização ou assimilação mecânica, pois a aprendizagem significativa é resultante da investigação, descobrimento, criação de novos conhecimentos.

Dessa forma, a professora poderia estar formando de fato o indivíduo que saiba buscar o conhecimento, tenha motivação para continuar aprendendo por si, participe ativamente de sua comunidade, contribuindo para o seu desenvolvimento, questionando, refletindo e raciocinando, desenvolvendo atitudes relevantes e sendo capaz de buscar soluções para problemas cotidianos. A partir

do momento que o aluno percebe a abrangência e o sentido da disciplina para sua vida, espera-se que ele não mais tenha tempo para pensar em comportamentos indisciplinados.

A3. As Relações Interpessoais

A partir da descrição do cotidiano da aula da professora de Ciências, podemos dizer que em suas aulas existia diálogo e mais respeito entre os alunos e o professor, e vice-versa, o que lhe permitia resolver a maioria dos conflitos cotidianos da sala de aula, mesmo que, algumas vezes, de maneira autoritária utilizando, de ameaças, no próprio ambiente da sala de aula e com os próprios alunos. Por exemplo, no tratamento com o aluno que estava fora da sala e pediu se podia entrar, a professora havia respondido que não e fechou a porta, deixando-o fora da sala, num segundo momento, em que este mesmo aluno apareceu na porta, a professora disse que permitiria a sua entrada sob a condição de que se ele comesse a perturbar iria levá-lo para diretoria, o aluno preferiu manter-se fora.

Na cena, também, em que a professora parou perto de um aluno que não estava fazendo atividade e perguntou *“se ele estava precisando de alguma coisa e o aluno respondeu que não, a professora saiu de perto dele e continuou andando pela sala para ver se alguém necessitava de sua ajuda. No entanto, em um outro dia, o mesmo aluno estava de cabeça baixa, sem fazer a tarefa. A professora foi perto e disse que se até o intervalo ele não tivesse terminado iria sair só quando terminasse”*, percebe-se que, no primeiro momento, a professora dispensou alguma atenção para o aluno, embora não tivesse sequer questionado se algo estava acontecendo com ele ou não estava lhe agradando, respeitou a vontade do aluno e saiu sem dizer mais nada. No entanto, na segunda ocorrência, com o mesmo aluno, a professora agiu autoritariamente, e não quis saber nem o porquê de tal atitude, impôs a sua condição, a sua vontade.

Em uma outra cena descrita, em que a professora ao ver que o aluno estava mexendo em uma medalha *“pediu para ele por favor guardá-la senão iria*

recolhê-la e só devolveria no último dia de aula e o aluno guardou a medalha e voltou a fazer a tarefa". Nota-se que a reação do aluno, guardando a medalha, foi por medo de perdê-la, devido a ameaça da professora e não por respeito ou obediência. Mas em outro momento quando *"o aluno voltou a mexer na medalha e a professora viu, ela pediu e disse que devolveria na hora do recreio"*, nesse caso ela não foi tão severa dizendo que só entregaria no último dia de aula. Em um outro trecho, *"um aluno pede o consentimento da professora para lanchar na sala e esta permite desde que primeiro ele ouvisse o que ela tinha a dizer e que na segunda aula poderiam lanchar"*, vê-se que a professora negociou com o aluno a situação de que ele trabalhasse primeiro para depois lanchar e as coisas aconteceram da maneira como ela quis, sem conflito, com tranquilidade, sem que o aluno se rebelasse e partisse para um comportamento indisciplinado.

Embora não estivesse presente na relação entre a professora e a maioria de seus alunos um sentimento intenso de cooperação e de reciprocidade estabelecida entre ela e o grupo, havia um certo respeito mútuo e ela conseguia desenvolver suas aulas com mais disciplina que outros professores desta mesma turma.

Percebe-se que nas aulas da professora Margarida, os alunos participavam mais e se envolviam mais, não sobrando muito tempo para conversas paralelas entre eles, nem para uma grande incidência de comportamentos indisciplinados.

De acordo com França (1996), a relação consigo próprio não pode ser pensada como se este se constituísse como uma interioridade a ser decifrada, mas como um trabalho que objetiva a produção de modos de existência e a busca de um domínio sobre si mesmo. Este domínio não se efetiva através de regras já codificadas ou coercitivas, e sim na constante invenção de si próprio e de um estilo de vida. Podemos observar no trecho em que *"a professora foi perto de um aluno e perguntou o que ele estava esperando que ainda não pegou o material para trabalhar, e disse que se até o intervalo ele não tivesse terminado iria sair só quando terminasse"* que a professora agiu de forma autoritária e coercitiva ao impor ao aluno que pegasse o material e copiasse a tarefa, do contrário ficaria

trabalhando no intervalo do recreio, o que nos propõe uma reflexão sobre a afirmação citada anteriormente (França, 1996), a respeito da relação consigo próprio.

Em nenhum momento se observou a professora levantar a voz, brava, para repreender algum aluno, ou expulsar algum aluno da sala por não dar conta de resolver alguma situação, ou ainda, chamar a direção da escola para resolver qualquer problema de indisciplina com um aluno. As aulas sempre aconteciam de maneira tranqüila e a todo instante a professora permanecia próxima aos alunos, questionando-os, tirando-lhes alguma dúvida, ouvindo o que cada um tinha a dizer. Sem contar, que ela conhecia a todos pelos seus nomes, o que muitos dos professores da turma não sabiam.

As conversas faziam parte do processo, a professora não se alterava com elas. Passos (1996) compreende que o ato pedagógico, quando tomado como um momento de construção do conhecimento, não necessita ser silenciado, nem o professor ser reduzido à condição única daquele que ensina e faz o aluno não exceder sua condição de sujeito que aprende. O ato pedagógico deve se configurar no momento de emergir das falas, do movimento, da ânsia de descobrir e construir juntos, professores e alunos.

É preciso redefinir o papel do aluno frente ao saber, bem como redimensionar o papel do professor, e dar mais atenção ao fato de que o aluno é agente da construção do seu conhecimento, devido as conexões que estabelece com seu conhecimento prévio em um contexto de resolução de problemas.

As questões de indisciplina que tanta rondam o cotidiano dos profissionais da educação não pode ser tomado como um problema isolado. Nesse sentido, trabalhar sob a perspectiva de que a criança é o protagonista da construção de sua aprendizagem e sem perder de vista a multidimensionalidade constituinte de toda natureza humana, o papel do professor ganha novas dimensões, bem como o processo ensino e aprendizagem que envolve tais questões de indisciplina. Uma faceta desse papel é a de organizador da aprendizagem; para desempenhá-la, além de conhecer as condições socioculturais, expectativas e competências cognitivas dos alunos, precisará

escolher os problemas que possibilitam a construção de conceitos/procedimentos e alimentar o processo de resolução, sem perder de vista os objetivos a que deseja alcançar.

5. CONSIDERAÇÕES SOBRE A COMPLEXIDADE DAS CENAS DO COTIDIANO DE UMA SALA DE AULA

Como conclusão deste trabalho, que não se pretende uma proposta de solução para a indisciplina na sala de aula, mas busca apresentar alguns caminhos para refletirmos sobre ela, alguns pontos podem ser levantados: em primeiro lugar a presença dos chamados alunos-problema; em segundo a necessidade de se reinventar o trabalho pedagógico a cada dia e o papel do professor nesta reinvenção assim como seu compromisso com seus alunos. Finalmente se coloca a complexidade do problema indisciplina na sala de aula bem como a teia imbricada de relações que o ocasionam e sobre as quais vale refletir.

Na condição de pesquisadora, todo o tempo, em que estivemos desenvolvendo nossa investigação, procuramos manter a neutralidade, não nos deixando influenciar por comentários advindos dos professores da turma, em que seriam realizadas as observações. Tais comentários, de uma forma ou de outra, acabavam por rotular determinado aluno da turma como “impossível, sem conserto, indisciplinado, que contaminava os membros da classe, sem limites”, ou seja, um aluno com problemas que acabava por desencadear a indisciplina em sala de aula.

No entanto, embora desejando manter a imparcialidade, desde o início das observações das aulas da 5.^a série, objeto de pesquisa, foi bastante perceptível a presença de um aluno da classe (o aluno aparece nas descrições como aluno A), que tumultuava bastante o ambiente. Trata-se de um aluno que despertava grande atenção tanto dos professores como da classe como um todo, em virtude das atitudes apresentadas por ele, aparecerem de forma muito intensa na maioria das aulas observadas.

Desta forma, fez-se necessário estreitar o contato com a coordenadora da escola, mesmo respeitando os limites da pesquisa, a fim de aprofundar um pouco mais os conhecimentos a respeito da vida pessoal daquela criança. Nesse contato, tivemos a oportunidade de saber que o aluno, segundo a coordenadora,

pertence a uma família com características de desestruturação. Pais que brigam muito na presença dos filhos, o pai chegando em casa bêbado, discutia com a mãe, e tudo isso era assistido constantemente pela criança.

De acordo com Aquino (2000), a organização do trabalho escolar não poderá ser pensada como separada da do trabalho familiar. Sob esse ponto de vista, o autor afirma que a indisciplina estaria revelando tratar-se *“de um sintoma de relações familiares desagregadoras, incapazes de realizar a contento sua parcela de contribuição no trabalho educativo das crianças e adolescentes.”*

Assim, podemos dizer, a partir dos relatos da coordenadora, das descrições das observações, e de acordo com o comportamento da criança em questão, e com suas atitudes, com um e outro professor, nas diversas oportunidades em que foram presenciadas, que trata-se de uma criança que traz de casa, problemas familiares os mais diversos, constituindo-se, assim, a vítima de uma circunstância, e não o vilão de uma turma, como a maioria dos professores tentaram caracterizá-lo.

Como vimos, na maioria das descrições das aulas observadas, a prática, que ainda se perpetua entre os professores, principalmente no tratamento com este aluno e poderíamos generalizar, com outros que apresentam as mesmas características, é o de sua retirada de sala de aula, ou encaminhamento para outras instâncias, toda vez que se faz presente uma situação de confronto em sala de aula.

Segundo a conversa com a coordenadora pedagógica da escola analisada, as atitudes do referido aluno ocorriam, em virtude das carências, por ele sofridas, e, mal compreendidas, pela maioria dos professores da escola, que não entendiam a agitação desse aluno e se irritavam com ele a ponto de não desenvolverem estratégias de trabalho, com posicionamentos ético-afetivos de caráter inclusivo, preferindo confrontá-lo, e por que não dizer excluí-lo, situação que se apresenta como uma constante em nossas escolas.

Conforme depoimentos de professores, tanto de escolas públicas como de escolas particulares, um aluno com problemas que chega a desencadear indisciplina em toda uma turma, em sala de aula, constitui dos principais

obstáculos para o trabalho docente. Esses profissionais, por sua vez, acabam tomando-o como um impeditivo de seu trabalho em sala de aula, quando, na verdade, poderia ser tomado como foco do trabalho pedagógico, um desafio, para se descobrir formas prazerosas de desenvolver um bom trabalho com as turmas em que tais alunos estão presentes.

De acordo com França (1996, p.147), *“a sala de aula pode ser o lugar onde o pensamento se demora por um instante a fim de deglutir, ruminar e tomar coragem para rasgar experiências repetidas”*. A autora complementa, ainda, dizendo que: *“É necessário fazer de tudo isso um campo de experimentação e explicitação da humanidade que nos habita, e levá-la ao seu limite máximo, criando novas configurações humanas”*.

Desse modo, poder-se-ia afirmar que a questão mais urgente da educação, em nossos dias, não seria somente a de garantir o acesso a toda e qualquer criança em idade escolar a uma sala de aula, e sim, fazer com que as que lá se encontram, lá permaneçam.

Nesse sentido, cabe à ação docente a compreensão do aluno que é tomado como problema, como um porta-voz de relações ambíguas, bem como a permeabilidade à mudança e à experimentação de novas estratégias que potencializem o binômio competência/prazer como um tipo de dever do dia-a-dia. (Aquino, 2000)

De acordo com Aquino (2000), é preciso reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, as relações, o cotidiano. Dessa forma, para que o aluno possa acompanhar as mudanças que hoje se fazem presentes, far-se-á necessário adequar-se a um outro tipo de disciplina, *“que não mais será a do silenciamento, da obediência e da resignação, mas sim uma disciplina que evoque afinco, vontade de conhecer, persistência”*, em que a chamada “indisciplina” possa ser tomada como um movimento organizado, e o barulho, a agitação e a movimentação, que antes eram considerados “vilões”, passam a ser catalisadores do ato de conhecer.

Isso vai exigir do educador, uma conduta dialógica, continua Aquino (2000), uma maior flexibilização das funções institucionais e das relações. A

negociação entre educador e aluno se fará permanente, o que não significa que o professor tenha que ceder a tudo que o aluno desejar, pois isso seria um posicionamento completamente permissivo. Para Aquino existem alguns quesitos principais para esse tipo de negociação. Tais quesitos são:

“o investimento nos vínculos concretos, acabando com a idealização de modelo de aluno, de professor e de relação, potencializando as possibilidades inerentes a cada um; a fidelidade ao contrato pedagógico, mesmo que se tenha de fazer-se relembrado cotidianamente em todas as aulas; e, por fim, a permeabilidade à mudança e à invenção em que caberá ao professor reaprender e reinventar a cada encontro seu campo de conhecimento, utilizando-se de diferentes estratégias e experimentações de distintas ordens”.

Nesse sentido, faz-se necessário valorizar os conhecimentos vivenciados no cotidiano e trazidos à escola pelos alunos, a partir de sua história de vida e de seus interesses pessoais, colocando-os no centro da contextualização dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Assim, tais conhecimentos darão maior significado à aprendizagem dos alunos e poderão fazer com que a intensidade dos comportamentos indisciplinados em sala de aula diminua.

Um outro dado bastante curioso, observado nesta sala de aula, de 5^a. Série, da escola pública, e que também chamou-nos a atenção, é o de que a maioria dos professores, além de se atrasarem em suas chegadas às aulas, costumavam faltar com uma certa frequência, ou por problemas de saúde, ou por abonos e licenças.

Conforme descrito nas observações das aulas dos professores, em diversas oportunidades havia horários vagos por ausência do professor da respectiva matéria, os alunos desciam para quadra, ou então, os horários eram preenchidos por aulas de professores substitutos, que, muitas vezes, não chegavam nem a se configurar como aulas, devido ao tumulto que os alunos faziam, ao se darem conta de tamanha desorganização por parte dos professores, uma vez que muitos substitutos eram avisados de última hora e nem tinham material preparado com a devida antecedência. Tais dados podem ser verificados em diversas descrições:

1) a professora Bromélia, que esteve ausente na primeira aula a ser observada e na quarta aula atrasou-se, a ponto dos alunos permanecerem na quadra e só subirem com o chamado da diretora;

2) a professora Tulipa, atrasou-se em todas as aulas observadas e faltou no quarto dia de observação;

3) a professora Violeta, sempre chegava atrasada;

4) a professora de Educação Artística estava de licença-saúde, por um período de dois meses, e não havia ninguém para substituir suas aulas, nem um conteúdo específico da matéria. Cada dia era um professor substituto diferente. Na maioria das vezes, desciam com os alunos para o pátio, para preencher aquele horário ou, então, os alunos ficavam no pátio brincando, sob a supervisão do inspetor de classe, quando nem professor substituto havia. Esse foi o motivo pelo qual não constam as descrições das aulas de educação artística;

5) a professora Acácia também esteve ausente na primeira aula observada, por motivo de saúde, tendo acabado de retornar, naquela mesma semana, de uma licença de dois meses para tratamento;

6) a professora Margarida, também acabara de retornar, naquela mesma semana, de uma licença para tratamento médico, que havia durado um mês.

Desta forma, raramente encontrávamos todos os professores presentes em um mesmo dia de aula. O resultado dessas ausências e atrasos, conforme já foi dito em outras oportunidades, eram horários vagos, em que os alunos desciam para brincar no pátio da escola e acabavam atrapalhando, de certa forma, as outras turmas, que se encontravam em aulas. Este dado, comprovação de uma ocorrência comum nas escolas, principalmente de rede pública é um dos motivos que pode estar influenciando a presença de comportamentos indisciplinados em sala de aula, como uma das formas do aluno mostrar a sua insatisfação pelo tratamento que vem recebendo. Por parte dos professores demonstra, uma pequena parcela dos muitos problemas que os profissionais de educação tendem a enfrentar em seu exercício profissional, problemas estes que escapam aos

limites de nosso trabalho, se bem que acabem, também, por afetar as atitudes dos alunos.

Aquino (2002) aponta que,

“É quase impossível encontrar uma escola pública em que estejam presentes, num mesmo dia, todos os docentes que lá deveriam estar. Na maioria das vezes, as faltas garantidas por lei são usufruídas no limite máximo. Isso sem falar nos abonos, afastamentos, licenças etc”. O autor acrescenta ainda que, “a cultura do absenteísmo aponta para uma mentalidade pedagógica que se norteia mais pelo descanso do que pela labuta”.

Como consequência, também, dos atrasos e ausências dos professores, estes sentem que os conteúdos previamente previstos para as aulas acabavam ficando prejudicados pois, na maioria das vezes, eram repassados de forma aligeirada e sem muitas explicações, como podem ser observados nas descrições das aulas de geografia, história, entre outras, em função da exigüidade do tempo para procurar cumprir o calendário escolar.

Com isso, não havia preocupação, por parte dos professores, em adequar os conteúdos à realidade dos alunos, nem tão pouco, se os alunos estavam aprendendo de maneira significativa tais conteúdos.

Finalizando este trabalho, gostaria de abordar o tema em mais duas perspectivas, complementares. A primeira perspectiva, coerente com o discutido até aqui, mostra o papel docente e das instituições escolares na indisciplina em sala de aula. Este trabalho procurou trazer para o centro do debate que a indisciplina não é de responsabilidade somente de alunos e alunas.

A partir das idéias da complexidade que discutimos, e do fato de que fenômenos como este são percebidos como multidimensionais, não tendo causas únicas ou simples, é importante a escola assumir seu papel nesse processo. Os comportamentos sociais inadequados, geralmente definidos como de indisciplina e que foram bem caracterizados nas cenas do cotidiano observado, não podem ser analisados de forma reduzida ou disjuntiva. Culpabilizar ora o aluno, ora a família, não permitirá encontrar caminhos viáveis para seu enfrentamento. É importante percebermos que essa escola "tradicional" que conhecemos e que esteve presente neste trabalho, não contribui para que alunos e alunas tenham prazer de ali estar e se envolverem com seu próprio aprendizado e desenvolvimento.

Do que vimos até o momento, com base nas descrições das observações das aulas, das análises a respeito da influência dos três aspectos propostos por Araújo (2000) investigados neste trabalho: o conteúdo das aulas dos professores, a metodologia que cada um empregava para trabalhar tais conteúdos e o tipo de relações interpessoais, bem como do quadro teórico, apresentando inúmeros trabalhos de pesquisadores tratando da questão da indisciplina na escola, podemos concluir, que realmente trata-se de um tema de enorme complexidade. Tal complexidade se justifica, também, pelo fato de envolver um grande número de interações organizadoras entre as unidades elementares que o constitui.

Pensar a indisciplina sob a ótica do pensamento complexo, corresponde integrar, o máximo possível, os modos simplificadores de pensar e aspirar ao conhecimento multidimensional. Significa também pensar em um fenômeno que possui uma quantidade extrema de interações e interferências estabelecidas entre um grande número de unidades, que envolvem incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios.

Nesse sentido, a indisciplina, que é complexa por essência, influi e é influenciada pelas partes e aspectos que a definem e a constituem. Sendo assim é urgente repensá-la, a partir de uma visão de totalidade, que a torne envolvida com as partes e os recortes, mas sempre considerando-se as partes e um todo uno, múltiplo e complexo, ao mesmo tempo, bem como a rede de relações existentes em uma sala de aula.

A segunda perspectiva que queremos apresentar nesse final de trabalho, complementando a discussão, destaca o recorte intencional que fizemos dentre todos os possíveis que poderíamos ter seguido. Araújo (2000) apresenta a reflexão de que os conteúdos; a metodologia das aulas; as relações interpessoais; a gestão escolar; os valores, a auto-estima e o auto-conhecimento de professores, alunos e funcionários; são todos aspectos que exercem influência na indisciplina, sem negar outros aspectos relacionados, por exemplo, à personalidade dos próprios alunos.

Longe de ter tentado debater toda essa complexidade de fatores, nossa intenção foi de contribuir com a discussão sobre a influência de apenas três deles: os conteúdos escolares, as metodologias de aulas e as relações interpessoais. Assim, este trabalho tem a cara de algo incompleto e não vejo isso como um problema. Ele é início de um estudo que não possui respostas simples. Como afirma o próprio Morin, os fenômenos complexos são aqueles difíceis de explicar, pois sua própria natureza assim lhes caracterizam. A indisciplina é um desses fenômenos, e espero que muitos outros pesquisadores e professores sobre ele se debrucem. Não para encontrar uma solução, mas para levar à compreensão do cotidiano de nossas escolas.

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

- ALMEIDA, Milton José. O corpo, a aula, a disciplina, a ciência... In Revista Educação e Sociedade. 7(21): p.146 - 149. São Paulo: Cortez, maio/agosto, 1986.
- AQUINO, Julio G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996, p.39-56.
- _____. Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos. São Paulo: Summus, 2000.
- _____. A praga do W.O. pedagógico. Nova Escola, São Paulo, n.150, p.12, mar. 2002.
- ARAÚJO, Ulisses F. Moralidade e indisciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano. In: Aquino, J. (Org) Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.
- _____. O sentimento de vergonha como um regulador moral. (Dissertação de Doutorado). São Paulo, Instituto de psicologia, USP, 1998.
- _____. Conto de escola: a vergonha como um regulador moral. São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 1999a.
- _____. Respeito e Autoridade na escola. In: AQUINO, J. (org.) Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999b.
- _____. Indisciplina na sala de aula. In Jornada de Educação do Interior Paulista, Marília, SP, 12 a 15 de abril de 2000a.
- _____. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. In Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 26, n.02, p.91 - 107, jul/dez. 2000b.

- _____. Autonomia Moral e a Construção de uma Escola Democrática. In Relatório Final de Pesquisa do Programa “Melhoria do Ensino público” da FAPESP, São Paulo, maio de 2001.
- ARAÚJO, U. F. & AQUINO, J. G. Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal. São Paulo: Moderna, 2001.
- ARENDT, H. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.
- ARROYO, M. G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, E.; ARROYO, M. A.; NOSELLA, P. Educação e cidadania: quem educa o cidadão? 5ª. ed., São Paulo: Cortez, pp.31-79. (Coleção Questões da Nossa Época, v.19), 1995.
- BENAVENTE, A. O debate sobre indisciplina na escola. Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação. Porto: Edições Afrontamento, n.2, pp.141-170, 1994.
- BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, Sari K. Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal, Porto Editora, 1994.
- CALDAS AULETE. Dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Delta Larousse.
- CARVALHO, Sérgio F. de. Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In: Aquino, J. (Org) Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.
- DE LA TAILLE, Yves et al. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- _____. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: Aquino, Júlio (Org). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.
- _____. Limites: três dimensões educacionais. São Paulo: Ática, 1998.
- DEVRIES, Rheta. A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola. Rheta DeVries e Betty Zan; trad. Dayse Batista. - Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

- DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. Sobre la genealogía de la ética: entrevista a Michel Foucault. In: ABRAHAM, T. (Org.) Foucault y la ética. Buenos Aires: Biblos, pp. 189-219, 1988.
- ENGUITA, M. F. A face oculta da escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FREIRE, Paulo. Medo e Ousadia. São Paulo: Paz e Terra, 3ª. ed., 1990.
- FREITAS, Lia. A produção da ignorância na escola. São Paulo: Cortez, 1989.
- GIL, Antônio C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1991.
- HARKOT-DE-LA-TAILLE, E.. Ensaio semiótico sobre a vergonha. São Paulo: Humanitas, 1999.
- MENIN, Maria S. S. Desenvolvimento Moral: Refletindo com pais e professores. In Lino de Macedo (org.). Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- MORIN, Edgar. Introdução ao Pensamento Complexo. Lisboa: Stória Editores, 3ª. ed., 2001.
- NAUFAL, M. A. e BERALDI, E. Educação: Amando e Transformando. Campinas: Papirus, 1989.
- PAÉZ, A. Ética y práctica sociales: la genealogia de la ética segun Michel Foucault. In: ABRAHAM, T. (Org.) Foucault y la ética. Buenos Aires: Biblos, pp.79-103, 1988.
- PEREIRA, M. I. G. G. O espaço do movimento: investigação no cotidiano de uma pré-escola à luz da teoria de Henri Wallon. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação (Dissertação de Mestrado), 1992.
- PIAGET, Jean. O juízo moral na criança. São Paulo: Summus, 1994.
- PUIG, Josep. A construção da personalidade moral. São Paulo: Ática, 1998a.
- _____. Ética e Valores: métodos para um ensino transversal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998b.
- _____. Democracia e Participação escolar. São Paulo: Moderna, 2000.

REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: Aquino, Júlio (Org). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.