

ANTONIO PINHO GOMES JUNIOR

Impressões e concepções de um conjunto de professores da rede municipal de Cordeirópolis-SP acerca da indisciplina escolar e dos efeitos desta sobre a prática docente

Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar em Educação, Administração e Comunicação da Universidade São Marcos, sob a orientação do Prof. Dr. João Luiz Pegoraro, com vistas à obtenção do título de Mestre.

São Paulo

2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Antonio Pinho Gomes Júnior

Impressões e concepções de um conjunto de professores da rede municipal de Cordeirópolis-SP, acerca da indisciplina escolar e dos efeitos desta sobre sua prática docente.

Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar em Educação, Administração e Comunicação, para a obtenção do título de Mestre.
Área de Concentração: Cultura, Memória e Tempo Presente.

Aprovado em: _____ / _____ / _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. João Luiz Pegoraro, pela excelente orientação, apoio, paciência e compreensão durante a realização deste trabalho;

À Profa. Dra. Alzira Lobo de Arruda Campos, pelo apoio constante;

Ao Prof. Dr. Jomar Barros Filho, por me auxiliar em várias fases da elaboração desta dissertação;

Ao Prof. Dr. Carlos Felipe Moisés, ao Prof. Dr. Paulo Sérgio Marchelli, à Profa. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez e a Profa. Dra. Laima Mesgravis, que muito contribuíram para meu crescimento intelectual;

À todos os professores e funcionários da Universidade São Marcos;

Ao Centro Universitário Hermínio Ometto;

Aos professores e alunos das escolas municipais de Cordeirópolis (SP), pela colaboração e disponibilidade em responder aos questionários;

RESUMO

O conceito de indisciplina, como toda criação cultural, não é estático, uniforme e nem tampouco universal. Ele se relaciona com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre diferentes culturas e numa mesma sociedade. A manutenção da disciplina sempre foi uma preocupação de muitas épocas, em textos de Platão e nas Confissões de Santo Agostinho, podemos encontrar referências a esta problemática, ou seja, de como a vida do professor era amargurada pela indisciplina dos jovens que perturbavam “ a ordem instituída para seu próprio bem”. Há muito a indisciplina deixou de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras, tendo se tornado um dos maiores obstáculos pedagógicos nos dias atuais. Assim a maioria dos educadores busca a forma apropriada de entender e/ou administrar o ato indisciplinado. Compreender ou reprimir? Encaminhar ou ignorar? Qual o melhor caminho para entender e minimizar o quadro que se apresenta envolvendo a problemática da indisciplina na escola contemporânea? O problema de investigação desta pesquisa se resume nas seguintes questões: O que é efetivamente indisciplina? Qual disciplina se deseja conquistar? Qual disciplina que as escolas de ensino fundamental pesquisadas desejam conquistar? Qual a disciplina que essas escolas pesquisadas reconhecem como ideal? Relações de afeto e respeito entre as partes envolvidas diretamente nesta problemática: escola/professor/aluno, poderia ser o ponto chave para se repensar a indisciplina? Esta pesquisa tem por objetivos principais identificar, estudar e diagnosticar questões relacionadas à indisciplina escolar, sobretudo procurando analisar as escolas de ensino fundamental do município de Cordeirópolis (SP). E a partir dessas ações, buscar refletir e apontar contribuições à problemática em questão. Para atender a tais objetivos, a pesquisa se apoiará em referencial bibliográfico, informações diretas e questionários abertos aplicados a alunos/professores das escolas municipais de Cordeirópolis (SP).

Palavras-chave: indisciplina, escola, professor, aluno, educação

ABSTRACT

The concept of indiscipline not is static, not is uniform and not is universal as occur with all cultural creation. This concept is connect with the collection of values and expectations which vary in the course of the history among different cultures and in a same society. The maintenance of the discipline is an ancient preoccupation. In the texts of Platão and in the Santo Agostinho Confessions we can find references about this theme, for example: of with the life of a teacher was distressing because of the indiscipline of the young students that disturbed “the order create for your own good”. It’s very time the indiscipline isn’t a sporadic and particular event in the daily of the brazilian schools, it is a pedagogyc obstacle very important in the current days. Thus most of the teachers search for an appropriate form to understand and/or manage the act without discipline. To understand or to repress? To direct or to ignore? What the best way to understand and to soften the fact showed, which wrap the problem of the indiscipline in the contemporary school? The investigation problem of this study is summarized in the following questions: What is indiscipline? What the discipline that the school want to achieve, above all and in particular the schools of fundamental education of the Corderópolis, SP borough, where the present study was achieve? What the discipline that the examined schools recognize as ideal? The relationships of affection and respect that are call of pact agreement among the parts directly wrapped in this problem: school/teacher/student, could to be the key point to reflect the indiscipline? This study had for principal objective to identify, to study and to diagnose the questions connected with the school indiscipline, especially looking to analyse the schools of fundamental education of the Corderópolis, SP borough and departing of this actions this study want to consider and to point contributions to the problem in question.

Key-words: indiscipline, school, teacher, studenty, education

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Transcrição literal das respostas dos professores à questão: O que é a
indisciplina para você? 83
- Quadro 2 – Reprodução literal das posições dos entrevistados sobre o papel ou
importância da disciplina para o processo pedagógico. 86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Respostas dos professores à questão: O que é a disciplina para você? Respostas já agrupadas em categorias.	81
Tabela 2 – Respostas dos professores à questão: O que é a indisciplina para você? Respostas já agrupadas em categorias.	83
Tabela 3 – Respostas dos professores à questão: Que tipo de problema de comportamento existe em sua classe? Respostas já agrupadas em categorias.	88
Tabela 4 – Respostas dos professores à questão: Como controlar uma classe (turma) e manter a disciplina? Respostas já agrupadas em categorias	90
Tabela 5 – Respostas dos professores à questão: Diante de problemas de indisciplina em sua classe (turma), quais procedimentos você tomaria para buscar resolver a questão? Respostas já agrupadas em categorias.	93
Tabela 6 – Na sua opinião qual(is) o(s) maior(es) responsável(is) pela indisciplina escolar nos dias atuais? Respostas já agrupadas em categorias.	95
Tabela 7 – Respostas dos alunos à questão: Como é o aluno que tem bom comportamento? Respostas já agrupadas em categorias, sendo lançadas as mais indicadas pelos alunos.	98
Tabela 8 – Respostas dos alunos à questão: Na sua opinião, o que a professora deve fazer para corrigir o aluno que não tem bom comportamento?	100
Tabela 9 – Síntese das respostas dos alunos, agrupadas por categorias, à questão: Na sua opinião, o que a professora deve fazer para corrigir o aluno que não tem bom comportamento?	100
Tabela 10 – Respostas dos alunos à questão: Você acha certo corrigir o aluno que não tem bom comportamento? Por quê?	101
Tabela 11 – Respostas, dos alunos, agrupadas por categorias, conferidas à questão: Você acha certo corrigir o aluno que não tem bom comportamento? Por quê?	102

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I – INTERPRETAÇÕES E REFLEXÕES SOBRE A QUESTÃO DA DISCIPLINA E INDISCIPLINA ESCOLAR	15
1.1 – A educação dos jesuítas e as práticas disciplinares	15
1.2 – A educação escolar e a indisciplina	18
1.3 – A escola, a indisciplina e a violência	25
1.4 – Sala de aula, cotidiano escolar e indisciplina	37
 CAPÍTULO II – VISÕES, CONCEPÇÕES, INDICAÇÕES E POSOLOGIA: O ESTUDO DO ETERNO DILEMA DA INDISCIPLINA ESCOLAR	 43
2.1 – As transformações pedagógicas e sua influência no modo de entender a indisciplina	49
2.2 – Fatores psico-sociais e fatores históricos na compreensão da indisciplina	56
2.3 – Fatores pedagógicos: a imposição ou falta de regras e a busca do clima ideal na sala de aula	68
 CAPÍTULO III – A PROBLEMÁTICA DA INDISCIPLINA ESCOLAR, SEGUNDO PROFESSORES E ALUNOS	 75
3.1 – Cordeirópolis: o município	76
3.2 – Procedimentos para a obtenção dos dados	79
3.3 – As respostas e depoimentos dos professores	81
3.4 – Resultado da consulta aos alunos	97
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 103
BIBLIOGRAFIA	109

INTRODUÇÃO

O conceito de indisciplina, como toda criação cultural, não é estático, uniforme e nem tampouco universal. Ele se relaciona com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre as diferentes culturas e numa mesma sociedade. De forma geral, o referido conceito é utilizado com bastante frequência para caracterizar atos em que estudantes se portam de maneira não esperada ou desejada pelo professores nos ambientes escolares. O próprio dicionário da língua portuguesa confere ao vocábulo a referida conotação: “procedimento, ato ou dito contrário à disciplina; desobediência; desordem; rebelião”.¹

A manutenção da disciplina sempre gerou debate e mereceu análises e registros em textos clássicos, como nos escritos de Platão e nas Confissões de Santo Agostinho. Tais autores já detectavam dificuldades para a atuação do professor decorrente da indisciplina de seus alunos. Chegam a lamentar que os professores tivessem uma vida amargurada pela indisciplina dos jovens que perturbavam “a ordem instituída para seu próprio bem”.²

Nos ambientes escolares, tipicamente constituídos por aglomerados de crianças e jovens, geralmente mais de trinta, em uma sala de aula, a questão do comportamento dos mesmos sempre foi uma preocupação dos professores. Uma certa “ordem”, desejada e prevista por eles, quando rompida, provoca inquietação frente a possível comprometimento do aprendizado e diante da possibilidade de comprometer uma programação curricular estabelecida.

Segundo Aquino, as escolas, até 1960, conseguiam fazer com que seus alunos se comportassem de forma “ideal” através de coerção, persuasão e medo. A disciplina era imposta de forma autoritária, com ameaças e castigos. Os educandos temiam as punições e esse medo levava à obediência e subordinação.³ Além de submetidos a uma rigorosa fiscalização, não podiam nem mesmo emitir opinião questionando os assuntos apresentados pelo professor.

¹ A. B. H. Ferreira,. *Novo dicionário da Língua Portuguesa*.

² M.Ferrari. 25 Séculos de Teoria Pedagógica. *Revista Nova Escola Especial:Grandes Pensadores*. São Paulo: Editora Abril, nº 10, 2005, p.13.

³ J. G. Aquino. *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*. São Paulo: Summus, 1996, p.58.

Na medida em que as formas de repressão foram sendo abrandadas, na medida em que a relação professor-aluno e escola-aluno foram se modificando ao longo do tempo, aqueles que atuam na realidade escolar acabam tendo a impressão de que as ações de indisciplina tornaram-se mais proeminentes, a ponto de serem apontadas como um dos maiores obstáculos pedagógicos nos dias atuais. Como salienta Aquino, a maioria dos educadores se vê diante da necessidade de gerenciar a questão da indisciplina em suas salas de aula, sendo que passam a buscar as formas que consideram mais apropriadas para administrar o ambiente coletivo da sala de aula e os atos indisciplina.⁴

A questão da indisciplina nas salas de aulas é assunto que sempre está presente nas reuniões e debates dos educadores em suas sedes de trabalho, bem como tem ocupado significativo espaço nas produções escritas de pesquisadores, educadores e mesmo de integrantes de setores da sociedade que não estão diretamente vinculados ao universo da educação formal. Diante do espaço ocupado por essa questão, Celso Antunes⁵ afirma que a indisciplina é “um tema que está tornando-se ‘moda’ em educação [...]”.

Para Gaspar, a indisciplina escolar sempre foi um entrave ao bom andamento pedagógico, porém hoje em dia as escolas passam por um momento crítico uma vez que a situação vem se agravando progressivamente.⁶

Ocorrências diárias, dentro e fora das salas de aula, refletem-se na família e em outras instituições da sociedade. O assunto já é senso geral, como se pode observar no quadro de formas e cores carregadas retratado por Antonio Ermírio de Moraes, conhecido empresário brasileiro, em jornal de ampla circulação:

O assunto já é conhecido de todos: a violência nas escolas. O problema tomou proporções assustadoras. Os professores estão acuados. As agressões nas salas de aulas vão dos insultos verbais aos desacatos pessoais, e muitas vezes violência física. Igual vandalismo ocorre com o equipamento escolar. As carteiras são rabiscadas com palavreado ofensivo, os banheiros são emporcalhados impedindo o uso decente, os livros das bibliotecas são

⁴ J. G. Aquino. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J.G. (org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus, 1996, p.39.

⁵ C. Antunes. *Qual disciplina deseja quem reclama da indisciplina?* 2005. [É autor de livros didáticos bastante empregados na educação formal, bem como de livros paradidáticos].

⁶ P.F. Gaspar. *Indisciplina e relacionamento humano escolar na atualidade*. São Paulo: Didática, 2005, p.32

depredados com raiva. Em suma, as escolas públicas e privadas estão sendo habitadas por uma população de vândalos.⁷

De forma bastante direta, a questão envolve estudantes, professores, coordenadores pedagógicos, diretores, bem como os pais, que além de terem que lidar no dia-a-dia com eventuais problemas de transgressões de seus filhos nos diferentes ambientes não escolares, ainda precisam administrar as reclamações por parte dos professores sobre as atitudes dos mesmos no ambiente escolar. Entretanto, a questão da indisciplina é um tema polêmico entre os educadores, sendo que aqueles que o enfocam acabam por fazê-lo com cuidados para não correrem o risco de serem estigmatizados como portadores de posições antiquadas, com raízes em períodos em que se incentivava as ações repressoras nos ambientes escolares e na educação em geral.

Segundo Krishnamurti, pensador indiano, a disciplina “é sinônimo de coerção, persuasão, implicando, portanto, resistência que produz medo e desobediência”.⁸ Entretanto, para Tiba, é essencial à educação saber estabelecer limites e valorizar a disciplina através de uma autoridade saudável que respeite a auto-estima, considerando que o conceito de disciplina é um conjunto de regras éticas para se atingir um objetivo. A ética é entendida como o critério qualitativo de comportamento humano envolvendo e preservando o respeito ao bem estar biopsicossocial.⁹

Segundo Antunes, disciplina pode ser compreendida como uma relação de afeto e respeito, uma ação recíproca de cumprimento de normas. Desta forma o ponto crucial para se pensar a indisciplina poderia pautar-se na construção de elos de relacionamentos, acordos pactuados entre as partes envolvidas diretamente nesta problemática, ou seja, a escola, o professor, o aluno, a família e demais instituições envolvidas na educação.¹⁰

Com efeito, a temática, além de permitir leituras diferenciadas sobre o seu significado, tem suscitado freqüentes debates e diferentes estudos, os quais ainda estão longe de ter explicado a contento a questão dada à proeminência do mesmo à realidade do ensino formal.

⁷ A.E.Moraes. Educação sim: violência e indisciplina não. *Jornal Folha de São Paulo* – Coluna Opinião, 26/06/2005, p.A2

⁸ Krishnamurti. *O problema da revolução total*. São Paulo: ICK, 1953, p.12

⁹ I. Tiba. *Disciplina, limite na medida certa*. São Paulo: Gente, 1996, p.25

¹⁰ C. Antunes. *Professor bonzinho = aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2002. p.36

Com efeito, para contribuir com o debate e a reflexão em torno da temática da indisciplina nos dias atuais e suas implicações para a educação escolar, optou-se por averiguar impressões e concepções de um conjunto de professores da rede municipal de Cordeirópolis-SP, acerca da indisciplina escolar e dos efeitos desta sobre sua prática docente.

Cordeirópolis é um município do interior paulista com pouco mais de 20 mil habitantes¹¹, sendo, portanto, considerado pequeno. O município dista aproximadamente 160 km cidade de São Paulo, estando a noroeste dela e na região central do Estado, nas proximidades de Limeira e Rio Claro, sendo acessada pela rodovia Washington Luiz.¹²

Retratar a realidade referente as impressões de profissionais do magistério de um município do interior e pequeno sobre a indisciplina no ambiente escolar, permite potenciais comparações com outros trabalhos que eventualmente venham ser realizados em outros locais e outras realidades. Por sua vez, colher impressões e posições de profissionais que atuam no magistério, na realidade do ensino básico, sobre o tema, certamente contribui com as reflexões e buscas de caminhos em direção de uma educação de qualidade e de um ambiente escolar de convivência mais agradável.

Para tanto, neste trabalho, procurou-se estudar e entender os conceitos efetivos da disciplina e indisciplina, a forma “ideal” de disciplina que esses professores reconhecem e desejam conquistar para suas escolas, bem como se há para elas um modelo de aluno ideal. E ainda se o perfil de tal aluno ideal, construído por esse grupo de professores, representa um sujeito real ou mera idealização conservadora que apenas contribui para fermentar expectativas pouco realistas que limitam a própria compreensão do evento indisciplina no interior da escola.

Estruturou-se este trabalho em três capítulos básicos, sendo que os dois primeiros foram destinados à revisão bibliográfica a partir da qual se procurou situar o tema desta pesquisa. Já o terceiro capítulo foi destinado a apresentação e análise das informações coletadas diretamente para a pesquisa.

¹¹ Fundação SEADE. *Perfil municipal*: Cordeirópolis. [Dados referentes a 2006].

¹² Cordeirópolis (Município). Município de Cordeirópolis. Dados geográficos. [Site oficial].

Assim, o primeiro capítulo, intitulado *Interpretações possíveis e reflexões sobre a questão da (in)disciplina escolar*, traz um panorama sobre diferentes concepções e interpretações do fenômeno disciplina/indisciplina, que nortearam uma construção cultural em diferentes tempos e sociedades, e diversas interpretações possíveis desta problemática.

No segundo capítulo, intitulado *Visões, concepções, indicações e posologia: o estudo do eterno dilema da indisciplina escolar*, apresenta visões de educadores e teóricos da educação sobre a problemática da indisciplina escolar, as transformações pedagógicas e sua influência no modo de entender a indisciplina na instituição escolar, além de possíveis implicações agregadas ao tema, tais como fatores psico-sociais, sócio-históricos, fatores pedagógicos, bem como a indisciplina como força ou ação legítima de resistência.

No terceiro capítulo, *A problemática da indisciplina escolar, segundo professores e alunos*, concentrou-se as informações e impressões de professores e alunos de Cordeirópolis sobre os temas disciplina / indisciplina. Nele, se procurou sondar, ainda, a visão ou representação do aluno ideal a partir das impressões dos informantes, princípio no qual os conflitos escolares são associados à discussão da indisciplina e esta remete ao estereótipo de modelos idealizados.

Os dados obtidos e apresentados nesse terceiro capítulo se constituem em informações diretas obtidas a partir de questionários abertos aplicados a alunos e professores das escolas de ensino fundamental do município de Cordeirópolis-SP. Optou-se pelos anos finais de cada ciclo pelo fato de serem mais significativas às vivências escolares estabelecidas por esses alunos, já que freqüentam a escola há pelo menos dois anos, bem como pelo fato de que as habilidades associadas à oralidade e à escrita já estarem mais bem desenvolvidas ao final do 1º e 2º ciclo.

O trabalho concentrou-se em 5 escolas da rede municipal da referida cidade, sendo, que de cada uma delas, através de sorteio, escolheu-se quatro professores e quatro alunos, os quais foram consultados e geraram as informações apresentadas, discutidas e analisadas neste trabalho, cujo resultado espera-se que contribua com conjunto de produções teóricas que se debruçaram à tema tão importante quanto atual no panorama educacional brasileiro.

I – INTERPRETAÇÕES E REFLEXÕES SOBRE A QUESTÃO DA DISCIPLINA E INDISCIPLINA ESCOLAR

Para se traçar um quadro com os diferentes enfoques associados à questão da indisciplina nos ambientes escolares e de suas implicações para o universo educacional, optou-se por iniciar este capítulo buscando traços histórico da problemática, ainda na fase da educação brasileira de ordem jesuítica. A educação jesuítica, conforme lembra Stremel,¹³ se caracterizou como o marco referencial dos primórdios da educação brasileira, justificando que se incluía a forma como era tratado o fenômeno da indisciplina nas salas de aula nesse contexto histórico.

Dessa forma, partindo de um resgate histórico, posteriormente, com a contribuição de diferentes autores, procurou-se, nesse capítulo, construir a evolução conceitual da relação disciplina/indisciplina e dos enfoques ou tratamentos conferidos à referida temática.

1.1 - A educação dos jesuítas e as práticas disciplinares

No período da educação jesuítica, os métodos disciplinares eram aplicados por uma magistratura rigidamente hierarquizada. Para manutenção da ordem e da disciplina, havia os decurhões e censores, que tinham como função corrigir os deveres e tomar as lições. Além destes, existiam também senadores, tribunos, cônsules, imperadores, que compunham uma magistratura juvenil com a qual se pretendia “[...] desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade do corpo, a consciência da autoridade, a disciplina da obediência e o respeito da legalidade”.¹⁴

Ainda sobre a hierarquia disciplinar, assim preconizava a *Ratium Studiorum*¹⁵:

¹³ R. N. Stremel, *A questão da disciplina no contexto educativo: da submissão pela religiosidade à participação crítica e consciente pela ética*. Curitiba: Unicentro, 2003, p.35

¹⁴ R. N. Stremel, *Op.cit.*

¹⁵ O documento *Ratium Studiorum* significa “Organização e plano de estudos”, publicado em 1599 pelo padre Aquaviva. Obra cuidadosa, com regras práticas sobre a ação pedagógica, a organização administrativa e outros assuntos, destinava-se a toda a hierarquia, desde o provincial, o reitor e o prefeito dos estudos até o mais simples professor, sem se esquecer do aluno, do bedel e do corretor. Extraído de M.L.Aranha, *Histórias da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996, p.92

As classes eram organizadas, também pela transferência a alguns estudantes de parte do poder da instituição escolar(...)A *Ratium Studiorum* determinava:segundo o costume de diferentes regiões nomeie em cada classe um censor público, ou senão soar bem o nome de censor, um decurião-chefe ou pretor, e para que seja mais respeitado pelos condiscípulos deverá ser distinguido com algum privilégio e terá o direito de impor, com a aprovação do mestre, algumas penas menores aos companheiros. Será ainda seu ofício observar se algum discípulo passeia pelo pátio antes do sinal, se entra em outra sala, ou se deixa a própria aula ou lugar. Leve ao conhecimento do prefeito (diretor de estudos) os que faltem cada dia: se alguém que não é estudante, entrou na aula; enfim qualquer falta cometida em aula na ausência ou presença do professor.¹⁶

Embora os jesuítas não renegassem completamente os castigos corporais, procuravam se opor a eles, fato que os colocou entre os educadores que mais contribuíram para “suavizar” a disciplina coercitiva associada ao tratamento dos estudantes nos bancos escolares.

As constituições da época já defendiam que, na medida do possível, se fizesse o uso da “brandura, paz e caridade” no tratamento a todos, e a *Ratium Studiorum* fez-se fiel a esta norma, conforme preceituam as regras do professor, sendo que os castigos físicos só deveriam ocorrer caso não bastassem as boas palavras e exortações. Dessa forma, ao professor era permitido que castigasse apenas com palavras, uma vez que os castigos físicos eram tarefas por demais rudes para serem exercidas pelo docente, e quando esses se faziam necessários, os golpes dados não deviam se passar de seis, nunca sendo aplicados no rosto ou na cabeça, devendo ocorrer sempre na presença de pelo menos duas testemunhas. Tal prática não intencionava ferir ou humilhar os alunos, mas apenas causar-lhe uma pequena dor física, considerada como um meio eficaz para se disciplinar certos temperamentos.¹⁷

Os alunos que não aceitavam as correções corporais ou que não pudessem ser submetidos a elas (como no caso os alunos mais velhos), seriam expulsos do colégio; o mesmo acontecendo com os alunos que faltassem freqüentemente às aulas. Isso ocorria quando o aluno não mostrasse esperança de mudança de comportamento e fosse motivo de escândalo para os outros alunos.

O serviço militar era poderoso auxiliar no tratamento dos alunos que externassem comportamentos mais indóceis, como pode ser visto nos registros de Stremel:

¹⁶ *Idem*, p. 27

¹⁷ R.N. Stremel, *Op.cit.*, p.29.

Os padrões disciplinares de ensino dos colégios jesuítas chegaram a ter ‘aplicações’ militares. Seus alunos tinham o privilégio de não poderem ser ‘presos para soldados’, isto é, recrutados à força para serviço militar. Mas, embora os professores lamentassem a perda dos efetivos discentes em proveito dos militares, não hesitavam em prender os alunos rebeldes nos quartéis. Se algum deles não mostrava sinal de recuperação, então se lhe sentava a praça de soldado para ensinar-lhe a conhecer a subordinação.¹⁸

Em seu trabalho, Stremel cuidou de incluir algumas das regras disciplinares que tinham por objetivo normatizar o cotidiano escolar dos colégios daquela época, as quais nos dão uma noção de como a questão era encarada naquele momento histórico:

Era terminantemente proibido nos pátios e durante as aulas ociosidade, correrias e gritos, agressões por palavras ou fatos, o que quer que seja desonesto ou leviano. Se algo acontecesse o reitor deveria ser imediatamente comunicado do que pudesse perturbar a tranqüilidade do pátio. Ao Prefeito de Estudos caberia visitar as aulas antes do sinal de entrada e encontrar-se sempre na porta do pátio durante a saída geral. A entrada e saída dos alunos da Igreja deveriam ser feitas sem rumor, assistindo à Missa todos os dias, acompanhados por um ou mais professores, demonstrando devoção, correção e ordem. As regras disciplinares deveriam estar afixadas onde pudessem ser lidas pelo público e, também, em cada aula em lugar patente. Seriam lidas ainda no início de cada mês na retórica.¹⁹

Dessa forma, entendia-se que a disciplina era mantida através da observância de regras fixadas pelos responsáveis pela instituição educacional, os quais cuidavam também de criar formas de coerção para que fossem cumpridas.

Ainda segundo Stremel, os jesuítas constituíram-se num o marco de transição entre a barbárie do início do século XVI e o sensibilismo do fim do século XVIII, substituindo os métodos de correção física pela moral e pela racionalidade, deixando os castigos físicos sempre como o último recurso, recorrendo-se, primeiramente, ao apelo para os sentimentos mais nobres da honra e dignidade.²⁰

Os jesuítas utilizavam-se da emulação como uma das forças psicológicas mais ativas e eficientes, evidenciando os prêmios como poderoso incentivo à competição. Constava nas regras do professor de ginásio a recomendação para que despertasse em seus alunos a

¹⁸ R.N. Stremel, *Op.cit.*

¹⁹ R.N. Stremel, *Op.cit.* p.36

²⁰ R.N. Stremel. *Op.cit.*

“emulação nobre”, sendo que para isto deveria valer-se das “lições decisivas da experiência”, entendendo que “a vida é concorrência contínua”.²¹

A formação religiosa era um poderoso instrumento disciplinador a partir do momento em que permitia o desenvolvimento da docilidade corporal, facilitando a sujeição do indivíduo. O objetivo central de toda a educação nos colégios da Companhia²² era a religiosidade, e os educadores “não poderiam deixar de envidar esforços no sentido de inculcar o amor, exaltando a virtude, orientando as almas para Deus. O homem, resume sua suprema razão de ser na realização plena dos destinos religiosos”.²³

I.2 - A educação escolar e a indisciplina

Os castigos físicos e morais como normatizadores de práticas para aprendizagens, tornaram-se hábitos e ações disciplinares amplamente empregadas pelos pedagogos desde os primórdios da escola. Da Grécia Clássica, atravessando toda a Idade Média, aos tempos modernos, não se compreendia a escola sem o castigo corporal. Os métodos de correção física eram amplamente aceitos como de eficácia incontestável para ensinar a subordinação às regras.

A convicção de que não é possível educar sem bater na criança consagrou o chicote como insígnia do professor. Além das agressões físicas, o aluno era também agredido

²¹ *Idem*, p.29

²² Inácio de Loyola (1491-1556), militar espanhol basco, ao se recuperar de um ferimento em batalha, viu-se envolvido por súbito ardor religioso e resolveu colocar-se a serviço da defesa da fé, tornando-se verdadeiro “soldado de Cristo”. Fundou então a Companhia de Jesus, daí o nome *jesuítas* dado aos seus seguidores. Criada em 1534 e oficialmente aprovada pelo papa Paulo III em 1540, a Ordem estava vinculada diretamente à autoridade papal e, portanto distanciava-se da hierarquia comum da Igreja. Por não se retirar em conventos, seus adeptos eram chamados *padres seculares*, isto é, que se misturam aos fiéis, no mundo, no século, como se costuma dizer.

A ordem estabelecia rígida disciplina militar e tinha como objetivo inicial a propagação missionária da fé, a luta contra os infiéis e os heréticos. Para tanto os jesuítas se espalharam pelo mundo, desde a Europa, assolada pelas heresias, até a Ásia, a África e a América. Logo descobriram que, diante da intolerância dos adultos, era mais segura a conquista das almas jovens, e o instrumento adequado para a tarefa seria a criação e multiplicação das escolas. Daí o traço marcante da influência dos jesuítas, a ação pedagógica que formou inúmeras gerações de estudantes, durante mais de duzentos anos (de 1540 a 1773). Para se ter uma idéia da extensão desse trabalho, em 1579 a Ordem possuía 144 colégios espalhados pelo mundo, número que chegou a 669 em 1749. Extraído de M.L.Aranha, *Histórias da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996, p.91.

²³ M.T. Estrela. *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. 2º edição. Porto: Porto, 1994. p.36.

moralmente com palavras e castigos aviltantes. À medida, contudo, que se avançou no tempo, os castigos escolares foram perdendo seu caráter de agressão física, tornando-se mais sutis, mas não desprovidos de violência. No Brasil, até a década de 1930 às técnicas disciplinares (incluindo castigos físicos) ainda eram comuns nas escolas. A partir da segunda metade do século XIX, as práticas disciplinares que se valiam dos castigos físicos passaram a ser questionados pela sociedade, pelas autoridades do ensino e por parte do professorado ante a uma nova mentalidade pedagógica que ensejaria novos métodos, novas organizações e práticas normativas para a educação brasileira.

Segundo Foucault, a disciplina é uma técnica de exercício de poder, não inteiramente inventada, mas elaborada em seus princípios fundamentais durante o século XVIII. Historicamente, as disciplinas existiam há muito tempo, na Idade Média e mesmo na Antigüidade. “Os mecanismos disciplinares são, portanto, antigos, mas existiam em estado isolado, fragmentado, até os séculos XVII e XVIII, quando o poder disciplinar foi aperfeiçoado como uma nova técnica de gestão dos homens”.²⁴

Para Foucault, disciplinas são os métodos que se permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos e de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência).²⁵

O referido pensador considerava a disciplina como o grande alvo a ser alcançado e a responsável em manter o nível de aprendizado em um patamar aceitável. Segundo essa perspectiva, é através da disciplina dos alunos e dos professores que o sistema educativo se engrena. Manter o professor em um regime disciplinar como o de operários fabris, produzindo em todo o tempo designado e, impondo seu poder como forma de utilizar o tempo com o máximo de proveito, torna-se o objetivo almejado. A relação hierárquica no ambiente escolar revela como a disciplina dociliza os corpos e os coage numa constante utilização.²⁶

²⁴ Apud R.A.A. Rebello. *Indisciplina escolar: causas e sujeitos*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 2005. p.42.

²⁵ *Idem*, p.45

²⁶ M. Foucault. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1994, p.41

Portanto, é durante o século XVIII que se enfatiza esse controle disciplinar que surge com a nova sociedade burguesa industrial, o qual favorece o modo de produção capitalista da época. O sucesso desse controle disciplinar, considera Foucault, se deve ao uso de alguns instrumentos como:

Olhar hierárquico-instrumento de vigilância que é favorecido pela organização, separação e distanciamento do indivíduo no espaço físico, permitindo o acompanhamento perfeito daquele que domina sobre os movimentos corporais e a produtividade do dominado, numa relação de poder; *sanção normatizadora*-com a função de reduzir os desvios, esse tipo de prática utiliza-se do castigo para a ordenação dos indivíduos conforme as normas estabelecidas; *exame*-é uma ação normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade por meio da qual eles são diferenciados e sancionados.²⁷

Neste contexto e utilizando-se desses instrumentos, a disciplina aparece como forma de dominação nas diversas instituições, por meio da distribuição do homem num espaço individualizado e classificatório. Essa distribuição é denominada como “princípio de quadriculamento”²⁸, no qual, cada indivíduo, ocupando o seu lugar, facilitaria a vigilância de um sobre o comportamento de todos.

A disciplina é também o controle do indivíduo no tempo, a qual tem como objetivo atingir com rapidez e eficiência o máximo da produção. Assim, a partir do século XVIII, a disciplina é imposta não mais de forma violenta, mas pelo princípio “suavidade-produção-lucros”²⁹, para garantir o bom andamento da sociedade burguesa e a manutenção dos seus ideais.

Com o surgimento das idéias modernas do homem como ser moldável, modificá-se também a concepção da infância. Assim, a instituição escolar, atendendo às necessidades da sociedade disciplinar, propõe, desde cedo, o controle e domesticação da criança.

De acordo com Rebello, “a disciplina escolar servia para manter a ordem e para, desde cedo, controlar a criança, preparando-a para servir docilmente às idéias difundidas no século XVIII e para protegê-la das maldades da natureza humana, mesmo por meio de métodos

²⁷ M. Foucault, *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1994, p.126.

²⁸ *Idem*.

²⁹ *Idem*

violentos, mas considerados normais na época”.³⁰ Assim, a submissão e o silêncio dos alunos favoreciam um ensino magistrocêntrico, ou seja, um ensino centrado no professor e nos conteúdos, não se preocupando com os interesses das crianças, mas com o controle dos impulsos naturais feitos por meio dos ensinamentos sobre as condutas adequadas para se viver nesse novo modelo de sociedade, na qual, garantindo a obediência dos indivíduos, economiza-se tempo e aumenta-se conseqüentemente a produção.

Nos dias atuais, observa-se que as escolas ainda sofrem influência dessa ideologia, ou, no mínimo, trazem traços tradicionais dela, percebendo-se semelhanças através da comparação de sua configuração e organização espacial das salas de aula, das práticas pedagógicas, da hierarquização das funções, das relações interpessoais, sistema de avaliação, organização burocrática, entre outros.

Portanto, mesmo que os envolvidos no processo educativo não tenham consciência de que a instituição escolar ainda é instrumento de manipulação a serviço da ideologia liberal, a maioria das escolas, ainda hoje, apresenta por meio de seus currículos o adestramento, a domesticação e o condicionamento dos alunos, para que esses recebam, através de imposições, os conhecimentos que favoreçam sua formação da mão-de-obra que garanta a permanência de uma minoria no poder.³¹

Por outro lado, a má-formação inicial e continuada dos professores contribui para que não pensem criticamente sobre a função que desempenham como educadores, acabando por colaborar com a continuidade da sociedade e da educação excludentes.

Nesse contexto, a tarefa de ajustamento do ser humano à sociedade, que cabe à disciplina executar, acaba criando resistências e reações indesejadas sobre a ordem e o controle instituídos, aspectos que sabotam a ordem necessária à produtividade e ao lucro, a quem a disciplina serve. Dessa forma, Rebello argumenta que “essas revoltas, que podem surgir a partir das relações interpessoais horizontais e da organização coletiva, por isso neutralizadas pela ação disciplinar, é a indisciplina definida no dicionário como ‘s.f., procedimento, ato ou dito contrário à disciplina; desobediência; desordem; rebelião’”.³²

³⁰ R.A.A. Rebello. *Indisciplina escolar: causas e sujeitos*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes. 2005. p.44.

³¹ R.A.A. Rebello, *Indisciplina escolar: causas e sujeitos*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes. 2005, p.45.

³² R.A.A. Rebello, *Op.cit.* p.46

Com efeito, a indisciplina era tratada por meio do castigo corporal, através do qual se mantinha a ordem pela intimidação o que, até pouco tempo atrás, era considerada como normal. A intenção da punição era a de servir como corretivo, ou seja, fazer com que a criança percebesse o seu erro e reduzisse os desvios. “O sistema punitivo visa sempre a restauração da ordem; o como esta restauração vai ser feita depende da época, ou melhor, da estratégia de poder dominante em uma determinada época”.³³

Sem os castigos físicos, mas ainda com a mesma ideologia repressora e castradora manifestada ocultamente pelo currículo escolar, este conceito de indisciplina está inserido em muitas escolas até hoje. Essa disciplina, portanto, torna-se resultado do mecanismo que produz o “poder disciplinar, ou seja, o poder gera indisciplina, pois o controle e a vigilância vão, por sua própria prática, incitar aquilo que pretende eliminar”.³⁴

Segundo Passos, é necessária uma leitura diferente para o conceito (in)disciplina escolar. Para a referida pedagoga, o termo indisciplina pode ser tomado como algo diferente à indicação de negação ou privação da disciplina, ou no sentido pejorativo que o conceito carrega, como desordem, falta de regras e de controle. Indisciplina pode ser compreendido, também, como um vento que agita a calmaria e faz nascer novos movimentos, diversas imagens invertidas: um atravessamento na forma pela qual as escolas estão socialmente organizadas, passando por toda a normatização imposta pela instituição para dirigir-se a um aluno autônomo, que pode reconstruir conhecimentos³⁵.

O ponto de reflexão norteador sugerido por Passos é sobre qual indisciplina temos como conceito concreto e sobre como ela pode adquirir um significado de ousadia, criatividade, de inconformismo e de resistência. A autora não propõe negar a necessidade da disciplina escolar, mas quer colocá-la num plano secundário, para fortalecer aquilo que se deve colocar num plano anterior a ela, que é a aprendizagem e a relação que ela pode gerar com o saber³⁶.

³³ J.G. Aquino (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus. 1996. p.62

³⁴ R.A.A. Rebello, *Op.cit.*

³⁵ L.F. Passos. A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In: Aquino J.G. (org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus. 1996. p.118

³⁶ *Idem.*

Neste sentido, entende-se que o ato pedagógico, enquanto momento de construção de conhecimento, não precisa ser um ato silencioso, que reduz o professor à única condição “daquele que ensina” e faz o aluno não extrapolar sua condição de “sujeito que aprende”, ao contrário, o ato pedagógico é o momento de imergir das falas, do movimento, da rebeldia, da oposição, da ânsia de descobrir juntos, professores e alunos. Mesmo defendendo que a ordem é necessária em algumas situações de caráter mais técnico, Enguita chama a atenção para o fato de que a maioria dos professores justifica-na como uma necessidade pedagógica, além de concebê-la como condição imprescindível de uma instrução eficaz³⁷.

As conhecidas relações entre autoridade e hierarquia, em que os alunos nas instituições escolares estão inseridos, vão criando uma educação para a docilidade, desenvolvendo nos indivíduos uma dependência quase infantil, que os impede de crescer como sujeitos auto-suficientes e automotivados, condições estas favoráveis para o exercício da criatividade, do raciocínio e para o amadurecimento das relações. Há de se considerar também o efeito negativo do exercício permanente de autoridade sobre os alunos, afetando a imagem que eles tem de si mesmos e sua auto-estima, fazendo-os saber e recordar que não podem tomar decisões por si mesmos, que não são depositários de confiança, que devem estar sob tutela.³⁸

Por trás da relação entre autoridade e manutenção da ordem, reside uma questão bastante complexa, a do poder disciplinar no ato pedagógico. A pedagogia crítica pretende repensar como as 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 pontos fundamentais para a efetivação de uma educação que concretize um projeto de emancipação dos indivíduos.

A possibilidade de perceber e “deixar entrar” na escola uma outra realidade (aquela que os alunos trazem) poderá permitir que os modos de ensinar e aprender sejam determinados pelas relações que acontecem na sala de aula. Isto tem a ver com a questão da indisciplina. Não se vê a possibilidade de isolá-la do que parece ser um sintoma daquilo que a própria escola produziu em termos do significado dos seus conteúdos, das estratégias de trabalho na sala de aula, ou ainda do modo de encarar os alunos e partilhar com eles os espaços, as vozes e o tempo.

³⁷ *Apud* L.F. Passos, *Op.cit.*, p.118

³⁸ L.F. Passos. *Op.cit.*, p.119

Guimarães apresenta uma contextualização da questão indisciplina escolar sob a ética da sociologia³⁹. Se verificarmos os sentidos que a língua portuguesa reserva para os conceitos de indisciplina, disciplina e violência, encontraremos definições como a em que “todo ato ou dito contrário à disciplina que leva a desordem, à rebelião”⁴⁰ constituir-se ia em indisciplina. A disciplina, enquanto “regime de ordem imposta ou livremente consentida que convém ao funcionamento regular de uma organização (militar, escolar, etc)”, implicaria na observância a preceitos ou normas estabelecidas. A violência, por sua vez, seria caracterizada por qualquer “ato violento que, no sentido jurídico, provocaria pelo uso da força, um constrangimento físico ou moral”⁴¹.

Assim, ao refletir sobre esses conceitos no âmbito da educação, cabe saber se teriam eles os mesmos sentidos que tais visões externam, onde a indisciplina, e mesmo a violência, seriam sempre caracterizadas como indesejáveis, ou se haveria espaço para se considerar a ambigüidade desses termos. Valendo-se das contribuições dos estudos de Mafessoli, Guimarães busca possíveis interpretações e re-interpretações sobre as noções referentes à violência, à desordem, à ordem e à lógica do dever-ser versus a do querer-viver cuja a ambigüidade, em vez de considerar como defeito, possibilita pensar a vida social levando em conta a multiplicidade das situações.⁴²

Guimarães busca, com tais reflexões sobre a duplicidade sempre presente nas práticas sociais, ajudar os educadores a construírem possíveis alternativas pedagógicas, considerando não apenas as regras do jogo institucional, mas também outras regras que, de modo subterrâneo, perpassam o cotidiano escolar.⁴³

I.3 - A escola, a indisciplina e a violência

³⁹ A.M. Guimarães. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: Aquino, J.G. (org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus, 1996, p.74

⁴⁰ Michaelis. *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998, p. 1148

⁴¹ A.M.Guimarães, *Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola*. In Aquino, J.G.(org.) *Indisciplina na Escola: Alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996, p. 73

⁴² *Apud* A.M. Guimarães, *Op.cit.*, p. 73

⁴³ A.M.Guimarães, *Op.cit.*

A escola, enquanto espaço de violência e de indisciplina, é percorrida por um movimento ambíguo: de um lado pelas ações que visam ao cumprimento das leis e das normas determinadas pelos órgãos centrais, e, de outro, pela dinâmica dos seus grupos internos que estabelecem interações, rupturas e permitem a troca de idéias, palavras e sentimentos numa fusão provisória e conflitual.⁴⁴

A instituição escolar não pode ser vista apenas como reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflitos, advindas do plano macroestrutural. É importante argumentar que, apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina. Para se dar conta de algumas formas de violência e de indisciplina que dinamizam a vida cotidiana da escola, é preciso apreender, na ambigüidade desses fenômenos, seus modos específicos de manifestação.

A escola, como qualquer outra instituição, está planificada para que as pessoas sejam todas iguais. Há quem afirme “quanto mais igual, mas fácil de dirigir”.⁴⁵ A homogeneização é exercida através de mecanismos disciplinares, ou seja, de ações que esquadrinham o tempo, o espaço, o movimento, os gestos e as atitudes dos alunos, dos professores, dos diretores, impondo aos seus corpos uma atitude de submissão e docilidade.

Assim como a escola tem esse poder de dominação que dificulta a tolerância às diferenças, ela também é recortada por formas de resistência que não se submetem às imposições das normas do dever-ser. Compreender esta situação implica em aceitar a escola como um lugar que se expressa numa extrema tensão entre as forças antagônicas, cuja pluralidade das forças presentes dificultam processos de uniformização. A disciplina imposta, ao desconsiderar, por exemplo, o modo como são partilhados os espaços, o tempo, as relações afetuosas entre os alunos, gera uma reação que explode na indisciplina ou *violência banal*.⁴⁶

A *classe* ou a sala de aula é o lugar onde se tece uma complexa rede de relações. Mas na medida em que o professor não consegue perceber essa teia, ele concentra os conflitos ou na sua pessoa, ou em alguns alunos, não os deslocando, portanto, para o coletivo. Como não há reversibilidade de posições, forma-se uma rígida divisão entre aquele que sabe e impõe e

⁴⁴ *Idem*, p.77

⁴⁵ A.M.Guimarães. *Vigilância, punição e depredação escolar*. Campinas: Papyrus, 1985, p.78.

⁴⁶ A.M.Guimarães, *Op.cit.* p.78

aquele que obedece e se revolta. Dessa forma, cada um passa a ser movido por uma ordem, por uma obrigação que é imposta e não incorporada.⁴⁷

O professor imagina que a garantia do seu lugar se dá pela manutenção da ordem, mas a diversidade dos elementos que compõem a sala de aula impede a tranquilidade da permanência nesse lugar. Ao mesmo tempo que a ordem é necessária, o professor desempenha um papel violento e ambíguo, pois se, de um lado, ele tem a função de estabelecer os limites da realidade, das obrigações e das normas, de outro, ele desencadeia novos dispositivos para que o aluno, ao se diferenciar dele, tenha autonomia sobre seu próprio aprendizado e sobre sua própria vida. Conforme Guimarães,

O grande problema talvez esteja no fato de o professor se concentrar apenas na sua posição normalizadora achando que, com isso, ele conseguirá eliminar os conflitos. Mas, as efervescências da sala de aula marcada pela diferença, pela instabilidade, pela precariedade, apontam para a inutilidade de um controle totalitário, de uma planificação racional, pois os alunos buscam de modo espontâneo e não planejado o *querer-viver* que, por ser irreprimível, impede a instalação de qualquer tipo de autoritarismo. Quanto maior a repressão, maior a violência dos alunos em tentar garantir as forças que assegurem sua vitalidade enquanto grupo.⁴⁸

Quando o professor experimenta a ambigüidade do seu lugar (nem o autoritarismo, nem o abandono) ele consegue, juntamente com os alunos, administrar a violência intrínseca ao seu papel. O professor ocupa o seu lugar limitador, mas ele também abre brechas que permitirão ao aluno negociar e viver com mais intensidade a relação que une o lugar-escola e o nós-alunos.

Na sua ambigüidade, a indisciplina não expressa apenas ódio, raiva, vingança, mas também uma forma de interromper as pretensões do controle homogeneizador imposto pela escola. Tanto nas brigas (envolvendo alunos, professores e diretores) como nas brincadeiras existe uma duplicidade que, ao garantir a expressão de forças heterogêneas, assegura a coesão dos alunos, pois eles passam a partilhar as emoções que fundam o sentimento da vida coletiva.⁴⁹

⁴⁷ *Idem*, p.79.

⁴⁸ A.M. Guimarães, *Op.cit.* p.79

⁴⁹ A.M. Guimarães. *Op.cit.* p.183.

A escola tende a reforçar ora a integração plena, ora a rejeição total e, com isso, ela rompe o eixo das redes em que se apóiam a aproximação e a recusa efetivas. Esse desequilíbrio desvincula a escola de seu enraizamento junto aos alunos, represando sentimentos que freqüentemente explodem sob as formas mais indesejáveis.

O objetivo de eliminar a violência e a indisciplina, ou de colocá-las para fora do espaço escolar, faz com que se perca a compreensão da ambigüidade desses fenômenos que, entre a *ordem* e o *ordenamento*, restauram a *unicidade grupal* e instalam uma tensão permanente. Quando essa tensão é vivida coletivamente, assegura a coesão do grupo; quando impedida de se expressar, transforma-se numa violência tão desenfreada que nenhum aparelho repressor, por mais eficiente que seja, poderá conter.

Maffesoli refere-se a uma *ordem (con)fusional* que garante os interesses comuns de um conjunto, mas guarda autonomia de cada um. Não se trata de uma ordem que impõe uma unidade fundada no igualitarismo, na homogeneização dos comportamentos, mas de uma ordem incorporada que, ao ser vivida, cria uma espécie de *unicidade*, ou seja, uma união em pontilhado, um ajustamento de elementos heterogêneos que não ocorre sem dilaceramentos e conflitos⁵⁰.

Portanto, nem *uma liberação geral* e nem *uma ordem absoluta* tem eficácia sobre o movimento dos diferentes grupos que compõem o território escolar, os quais obedecem a leis próprias. O confronto da escola com essas idéias obriga a negociação, a adaptação. Assim, quanto maior a sua capacidade em assumir e controlar a violência, mais a escola dará ao conjunto uma mobilidade que permitirá driblar e agir com tolerância perante os diferentes tipos de agitação. Mas quando a escola se enrijece, desejando aplicar uma lei única para todos os casos, o coletivo se desestrutura, já que as discordâncias, deixando de ser objeto de negociação, enfraquecem os vínculos da trama social e começam a ser tratadas no âmbito dos especialistas.

Assim, o diretor ou gestor escolar passa a depender de um *corpo especializado*, tais como policiais, bedéis, orientadores, psicólogos e outros, que se utiliza força física, moral e/ou psicológica para conter o movimento da violência. Contudo, a ação desses peritos tende a

⁵⁰ *Apud* A.M.Guimarães, Op.cit. p.78

ter pouca eficiência, pois, quando a violência não é eliminada, assume outras modulações e irrompe regularmente, trazendo à tona tudo o que foi rejeitado.

Como diretores de escola, professores e educadores devem negociar os conflitos ainda é uma questão a ser plenamente respondida, não através de receitas com fórmulas que levem a essa negociação, pois não existe um plano que solucione o problema da violência e da indisciplina de modo solucioná-las por completo. Tentar investir em uma disciplina escolar homogeneizadora feita para um conjunto de alunos equivalentes àqueles de um passado idealizado (*dos velhos tempos*), está destinada ao fracasso. Com o advento da escola de massas, com os avanços sociais, com as novas visões pedagógicas, outras regras entram em jogo, tornando a realidade atual muito diferente das experiências vividas no passado.

Visões menos conservadoras apostam na construção de práticas organizacionais e pedagógicas que levem em conta as características das crianças e jovens que hoje frequentam as escolas. A organização do ano escolar, dos programas, das aulas, assim como a própria arquitetura dos prédios, necessitam de adequações às novas realidades. O ideal perseguido é aquele no qual a escola tenha significado para os alunos, evitando que a energia que leva ao envolvimento e ao interesse se transforme em apatia ou acabe por explodir em indisciplina e violência.

Segundo Araújo, Foucault analisa casos de instituições como hospitais, indústrias, prisões e inclusive escolas os quais caracteriza como espaços disciplinares. Na escola se tem a divisão em classes ou salas de aulas homogêneas, crianças alinhadas, o lugar marcado, sempre tendo à frente o mestre. Os escolares são distribuídos conforme a idade, o sexo; as tarefas e matérias têm níveis crescentes de dificuldades; há distribuição por mérito.

Conforme observa Araújo, o ensino elementar sofreu uma mutação técnica com as séries, os níveis e o tempo de aprendizagem reduzindo o espaço escolar à condição de *uma máquina* voltada ao aprender, e também ao vigiar, hierarquizar e premiar. Com isso, o autor adverte que há economia de tempo, obediência e a instalação de verdadeiros *quadros vivos* que evitam a indisciplina, a heterogeneidade, e tudo o que impede o controle e, por tabela, o aprendizado.⁵¹

⁵¹ I.L.Araújo. Vigiar e punir ou educar? *Revista Educação Especial: Biblioteca do Professor – Foucault Pensa a Educação*, São Paulo: Editora Segmento, nº 3, abril/2007, p.26.

Tudo na escola é meticulosamente estabelecido de forma de empregar o tempo, os horários; tudo tem tempo e duração determinada. As carteiras articulam os gestos e a postura para ler, escrever, recitar. Há toda uma técnica, por exemplo, para alfabetizar, começando com letras, sílabas, palavras. As atividades são repetidas ao longo do dia, do mês, do ano; podem ser cobradas para aprovar, reprovar, castigar, premiar. O exercício leva à qualificação; a sujeição é permanente. A obediência, ao menor sinal, é imediata não há desperdício nem insubordinação.

A segmentação do tempo, com sua acumulação e gradação, torna-se meio para auferir o resultado do aprendizado. Foucault, em *Vigiar e Punir* afirma que “é esse tempo disciplinar que se impõe pouco a pouco à prática pedagógica, especializando o tipo de formação e destacando-o do tempo adulto”. Mais adiante, acrescenta: “A escola se torna um aparelho para aprender no qual o aluno, o nível e a série, combinados adequadamente; são utilizados permanentemente no processo geral de ensino”.⁵²

A disposição dos espaços físicos, tais como banheiros, salas de aula, carteiras, localiza e “prende” os indivíduos a um espaço analítico. Circulação, vigilância enquadramento e registro estão à serviço da perfeição idealizada e relativa para o aprendizado, a correição, a adaptação. A qualificação e a norma se obtêm pelos castigos e sanções; punem-se a desatenção, a ausência, o não cumprimento de tarefas, a desordem. Tudo o que foge à norma deve ser punido e corrigido.

No século XVIII inventaram-se máquinas, como as movidas a vapor, e inventaram também novos métodos disciplinares e mecanismos de controle e gestão de corpos e mentes por meio dos quais se é perfeitamente possível o exercício da dominação e da subjetivação dos seres humanos. Através destes engenhosos sistemas os sujeitos internalizam a disciplina. Sendo esta ampliada para o âmbito social, a disciplina se exerce por meio de redes invisíveis e acaba ganhando aparência de naturalidade. A escola associa-se a estes dispositivos reguladores da conduta para corrigir e endireitar crianças preguiçosas, gulosas, indóceis, insolentes, provocadoras, tagarelas, sem religião⁵³.

⁵² Apud I.L.Araújo, *Op.cit.*, p.27

⁵³ I.L.Araújo. *Op.cit.*, p.33.

Na sociedade de norma, a pedagogia e as ciências humanas produzem o indivíduo mensurável, adaptável, “psicologizado”, enfim, o normal. O exame provém da combinação da vigilância permanente, do registro constante, com a norma. Ele faz de cada indivíduo um caso, algo a ser descrito, analisado, medido, comparado, adestrado, corrigido, normalizado, excluído. A observação do comportamento, dos gestos, dos desejos é transcrita na forma de gráficos, boletins, relatórios, relatos clínicos, enfim toda uma verdade sobre o indivíduo é extraída.

Segundo Araújo, o corpo da criança se tornou objeto de manipulação e condicionamento. Dessa verdadeira produção de verdade, surge um saber de tipo pedagógico que normaliza, examina e pune. São os exercícios de poder denunciados na obra de Foucault.⁵⁴

O exame não se limita a proibir ou reprimir, ele produz o escolar, a criança apta a aprender, pois a escola

[...] se torna um tipo de aparelho de exame contínuo que se duplica ao longo de todas as operações do ensino [...]. O exame não só sanciona um tipo de aprendizado, ele é também um de seus fatores permanentes e o sustenta segundo um ritual de poder constantemente reproduzido. Isso porque ele permite que o professor estabeleça acerca de seus alunos, ao transmitir seu saber, todo um campo de conhecimentos [...] a escola se torna o lugar de elaboração da pedagogia; [...] a era da escola examinadora marcou o começo de uma pedagogia que funciona como ciência.⁵⁵

Na escola, os procedimentos disciplinares funcionam simultaneamente como mecanismos para ajustar o aluno (filas, carteiras, horário) e como operadores pedagógicos (os testes, o treinamento de habilidades, a avaliação das capacidades). Forma-se um tipo de saber sobre o indivíduo que permite distingui-lo em relação aos demais: o bom aluno, o problemático, o disciplinado, o desleixado. Há a disciplina “pedagogia” e há a disciplina do controle, do treinamento e do exercício.⁵⁶

⁵⁴ I.L.Araújo, *Op.cit.*, p.29

⁵⁵ I.L.Araújo, *Foucault e a crítica do sujeito*, Curitiba: Editora UFPR, 2000, p.41.

⁵⁶ I.L.Araújo. *Vigiar e punir ou educar?* Revista Educação Especial: Biblioteca do Professor – Foucault Pensa a Educação, São Paulo: Editora Segmento, nº 3, abril/2007, p.33.

Tudo isso remete logo para a reflexão de que talvez a escola educasse menos do apostaria no ato de disciplinar aqueles que a frequentam. Os mecanismos disciplinares são constitutivos do nosso tipo de sociedade e só uma mudança radical na sociedade eventualmente os poderiam eliminar.⁵⁷

Segundo o diagnóstico de Araújo, em primeiro lugar, é preciso perguntar até onde as análises de Foucault nos levam. Ele *não* é “contra” a escola, e, portanto, “contra a educação”. Foucault dissecou o sistema escolar moderno tal qual se formou e tem sido usado na sociedade disciplinar. Os pressupostos sociais, que sempre surgem determinados por condições históricas, da sociedade disciplinar visam a adaptação da população aos processos de produção, às técnicas de gestão sobre a vida, o aprendizado, o treinamento, a aptidão de indivíduos. As análises de Foucault não visam destruir, anarquizar. Ele não desqualifica a escola nem o aprendizado, não condena a escola, não afirma que seus procedimentos estejam errados. Foucault mostra a proveniência e os usos daquelas “pequenas” técnicas e dispositivos de saber e poder que passam despercebidos por aqueles que fazem a história da pedagogia moderna. Jamais diria, por exemplo, que a disciplina intelectual, que os estudos, a aplicação, o conhecimento, a educação, a formação da criança, do jovem, são desprezíveis, que se limitam aos efeitos de poder e saber.⁵⁸

Nesse sentido, a disciplina intelectual, o rigor, a aplicação do pensamento sobre o próprio pensamento são essenciais para a formação, para o aprendizado inteligente, para raciocinar, refletir, argumentar, analisar, obter resultados. Essas operações levam adiante o aprendizado, não são simples técnicas de repetição, reforço, reprodução. É possível e desejável que a disciplina chamada “pedagogia”, justamente por seus recursos técnicos, teóricos e práticos, sirva para modificar os padrões de um ensino voltado exclusivamente para a produção na escola da normalização, das relações entre saber e poder.

Em segundo lugar, conforme Araújo, cabe denunciar essa violência insidiosa cujo alvo e cujo resultado é o indivíduo sujeitado, como cabe também recusar esse modelo que ainda prevalece nas escolas atuais. É preciso imaginar e criar novas políticas que proporcionem autonomia, reconhecer o caráter inacabado das instituições (o que dá chance para a inovação,

⁵⁷ I.L.Araújo. *Op.cit.*, p.34.

⁵⁸ Idem.

para a criatividade) e, principalmente, abrir caminhos para a crítica, para a denúncia das práticas que sujeitam e limitam a formação do indivíduo. É na escola, mediante os recursos de formação plena e de educação consistente, de qualidade, que essas atitudes de resistência podem germinar.⁵⁹

Araújo afirma ainda ser difícil fazer a crítica e a reflexão sobre o papel e os desafios da escola, dos processos de escolarização e de formação. Se não houver uma subjetividade livre, autônoma, não haverá pessoas realmente educadas e criativas, que é justamente o que a escola deveria produzir. Sem criatividade, não é possível *recusar* o sujeito preso ao saber e ao poder de disciplinas que normalizam e homogeneizam. Sem *indagar* o que se deseja para si e para a sociedade, não é possível criar novos estilos de vida centrados em atos éticos de liberdade e autonomia, como propõe Foucault em seus últimos escritos.

E a autora ainda lança o desafio de se construir uma escola onde outras formas de subjetividade mais prazerosas, estilos de vida mais criativos, plurais, com lugar para a diferença sejam estimulados. O desafio é, para os educadores, encontrar meios para esse exercício de liberdade e criatividade.

O certo é que as críticas de Foucault levam à reflexão e despertam discussões sobre aspectos da educação e da escola que contribuem com importantes modificações na escola e nos procedimentos atuais de ensino e aprendizado. Não é possível saber claramente como funcionaria uma escola que dispensasse totalmente os procedimentos disciplinares. O que não significa acomodar-se, é possível atenuar os efeitos de poder que se propagam nas instituições disciplinares, modificá-los, e, até mesmo, perguntar em que medida eles cabem. Isso porque educar, diz Foucault “não é somente uma maneira de aprender a ler e a escrever, e de comunicar saber, mas também uma maneira de impor”.⁶⁰

Para Araújo, é na escola não burocratizada, não colonizada pelas demandas imediatas de obtenção de grau ou de cumprimento de protocolos, é que prevalece a formação, a capacitação e o aprendizado produtivo, fatores aliados de uma educação mais plena. Vigilância, punição e controle desceriam a um plano inferior, e, conforme processo mais

⁵⁹ I.L.Araújo. *Op.cit.*, p.34.

⁶⁰ *Apud* I.L.Araújo. *Op.cit.*, p.34.

integral e em níveis qualitativamente mais motivadores se estabelecessem, os procedimentos disciplinares se tornariam intoleráveis.⁶¹

Hoje, o castigo e a punição foram atenuados ou mesmo eliminados e a função de normalizar assume formas *científicas*, como a necessidade do psicólogo, do terapeuta educacional e do psico-pedagogo. Ressalta-se a produtividade e a escola funciona nos moldes empresariais.⁶² Mas fica sempre a pergunta se não seriam novas roupagens utilizadas para vestir tanto o discurso e quanto as práticas pedagógicas tradicionais.

Para Jorge Ramos do Ó, os velhos mecanismos da direção e da confissão, apresentados na obra de Foucault, passaram a ser misturados, no interior da escola, a fim de que todos os aspectos relacionados com a intimidade dos alunos fossem seguidos até às ramificações mais delicadas. Neste tipo de organização, segundo Foucault, historicamente construída, há uma mecânica de governo que faz com que a criança e o adolescente trabalhem a memória, o entendimento, a vontade e o desejo numa mesma seqüência lógica. Dessa forma, espírito e corpo passaram a ser simultaneamente apresentado pelos *experts* e pelas autoridades escolares como realidades plásticas e moldáveis. Uma espécie de página em branco onde a instituição pode inscrever livremente tudo.⁶³

Foucault remeteu a realidade escolar para esta técnica de poder que, já no século XVIII, incitava ao discurso acerca do corpo e da sexualidade. Vejamos então a descrição que Foucault nos dá dos colégios de ensino da época, colhida no primeiro volume da sua *História da Sexualidade*:

O espaço da aula, a forma das mesas, a disposição dos pátios de recreio, a distribuição dos dormitórios (com ou sem divisórias, com ou sem cortinados), os regulamentos previstos para a vigilância do deitar e do sono, tudo isso remete de um modo muito prolixo para a sexualidade das crianças. Aquilo a que se poderia chamar o discurso interno da instituição – aquele que ela profere para si própria e que circula no meio dos que a fazem funcionar – está em parte importante articulado com a verificação de que essa sexualidade existe, precoce, ativa, permanente. Mas há mais: o sexo do colegial tornou-se no decurso do século XVIII – e de um modo mais especial do que o dos adolescentes em geral –, um problema público. Os médicos, dirigem-se aos diretores de estabelecimentos e aos professores, mas dão

⁶¹ I.L.Araújo, *Op.cit.*, p.35

⁶² Idem.

⁶³ J.R.do Ó. O governo do aluno na modernidade. *Revista Educação Especial: Biblioteca do Professor – Foucault Pensa a Educação*, São Paulo: Editora Segmento, nº 3, abril/2007, p.37.

também, os seus conselhos às famílias; os pedagogos fazem projetos que submetem às autoridades; os mestres viram-se para os alunos, fazem-lhes recomendações e redigem para eles livros de exortação, de exemplos morais ou médicos. Em torno do colegial e do seu sexo prolifera toda uma literatura de preceitos, de conselhos, de observações, de conselhos médicos, de casos clínicos, de esquemas de reforma, de planos para instituições ideais...Seria inexato dizer que a instituição pedagógica impôs maciçamente o silêncio ao sexo das crianças e dos adolescentes. Pelo contrário, desde o século XVIII, ela desmultiplicou a seu respeito às formas de discurso.⁶⁴

Segundo Jorge Ramos do Ó, as regras foram-se impondo naturalmente na escola, onde a palavra-chave não seria tanto a *aprendizagem* mas sim o *exame*, sendo vários os sentidos que a palavra pode adquirir. Nessa operação, formalizam-se inúmeros códigos da individualidade que permitem transcrever, e introduzir na série, os traços de cada sujeito. Mais do que qualquer outra organização social, a figura do exame é ritualizada pela escola num jogo de perguntas, de resposta e de recompensa que reativa os mecanismos de constituição do saber numa relação de poder específica. Desde logo, o sistema das notas, além de garantir a passagem desigual dos conhecimentos, força à comparação perpétua de cada aluno com todos os outros da *classe*. Depois, a lógica linear e progressiva caracteriza o *exercício* propriamente escolar, com a sua complexidade crescente, tarefas diferentes mas repetitivas apontando sempre para o exame, permite que o indivíduo vá se adequando, desde o início, à regra da relação tanto com os outros como um determinado tipo de percurso. Os rituais escolares, segundo o autor, avaliam o aprendizado, disponibilizando-lhe ainda um lugar *entre* partes num alinhamento espaciotemporal.⁶⁵

Pouco a pouco, relembra Foucault em sua *História da Sexualidade*:

O espaço escolar desdobra-se; a classe torna-se homogênea [...], só se compõe elementos individuais que vêm colocar-se uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e a cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade uma depois das outras; sucessão de assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente [...]. Movimento perpétuo onde os indivíduos se substituem uns aos outros num espaço escondido por intervalos alinhados. A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o sistema tradicional (aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando).

⁶⁴ M. Foucault. *História da Sexualidade III*. O cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal. 1985. p.107.

⁶⁵ J.R.do Ó. *Op.cit.*, p.41

Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar”.⁶⁶

Mas o trabalho de diferenciação é ainda mais profundo. Através de uma intervenção de tipo *clínico*, é construído o que Foucault define como *microfísica* ou anatomia política do detalhe. Nas escolas, não se examinam apenas conhecimentos e as aptidões que cada um dos escolares apresenta de *forma natural*. Quando se mede uma realidade a partir de uma tabela universal, está se utilizando unicamente uma técnica de hierarquização, correlacionando elementos, organizando comparações, elaborando categorias, que estabelece médias e infere normas do comportamento populacional. São exatamente essas escalas orgânicas e combinatórias, como as empregadas nos testes de inteligência e de personalidade, que dão, de forma paradoxal, visibilidade aos indivíduos. É, pois, todo um poder que individualiza justamente na medida em que obriga e sujeita à homogeneidade. Para Ramos do Ó, a figura do exame parece fixar a singularidade como uma aposição, o que indica bem o aparecimento de uma nova modalidade de poder em que cada um recebe como *status* a sua própria individualidade, e onde está estatutariamente ligado aos traços, às *notas* que o caracterizam e fazem dele, de qualquer modo, um *caso*.⁶⁷

É claro, para o historiador, que todo este gigante aparelho de anotação e registro das aptidões, capacidades e do percurso biográfico de cada estudante é determinado pela lógica de funcionamento que, segundo Foucault, é denominada de *campo científico-disciplinar*. A medicina, como psicologia, entre outras ciências *positivas* que aparecem no fim do século XVIII, não cessam de investigar o indivíduo procurando uma referência única de um padrão de normalidade. Os processos individuais exibem uma fiscalização multilinear, bem como uma variação constante das situações em que o corpo, a mente e a performance escolar são observadas. As estatísticas populacional-escolar, determinada sempre pela vitória de uma maioria produtiva e saudável, relegam o insucesso, a delinquência e a loucura secreta.

Conforme continua Jorge Ramos do Ó, as variáveis quantitativas e qualitativas em que é medido, comparado e que traduzem a existência singular enquanto aluno, só deixam registradas as situações de desvio ou declives que levam diretamente a ele. Ou seja, a individualização objetiva-se pela dimensão da distância em relação ao padrão médio da

⁶⁶M. Foucault, *Op.cit.*, p.64

⁶⁷J.R.do Ó. *Op.cit.*, p.43

escola. Para ele, a normalização é um processo associado a uma espécie de meta unificadora.⁶⁸

Jorge Ramos do Ó afirma que um dos grandes desafios da atual investigação social está em mostrar que os conhecimentos das relações pedagógicas instauradas em relação às crianças e aos jovens, transformando-os *sempre* e crescentemente a partir do século XIX, em alunos, se aprofunda a partir das perspectivas abertas pela governabilidade e das tecnologias do eu.⁶⁹ Talvez por essa via, segundo o referido autor, seja possível pensar, com outro distanciamento, aquela que é a instituição social que nos é mais familiar enquanto educadores. E talvez ainda passar a ter dela uma imagem menos ingênua ou idealizada em face das suas múltiplas forças e dinâmicas disciplinares sobre as quais se foi paulatinamente construindo. É esse o desafio que Foucault propõe: estudar de forma cuidadosa especificidades e formas de funcionamento que desnaturalizem as nossas evidências menos questionadas. Pensar contra o presente. Pensar diferente.⁷⁰

I.4 - Sala de aula, cotidiano escolar e indisciplina

Para Camargo e Mariguela, olhar e questionar nossas ações cotidianas de outra maneira pode ser algo válido para a educação, a escola e a sala de aula. É isso que a perspectiva de poder desenvolvida por Foucault em seus trabalhos genealógicos possibilita segundo a pedagogia. Para esse filósofo francês, precisamos – e deveríamos – estar cientes de que o poder não se possui: se exerce. Ele está em todas as relações, e todos os indivíduos o exercem e o transmitem. Assim entendido, o poder não se reduz a um regime binário onde uns o têm e outros não.⁷¹

Camargo e Mariguela consideram que Foucault traz a tona a possibilidade de se ver a manifestação do poder em diferentes situações. Conforme observou o referido pensador, o poder é exercido não apenas pelo direito, pela lei e pelo castigo, mas também pela técnica,

⁶⁸ J.R.do Ó. *Op.cit.*, p.43.

⁶⁹ *Idem*, p.45.

⁷⁰ *Idem*

⁷¹ A.M.F.de Camargo e M.Mariguela. *Cotidiano escolar: emergência e invenção*. Piracicaba: Jacinth Editores, 2007, p.37

como é o caso das situações nas quais se exige que os alunos levantem a mão ou formem filas. Isso também se dá pela normalização, ao empregar-se avaliação e classificação, seguindo rigorosamente sistemas apostilados de ensino.⁷²

Nessa linha de entendimento do poder, ele se manifesta nas relações de poder mais imediatas em jogo na sala de aula, na relação professor/aluno, na escola, na relação gestor/professores, assim com em tantas outras, há o exercício do poder, fato que facilmente pode gerar resistências e conflitos, motores de mudanças. Nesse jogo de relações, diferentes discursos são possíveis e capazes de se modificar durante seu próprio exercício. É essa perspectiva que possibilita outras percepções e outros olhares para o espaço escolar no qual a resistência tem o sentido de questionar o predeterminado.

Tendo em vista as concepções foucautianas, pode-se dizer que as produções discursivas em sala de aula são, simultaneamente, influenciadas e dirigidas por técnicas que exercem o controle dos sujeitos ou atores, no caso, alunos e professores. Na genealogia que fazem da sala de aula, Dussel e Caruso mostram a pedagogia como uma possibilidade, entre muitas outras, de condução das condutas; para eles, o governo de si próprio.⁷³ Isso quer dizer que, para criar um estado de *governabilidade*, é necessário, em primeiro lugar, a condução de si próprio; em segundo lugar, a articulação, a união, a combinação de muitas conduções com a condução global de um estado moderno. Estas duas conduções não necessariamente coincidem, pois muitas vezes o ato de auto-governar-se vai de encontro com aquilo que a sociedade impõe. Dessas discrepâncias podem surgir espaços de liberdade.

Assim, o governo moderno, longe de ser a antítese da liberdade, é sua condição de possibilidade, pois a condução de si próprio e dos demais implica, paradoxalmente, a administração e a regulação da liberdade: governar-se e fazer aprender a fazer uso da liberdade, de uma liberdade que nem é pura nem está livre de contaminação, mas que surge das aprendizagens sociais, das regulações e dos espaços intersticiais criados por elas.⁷⁴

A fim de entender essa governabilidade, Foucault inaugurou a história do presente, supondo que a pergunta proferida ao passado objetiva obter respostas a questionamentos

⁷² *Idem.* p.39

⁷³ I.Dussel e M. Caruso, *A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar*. São Paulo: Moderna, 2003, p. 29.

⁷⁴ I.Dussel & M. Caruso. *Op.cit.*, p. 44.

atuais. Assim, analisar os problemas da escola partindo-se de uma situação do presente e considerando que este “é o resultado de transformações que temos que reconstruir para verificar o que existe de inédito na atualidade” significa procurar compreender como as práticas discursivas e não discursivas na escola resultam na produção de certos objetos e determinados sujeitos sociais. Para Foucault, essa compreensão é ponto de partida para que ambos possam ser transformados⁷⁵.

Para Camargo e Mariguela, pensar a educação e as práticas pedagógicas a luz da perspectiva foucautiana, deve-se de início considerar que o discurso escolar constitui-se de duas instâncias distintas, mas não separáveis – por isso, para as autoras, torna-se difícil distingui-las no funcionamento da escola⁷⁶.

Se há o discurso que corresponde ao saber produzido no interior da instituição, sobre ela e seus sujeitos, há a instituição que é o produto do discurso que ela cria e representa, substancialmente, o local onde se dão as práticas disciplinares. Ao se aplicarem tais práticas pedagógicas disciplinares, produzem-se sujeitos (alunos, professores, gestores, enfim, todos que circulam no espaço escolar) por meio do disciplinamento (interiorização da norma que resulta no governo de si) a governabilidade. A construção desses sujeitos ocorre mediante o uso de certas tecnologias de classificação, divisão, premiação e imposição de limites na ação dos indivíduos e de cada um deles consigo mesmo, naturalizando e universalizando comportamentos que não são naturais nem universais, mas produzidos nas relações sociais.⁷⁷

Para Foucault, conforme analisam Camargo e Mariguela, tais práticas representam uma forma de exercício do poder que começou num período histórico específico – a modernidade⁷⁸. Ele atribui a elas o que denomina de sociedade disciplinar, na qual os discursos que nomeiam e classificam os sujeitos são reconhecidos como verdadeiros e foram criados no interior das instituições, por indivíduos autorizados a divulgar a verdade mediante um modo discursivo definido como discurso da ciência. Para os referidos autores, Foucault via a realidade histórica como um espaço de jogos de poder e, nesse caso, a pedagogia já não poderia mais ser vista como espaço neutro ou não problemático de desenvolvimento ou mediação, mero espaço de possibilidade para o desenvolvimento ou a melhoria do auto-

⁷⁵ *Apud* A.M.F.de Camargo e M.Mariguela. *Op.cit.*, p.37

⁷⁶ A.M.F. de Camargo e M..Mariguela. *Op.cit.* p.74

⁷⁷ A.M.F.de Camargo e M.Mariguela. *Op.cit.*, p.56.

⁷⁸ *Idem.*

conhecimento da autonomia, da autoconfiança, do autocontrole, entre outros. Assim, Camargo e Mariguela lembram que, diferentemente, a pedagogia produz formas de governo de si nas quais os indivíduos se tornam sujeitos a partir das diferentes formas de disciplinamento.⁷⁹

No cotidiano da escola, os dispositivos pedagógicos, traduzidos em práticas discursivas e não discursivas, constituem a subjetividade dos indivíduos. Entretanto, reconhece-se o caráter contingencial e histórico de tais dispositivos. Justamente nesse ponto, a perspectiva da luz lançada por Foucault abre espaço para refletir sobre outra escola, ou seja, de todo o conjunto da escola, composto por sala de aula, sala de professores, corredores, recreio, projeto pedagógico, regras para o convívio social, a avaliação e conselhos de classe.⁸⁰

Ao eleger a maneira como se dará ou se produzirá o governo de si, a escola prescreve e predetermina, limites à autonomia do sujeito. Por isso, quando se trabalha na escola, devem-se ter presentes os limites da autonomia, do autoconhecimento. Esse alerta se justifica porque a formação se dá sob a crença de que poderiam ser alcançados sobretudo pela escola e pela produção do conhecimento.

Camargo e Mariguela concebem que problematizar o cotidiano escolar consiste em buscar identificar o entrecruzamento de certos saberes com determinadas práticas institucionais que delimitam redes de saber-poder produtoras de sujeitos e de objetos no ambiente escolar. Tal problematização permitiria negar o caráter supostamente natural desses sujeitos e objetos. Em outras palavras, uma problematização se origina em dado momento da história e se desenvolve em seu decurso – embora não se repita, mas se transforme.

Ao se problematizar a escola, nessa primeira década do terceiro milênio, segundo os autores, a busca no passado não é tentativa de prever dificuldades do tempo presente ou compreender o presente pelas razões do passado: o presente traz continuidades e rupturas em relação ao passado, e são elas que podem nos ajudar a lançar outro olhar sobre a instituição escolar.⁸¹

⁷⁹ *Idem*, p.80

⁸⁰ *Idem*, p.82

⁸¹ A.M.F.de Camargo e M.Mariguela. *Op.cit.*, p.86.

Camargo e Mariguela afirmam que com frequência, para muitos educadores, os trabalhos de Foucault têm um ar misterioso, são de difícil compreensão. Mas acreditam que tal dificuldade vincula-se a outra circunstância, para eles, as idéias de Foucault traduzem um discurso diferente do que ouvimos de governos, ministérios, secretarias de educação e do que lemos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).⁸²

As idéias de Foucault convidam e provocam à observação permanentemente e com exatidão o que e sobre o que é dito. Essa advertência enseja a idéia de que nada no homem, nem mesmo o seu corpo, é fixo o bastante para se estabelecer um regime universal e imutável de conhecimento sobre ele. Seu trabalho é uma pesquisa histórica, mas não se centra no sujeito histórico, e sim em discursos e práticas institucionais e políticas que produziram e produzem historicamente os sujeitos.

Eis por que é importante que os profissionais da educação, tais como professores/, gestores, supervisores, secretários, entre outros, passem a identificar e problematizar suas próprias concepções sobre o que é ser docente e sobre sua formação; ao constatar que não são eternas, universais nem naturais, poderão romper com elas. Trata-se de um exercício de suspeitar do que é ensinado como verdade absoluta e cristalizado em nossas ações.

Noutros termos, convém não esquecer as palavras de Foucault sobre os perigos do cotidiano: “Minha opinião é de que nem tudo é ruim, mas tudo é perigoso, o que não significa exatamente o mesmo que ruim. Se tudo é perigoso, então temos sempre algo a fazer [...]. Acho que a escolha ético-política que devemos fazer a cada dia é determinar qual é o principal perigo”.⁸³

Ao por em ação as tecnologias de dominação que atuam, acima de tudo, sobre o corpo, classificando e objetivando os indivíduos, e as tecnologias do eu que, pelo exame e pela confissão, fazem cada indivíduo se construir como sujeito. A escola, segundo Camargo e Mariguela, está mais produzindo do que reproduzindo as relações sociais da modernidade.⁸⁴

⁸² *Idem*

⁸³ M.Foucault, *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 74.

⁸⁴ A.M.F. de Camargo e M.Mariguela. *Op.cit.* p.89.

Para os profissionais da educação, a lição das idéias de Foucault induzem, incitam, desviam, facilitam ou dificultam, produzem, ampliam ou limitam qualquer conteúdo trabalhado. Nessas práticas, o exercício do poder modela corpos e mentes. Nessas relações de poder, estabelecem-se *verdades* e constituem-se sujeitos: crianças, adolescentes, professores/as, gestores/as, e objetos: regimentos da escola, incluindo horários mais ou menos flexibilizados, uso ou não de uniformes, bonés, *piercings*, critérios de avaliação, organização e funcionamento de festas escolares, conselho de classe.

Em outras palavras, tudo o que “pode” e “não pode”, e “como pode” e “como “não pode”, e “por que pode” e “por que não pode” ser feito na escola. Para Camargo e Mariguela, regras são produzidas para possibilitar a convivência entre os homens; por isso, não devem permanecer fixas e engessadas, mas ser quebradas, substituídas por outras mais apropriadas ao mundo em que vivemos.⁸⁵

II – VISÕES, CONCEPÇÕES, INDICAÇÕES E POSOLOGIA: O ESTUDO DO ETERNO DILEMA DA INDISCIPLINA ESCOLAR

Os relatos de professores, seja em reuniões informais seja nas reuniões associadas a atividades pedagógicas, testemunham que a questão disciplinar é, atualmente, uma das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar. O ensino teria como um de seus obstáculos centrais a conduta desordenada de seus alunos, traduzida, em termos como: bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade, entre outras.

Em seu trabalho, Joana Maria Rodrigues Di Santo, que por anos atuou em diferentes funções no magistério de ensino fundamental e médio, inclusive como supervisora de ensino, afirma sobre a indisciplina: “nossas escolas estão vivendo um momento crítico, principalmente na questão da disciplina. Tal situação já persiste, e vem se agravando, há quase duas décadas, como podemos acompanhar pelos estudos e pesquisas levados a efeito nas mais diversas instituições acadêmicas do país”. Para a autora,

⁸⁵ A.M.F. de Camargo e M.Mariguela. *Op.cit.* p.91

[...] o específico da escola, a aprendizagem da leitura e da escrita, a interpretação do mundo, o conhecimento, está cada vez mais distante da realidade diária de nossas escolas, e não apenas das públicas, como até há bem pouco tempo se dizia, mas também das particulares. O conteúdo específico cada vez mais empobrecido. O professor está numa situação bastante difícil, pois há uma inflação de tarefas às quais se pede que ele dê conta, como alimentação, higiene, educação sexual, orientação contra o uso de drogas e álcool, etc., e isso não permite que ele faça todas as coisas que sabe e que é capaz de fazer. Ensinar raiz quadrada, por exemplo, só a escola pode fazer. Há certos conhecimentos estratégicos, os instrumentos básicos da cultura, que são peculiares à escola e que, se ela não fizer, nenhuma outra instituição faz, como a mediação entre a criança e o conhecimento acumulado pela humanidade, para que o aluno saiba distinguir o que é importante do que não é, e seja capaz de selecionar informações.⁸⁶

Julio Groppa Aquino, que tem dedicado grande parte de seus estudos e escritos à temática da indisciplina nos ambientes escolares, assinala:

Em uníssono, os educadores brasileiros têm apontado os dilemas disciplinares como principal obstáculo do trabalho docente na atualidade. É curioso notar que, pelo menos sob esse aspecto as fronteiras entre os níveis fundamental, médio e superior, assim como entre contextos públicos e privados de ensino, parecem desaparecer. E prova cabal de tal estado de coisas residiria nos atos de indisciplina, descaso, revanchismo, agressão e violência que parecem grassar no cotidiano escolar, muito aquém dos desejáveis embates intelectuais/culturais que deveriam habitar a relação professor-aluno.⁸⁷

A indisciplina, segundo Aquino, seria talvez o maior inimigo do educador atual, cujo manejo as correntes teóricas não conseguiriam propor de imediato, uma vez que se trata de algo que ultrapassa o âmbito estritamente didático-pedagógico, imprevisto ou até insuspeito no ideário das diferentes teorias pedagógicas. É certo, pois, que a temática disciplinar passou a se configurar enquanto um problema interdisciplinar, transversal à Pedagogia, devendo ser tratado pelo maior número de áreas direta ou indiretamente relacionadas com ciências da educação.⁸⁸

Decorre que, apesar do manejo disciplinar ser uma das principais preocupações dos educadores, surge sempre o questionamento sobre o que teria acontecido com as práticas

⁸⁶ J. M. R. di Santo. *Disciplina na escola: tarefa e construção desafiadoras*. Monografia. Lepsi/USP, 2006, p.41.

⁸⁷ J.G.Aquino. *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999. p.146

⁸⁸ J.G.Aquino. *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*. São Paulo: Summus, 1996.p.39.

escolares a ponto de a indisciplina ter se tornado um obstáculo pedagógico, um obstáculo concreto capaz de limitar o desenvolvimento de trabalhos educativos.

Quando se passa a discutir a questão da disciplina e indisciplina, quando se percorre a busca de explicações, uma questão que acaba sempre surgindo é sobre qual seria o papel da escola para a sua clientela e seus agentes. Seria sua função primordial a de veicular os conteúdos classicamente preconizados, ou somente conformar moralmente os sujeitos a determinadas regras de conduta?

A visão da escola como um lugar de florescimento das potencialidades humanas parece ter sido substituída, às vezes, pela imagem de um campo de conflitos e de pequenas batalhas civis, mas visíveis o suficiente para incomodar. Embora o fenômeno da indisciplina seja um velho conhecido de todos, sua relevância teórica não é tão nítida. E o pouco número de obras dedicadas explicitamente à problemática vem confirmar este fato. Um tema, sem dúvida, de difícil abordagem.

Gerações anteriores talvez não tenham percebido a proeminência dessa questão, uma vez que as prescrições disciplinares eram consideradas uma decorrência inequívoca do exercício docente. E ficam as dúvidas sobre as razões da questão da indisciplina merecer destaque por suas limitações aos trabalhos pedagógicos.

Esta preocupação leva a considerar a indisciplina como um sintoma de outra ordem que não a estritamente escolar, mas que surte no interior da relação educativa. Ou seja, ela não existiria como algo em si, um evento pedagógico particular, e, no caso, antinatural ou desviante do trabalho escolar.⁸⁹

Di Santo, buscando alguns elementos expiratórios que ajudasse a explicar o quadro da indisciplina na escola, a qual se manifesta inclusive em seu formato mais extremo, de violência física ou atos de agressões, recorre ao quadro de influências de fatores para além dos muros da escola, como, por exemplo, a violência urbana e social:

De um lado, podemos dizer que na escola são vividos os problemas sociais: nossa sociedade está atravessando um período de turbulência no que diz respeito à violência, ao medo que se faz presente diuturnamente em todos

⁸⁹ J.G.Aquino, *Op.cit.* p.40-41

os aspectos da vida social, haja vista que os meios de comunicação, em particular na propaganda eleitoral, anunciam que há, diariamente, 47 pessoas mortas, no país, em situações de violência, o que se traduz num aumento excessivo da criminalidade, a ponto de o Brasil atingir o mais alto índice do mundo no que diz respeito aos países que matam com arma de fogo (mesma fonte). Nesse cenário, a escola procura dar conta de seu papel de formar o aluno, preparando as novas gerações para exercer o comando da sociedade.⁹⁰

Para Oliveira, quando ouvimos a palavra disciplina, aqueles que vivem a realidade escolar, logo associam a expressão a dois sentidos dela: um é aquele em que a expressão identifica os componentes curriculares; outro, o sentido que se antagoniza à indisciplina, assumindo, portanto algo como com sentido de ordem, regras e obediência. Essa ambigüidade do termo tem razão de ser, pois, a palavra disciplina, de origem latina, tem a mesma raiz que “discípulo”.⁹¹

Ao consultarmos o léxico, a definição que encontramos para o termo disciplina é “ordem, respeito, obediência às leis; matéria de estudo; instrumento de penitência”, ou ainda, regime de ordem imposta ou mesmo consentida; ordem que convém ao bom funcionamento de uma organização; relações de subordinação do aluno ao mestre; submissão a um regulamento”.⁹²

De forma geral, alunos, e mesmo muitos professores, costumam utilizar pouco a expressão *disciplina* no sentido de componente curricular, utilizando como substituto, inclusive incorreto, a expressão *matéria*. Esta expressão é senso geral, como pode ser visto mesmo em cadernos e fichários de anotação dos alunos, os quais trazem separações definidas pelos fabricantes destinadas às diferentes *matérias*, e não às *disciplinas*.

Por isso, quando se fala em disciplina, tende-se a, com mais facilidade, evocar seu significado enquanto regras, ordens e sanções que são aplicadas frente aos desvios de conduta. Percebe-se que, nessas definições, o significado da palavra disciplina está vinculada a algo criado de forma externa ao sujeito. Em geral, ela é imposta ignorando as opiniões, os desejos e os valores daqueles que têm de se sujeitar a ela. Nesse sentido, a indisciplina, segundo Oliveira, está nitidamente ligada à disciplina, enquanto esta é entendida, pelo senso comum,

⁹⁰ *Idem*, p. 41

⁹¹ M.I.Oliveira. *Indisciplina escolar: determinações, conseqüências e ações*. Brasília: Líber Livro. 2005. p.27

⁹² A.B.H.Ferreira. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004, p.303.

como a manutenção da ordem e obediência às normas. A indisciplina significaria a sua negação, ou seja, a quebra da ordem.⁹³

Esse entendimento de disciplina e indisciplina é o que prevalece até hoje em determinados meios sociais. Na sociedade de classes, por exemplo, disciplina corresponde justamente a adequação dos indivíduos a essa sociedade estratificada, significando, então, inculcação, domesticação e submissão daqueles que não possuem poder. E a escola que é determinada por essa sociedade, acaba por reproduzir esse mesmo entendimento e prática. Geralmente, na escola, a disciplina é entendida como a adequação do comportamento do aluno àquilo que o professor deseja, ou seja, esse modo de o professor entender a disciplina escolar é herdado do modo como a nossa sociedade de classes entende a disciplina no contexto social.⁹⁴

Oliveira preocupa-se em discutir o fato de que sendo a escola um sistema aberto, por que teria ela incorporado esse tipo de entendimento conservador não incorporando em suas estruturas centrais todas as mudanças e transformações que ocorreram nas últimas décadas, de modo a rever suas práticas e conceitos.⁹⁵ Para auxiliar na reflexão dessas questões, a referida autora cita o exemplo de um estudo realizado com professores para saber a opinião deles sobre o que é ser um bom aluno. As características do bom aluno apontadas com frequência foram: “bem comportado, obediente, cumpridor de suas tarefas”. Em contrapartida, o conceito de bom aluno como “ser crítico e reflexivo” aparecem raramente nos depoimentos colhidos pela referida autora.⁹⁶

A princípio, essa concepção de bom aluno como sendo “bem comportado, obediente, cumpridor de suas tarefas” pode parecer apropriada, já que, se assim for, pode-se conseguir ministrar uma aula tranqüila e programada, especialmente do tipo expositiva. Porém, uma reflexão mais profunda revela que este entendimento precisa ser superado, pois tem-se como premissa que a questão da disciplina deve envolver a formação de caráter, cidadania e da

⁹³ M.I.Oliveira, *Op.cit.*, p.28

⁹⁴ M.I. Oliveira, *Op.cit.*, p.29.

⁹⁵ *Idem*

⁹⁶ *Idem*

consciência das pessoas⁹⁷, e seja qual for a concepção de disciplina, ela estará sempre vinculada à concepção de educação e de cidadão.

Se não queremos uma educação tradicional, de cunho autoritário, mas também não queremos uma educação permissiva e espontaneísta, na qual o aluno não se sinta responsável pelo seu processo de aprendizagem, então defendemos uma educação de abordagem fenomenológica que vê a criança mais como uma ‘vela a ser acesa’ do que como um ‘recipiente a ser enchido’, mais como um parceiro ativo do que um parceiro passivo no processo de aprendizagem. Nesta perspectiva, mais centrada na criança do que no saber ou no professor, a criança será desviante se for passiva. Sem dúvida, esta é uma concepção adequada de educação na qual o aluno não é visto como um receptor de informações, mas ao contrário, entendemos que precisamos levá-lo a descobrir, a associar, a discernir, enfim, a pensar...devemos despertar a curiosidade, o desejo e o gosto pelo saber.⁹⁸

Para Oliveira, a escola como sistema/instituição deveria ponderar sobre a emergência de se pensar sobre um conceito de disciplina democrático que aparece como resultado de um consenso, entendida não como uma imposição, mas como fruto de decisões comuns em função de objetivos também comuns, aspecto que remete, por exemplo, à disciplina existente requerida e praticada nas organizações democráticas.⁹⁹

Se o conceito de disciplina está vinculado à concepção de educação que valoriza apenas a transmissão dos conteúdos, então este conceito de disciplina terá como base a submissão do aluno perante o professor e a supervalorização do silêncio e da ordem. Por outro lado, se a concepção educação se estende para aquela cujo objetivo visa formar um cidadão que não só cumpra seus deveres, mas que também lute pelos seus direitos, que saiba discernir o justo do injusto, que tenha consciência da realidade social em que vive, que reconheça que é transformado por ela e que pode contribuir para transformá-la, então o conceito de disciplina será aquele que valoriza o aluno participativo, crítico, ativo e que seja capaz de se autodisciplinar.

Para Oliveira na dimensão individual do comportamento, uma definição de disciplina calcada numa concepção de educação democrática é aquela em que a pessoa que se diz

⁹⁷ LDB – Lei Federal nº 9394/96-Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional- Art. 2º: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

⁹⁸ M.I.Oliveira, *Op.cit.*, p.30

⁹⁹ *Idem.*

disciplinada é capaz de adequar o seu comportamento às regras que foram estabelecidas pelo grupo e assumida por ele, de forma conjunta e coletiva, de modo a conseguir alcançar os resultados esperados e definidos de forma democrática.¹⁰⁰

Nessa perspectiva, o entendimento de disciplina não significa conformidade mental, passividade diante do autoritarismo, mas sim a expressão de uma conduta organizada, metódica, coerente. Assim, a disciplina passa a ser vista como um aspecto do comportamento humano que se apresenta não no ser ‘estático’, mas sim na sua maneira de agir e participar.

Nesse caso, a obediência que se espera do aluno deve ser de natureza libertadora, sendo que a liberdade se constrói na relação com os outros; liberdade não é uma qualidade inata ao ser humano. “Liberdade não é ponto de partida: é, antes, ponto de chegada, condição cotidianamente construída [...] é no difícil e constante embate [...] que a liberdade pode ser paulatinamente alcançada”.¹⁰¹

Paulo Freire, em um diálogo com educadores sobre esse tema, disse que “toda disciplina envolve autodisciplina. O sujeito da disciplina tem de se disciplinar [...] a indisciplina é a licenciosidade, é o fazer o que quero, porque quero. A disciplina é o fazer o que posso, o que devo e o que preciso fazer”.¹⁰² Nessa concepção, o aluno é considerado uma pessoa ativa no processo de aprendizagem e a relação de dominação e submissão da concepção tradicional dá lugar ao respeito mútuo entre professor e aluno. Estabelece-se novas formas de relações mais propícias ao exercício das atividades educativas.

II.1 - As transformações pedagógicas e sua influência no modo de entender a indisciplina

Se a sociedade está em constante processo de transformação, a educação, por ser um sistema aberto e diretamente relacionado ou imbricado com os processos sociais, também está. Teóricos de diversas origens e educadores de modo geral têm contribuído, ao longo de décadas, para uma transformação constante no modo de pensar a educação, a relação

¹⁰⁰ *Idem.*

¹⁰¹ A. D’Antola. *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo*. São Paulo: EPU, 1989 p.27.

¹⁰² P.Freire. *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação*. São Paulo: Moraes, 1980, p.82

professor-aluno, a metodologia de ensino, os conteúdos programáticos, enfim todo o processo pedagógico.

As tendências pedagógicas que surgiram ao longo dos anos e influenciaram fortemente na forma de agir do professor não tiveram um processo linear e passivo. Analisando o processo de desenvolvimento de algumas tendências pedagógicas, percebe-se que esse movimento é dinâmico, ora surgindo uma corrente pedagógica em oposição a outra, ora surgindo teorias que trazem contribuições significativas para alguma corrente já existente.

Dada a amplitude e complexidade deste assunto, destacam-se aqui apenas aspectos de algumas abordagens pedagógicas que tiveram grande repercussão na educação brasileira e que apresentam pontos de divergência entre si, influenciando na forma de se entender a relação professor-aluno e, conseqüentemente, o conceito de disciplina/indisciplina no decorrer dos tempos.

Até o final do século XVIII, aproximadamente, a prática pedagógica corrente era aquela tradicional de caráter de transmissão de saber. Mas no início do século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, começaram a surgir severas críticas por parte de pedagogos, de diversas tendências, denunciando o caráter limitado e repressivo das práticas educativas da escola tradicional. Alguns desses críticos pretendiam anular a relação pedagógica de dominação-subordinação substituindo-a por uma relação de liberdade e cooperação. Assim, a simples introdução em sala de aula de material didático que o aluno pode manipular livremente constitui-se numa revolução pedagógica, subvertendo a relação tradicional entre professor e aluno.¹⁰³

Conseqüentemente, ao se mudar a forma de encarar a relação pedagógica, muda-se também a forma do entendimento do que vem a ser a indisciplina. Uma contribuição decisiva para um novo conceito de disciplina provém do movimento conhecido por *Educação Nova*, que se desenvolveu ao longo do século XX nos Estados Unidos e na Europa, cujo precursor foi o filósofo americano John Dewey. Este movimento denunciava a estrutura educacional conservadora, elitista e defendia os princípios de uma educação democrática e a formação do cidadão responsável, livre e participante na comunidade. Para os precursores da Escola Nova,

¹⁰³ M.I. Oliveira, *Op.cit.*, p.39.

a disciplina não poderia nunca ser obtida por ordens ou sermões, mas deveria resultar do respeito pelas leis naturais e pelos princípios de trabalho e de liberdade. Dessa forma, a disciplina deixa de se assentar na coerção para se transformar em autocontrole.¹⁰⁴

Posteriormente, esse movimento teve grande repercussão no Brasil, sendo que Anísio Teixeira foi um dos principais signatários da Educação Nova, tendo como princípio a noção de que a escola deveria usar métodos ativos que ensinasse o aluno “aprender a aprender” em um ambiente escolar democrático.¹⁰⁵ Os pioneiros da Educação Nova mostraram a possibilidade de uma disciplina diferente, baseada na liberdade e na responsabilidade.

Entretanto, no final dos anos 1960, ganha destaque na prática escolar brasileira uma nova corrente de pensamento com o objetivo de adequar o sistema educacional à orientação político-econômica do regime militar, modelo que ficou conhecido como “Pedagogia Tecnicista”. Nessa nova corrente pedagógica, no tocante ao relacionamento professor-aluno, as relações são estruturadas e objetivas, com papéis bem definidos: “o professor administra as condições de transmissão da matéria, conforme um sistema instrucional eficiente e objetivo em termos de resultados da aprendizagem; o aluno recebe, aprende e fixa as informações”.¹⁰⁶

Logo, a comunicação professor-aluno é estritamente técnica com ênfase na transmissão dos conteúdos sendo desnecessários debates e discussões, bem como a relação afetiva. O professor é apenas um elo entre o conhecimento e o aluno. O ensino tende a ser um processo de condicionamento através do uso de reforçamento das respostas que se quer obter.

O conceito de disciplina, segundo esta tendência, tem conotação diferente daquele empregado pelos precursores da Escola Nova, passando a ser entendida como a obediência aos superiores, a postura acrítica, a execução das atividades definidas pelo professor, a manutenção da ordem e do silêncio, revelando-se promotora de um comportamento mecânico e submisso.

Em oposição à tendência tecnicista, cresce o número de educadores defensores da “Pedagogia Progressista” que, apesar de manifestar-se em três tendências, sustentaria,

¹⁰⁴ *Idem.*

¹⁰⁵ M.I.Oliveira, *Op.cit.*, p.40.

¹⁰⁶ *Idem.*

implicitamente, as finalidades sócio-políticas da educação. As versões da Pedagogia Progressista conhecida como *libertadora* (corrente conhecida como Pedagogia de Paulo Freire) e a conhecida como *libertária* (que reúne defensores da autogestão pedagógica) têm em comum o antiautoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a idéia de autogestão pedagógica. Dessa forma, atribuem mais valor ao processo de aprendizagem grupal e a relação professor-aluno tende a ser horizontal: educador e educandos são sujeitos do ato de conhecimento, eliminando-se toda atitude de autoritarismo.¹⁰⁷

Mesmo a *Pedagogia Progressista*, não tendo sido adotada diretamente no ensino formal, pois ela foi mais difundida nas modalidades de educação popular, ainda assim muitos professores tentaram colocá-la em prática em todos os graus do ensino formal como um modo revolucionário de entender a educação fazendo oposição às correntes tradicional e tecnicista.¹⁰⁸

Também pode ser ainda incluída nos princípios progressistas a tendência crítico-social dos conteúdos, porém com enfoque diferenciado, para a qual o principal objetivo da escola passa a ser a difusão de conteúdos *vivos*, concretos e indissociáveis das realidades sociais. Assim, essa corrente considera que a escola não pode perder sua nobre função de socializar os conhecimentos acumulados pela humanidade, assim como seus condicionantes históricos sociais, elemento também fundamental no papel transformador da escola.¹⁰⁹

O papel do professor, neste contexto, ganha um novo significado, cabe a ele acelerar e disciplinar os métodos de estudos, exigir o esforço do aluno, propor conteúdos e métodos compatíveis com suas experiências fazendo com que o aluno se mobilize para uma participação ativa. Diante disso, percebe-se que o professor, para desenvolver seu papel com eficiência, deveria possuir algumas competências e habilidades básicas, tais como possuir um bom domínio dos conteúdos programáticos, ter consciência dos condicionantes histórico-sociais, conhecer de perto a realidade e a necessidade dos alunos, entre outras.¹¹⁰

¹⁰⁷ M.I. Oliveira, *Op.cit.*,p.41.

¹⁰⁸ *Idem.*

¹⁰⁹ *Idem*, p.42.

¹¹⁰ *Idem.*

Por volta dos anos 1980, passou a ser bastante difundido nas escolas brasileiras o *Desenvolvimento Cognitivo* de Jean Piaget, conhecido também como *construtivismo*. Esta abordagem apresentou algumas implicações extremamente relevantes e significativas com grande influência na educação inicial, apontando uma nova concepção de relação pedagógica e do conceito de aprendizagem.¹¹¹

Para Piaget, a criança aprende segundo uma escala própria de desenvolvimento e de acordo com os seus interesses. Existem também, algumas áreas de conhecimento que não podem ser *ensinadas*, mas que as crianças aprendem através da *experiência*. Segundo essa visão, o uso de materiais concretos na sala de aula é fundamental para que a criança aprenda conceitos básicos, sendo que o papel do professor, neste contexto, será o de *facilitador* das descobertas ao invés de distribuidor de conhecimentos. Diante disso, tornava-se necessário que o professor entendesse a forma como a criança raciocina, devendo aceitar as respostas das crianças não em termos de certo ou errado, mas como hipóteses criadas por ela na tentativa de estender o processo da escrita. Estaria, assim, proporcionando oportunidades para reconhecer as incoerências de um modo concreto, encorajando o crescimento mental e a criatividade da criança.¹¹²

Há ainda sendo difundidas entre as escolas brasileiras outras correntes pedagógicas, como é o caso da abordagem do desenvolvimento socio-interacionista de Levy Vygotsky. Os próprios referenciais oficiais da educação infantil¹¹³, do Ministério da Educação, tomaram como base a teoria socio-interacionista para sugerir atividades e objetivos educacionais voltados à educação infantil.¹¹⁴

Para os adeptos da referida corrente pedagógica, a criança aprende a se desenvolver a partir do contato com o meio em que vive e com as pessoas do seu convívio. Para Vygotsky, o funcionamento psicológico estrutura-se a partir das relações sociais estabelecidas entre a criança e o mundo exterior. Nesta perspectiva, o papel do professor passa a ser o de mediador dessas relações sociais, nas quais a linguagem ocupa um papel central no desenvolvimento da criança.

¹¹¹ R.Peterson & V.C.Felton, *Manual de Piaget para professores e pais*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 1998, p.24.

¹¹² Idem, p.26.

¹¹³ RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

¹¹⁴ J.C. Santos. *O que é sócio-interacionismo & educação básica*. São Paulo: Brasiliense, 2001, p. 42.

É preciso considerar que todas essas diferentes correntes e tendências pedagógicas citadas passaram a influenciar diretamente as mudanças ocorridas na relação professor-aluno ao longo de décadas recentes, bem como, na variabilidade do conceito de disciplina e do que pode ser considerado um comportamento inadequado do aluno.

Entretanto, apesar das diferentes correntes e tendências serem estudadas e debatidas por educadores e autores de diferentes origens acadêmicas, na prática, no cotidiano das escolas brasileiras, estas teorias ainda são mal interpretadas e aplicadas com deturpações no entendimento do processo ensino-aprendizagem, principalmente, no que se refere ao papel do professor. Alguns professores e seus coordenadores pedagógicos, não tendo clareza dessas propostas, entendem que, segundo as novas abordagens, devem deixar os alunos à vontade em sala de aula e adotam atitudes, na sua prática pedagógica, que acabam resultando em ambientes coletivos cujas atitudes individuais geram ambientes e situações que limitam o desenvolvimento e acompanhamento de processos pedagógicos planejados para aquele grupo. Dessa forma o professor, equivocadamente, abre mão de uma autoridade benéfica que deveria exercer em sala de aula, em prol de um *pseudo* facilitador de descobertas, em processo pedagógicamente, na realidade, empobrecido.¹¹⁵

Diante disso, percebe-se que nem sempre a influência das correntes pedagógicas, da forma como acabam traduzidas na realidade escolar, possibilitam resultados positivos na forma de se entender o desenvolvimento do educando e, sobretudo, a indisciplina. Para Oliveira, “[...] uma pedagogia baseada na prática da liberdade e da responsabilidade exige da parte do professor competências técnicas e relacionais que a escola tradicional não exigia, o que pressupõe uma formação profissional adequada que raras as vezes é facultada ao professor”.¹¹⁶

Além do surgimento e conseqüente influência das diferentes tendências e abordagens pedagógicas sobre as práticas escolares, influenciando o modo de pensar e agir dos professores, por volta dos anos 1970, a educação formal brasileira acelera o movimento pela democratização da escola pública, acontecimento nacional marcante para a educação. Assim, a escola passa a atender um número maior de crianças oriundas das camadas populares,

¹¹⁵ M.I.Oliveira, *Op.cit.* p.44

¹¹⁶ *Idem*, p.45

muitas destas, criadas sob diferentes formas de violência, tanto verbal quanto física, bem como convivendo diariamente em situações de tensão, de marginalidade, de agressão, de luta pela sobrevivência.

Obviamente que somos a favor da inclusão social, pois, se não incluimos essas crianças no sistema educacional, outros “grupos” o farão. Mas, esse movimento abalou a organização das escolas que estavam, até então, acostumadas a trabalhar com o estereótipo do aluno ideal. Essa transformação fez com que os profissionais da educação percebessem a necessidade de repensar a rotina da escola, ou seja, seus princípios, seus objetivos, a metodologia de aula, os conteúdos programáticos, bem como, rever o conceito de indisciplina levando em consideração uma nova realidade e a diversidade dessa clientela. Nesse novo contexto, alguns comportamentos que outrora eram encarados como desordem, agora já não são.¹¹⁷

O surgimento constante de novas abordagens pedagógicas, processo esse natural no universo acadêmico e de produção do conhecimento, inclusive inerente à evolução do processo educacional, influenciou fortemente o modo de o professor agir e pensar sobre o seu papel, sobre a forma de ensinar e, conseqüentemente, sobre o conceito indisciplina. A grande preocupação é ver que justamente o perfil do professor idealizado, que seja crítico, consciente de sua função, cidadão ativo, que domine tanto os pressupostos pedagógicos quanto referentes à sua área de atuação, o qual dificilmente reproduziria práticas tradicionais e autoritárias, acabe não repercutindo o quanto esperado na rotina da educação escolar tal qual ela se estabelece. Muitas vezes, na busca de uma postura libertadora, acaba-se chegando a uma postura liberal-espontaneísta.

¹¹⁷ E.R. Muuss, *Problemas de Indisciplina*. Soluções de Emergência, Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1997, p.71

Com base em suas experiências por anos na educação formal, além de suas leituras para atividades acadêmicas, Di Santo detecta os efeitos reversos que por vezes permeiam escolas que se empenham em um trabalho pautado por alguma forma de linhas pedagógicas menos tradicionais:

Geralmente as escolas mais permissivas, que mais “escutam” os alunos, negociam, são também as mais violentas, como se pode apreender de pesquisas recentemente realizadas. Isso não quer dizer que os alunos não devam ser ouvidos em sua condição de estudantes, de sujeitos em formação. O que não dá é para seguir tudo o que dizem/reivindicam como se fossem ordens a serem cumpridas. Ouvir é uma coisa. Seguir a direção que eles querem impor é outra. Não se pode perder a autoridade legitimada pelo conhecimento.¹¹⁸

II.2 Fatores psico-sociais e fatores históricos na compreensão da indisciplina

Um fator que precisa ser considerado no enfoque da chamada indisciplina escolar, é o referente aos aspectos psico-sociais. E isso pode ser pensado desde o momento em que as crianças iniciam a vida escolar, levando consigo suas inseguranças, angústias, traumas e revoltas que são reflexos de uma educação recebida no seu meio de convívio, recebendo influência da família, grupo de crianças de sua relação, meios televisivos, entre outros. A família aqui referida não se restringe apenas à concepção tradicional com a presença do pai, mãe e filhos, pois se sabe que esta estrutura familiar vem sofrendo grandes transformações, mas refere-se, também, ao grupo mais direto com quem a criança interage e convive, seja com os pais, avós, tios, padrinhos, monitoras ou babás. Serão estas pessoas que a criança tomará como exemplo ou das quais receberá influências que direcionarão parte de sua conduta.

Sobre a relação da escola com a família e as expectativas desta para com a escola, Santos e Nunes assinalam:

Também os pais, com diferentes condições sócio-culturais, costumam esperar da escola tarefas educativas muito diversas e, até mesmo, que a escola assuma ações que seriam próprias da família. É importante que a família defina que tipo de escola deseja para seu filho, no que concerne a aspectos como filosofia, métodos e regras disciplinares. A escola também

¹¹⁸ J.M.R.di Santo. *Op.cit.*

precisa conhecer quais os valores e expectativas dos pais, para que possa saber se as concepções que permeiam tais expectativas favorecem o entendimento entre ambos, uma vez que a escola e família são duas instâncias nas quais os jovens passam a maior parte de suas vidas.¹¹⁹

Nos tempos recentes, muitos pais “tateiam” caminhos para educar seus filhos, por vezes querendo fugir do lugar comum em que se constituiu a educação enquanto era filho, gerando experiências e posturas cuja repercussão sobre a formação das crianças acabam incertas. Por sua vez, os conflitos e as tensões que se estabelecem no seio familiar, sejam pela profusão de jovens-adolescentes, mães solteiras, que acabam assumindo seus filhos em precárias situações psico-emocionais, seja decorrente das separações conflituosas e tensas entre casais, tem-se uma realidade que acaba repercutindo na criança e em seu comportamento social e escolar. Muitas famílias acabam transferindo para a escola toda ou quase toda a responsabilidade da educação de seus filhos, ficando a cargo do professor desde ensinar as crianças a amarrarem os sapatos, dar iniciação religiosa, até colocar limites que já deveriam vir esclarecidos em casa.¹²⁰

Além de muitos responsáveis por cuidar e educar as crianças se agredirem, o pior é que a criança também acaba agredida por eles. Conforme dados do Conselho Tutelar da Infância e Juventude, a maioria das agressões sofridas pelas crianças são praticadas pelos próprios pais ou responsáveis.¹²¹ Em contrapartida, um ambiente familiar onde pais e filhos se relacionam bem, respeitando-se mutuamente, pode facilitar a criação de um clima de equilíbrio emocional dentro de casa o que refletiria no comportamento e desempenho dos filhos na escola. É óbvio que o comportamento dos pais/responsáveis tem influências no meio social e nas repostas comportamentais das crianças.

Em suma, interessa ressaltar que a educação oferecida pelos responsáveis reflete sobre a relação da criança com os colegas e com os professores, podendo gerar atitudes indesejáveis na escola que culminam em desobediência, agressividade, falta de respeito perante os colegas, professores e outros.

¹¹⁹ SANTOS, Claudovone F. dos.; NUNES Marinildes F. A indisciplina no cotidiano escolar. 2006,p.71.

¹²⁰ M.I.Oliveira, *Op.cit.* p.51

¹²¹ Conselho Tutelar de Cáceres-MT [Dados referentes à 2003] Consultados por M.I.Oliveira, em seu trabalho de campo/pesquisa.

Outro fator a ser considerado sobre as influências na formação da criança e a indisciplina é o papel da mídia. As emissoras de TV parecem organizar suas programações muito mais preocupadas com a audiência do que com qualquer outro fator, já que, sem audiência, têm prejuízos financeiros e perdem seus lugares no mercado. Às vezes o professor presencia cenas de violência entre os alunos e não se dá conta de que eles podem estar simplesmente reproduzindo dentro da escola, aquilo que viram na programação da TV.¹²²

Barros Filho et al. acompanharam programa de TV de significativa audiência e dedicado ao público infantil, e constataram:

Os desenhos animados, que ocuparam mais de 60 minutos da programação, seguem o tradicional formato de relações agressivas entre os personagens. Cabe considerar se esses princípios ainda são os únicos e se são saudáveis para continuar impregnando o conteúdo de entretenimento das crianças do século 21. [...] Dessa forma, por duas horas diárias as crianças são expostas a uma forma de entretenimento que traz consigo atrações de conteúdos e valores pelo menos questionáveis quanto ao que representam de contribuição à formação da criança. A dificuldade reside em entender como as crianças, submetidas diariamente a esses programas e a incessantes apelos comerciais, são influenciadas por eles. No mínimo, poderíamos considerar que, como produtos desenvolvidos para telespectadores (consumidores) infantis, esse tipo de programação necessitaria de outra linha de direcionamentos que apenas os predominantemente de ordem mercadológica e comercial.

Há quem defenda que a responsabilidade não é das emissoras, mas dos pais que permitem a seus filhos menores assistirem determinadas programações. Porém, como os pais poderiam exercer esse controle sobre seus filhos se eles, em sua maioria, passam a maior parte do tempo fora de casa trabalhando ou a procura de trabalho?

Também não se pode esquecer a questão da diversidade cultural presente entre os alunos, pois mesmo em escolas públicas de periferia, que atendem crianças que pertencem a uma mesma comunidade e com mesmo nível social, não existe a homogeneidade, já que todas as pessoas são providas de sentimentos, desejos, ambições, crenças e valores, e imbuídas de costumes e práticas que adquirem no seu ambiente familiar e social. Apenas do ponto de vista da formação religiosa, é preciso lembrar as escolas reúnem crianças cujos pais lhes passam

¹²² M.I.Oliveira, *Op.cit.* p.53.

princípios associados à suas opções religiosas, influenciadas pelos diferentes credos que atualmente se estabelecem sobre diferentes denominações.

Essa questão da diversidade é um fator com o qual os profissionais de educação devem se preocupar, pois comumente, o professor determina como aceitável o comportamento daquele aluno cujas atitudes e costumes demonstram proximidade com os seus valores, ou seja, com aquilo que ele julga ser o correto. Logo, aquele aluno que não se enquadra no “modelo” estabelecido pelo professor passa a ser discriminado. Essa discriminação pode se manifestar no juízo que o professor faz da aparência do aluno, pelo modo de se comportar, pela forma como se expressa e/ou pela sua dificuldade em aprender os conteúdos.¹²³

A ausência de uma proposta pedagógica que assegure o trabalho com a diversidade, faz com que o professor manifeste, mesmo que implicitamente, uma predileção por um ou outro aluno e passe a acreditar na capacidade destes em detrimento dos demais. Essa postura acaba prejudicando os alunos que são discriminados, pois leva o professor a adotar tratamento diferenciado para aqueles que consideram fadados ao fracasso e aqueles que ele acredita que podem ser bem sucedidos¹²⁴.

Carraher, quando trata das diferenças individuais dos alunos de classes sociais distintas, fala da “contracultura escolar” criada pelo aluno de classe trabalhadora, onde a tentativa de desenvolver estratégias para lidar com a monotonia e os empecilhos, levando-os a adotar comportamentos que são a inversão das regras institucionais como, por exemplo, fumar, vestir-se de forma provocante, faltar às aulas, namorar na sala, praticar atos de vandalismo, agir agressivamente e até realizar pequenos furtos. Para a autora, estes comportamentos são bastante diferenciados e não têm a mesma intensidade, mas a agravante, neste caso, é que esse aluno será rotulado pelo professor e pelos colegas de indisciplinado, de “aluno problema”, estigma que poderá carregar consigo pelo resto dos anos escolares e em sua vida social adotando, provavelmente, comportamentos que fazem jus a este “rótulo”.¹²⁵

Entretanto, esta não é uma regra geral dos alunos se comportarem frente às imposições da instituição e dos professores. Os alunos reagirão de forma distinta dependendo de sua

¹²³ M.I.Oliveira, *Op.cit.*, p. 54

¹²⁴ *Idem.*

¹²⁵ *Apud* M.I. *Op.cit.*, p.55

característica pessoal: ou se conformam aceitando todas as tarefas, ou se rebelam contra as imposições. Seja qual for o comportamento adotado pelo aluno, uma coisa é certa: nos dois casos ele será o maior prejudicado, pois será visto como diferente, seja por sua submissão ou pelo vandalismo e agressão, e será rotulado e discriminado pelos colegas e professores, o que poderá agravar cada vez mais esse tipo de comportamento.¹²⁶

Segundo Oliveira, os profissionais da educação não podem se esquecer de que o aluno não é um “vazio”; ele tem hábitos e atitudes que, por terem sido apreendidos no seu meio social e familiar, são aceitos como legítimos e naturais por estes.¹²⁷ E esse comportamento natural do aluno às vezes é considerado, pelos professores, como agressivo, grosseiro, rebelde, ou seja, fora de um padrão esperado. Isso ocorre porque a criança comporta-se a seu modo dentro da escola e não conhece, ou não entende, certos princípios de ordem e exigências dessa instituição e, em contrapartida, o professor ignora a realidade do aluno, seja por desatenção, seja pelas condições de ter que trabalhar em situações típicas das coletivas de ‘massa’ geradas pela organização estrutural da escola. Ou seja, a estrutura geral da escola gera modelos no qual os educadores perdem o contato com a individualidade e as particularidades de cada aluno, tratando-os como uma massa homogênea.

Freire ressalta que a resistência do professor em respeitar a ‘leitura de mundo’ com que o educando chega à escola, obviamente condicionada por sua cultura de classe e revelada em sua linguagem, se constitui em um obstáculo à produção do conhecimento.¹²⁸ Ou seja, além de todo o conflito que a diferença social e cultural causa na relação professor-aluno, ainda tem a agravante de dificultar o aprendizado, já que na tarefa de ensinar, o professor não parte da realidade concreta dos educandos e da experiência de vida deles.

Reprimir uma conduta que o professor julga imprópria, mas que faz parte naturalmente do cotidiano da criança, certamente não traz bons resultados. Ao contrário, faz com que os alunos, de modo geral, demonstrem desinteresse e falta de respeito pela escola. Esse desinteresse faz com que a escola passe a ser encarada pelos educandos como um dever, uma obrigação e não como um direito ou algo prazeroso. Oliveira afirma que o educador não deve aceitar tudo que vem dos alunos, mas que este deve criar formas de tratá-los com sabedoria e

¹²⁶ M.I.Oliveira, *Op.cit.* p.55

¹²⁷ *Idem.*

¹²⁸ P.Freire, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 1997, p.38.

bom senso, procurando não gerar situações que ou humilham ou marginalizam a criança, muitas vezes já inferiorizada pelas condições de vida.¹²⁹

Se admitirmos que as práticas escolares são testemunhas das transformações históricas, isto é, que seu perfil vai adquirindo diferentes contornos de acordo com as contingências sócio-culturais, temos que admitir também que a indisciplina nas escolas revela algo interessante sobre o contexto atual. Para se ter uma idéia de como a questão é tratada de forma diferenciada segundo o momento histórico vivido, vale tomar contato com um texto da segunda década do século XX, intitulado *Recomendações Disciplinares*, que demonstra claramente os ideais disciplinares de então. Percebe-se também a naturalidade com que o trato da indisciplina era previsto, sem rodeios:

Não há crenças refratárias á disciplina, mas somente alunos ainda não disciplinados. A disciplina é fator essencial de aproveitamento dos alunos e indispensável ao homem civilizado. Mantêm a disciplina, mas do que o rigor, a força moral do mestre e o seu cuidado em trazer constantemente as crenças interessadas em algum assunto útil.

Os alunos se devem apresentar na escola minutos antes das 10 horas, conservando-se em ordem no corredor de entrada, para daí descerem ao pátio onde entoarão o cântico.

Formados dois a dois dirigir-se-ão depois às suas classes acompanhados das respectivas professoras, que exigirão deles se conservem em silencio e entrem nas salas com calma, sem deslocar as carteiras.

Deverão andar sempre sem arrastar os pés, convindo que o façam em terça, evitando assim balançar os braços e movimentos desordenados do corpo.

Em classe a disciplina deverá ser severa: os alunos manterão entre si silencio absoluto; não poderá estar de pé mais de um aluno; a distribuição do material deverá ser rápida e sem desordem; não deverão ser atirados ao chão papeis ou quaisquer cousas que prejudiquem o asseio da sala; sempre que se retire da sala, a turma a deixará na mais perfeita ordem.

No recreio a disciplina é ainda necessária para que ele se torne agradável aos alunos bem comportados; deverão os alunos se entregar a palestras ou a diversões que não produzam grande alarido; deverão merecer atenção especial os alunos que se excederem em algazaras com prejuízo da tranqüilidade dos demais; serão retirados dos recreios ou sofrerão a pena necessária os alunos que gritarem, fizerem correrias, danificarem as plantas ou prejudicarem o asseio do pátio com papeis, cascas de frutas, etc; deverão os alunos no fim do recreio formar com calma sem correrias, pois que o toque da campainha é dado com antecedência necessária.

Deverão os alunos lavar as mãos e tomar água no pavimento em que funcionar a classe a que pertencem.

Não poderão tomar água nas mãos; a escola fornece copos aos alunos que não trazem o de seu uso.

Deverão ter todo o cuidado para não molhar o chão, ainda mesmo junto ás pias e talhas.

¹²⁹ M.I.Oliveira, *Op.cit.* p.56

Ao findarem os trabalhos do dia, cada classe seguirá em forma e em silencio até a escada da entrada , e só descida esta, se dispersarão os alunos.¹³⁰

Note-se que as correções disciplinares dão ênfase no que tange ao controle e ordenação do corpo e da fala. O silencio nas aulas é absoluto e, fora delas, as falas são contida. Os movimentos corporais, por sua vez, são definidos e esquadrihados pelas regras, em ordenação bem ao tipo militar.

Para um educador menos avisado, esta descrição do cotidiano escolar poderia evocar um certo saudosismo de uma suposta *educação de antigamente*. Quase sempre idílica, esta escola do passado é, ainda para muitos, o modelo almejado, pois nela, ao menos, o professor conseguia desenvolver plenamente suas aulas expositivas. Ora, não é difícil constatar que aquela disciplina era imposta a base de castigo ou da ameaça, pressões e ações autoritárias de toda ordem.

Para Aquino, é possível deduzir que a estrutura e o funcionamento escolares de então espelhavam o quartel, a caserna, sendo que o professor assumia à postura de um superior hierárquico e os alunos, dos soldados. Uma espécie de militarização difusa parecia, assim, definir as relações institucionais como um todo.¹³¹

É presumível, portanto, que as relações escolares fossem determinadas em termos de obediência e subordinação. O professor não era só aquele que sabia mais, mas que podia mais porque estava mais próximo dos regimentos e da lei, afinado com eles. Sua função precípua, então, passava ser a de modelar moralmente o aluno, além de assegurar a observância dos preceitos legais mais amplos, aos quais os deveres escolares estavam submetidos.

É possível afirmar, segundo Aquino, que a escola de outrora tinha ainda um caráter elitista e conservador, destinando-se prioritariamente às classes sociais privilegiadas. Na verdade, o acesso das camadas populares à escola era obstruído pela própria estruturação escolar da época. A escola do começo do século XX era uma escola que atendia um público minoritário, caráter que se quis romper com a expansão do ensino publico nos anos 1970.

¹³⁰ J.G.Aquino. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: Aquino, J.G. (org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus. 1996. p.42

¹³¹ *Idem*, p.42

O que os dias atuais atestam, no entanto, é que as estratégias de exclusão, além de continuarem existindo, sofisticaram-se. Se antes a dificuldade residia no acesso propriamente, hoje o fracasso, contínuo encarrega-se de expurgar aqueles que se aventuram neste trajeto, de certa forma, ainda elitizado e militarizado.¹³² Expandiu-se a possibilidade de escolaridade, mas não com a qualidade de ensino desejada pelos idealistas.

Com todo acúmulo de conhecimentos elaborados em torno da pedagogia, com todo o conjunto de pressupostos das ciências sociais, com toda uma realidade mundial instalada em torno dos direitos civis e políticos, as novas gerações não conviveriam com um modelo escolar estabelecido com base no autoritarismo e na tirania. A escola e o professor têm diante de si um novo aluno, um novo sujeito histórico, que, de alguma forma, tem contato com a rejeição que se faz aos modelos de gestão autoritários e tirânicos, seja em qual for a instituição.

Entretanto, é possível constatar que, além da exclusão se dar em nível de qualidade e não mais na dimensão quantitativa, observa-se que, na prática escolar, guarda uma herança pedagógica alheia aos novos dias. Salvo raras exceções, os parâmetros que regem a escolarização ainda são regidos por um sujeito abstrato, idealizado e desenraizado dos condicionantes sócio-histórico. Segundo Guirado,

A idéia de uma essência humana pré-social concebe a personalidade humana individual como um caso particular da personalidade humana básica, o que pressupõe que cada indivíduo possui características que são universais e independem de influência do meio social [...]. Daí a idéia corrente de *ajustamento social* aplicada à Psicologia e à Educação. Os padrões de comportamento a serem ensinados ou modificados correspondem à perspectiva da classe dominante, que os torna universais e, portanto, compulsórios.¹³³

A partir disto, geralmente confunde-se ou costuma-se atribuir à *democratização* do ensino causa de sua *deterioração*. A qualidade do ensino, principalmente público, teria decaído pelo simples fato de ter-se expandido para outras camadas sociais. Ora, nunca é demais relembrar o artigo 205 da Constituição Federal assinala que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da

¹³² J.G.Aquino, *Op.cit.* p.44.

¹³³ *Apud* J.G.Aquino, *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*. São Paulo: Summus, 1996, p.45.

sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.¹³⁴

Destes preceitos não podemos abrir mão em favor de modelos excludentes de antigamente, que por ser excludente, seria melhor que o atual. Este princípio foi sepultado pela própria Constituição federal.

A escola atual, alvo do impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo plenamente, acaba não adequada para lidar com a nova realidade, inclusive com o fenômeno da indisciplina. Nesse sentido, a gênese da indisciplina não residiria na figura do aluno, mas na rejeição operada por esta escola incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificadas nas transformações do perfil de sua clientela.

Indisciplina, então, seria sintoma que emerge da escola idealizada e gerida e pensada para um determinado tipo de sujeito e ocupada por outro, em um quadro difuso de instabilidade gerado pela confrontação deste novo sujeito histórico e velhas formas institucionais cristalizadas. Ou seja, denotaria a tentativa de rupturas em um modelo secular, potencializando assim uma transição institucional, mais cedo ou mais tarde, de um modelo autoritário de conceber e efetivar a tarefa educacional para um modelo menos elitista e conservador. Através desse prisma sócio-histórico, a indisciplina passaria, então, a ser força legítima de resistência e produção de novos significados e funções, ainda insuspeitos, à instituição escolar.¹³⁵

Numa perspectiva genericamente psicológica, segundo Aquino, a questão da indisciplina estará inevitavelmente associada à idéia de uma carência psíquica do aluno. Entretanto, vale advertir que o fenômeno não poderá ser pensado como um estado ou uma predisposição particular, isto é, um atributo psicológico individual, uma situação de patologia, mas de acordo com seus determinantes psicossociais, cujas raízes encontram-se no advento, no sujeito, da noção de autoridade.¹³⁶

¹³⁴ Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, p.38.

¹³⁵ J.G.Aquino, *Op.cit.* p.47

¹³⁶ *Idem*, p.46.

Desse ponto de vista, o reconhecimento da autoridade externa, no caso, do professor, pressupõe uma infra-estrutura psicológica e moral mais precisamente, anterior à escolarização, representando uma espécie de estruturação referente à introjeção de determinados parâmetros morais como: permeabilidade a regras comuns, partilha de responsabilidade, cooperação, reciprocidade, solidariedade, entre outras. Trata-se, pois, do *reconhecimento da alteridade* enquanto condição *sine qua non* para a convivência em grupo e, conseqüentemente, para o trabalho em sala de aula.¹³⁷

É queixa bastante comum entre os educadores que o aluno atual carece de tais parâmetros, em maior ou menor grau. É o aluno acometido por agressividade/rebeldia, ou apatia/indiferença, ou ainda, desrespeito/falta de limites, quase sempre representados como obstáculos centrais do trabalho pedagógico.

Para Aquino, está claro que não há possibilidade de escolarização sem esta condição apriorística: a disponibilidade do sujeito para com seu semelhante, e, em última instância, para com a cultura da qual o professor seria um porta-voz privilegiado, um elemento de conexão desta com aquele.¹³⁸ Também é obvio que não há possibilidade de a escola assumir a tarefa de estruturação psíquica prévia ao trabalho pedagógico; ela é de responsabilidade do âmbito familiar, primordiamente.

Nesse sentido, a estruturação escolar não poderá ser pensada apartada da familiar. Em verdade, são elas as duas instituições básicas responsáveis pelo que se denomina educação num, sentido amplo. Só que o processo educacional depende da articulação destes dois âmbitos institucionais que não se justapõem. Antes, são duas dimensões que, na melhor das hipóteses, complementa-se, articulam-se.

Assim olhando, os atos de indisciplina, situados como entrave ao regular funcionamento do processo pedagógico, estaria revelando-se que se trata, supostamente, de um sintoma de impasses que perpassam os diferentes fatores que atuam na formação e relações da criança, incluindo a família, que acaba se revelando incapaz de lidar a contento com sua parcela no trabalho educacional das crianças e dos adolescentes. É uma fratura

¹³⁷ *Idem*, p.45.

¹³⁸ *Idem*.

exposta no do papel clássico depositado à instituição família, especialmente nas sociedades ocidentais.

A educação, no sentido *lato*, não é de responsabilidade integral da escola, sendo ela apenas uma das trilhas ou dos fios que compõem a rede formada pelo processo como um todo. Entretanto algumas funções adicionais lhe vêm sendo delegadas no decorrer do tempo, funções estas que ultrapassam o âmbito pedagógico e que implicam, inclusive o de assumir algumas atribuições tradicionalmente conferidas à instituição família. Aquino, a partir das representações de professores e alunos de diferentes escolas (públicas e privadas) e diferentes níveis de ensino sobre a relação professor-aluno, constatou que a educação escolar contemporânea parece, na maioria das vezes, ter sucumbido a uma pronunciada demanda de normatização da conduta alheia.¹³⁹

Isto significa que raras são as vezes em que a escola é representada como espaço de produção e reprodução científica e cultural nas expectativas de seus agentes e clientela que ela atende. Ao contrário, a normatização associadas às atitudes parece ser o grande sentido do trabalho escolar. Esse fato ocasiona certo nível de perplexidade, uma vez que o objetivo crucial da escola, que é a reposição e recriação do legado cultural, parece ter sido substituído por uma atribuição quase exclusivamente disciplinadora. Assim, as práticas pedagógicas concretas acabam sendo abarcadas por perspectivas nitidamente moralizadoras, ou seja, no plano das representações, despende-se muito mais energia com as questões psíquicas/morais do aluno do que com a tarefa epistêmica fundamental. Desta forma, Aquino conclui que talvez deva-se a isto o inegável fato de não raras as vezes, o discurso dos teóricos e o dos protagonistas concretos evocarem insatisfação, descontentamento, quando não um excesso de críticas e de atribuições de culpa, confundindo-se, assim, a imagem do espaço escolar com a de um estado de calamidade.¹⁴⁰

Com efeito, Aquino sustenta que, em certo sentido, a escola imaginada por seus protagonistas e seus teóricos teria como finalidade última a edificação de uma espécie de assepsia moral que, por sua vez, capacitasse o sujeito para o conhecimento, para a profissão ou para a vida-o que afirmamos ser inverossímil e, portanto, insustentável.¹⁴¹

¹³⁹ J.G.Aquino, *Op.cit.* p.47.

¹⁴⁰ J.G. Aquino, *Op.cit.* p.47.

¹⁴¹ *Idem.*

É importante considerar que investir numa suposta sedimentação moral do aluno exigiria um entendimento comum do que viria a ser esta infra-estrutura psíquica, aspecto que não é exatamente um consenso entre os que tratam da questão. A tarefa docente, ao contrário, é razoavelmente bem definida, isto é, encerra-se no conhecimento acumulado, motivo pelo qual as grades curriculares do ensino fundamental e médio refletem os campos clássicos das ciências e das humanidades.

Caso contrário surgirão decorrências e possíveis implicações agregadas à questões tais como, em primeiro lugar: o desperdício da força de trabalho qualificada, do talento profissional específico de cada educador. Segundo: o desvio de função, pois professores deveriam ater-se a suas atribuições didático-pedagógicas. Terceiro: a inevitável quebra do contrato pedagógico, o que implica um comprometimento de ordem ética, uma vez que a proposta de trabalho educacional raramente se cumpre de maneira satisfatória, gerando assim um estado aberto de ambigüidade e insatisfação-tão fácil de constatar atualmente.

Segundo Aquino, parece haver uma crise de paradigmas em curso, quer no interior das relações familiares, quer no corpo das ações escolares o que significa uma perda de visibilidade sobre os grandes sentidos sociais da educação como um todo. É muito comum ouvirmos dos alunos frases do tipo: *Pra que eu tenho que estudar isso? Pra que serve isto? Eu vou usar isto algum dia?*¹⁴² Independente de qualquer argumento contrário, temos que reconhecer que alguém à margem da escolarização não pode alterar qualitativamente seu *status* de cidadão em toda plenitude. Seus direitos, mesmo que em tese sejam iguais aos dos outros, na prática, serão mais escassos, já que têm limitadas as suas ações, tanto pelas conveniências sociais quanto pela limitação de sua própria formação. O acesso pleno à educação é, sem dúvida, o passaporte mais seguro para a cidadania, pressuposto básico da educação formal brasileira.

¹⁴² J.G. Aquino. *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*. São Paulo:Summus, 1996, p.47.

II.3 - Fatores Pedagógicos: a imposição ou falta de regras e a busca do clima ideal na sala de aula

Comumente, o conjunto de educadores que atuam na instituição escolar, tendo como parâmetro os seus próprios princípios e valores, adotam normas que devem ser cumpridas pelos alunos, determinando um padrão de comportamento aceitável pela instituição. Para Oliveira, a fim de se evitar uma possível crise de valores entre professor e alunos, é preciso que o educador trabalhe em função do aluno real e não do aluno ideal. Para tanto, é necessário que ele conheça o meio em que a criança vive para depois elaborar, com a participação da mesma, as normas de comportamento a serem seguidos. As regras devem estar de acordo com a opinião, se não de todos, pelo menos da maioria dos alunos, pois esse deve ser um processo democrático e, somente reconhecendo-se como responsável pela elaboração das normas, o educando as respeitará. O diálogo possibilita ao professor perceber como funciona o mundo da criança.¹⁴³

Segundo as reflexões de Oliveira, é preciso propiciar a autonomia do educando, é preciso também rever todo o sistema de regras dentro da escola. Elas, sem dúvida, são necessárias, mas é fundamental que se tenha a preocupação em garantir a sua clareza e a transparência na sua apresentação como também a coerência das sanções, sem esquecer que somente a existência de regras, coletivamente definidas, pode esclarecer que atitudes os alunos devem evitar em sala de aula, visto que as regras implicam o entendimento do conceito de moral e ética.¹⁴⁴

As regras devem deixar transparecer o consenso entre os professores e os alunos quanto ao comportamento dos mesmos, ou seja, do que deve ser considerado indisciplina e a definição das perspectivas de ação frente a esse comportamento. O importante é que os alunos tenham consciência da importância do estabelecimento de regras e que estas devem ser seguidas por eles na sala de aula e na escola para proporcionar um ambiente saudável para a aprendizagem. De acordo com Oliveira, um dos grandes dilemas da escola atual é que na maioria das vezes, as regras sequer são explícitas ou discutidas com os alunos.¹⁴⁵

¹⁴³ M.I.Oliveira, *Op.cit.* p.61

¹⁴⁴ M.I.Oliveira, *Op.cit.*, p.63.

¹⁴⁵ *Idem*, p. 65.

O que geralmente acontece na escola, é que quando se inicia um ano letivo não há esclarecimentos, por parte dos educadores, sobre o que se espera de seus alunos, como também, não há orientação sobre as condutas que garantam o bom funcionamento do processo ensino/aprendizagem como, por exemplo, o respeito entre os que estão envolvidos no cotidiano escolar. Muitas vezes, essa falha ou falta de orientação ocorre porque nem mesmo a equipe pedagógica tem claro os princípios que devem nortear o comportamento dos alunos. Em grande parte das vezes, não é promovida, na escola, nenhuma discussão prévia para refletir e tomar decisões a esse respeito. Essa falta de orientação faz com que a cada professor haja de forma que mais lhe convier, utilizando-se apenas de sua experiência e bom senso sem que haja uma decisão conjunta.

Providências do gênero poderiam ter alguma validade, embora a questão seja bastante estrutural, exigindo reflexões cada vez mais aprofundadas. Alguns professores, por exemplo, acabam desgastando seu relacionamento com os alunos de tanto pedir que façam silêncio. No entanto, esses educadores não se dão conta de aspectos limitados das próprias estruturas físico-arquitetônica do ambiente, ou acabam negligenciando esse fator por colocá-lo fora de sua alçada conseguir alterá-lo. Por vezes, tem-se sala de aula pequena ou grande demais, número excessivo de alunos, carteiras inadequadas, falta de ventilação, iluminação insuficiente e, em um país tropical, a questão da temperatura alta, aspecto crônico nas construções escolares atuais. Isso tudo piora o quadro da agitação entre os alunos, fazendo com que o professor se perca na tentativa de conseguir a atenção dos alunos.

Por sua vez, conforme adverte Oliveira, muitas vezes os professores não percebem que o barulho pode ser conseqüência da participação ativa das crianças na tarefa proposta. Outras vezes, quando sabem que a agitação da turma é uma agitação fértil, resultado de uma atividade mais ativa e participativa, ficam receosos e preocupados com o julgamento que os outros farão sobre seus alunos e, conseqüentemente, sobre sua imagem enquanto autoridade que consegue “ter controle sobre a sala”.

De qualquer modo, segundo a referida autora, é necessário que os professores se empenhem em deixar claro para que os alunos saibam que é preciso aprender a se comportar, e que reconheçam que há momentos em que são necessários concentração e esforço para que ocorra a aprendizagem. Isso não significa aluno passivo e silencioso o tempo todo, mas o

aluno concentrado numa atividade significativa e interessante.¹⁴⁶ Estudar, buscar conhecimentos, requer sempre uma postura ativa e, na maioria das vezes, introspectiva, razão pela qual o ambiente pesa de forma considerável.

Como regra prática, diante da realidade, manter os alunos sempre ocupados, com atividades que lhes interessam e que exijam concentração, pode ser um fator fundamental para evitar a indisciplina, admite Oliveira. O professor deveria ter condições de preparar sua aula antes de entrar em sala procurando prever a dosagem, o nível de dificuldade e a duração de cada atividade, evitando o seu excesso ou a ociosidade dos alunos. Segundo a referida autora, é interessante que o professor considere, também, que nem todos os alunos terminam a tarefa ao mesmo tempo e que ter objetivos para os alunos que terminam a tarefa antes dos colegas reduz a probabilidade de mau comportamento. Assim, é aconselhável organizar atividades pedagógicas diversificadas para os alunos mais rápidos, evitando o seu desassossego ao término da tarefa.¹⁴⁷

Tendo como premissa a proposta de que a relação professor-aluno se pautar no estatuto do próprio conhecimento, é possível entrever que a temática disciplinar deixe de figurar como um dilema crucial para as práticas pedagógicas, ou então, que adquira novos sentidos mais produtivos.¹⁴⁸

A isto Aquino denomina a *nova ordem pedagógica*. O curioso é a necessidade da qualificação “nova” quando esta ordem nada mais é que o restabelecimento da função epistêmica autêntica e legítima da escola.¹⁴⁹

Crianças e jovens, por incrível que pareça, são absolutamente ávidos pelo saber, pelo convite à descoberta, pela ultrapassagem do óbvio, desde que sejam convocados e instigados para tanto. Tudo depende, pois, da proposta por meio da qual o conhecimento é formulado e gerenciado nesse microcosmo que é cada sala de aula. Entretanto, a tarefa é intrincada, pois pressupõe sempre um recomeço, a cada aula, cada turma, cada semestre. Aquino afirma que não importa tanto os aparatos técnico-metodológicos de que o professor dispõe, mas a compreensão de mundo mediada por modos específicos de conhecer, pois cada campo

¹⁴⁶ M.I.Oliveira, *Op.cit.*, p.65.

¹⁴⁷ *Idem.*

¹⁴⁸ J.G. Aquino, *Op.cit.* p.51

¹⁴⁹ *Idem.* p.52

comporta um objeto e modos de conhecer particulares. Em linhas gerais, vale mais a tarefa de (re)construção de um determinado campo conceitual, do que sua assunção imediata e inquestionável. Desta forma, o trabalho educacional passa a ser não só a transmissão ou mediação das informações acumuladas naquele campo, mas a (re)invenção do próprio modo de angariá-las.¹⁵⁰

O papel da escola, então, passa a ser o de fermentar a experiência do sujeito perante a incansável aventura humana de desconstrução e reconstrução dos processos imanentes à realidade dos fatos cotidianos, na incessante busca de uma visão mais dilatada de suas múltiplas determinações e dos diferentes pontos de vista sobre eles. Isto define o conhecimento no seu sentido *lato*.

Toda aula pode tornar-se uma espécie de roteiro do traçado de determinado campo conceitual, muito além da mera narrativa dos produtos deste traçado, que geralmente se dá sob a forma de um conjunto de informações já prontas. O objetivo da educação escolar torna-se, assim, mais uma disposição para a (re)construção do que a reposição de um pacote de informações perenes e estáveis. É preciso reinventar, continuamente, os conteúdos, as metodologias, a relação.¹⁵¹

Além do mais, o trabalho do aluno passa a se assemelhar ao do professor, na medida em que este tem que atuar, ativamente, no processo de criação de condições propícias para colocar em movimento um determinação *modus operandi* conceitual. Trata-se da invenção pedagógica obrigatória àqueles que tomam seu ofício como parte efetiva de suas vidas. Dessa forma, de acordo com Aquino, o aluno é obrigado a fazer funcionar esta grande engrenagem que é pensamento lógico, independentemente do campo específico de determinada matéria ou disciplina, uma vez que a todas elas abrange. A partir daí, o barulho, a agitação, a movimentação passam a ser catalisadores do ato de conhecer, de tal sorte que a indisciplina pode se tornar, paradoxalmente, um movimento organizado, se estruturado em torno de determinadas idéias, conceitos, proposições formais.¹⁵²

¹⁵⁰ *Idem*, p.53.

¹⁵¹ C.E. Guimarães, *A indisciplina no processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Didática, 1992, p.39.

¹⁵² *Idem*

É presumível, portanto, que uma nova espécie de disciplina possa despontar em relações orientadas desta maneira. Uma vez que, anteriormente, disciplina evocava silenciamento, obediência, resignação, agora, pode em nova roupagem contextualizada, significar movimento, força afirmativa, vontade de transpor os obstáculos. Segundo Aquino, “importante é que o aluno experimente o obstáculo, que sinta o difícil – só assim verá a necessidade de adequar-se de limitar-se aos processos que a matéria sugere. Deste modo, o obstáculo é formativo, como o é para o artista. Sem o obstáculo, sem o difícil, a necessidade de disciplina não se manifesta, e toda possibilidade de compreensão é frustrada”.¹⁵³

No contexto formulado por Aquino, a disciplina torna-se o vetor de rebeldia para consigo mesmo e de estranhamento para com o mundo, qualidades fundamentais do trabalho humano de conhecer. Esta guinada na compreensão e no manejo disciplinares vai requerer uma *conduta dialógica* por parte do educador, pois é ele quem deflagra o processo de intervenção pedagógica. Ofício docente exige a *negociação* constante, quer com relação às estratégias de ensino ou de avaliação, quer com relação aos objetivos e até mesmo aos conteúdos preconizados-sempre com vistas à flexibilização das delegações institucionais e das formas relacionais.¹⁵⁴

Isso não significa render-se às demandas imediatas do aluno, mesmo porque, muitas vezes, elas não são sequer formuladas. Significa, no entanto assumir o aluno como elemento essencial na construção dos parâmetros relacionais que a ambos envolve, posto que da definição destes parâmetros depende a ação de se assumir o contrato que deve balizar a relação-condição *sine qua non* para ação pedagógica.

Aquino cuida de lançar três quesitos principais para esse tipo de contrato e de construção negociada requer. Em primeiro lugar, destaca o *investimento nos vínculos concretos*, abdicando, na medida do possível, dos modelos idealizados de aluno, de professor e da própria relação, e potencializando as possibilidades e chances efetivas de cada qual. Uma vez que o conhecimento só se realiza com e pelo outro, a relação professor-aluno torna-se o núcleo e foco do trabalho pedagógico. Afinal, professor e aluno instituem-se conjuntamente no decurso das práticas escolares cotidianas, não se tratando de uma sobredeterminação.¹⁵⁵

¹⁵³ J.G. Aquino, *Op.cit.* p.53.

¹⁵⁴ J.G.Aquino, *Op.cit.*, p.53.

¹⁵⁵ *Idem*, p.54.

Em segundo lugar, considera *a fidelidade ao contrário pedagógico*, sendo imprescindível que este seja razoavelmente claro para ambas as partes, e que se restrinja ao campo do conhecimento acumulado, mesmo que as cláusulas contratuais tenham que ser relembradas todos os dias, em todas as aulas, valendo mais a pena a exaustão do que a ambigüidade.¹⁵⁶

Como terceiro quesito, destaca *a permeabilidade para a mudança e para a invenção*. É certo que o professor também tem que reaprender seu ofício e reinventar seu campo de conhecimento a cada encontro. Deste modo, é provável que as questões de cunho técnico-metodológico acabem perdendo sua força ou eficácia, uma vez que elas pressupõem como interlocutor sempre o mesmo sujeito abstrato e, portanto, ausente. O aluno concreto, real, obriga que se sonde novas estratégias, experimentações de diferentes ordens.¹⁵⁷

Por fim, o referido autor lembra que com esse contato negociado, “o lugar do professor pode tornar-se também um lugar de passagens, de fluxo da vida. Se não, o aluno desaparece, torna-se platéia silenciosa de um monólogo sempre igual, estático, à espera”.¹⁵⁸

¹⁵⁶ *Idem.*

¹⁵⁷ J.G.Aquino, *Op.cit.*, p.54.

¹⁵⁸ *Idem.*

CAPÍTULO III – A PROBLEMÁTICA DA INDISCIPLINA ESCOLAR, SEGUNDO PROFESSORES E ALUNOS

Após focar a questão da indisciplina segundo a visão de diferentes autores e em diferentes momentos históricos, colher impressões e opiniões daqueles que atuam regularmente no magistério, este trabalho representa uma contribuição que enriquece a reflexão em torno desse tema atual e polêmico.

É o que se procurou fazer neste capítulo, que traz informações e impressões de professores e alunos de Cordeirópolis, município do interior de São Paulo, sobre os temas disciplina e indisciplina. Procurou-se sondar o significado de disciplina e indisciplina para os professores, que tipos de problemas de comportamento enfrentam em seu dia-a-dia, quais procedimentos adotam para resolver questões de indisciplina, bem como se procurou também sondar a concepção de aluno ideal a partir das impressões dos informantes.

Por sua vez, preocupou-se também em colher impressões dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental sobre a questão da indisciplina. Junto aos alunos, procurou-se detectar qual o padrão que externam sobre o aluno que tem bom comportamento, bem como o que considera legítimo que a professora faça para corrigir o aluno que não tem bom comportamento.

Com efeito, os dados obtidos, apresentados e discutidos nesse terceiro capítulo se constituem em informações diretas obtidas a partir de questionários abertos aplicados a alunos e professores de séries iniciais de escolas de ensino fundamental do município de Cordeirópolis - SP.

III.1 - Cordeirópolis: o município

O município de Cordeirópolis acha-se localizado a 160,5 Km a noroeste da cidade de São Paulo, na região central do Estado, onde se estabelece o entroncamento das rodovias Washington Luiz, Anhangüera e Bandeirantes, bem como da estrada de ferro FERROBAN (Figura 1 e 2). Entre os municípios que se localizam nas proximidades de Cordeirópolis, como referência de localização, pode-se citar Rio Claro, Araras, Limeira, Araras e Itacemópolis.

A história de Cordeirópolis está intimamente ligada à expansão para o interior paulista das estradas de ferro do final do século XIX. Segundo Paulo César Tamiazo¹⁵⁹, em 1876 deu-se a ligação entre Campinas e Rio Claro pela Companhia Paulista de Estradas de Ferro, sendo que nesse trajeto, foi instalada a estação de Cordeiro, nome associado à denominação de antiga sesmaria que havia no local, estação essa que mais tarde deu origem a um núcleo o qual, por sua vez, se transformou, bem mais tarde, no município de Cordeirópolis.

Praticamente uma década depois de estar em funcionamento a linha férrea e a referida estação, segundo o referido autor, a movimentação em torno da estação aumentou consideravelmente com a implantação de um núcleo de assentamento rural por iniciativa do governo provincial, o qual atraiu imigrantes, gerou fixação e comércio no local, sendo o café a cultura principal da época.¹⁶⁰

¹⁵⁹ TAMIAZO, Paulo César. Cordeirópolis: História. [Sítio oficial da Prefeitura Municipal de Cordeirópolis].

¹⁶⁰ Ibid.

Segundo Tamiazo, foi em 1943 que Cordeiro, que era ainda distrito, passou a se chamar Cordeirópolis. Mas a emancipação da cidade, quando adquiriu autonomia e deixou de ser distrito, só veio a ocorrer ocorreu em 1948. Foi também na década de 1940 que o município incrementou atividades econômicas relacionadas como a sericicultura e, posteriormente, com a instalação de indústrias de cerâmica.

O município pode ser considerado pequeno, já que em 2006 possuía uma população de 20.867 habitantes, e sua participação no PIB (Produto Interno Bruto) do estado de São Paulo, em 2004, era de 0,11%. Com área territorial de 123 km², praticamente mais de 90% de sua população se concentra no centro urbano¹⁶¹.

Segundo a mesma fonte de dados, a taxa de crescimento populacional anual, obtida entre os anos de 2000 e 2006, foi de 2,93%, enquanto taxa a referente ao estado de São Paulo, como um todo, por volta de 1,52%. Assim, embora o município seja pequeno, sua população cresce por volta de duas vezes a taxa estadual.

Do ponto de vista da educação e da escolaridade, conforme se vê nos dados disponibilizados pela Fundação Seade, a média de anos de estudos entre a faixa populacional de 15 a 64 anos situa-se por volta de 6,88, contra a média 7,64 anos no estado de São Paulo. Por sua vez, a porcentagem da população entre 18 e 24 anos com Ensino Médio completo, em 2000, era de 37,28%, contra 41,88% no Estado. A taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, obtida em 2000, era de 6,88%, contra 7,64% no Estado. Ou seja, os dados não fogem muito do que ocorre no estado de São Paulo como um todo.

Tratando-se de um município pequeno, é natural que a administração pública local não investisse em uma secretaria de educação específica, mas sim em um Departamento de Educação e Cultura, o qual segundo José Adinan Ortolan, titular do mesmo, [...] é o maior departamento da Prefeitura de Cordeirópolis em termos de funcionários, representado cerca de 45% do número de funcionários da municipalidade. O Departamento é dividido em coordenadorias de ensino fundamental, educação infantil, cultura e, a partir de 2006, ensino

¹⁶¹ FUNDAÇÃO SEADE. Perfil municipal: Cordeirópolis.

profissionalizante. Além disso, há os setores de educação de jovens e adultos, transporte escolar e alimentação escolar”.¹⁶²

¹⁶² ORTOLAN, José Adinan. Cordeirópolis: Educação. Cordeirópolis: História. [Sítio oficial da Prefeitura Municipal de Cordeirópolis]



Fig. 1. Vista aérea da faixa urbana de Cordeirópolis - SP, “seccionada” pela rodovia Washington Luiz (SP-310). É possível observar a inexistência de altos edifícios verticais (Fonte: Prefeitura Municipal de Cordeirópolis¹⁶³).



Fig. 2 - Corte de mapa rodoviário relacionando o município com seus limítrofes e com as vias de acesso ao mesmo (Fonte: Prefeitura Municipal de Cordeirópolis).

¹⁶³ CORDEIRÓPOLIS (Prefeitura). Cordeirópolis. [Informações gerais no sítio oficial].

Segundo informa o referido titular do Departamento de Educação, atualmente a Rede Municipal de Ensino atende 2.800 alunos, dos diversos níveis de ensino. Considerando o atendimento com fornecimento de merenda e com o transporte escolar dos alunos da rede estadual de ensino, o referido departamento atende cerca de 5,5 mil alunos.

Segundo informa, o município conta com três escolas estaduais, as quais, juntamente como uma escola particular ou privada, atendem alunos também do nível médio de ensino. Já as escolas municipais, se centram no ensino fundamental, havendo cinco escolas municipais, seis centros de educação infantil municipais e um centro de atendimento psicopedagógico, que faz o atendimento de crianças que apresentam distúrbios de aprendizagem bem como emocionais e psicológicos, esse atendimento é realizado por profissionais capacitados, como por exemplo psicopedagogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, clínico geral entre outros.

III.2 - Procedimentos para a obtenção dos dados

A rede municipal de ensino em Cordeirópolis, conta com cinco escolas de ensino fundamental, atendendo as quatro primeiras séries dessa faixa escolar (1ª a 4ª séries). Optou-se, então, para alcançar maior representatividade, por colher amostras aleatórias de professores e alunos de cada uma delas. Com efeito, o trabalho concentrou-se em 5 escolas, sendo que de cada uma delas, através de sorteio, escolheu-se quatro professores e os oitenta alunos que compuseram o universo pesquisado, os quais foram consultados através de questionários, propiciando os dados apresentadas, discutidas e analisadas neste capítulo.

Do quadro de professores de cada uma das cinco escolas de ensino fundamental, sorteamos quatro professores que atuavam em salas de 2ª e 4ª séries em 2006. A média em cada uma dessas escolas pesquisadas é de duas classes de 2ª séries por período (manhã e tarde), repetindo-se a mesma situação quanto às salas de 4ª séries. Da mesma forma, através da lista de nomes das salas de aula, de cada uma das cinco escolas e das mesmas salas onde atuavam os professores sorteados, também aleatoriamente, se retirou os alunos a serem consultados. Optou-se pelos anos finais de cada ciclo pelo fato de que os alunos que os freqüentam trazerem vivências escolares anteriores ao ano da pesquisa e por já possuírem

maior facilidade de expressão através da oralidade e da escrita. Assim, oitenta alunos na faixa etária de 10 anos responderam à consulta para este trabalho.

Não houve problemas com recusas em responder às questões, sendo que os professores foram consultados através de questionários contendo questões abertas e apenas uma questão fechada. Dos professores, procurou-se detectar o significado de disciplina e indisciplina, os problemas mais frequentes de comportamento ou indisciplina que enfrenta, os procedimentos que adota para resolver as questões de indisciplina, bem como se procurou também sondar a concepção de aluno ideal a partir das impressões dos informantes. Todas essas questões, que se acham devidamente explicitadas na apresentação e análise dos dados, foram do tipo aberta, reservando-se alternativas apenas para a questão na qual se solicitou que indicassem quais os principais responsáveis pela indisciplina escolar nos dias atuais.

O questionário preenchido pelos alunos, constou de menos questões, apenas três, projetadas para a fácil compreensão e preenchimento pelos alunos da faixa etária em questão, ou seja, de 10 anos. Assim, se solicitou que indicassem o que consideram um aluno que tem bom comportamento, o que acham que a professora deve fazer para corrigir o aluno que não tem bom comportamento e se ele acha certo corrigir o aluno que não tem bom comportamento. Ao ser apresentado os dados e análise das respostas dadas pelos 80 alunos consultados, cada pergunta aparece literalmente como foi formulada.

A fim de proporcionar uma visão mais didática das respostas de professores e alunos, cada pergunta foi organizada em quadros ou tabelas, sendo que as tabelas apresentam frequência absoluta (F.A.) e frequência relativa (F.R.), esta obtida pelo cociente entre a frequência absoluta e o número de entrevistados, ou seja, vinte para os professores e oitenta para os alunos. Cabe lembrar que se considerou e tabulou mais de uma resposta por professor ou por aluno, fato que faz com que a somatória dos valores numéricos das frequências absolutas ultrapassem ao número de consultados, fenômeno também aplicado à frequência relativa. Obviamente que os quadros e tabelas trazem as respostas já tratadas na forma de categorias, razão pela qual se incluiu no texto exemplos de respostas literais, permitindo, então, que se tenha uma idéia das expressões utilizadas pelos entrevistados. Para identificar os respondentes, cujos nomes foram preservados e não incluídos neste trabalho, após cada resposta literal cuidou-se de incluir um número e uma letra que os relacionam com o

questionário e a questão devidamente organizados no arquivo do pesquisador e autor deste trabalho.

III.3 - As respostas e depoimentos dos professores

Uma primeira preocupação que incluímos como necessária nesse levantamento de dados, foi verificar a concepção do professor sobre o significado conceitual de disciplina e de indisciplina. Dessa forma, desejando verificar como os professores se referem ou conceituam a *disciplina*, perguntou-se a eles: *o que é disciplina para você?*. As respostas foram sintetizadas e agrupadas por categorias tal qual se acham apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Respostas dos professores à questão: *o que é a disciplina para você?* Respostas já organizadas em categorias

Categorias	F.A.	F.R
Respeito ao professor e aos colegas	11	0,55
Respeito ou observação das regras	9	0,45
Organização e cumprimento da respectiva função	3	0,15

F.A.: frequência absoluta; F.R.: frequência relativa (F.R. = F.A./20)

Observa-se, através das respostas, que a maioria dos professores associam a expressão disciplina com o relacionamento entre alunos *versus* alunos e entre alunos *versus* professores, projetando um modelo de conduta de *respeito* mútuo, idealizando um aluno que acate regras convencionais de comportamento e relacionamento social.

Algumas respostas típicas, reproduzidas a seguir dão uma idéia literal de como os professores entrevistados se expressam sobre o que seja disciplina: “Disciplina é quando há o cumprimento de seus deveres e obrigações, saber respeitar o seu próprio espaço e também o espaço dos outros, respeitar ao próximo” (1p). Disciplina é “estar de acordo com as regras

estabelecidas pela sociedade, além de ser educado, respeitoso e cumprir seus direitos e deveres” (1d). Disciplina é “saber seu lugar na instituição escolar, ou seja o aluno veio para aprender, aceita esse fato e se comporta dentro das normas, regras estabelecidas (mínimas para um bom desempenho escolar)” (1r).

Outros entrevistados já avançam um pouco mais nas respostas, e assim se referem ao que entendem por disciplina: é “um processo de comunicação entre o professor, o aluno e a direção, sem ordem de prioridade, na busca de formação de comportamentos que gerem e possibilitem situações de progresso e aprendizagem” (1a). Ou ainda, que disciplina “[...] é um ato de respeito às opiniões; a guardar o seu momento de apresentar; utilizar-se da boa educação (Bom dia!, Muito obrigado!, Por favor...) preservar o ambiente em que está; tornar-se cidadão e exercer a cidadania” (1b).

Na última resposta acima reproduzida, observa-se que a respondente, inclui na condição de disciplina a pressuposição de um aluno ativo, expresso no pressuposto básico da educação brasileira de que a escola precisa preparar para a cidadania. É sempre bom lembrar que o exercício de cidadania, por vezes, repercute em movimentos decorrentes de posturas críticas que levam a defesa de direitos e interesses coletivos, fato que pode repercutir em conflitos de diferentes níveis com a autoridade com a qual se estabelece a relação do momento. Com efeito, eventos nos quais se aplicam princípios de democracia plena e de ação cidadã crítica, podem implicar em rumos, determinado pelo coletivo, para além das intenções daquele que os organizou ou os deflagrou, fato que exige maturidade dos coordenadores de processos do tipo.

Visando ainda complementar a concepção conceitual sobre *disciplina* e *indisciplina*, formulou-se aos professores uma segunda indagação, na qual se solicitou que os mesmos apontassem o significado, para eles, de *indisciplina*, sendo as respostas organizadas e sintetizadas na Tabela 2.

Tabela 2 - Respostas dos professores à questão: *o que é a indisciplina para você?* Respostas já agrupadas em categorias

Categorias	F.A.	F.R
-------------------	-------------	------------

Comportamento inadequado	14	0,70
Não observância das regras	11	0,55
Desorganização nas atividades escolares	3	0,15

(F.R. = F.A. / 20)

Pelo fato da *indisciplina* ser o conceito chave deste trabalho, para a qual se busca impressões dos professores que atuam na realidade escolar, optou-se por agrupar no Quadro 1 todas as respostas emitidas pelos respondentes para a questão sobre o que entendem por indisciplina. Com efeito, através do quadro de respostas, tem-se uma idéia mais completa de como os professores literalmente definem e como se expressam sobre o que entendem por *indisciplina*.

Quadro 1 – Transcrição literal das respostas dos professores à questão: *O que é a indisciplina para você?*

RESPOSTAS
É o desrespeito ao ambiente em que se encontra; é diminuir o direito do próximo (2b).
Indisciplina é liberdade demais, pois os alunos confundem liberdade, participação, democracia com bagunça, sentindo-se no direito de fazer o que quiser e como quiser (2c).
É corromper as regras impostas. Desobediência, desordem, desrespeito diante de determinadas situações (2d).
Indisciplina acontece quando não há respeito mútuo e educação (aquela que é dada desde a mais tenra idade...) (2f).
Ao contrário da disciplina, é o aluno não saber respeitar o próximo e nem o ambiente escolar (2g).
A indisciplina para mim é a criança desconhecer seus limites, não conseguindo uma convivência saudável para ela e os outros (2h).
Desobediência, rebeldia, insubordinação (2i).
Não obedecer regras de convívio que atrapalhem o rendimento escolar num todo. Falta de educação familiar, não possuir um mínimo de noção de regras de conduta social (2r).
O contrário da disciplina, desobediência, desordem (2y).

Não se importar em adquirir conhecimentos e impedir que as outras pessoas também adquiram (2o).
É o aluno não cumprir com suas obrigações, e além disso ainda atrapalha quem quer aprender, não respeita os outros alunos e nem ao professor (2p).
A falta de respeito consigo mesmo e com os outros. Além disso penso que o aluno que é respeitado pela família e professores aprende a respeitar as pessoas a sua volta e a medida em que ele se sente desrespeitado e parte para a agressividade (2w).
Falta de respeito, compostura.Falta muito em nossos dias a educação vinda da família, pois para a criança é muito importante ter a colaboração e o interesse dos pais, mais infelizmente isso está cada vez mais difícil de se obter (2q).
É tudo o que não é permitido, é a falta de respeito e educação (2z).
É a contradição entre a atividade proposta e o comportamento do aluno (2x).
É o não cumprimento das regras, toda boa convivência necessita de disciplina para que não haja desordem ou brigas (2v).
Falta de organização.Alunos não exercendo e não permitindo que os professores exerçam seu papel (2s).
É quando as normas são quebradas e surge a desobediência, o desrespeito e o ambiente fica tumultuado (2u).
É não ter limites, não saber portar-se dentro das regras, de situações rotineiras, criando transtornos dentro do grupo (2m).

Os números e letras após as respostas são códigos que identificam os respondentes e respectivas respostas. Porém, os mesmos não são identificados nominalmente no presente trabalho).

As respostas a essa questão, que indagou o significado de *indisciplina*, guardam relação direta com a questão anterior, na qual se procurou sondar o significado de *disciplina*. De forma geral, os professores expressam sentimentos de que a indisciplina seria composta por atos e ações de desrespeito aos pares de convivência na sala de aula e também, principalmente, em relação aos professores, sendo relatadas como atos de desobediência e descumprimento de regras de convívio ou de convivência.

Tendo em vista que os entrevistados apontaram o comportamento inadequado e o descumprimento de regras de forma destacada em suas respostas, vale lembrar os diferentes autores que escrevem sobre a temática, os quais salientam que, geralmente, as regras partem de decisões unilaterais, assumidas pelas autoridades - diretor, professor dirigentes

educacionais - não havendo um sistema eficiente de negociação e construção coletiva das regras de convivência no ambiente escolar. Um dos argumentos, é a questão de que as crianças, pequenas demais quando entram na escola e freqüentam os primeiros anos dela, teriam dificuldades para tomarem decisões do tipo. Assim, se perpetua o princípio de que “quem sabe o que é bom para elas são os adultos, os professores e as instituições”.

Entretanto, há sempre educadores que defendem ser possível a criação de mecanismos com os quais se pode ensaiar processos democráticos para o estabelecimento de regras de conduta coletiva, fato que, no ambiente escolar, se revela como um forte momento pedagógico para se trabalhar a questão da cidadania, pressuposto presente nos objetivos da educação oficial brasileira, bem como a questão concreta das responsabilidades individuais e coletivas. Apesar da faixa etária das crianças não permitirem a criação de complexos fóruns deliberativos, é possível criar, ao nível delas, fóruns apropriados onde as convenções e negociações possam ser estabelecidas. Conforme advertem diferentes autores cujo pensamento se sintetizou na revisão deste trabalho, é fundamental, em processos educativos de longo prazo, ir familiarizando os alunos com a necessidade e a prática das tomadas de decisão coletivas e do compromisso de se cumprir àquilo que coletivamente foi pactuado. Esse é o princípio básico de funcionamento dos sistemas democráticos.

Ao sondar as impressões sobre diferentes aspectos da disciplina e da indisciplina na escola, se torna necessário verificar se os professores pesquisados acham que, de fato, a disciplina é um fator importante para o processo ensino-aprendizagem. Assim, se solicitou dos informantes suas impressões sobre o significado da disciplina em sala de aula para os processos pedagógicos desenvolvidos na rotina escolar. Assim, reproduziu-se, com base no depoimento dos professores, o que afirmam sobre o papel ou importância da disciplina para o processo pedagógico, conforme pode ser visto no Quadro 2.

Quadro 2. reprodução literal das posições dos entrevistados sobre o papel ou importância da disciplina para o processo pedagógico

RESPOSTAS DOS PROFESSORES
Faz parte da aprendizagem, acredito na disciplina como sinônimo de boa ordem, bons ensinamentos, com retorno garantido (4a).

Manter a disciplina é importante pois faz parte do aprendizado. Respeitar a hora do colega falar e ter sua vez respeitada, não mexer no material do colega para que não mexam no seu. Saber a maneira correta de se comportar nos diversos lugares por onde passam, tanto dentro como fora da escola (4b).
A disciplina é muito importante para que o aluno perceba que dentro da sala de aula existem regras que devem ser obedecidas e também limites, favorecendo assim a aprendizagem do aluno (4c).
É imprescindível. Estudos realizados indicam que é no silêncio que o cérebro capta melhor as mensagens transmitidas (4f).
Numa classe disciplinada o conteúdo flui melhor. Eu perco muito tempo para conseguir disciplina, trabalhando valores e tentando por limites e o conteúdo acaba sendo defasado (4g).
É importante para que exista uma organização e também para que essa favoreça à aprendizagem (4h).
Sem disciplina não ocorre o ensino-aprendizagem. Uma classe disciplinada terá maiores chances em assimilar conteúdos, manterá a harmonia e respeito necessários à formação e desempenhos desejáveis e satisfatórios (claro que sempre haverá dificuldades de aprendizagem, porém esta não será por falta de ambiente satisfatório à mesma) (4r).
É primordial ter disciplina, pois com ela tudo flui mais facilmente e conseqüentemente os alunos terão mais atenção e assimilarão com mais facilidade os conteúdos de aprendizagem (4w).
Procuro manter uma rotina com eles, tendo hora certa para atividades, para explicações e até mesmo para um bate papo, mas sempre respeitando as regras combinadas desde o começo do ano (4z).
Sem a disciplina dentro de uma sala de aula não será possível garantir o aprendizado dos alunos com qualidade, gerando até mesmo um ambiente desagradável de se estudar (4s).

Observa-se que a maioria das impressões externadas pelos professores representa uma visão positiva do papel da disciplina para o bom funcionamento do modelo escolar atual, bastante centrado nas salas de aula, com um professor atuando com turmas com por volta de trinta alunos, em dinâmicas nas quais prevalecem aulas expositivas.

Certamente, quando coletivos se formam em ambiente confinados, nos quais se necessita realizar trabalhos conjuntos e sistematizados, a disciplina se torna de fato necessária. A questão de qual disciplina que se fala. Como o processo de trabalho do professor, basicamente centrado na sala de aula, em modelos curriculares com seriação e estágios de

aprendizados rigorosamente definidos, o professor acaba sendo presa do modelo e, muitas vezes até contra sua própria vontade, aplicando princípios de uma disciplina voltada para a manutenção da ordem e das condições que ele considera necessárias ao trabalho educativo. Mesmo que se debata ou discuta nos espaços escolares diferentes enfoques para uma disciplina que não seja castradora, por vezes a realidade do modelo escolar acaba limitando as possibilidades de se experimentar modelos mais transformadores.

Com efeito, educadores que atuam no magistério, nos níveis de ensino básicos, e que se preocupam com a questão de fomentar uma disciplina que não seja castradora das iniciativas e potencialidades de seus alunos, embora busquem testar e gerar experiências com modelos onde a disciplina surja a partir de regras negociadas e de outros artifícios participativos e coletivos, acaba percebendo que sempre há limites que transcendem seu universo de ação e de sua influência.

Após ter colhido posições dos professores sobre o que consideram disciplina e indisciplina, bem como que papel atribuem a ela junto a rotina escolar, solicitou-se que descrevessem que tipo de problema de comportamento existe nas salas ou classes de aula em que lecionam. Ou seja, que tipo de problemas consideram como típicos de indisciplina em suas salas. As respostas, já agrupadas por categorias, aparecem na Tabela 3.

Mais da metade dos professores entrevistados afirmou não haver problemas de comportamento em suas turmas. Aqui cabe sempre a ressalva de que, pesquisar sobre temas que conferem certo constrangimento ao informante, especialmente quando o respondente é identificado, pelo menos por parte do entrevistador, é sempre algo que requer cuidado. É que se tornou senso geral, como já foi apresentado na revisão deste trabalho, considerar como uma falha do professor “não ter o controle” da sala de aula sob sua responsabilidade, sendo este motivo de reclamações de pais a diretores e razão de reprimenda aplicada aos professores por seus superiores.

Tabela 3 - Respostas dos professores à questão: *que tipo de problema de comportamento existe em sua classe?* Respostas já agrupadas em categorias.

Categorias	F.A.	F.R
-------------------	-------------	------------

Não há problema de comportamento	11	0,55
Conversas e agressões verbais	5	0,25
Brincadeiras e brigas	4	0,20
Desrespeito em relação ao professor	3	0,15
Falta de limites	3	0,10
Desatenção enquanto o professor fala	1	0,05

(F.R. = F.A. / 20)

É sempre bom salientar que o pesquisador que obteve os dados aqui analisados atua como gestor na cidade alvo da pesquisa, a qual é bem pequena, como se lançou na caracterização da mesma, permitindo que aqueles que atuam no magistério se identifiquem e acabem tendo uma certa relação interpessoal. Dessa maneira, não se pode desprezar algum nível de inibição por parte dos respondentes.

Entretanto, alguns dos professores que responderam que não possuem problemas de comportamento ou de indisciplina em suas salas de aula, apresentaram ressalvas como: “Não (nada que eu não possa resolver)” (3i). “Na minha sala não há problemas alarmantes” (3u). “Não, pois exijo respeito e limite dentro da sala de aula” (3c). Ou seja, talvez exista algum nível de incômodos ocasionados por atos de indisciplina por parte dos alunos, mas dentro de limites que o respondente considera como razoável e passível de solução dentro de seu âmbito de ação. Quando o que se conhece é uma única realidade em que se convive e se atua, nem sempre é fácil ter parâmetros comparações para além dessa realidade, podendo aquilo que se conhece e do jeito que se conhece assumir a condição de normalidade

Por outro lado, a outra metade dos professores, percentual significativo, afirmou que existem problemas com indisciplina e procuraram listar os problemas que enfrentam. Destacaram-se, entre os mais citados, o excesso de “conversa paralela”, os atritos entre alunos, a falta de respeito para com os professores e com os colegas, entre outras. São práticas que, se por um lado são típicas do comportamento das crianças, por outro, nos aglomerados das salas de aula podem se apresentar como fatores limitantes ao desenvolvimentos das atividades projetadas pelo professor visando obter o melhor rendimento de seus alunos, rendimento esse oficial e tradicionalmente determinado.

Literalmente, os professores que assumiram ter problemas de comportamento por parte de seus alunos, afirmaram, que há “muita conversa, desavenças entre alguns alunos” (3d). “Os alunos são bem agitados, sendo que os maiores problemas são conversas e discussões” (3y). Ou, que há problemas com “[...] falta de respeito com os colegas e professores, falta de limites” (3g).

A questão da “falta de limites”, aparece também em outros depoimentos: “Eles conversam às vezes sem limites” (3h). Parte-se do princípio e, nesse caso espera-se, que o aluno tenha a percepção de que agir de uma determinada forma não tem problemas até um certo ponto, quando então passa ser problema. A questão é de como ele pode perceber onde está esse limite. Novamente surgem autores que defendem a necessidade de, regularmente, se estar envolvendo o aluno nos processos de decisão coletivos de regras e de suas implicações ao grupo pelo não cumprimento das mesmas.

Juntamente com a questão do limite, a questão da agressividade também é citada: “[...] falta de limites, brincadeiras agressivas, falta de respeito com os colegas e com o professor” (3p); “discussões, que geralmente começam fora da aula, mas continuam dentro da classe” (3q). A preocupação com a agressividade, que pela impressão geral os professores consideram crescente, é algo fortemente presente nas reuniões de professores. A exploração dos possíveis motivos acaba perpassando os diferentes elementos do tecido social, geralmente atribuídos a fatores externos à instituição escolar.

A questão do aluno não ouvir o professor, presente, obviamente também influi negativamente em todas as questões citadas ou identificadas pelas entrevistas, já que o aluno, enquanto conversa com o colega não ouve o professor, também merece destaque conforme literalmente escreveram alguns dos entrevistados: “acho que o maior problema é a falta de interesse em aprender, e com isso acaba prejudicando também o comportamento. A classe não escuta o que a professora diz e fala junto com a professora quando a mesma está explicando a matéria” (3s). Novamente, nesse caso, se remete ao aspecto, acima já apontado, do estabelecimento dos limites, nos quais o aluno possa ter o discernimento de perceber quando, quanto e onde deve falar ou ficar calado. Mais ainda, é necessário que tenha temperança para aguardar a hora certa de falar algo que lhe ocorreu no momento, muitas vezes motivada por

situação, para ele, fortemente emocionais. É uma tarefa e tanto para crianças em idade escolar.

Após se ter solicitado aos professores se tinham problemas de comportamento e indisciplina em suas turmas de trabalho e quais os problemas que detectavam, perguntou-se a eles sobre que recursos utilizam para *controlar* uma turma de alunos onde existem problemas de indisciplina, sendo que os dados categorizados se acham sintetizados na Tabela 4.

Tabela 4 - Respostas dos professores à questão: *como controlar uma classe (turma) e manter a disciplina?* Respostas já agrupadas em categorias

Categorias	F.A.	F.R
Estabelecendo clima de respeito mútuo; com diálogo	10	0,50
Envolvendo-os em atividades pedagógicas; dinamizando atividades	8	0,4
Combinando regras e fazendo-as cumprir	5	0,25
Impondo limites e regras; agir com firmeza	5	0,25
Aplicando punição e reprimindo	2	0,10

(F.R. = F.A / 20)

A solução ou medida aplicada para sanar problemas de indisciplina que sobressaiu nos depoimentos dos professores é a que implica na necessidade de negociar, de dialogar, de buscar uma alternativa de relacionamento. Entretanto, nas respostas encontra-se observações, complementos em que professores afirmam que, apesar de apostarem no diálogo, salientam que há necessidade de agirem com firmeza, forçando uma situação de cumprimento de regras: “Tem que haver muito diálogo entre o professor e os alunos, mostrando sempre para eles a questão do “limite” que geralmente eles não tem. O professor deve ter uma conduta firme e confiante, mas ao mesmo tempo ser amigo” (5m). Ou ainda: “[...] temos um acordo e quando acontece algo que está desrespeitando esse acordo eu suspendo alguma atividade que a classe goste e dessa maneira a própria classe recrimina o aluno indisciplinado gerando um consenso de disciplina” (5z). Neste último caso, emprega-se uma estratégia de responsabilizar o aluno, perante aos demais, pela punição aplicada ao coletivo. Nesses casos, por vezes já fora do

alcance da professora, em outras dependências das escolas, situações de atritos decorrentes podem se estabelecer, onde o aluno acaba recebendo retaliações dos companheiros.

Entre as respostas, também sobressaiu a solução de envolver os alunos em atividades didáticas, gerando dinâmicas dentro da sala de aula a partir das quais o aluno agitado ou irrequieto passe se ocupar com as tarefas de forma incessante. E parece que essa é uma estratégia bastante utilizada, o que, muitas vezes, leva a tarefas pouco promissoras do ponto de vista pedagógico, como fazer desenhos fora de contextos didáticos, realizar cópias maçantes, entre outras. Muitas vezes, pais e gestores, ao passarem em frente a salas de professores que assim agem, ficam até surpresos em ver como o professor consegue que os alunos permaneçam todos em suas carteiras e escrevendo. Tais professores acabam gozando de prestígio pela forma como mantêm a sala de aula na mais perfeita ordem. Mas pode-se tratar de uma ordem infecunda, onde os alunos se ocupam em atividades inócuas, como a de copiar textos de forma automática se sequer prestar a atenção em seu significado ou em seu conteúdo.

Textualmente, alguns professores assim se expressaram sobre a modalidade de prática na qual geram atividades para entreter de forma constante o aluno: “com atividades variadas e interessantes. Manter um vínculo pré-estabelecido com os alunos na questão da disciplina, uma espécie de cumplicidade” (5a). “Procurar fazer com que os alunos mantenham o interesse pelo conteúdo, pois não basta manter a classe em silêncio porque o silêncio absoluto pode representar indisciplina” (5x). Ou ainda, empregando “atividades diversificadas e interessantes. As crianças se adaptam à maneira que é colocada pelo professor dia-a-dia. Passam a respeitar a forma deste professor trabalhar e então passa a existir um entrosamento entre as partes. Evitar criar situações de conflitos, colocar ‘panos quentes’. Comunicar a direção quando surgirem problemas” (5i).

Obviamente que, ao se buscar atividades para os alunos, procurando concentrar a energia e agitação dos mesmos sobre trabalhos que contribuam com seu aprendizado, há necessidade de critérios para não se cometer o equívoco, acima lançado, de gerar atividades automáticas de natureza confortável, mas que pouco acrescentem ao aluno.

Finalizado as considerações sobre a questão referente às formas como os professores se posicionam para controlar uma classe (turma) e manter a disciplina em suas salas de aula, vale concluir citando a resposta de uma das professoras entrevistadas:

Não há fórmula. Cada professor deve ter bom senso, planejar adequadamente suas aulas de forma dinâmica (despertar os interesses). Tomar conhecimento sobre os regulamentos e ou regimentos escolares e passá-los aos alunos. Não adianta somente o professor desejar e exigir disciplina, ela deverá ser objeto/objetivo de todo corpo docente, bem como da U.E.(Unidade Escolar) como um todo (5r).

Em outra questão, que guarda semelhança com a anterior, na qual se levantou estratégias para, em tese, controlar problemas de indisciplina, solicitou-se que os professores, diante de problemas concretos de indisciplina em sua classe ou turma, citassem quais procedimentos tomariam para buscar resolver a questão, sendo que as respostas, organizadas e sintetizadas se acham lançadas na Tabela 5.

Tabela 5 - Respostas dos professores à questão: *diante de problemas de indisciplina em sua classe (turma), quais procedimentos você tomaria para buscar resolver a questão?* Respostas já agrupadas em categorias.

Categoria	F.A.	F.R
Dialogar para convencê-los da importância do cumprimento das regras	9	0,45
Chamar a atenção com firmeza para que cumpram as regras	7	0,35
Dialogar para detectar o que motiva o comportamento indesejado do aluno	4	0,20
Encaminhar o problema para a diretoria ou instâncias superiores	4	0,20
Aplicar diferentes tipos de punição	2	0,10
Comunicar e chamar os pais para conversa	2	0,10

(F.R. = F.A / 20)

Conforme pode ser observado na Tabela 5, com relação à pergunta: *diante de problemas de indisciplina em sua classe, quais procedimentos você tomaria para buscar resolver a questão?* o diálogo apareceu destacado, mas tendo conformações diferenciadas. O diálogo com o aluno é lembrando, na maioria dos casos, como forma de convencê-lo sobre a necessidade de respeitar as regras estabelecidas. Assim, se torna mera estratégia para manter a situação desejada pelo professor, um recurso para tentar manter a “sala em ordem” e não perder o controle da mesma. O desgaste das punições mais agressivas, como as de ordem físicas, deu lugar à busca de alternativas para manter a sala sob controle do professor. Assim, revela-se um diálogo um tanto unilateral, ainda bastante centrado nas determinações dos professores.

Formas mais diretas de advertência, como chamar a atenção claramente do aluno, levar o caso à diretoria quando não se consegue resolver em sala de aula e até chamar os pais, também foram indicadas pelos entrevistados.

Expressaram tais posições em respostas como: “em primeiro lugar o aluno tem ciência que não é admitida de forma alguma questões indisciplinares, a partir daí seguiríamos as regras pré-estabelecidas. Em alguns casos solicitaria a intervenção da direção” (6a). “Explicaria as regras de comportamento de maneira bem clara enfatizando que a não observância dessas regras seria extremamente prejudicial ao bom andamento das aulas e que os principais prejudicados seriam os próprios alunos” (6b). “Primeiramente conversaria com o aluno tentando fazer com que ele entenda que a escola, como todo o lugar, exige disciplina, educação e respeito tanto com o colega quanto com a professora e os demais funcionários” (6w).

Tendo procurado sondar posturas dos professores frente a situações que consideram de indisciplinas, colocou-se uma questão de ordem inversa, para que atingisse aqueles que afirmaram não haver problemas de indisciplinas em suas salas ou turmas. Para isso, solicitou-se que buscassem alguma explicação para o fato de não haver, na sua turma de alunos, problemas com indisciplina. Assim, apresentou-se a eles a questão: *caso não haja problemas de indisciplina em sua classe, a que você atribui esta situação?* Essa questão foi formulada visando contribuir também para detectar tanto possíveis causas de problemas de indisciplina quanto a forma com que elas são tratadas por aqueles que atuam no magistério e que julgam não ter esse problema com a turma com a qual trabalham.

Observa-se que atribuem o fato de não enfrentarem problemas de disciplina à postura do professor, a acordos ou negociações em torno de regras, ao respeito mútuo e a fatores combinados, ou seja, à junção de diferentes fatores nem sempre fáceis de serem segregados.

Textualmente, um dos entrevistados assinala que não enfrenta problemas de disciplina devido “ao respeito ao trabalho, ao diálogo com a classe, aos textos apresentados para a classe, ao diálogo franco com os pais, sem ficar inventando termos bonitos para relatar fatos ocorridos” (7b). E outro afirma: “minha classe não tem problemas de indisciplina porque a maioria vem de famílias estruturadas, pais presentes e também minha postura perante eles, há hora para as brincadeiras, conversas, hora do silêncio quando estou expondo conteúdos novos, hora de debates em torno do que foi apresentado, e o aluno tem que se sentir valorizado, amado” (7f)

Também outros entrevistados assinalaram: “é difícil atribuir uma causa específica, acho que são vários fatores que contribuem para isso” (7i). “Talvez seja por causa dos combinados” (7u). “Acredito que é a elaboração desse acordo prévio, pois não existem surpresas e todos sabem que só tem a ganhar respeitando as regras” (7z). “Ao bem entendimento das regras que foram pré-estabelecidas” (7x).

Visando procurar explicitar mais ainda a que fatores os professores pesquisados atribuem a indisciplina de alunos em sala de aula, perguntou-se aos mesmos: *na sua opinião, qual(is) o(s) maior(es) responsável(is) pela indisciplina escolar nos dias atuais?* Nessa questão, apresentou-se aos professores as seguintes alternativas para assinalarem: condições sócio-econômicas-culturais desfavoráveis; aluno; família do aluno; sociedade; Estado/governo/políticos (autoridades); professor; diretor; escola; desestruturação da família; TV (mídia em geral); outros, com espaço para indicar novas opções. As respostas acham-se agrupadas na Tabela 6.

Tabela 6 – *Na sua opinião qual (is) o (s) maior (es) responsável (eis) pela indisciplina escolar nos dias atuais?* Respostas já agrupadas em categorias

Categorias	F.A.	F.R
Desestruturação da família	8	0,40

Condições sócio-econômica-cultural desfavoráveis	7	0,35
Influências da programação de TV e de outros meios de comunicação	4	0,20
Governos e políticos (autoridades)	3	0,15
Comportamento pessoal do aluno	1	0,10
Estrutura escolar	1	0,10

(F.R. = F.A. / 20)

Com relação aos possíveis agentes causadores ou responsáveis pela indisciplina escolar nos dias atuais, observa-se que o contexto familiar, ou seja uma possível desagregação da família aparece em primeiro lugar seguida de condições sócio-econômica-política-culturais. Assim são responsabilizados fatores que, de forma geral, pertencem ao universo externo à unidade escolar, os quais repercutem sobre a vida escolar. Estando supostamente fora do alcance direto da escola, gera-se uma certa confortável isenção de responsabilidade, restando aos que atuam na realidade escolar procurar lidar da melhor maneira possível com um problema que é gerado fora dos muros escolares.

Responsabilizar os pais por posturas consideradas inadequadas de seus filhos já se tornou senso geral, apoiado no antigo preceito de que os “bons modos” surgem da educação dada em casa, conferida pela família. Vale lembrar do que escreveu em jornal de ampla circulação o empresário Antonio Ermírio sobre problemas de indisciplina e violência na escola: “A família moderna terceirizou a educação dos filhos, deixando-os a cargo de empregadas sem tempo e preparo para substituir os pais ou simplesmente deixaram seus filhos como reféns de grupos que cultivam o desrespeito. Os pais têm que se conscientizar que a escola não pode ‘consertar o que eles estragaram em casa’”.¹⁶⁴

O princípio de responsabilizar a família por possíveis descomposturas das crianças é reforçado por leituras de ordem religiosas que atribuem a possível desestruturação da família uma série de problemas contemporâneos.

¹⁶⁴ A.E.Moraes. Educação sim: violência e indisciplina não. *Jornal Folha de São Paulo* – Coluna Opinião, 26/06/2005, p.A2

Para concluir as indagações aos professores, perguntou-se a eles como seria o perfil do aluno ideal. Aquele que se mostra interessado em aprender, que é participativo e que é *educado*, foram as principais características apontadas pelos professores. Assim, o aluno que se interessa pelo que o professor sugere ou ensina, que seja cordial, conotando um certo grau de passividade, torna-se o aluno ideal. Vale reproduzir algumas respostas sobre qual o perfil (modelo) de aluno ideal tal qual os professores as apresentaram:

“Participativo, consciente, responsável, espontâneo e desafiador” (a1).

“Disciplinado, organizado, esforçado, interessado em aprender, estudioso, participativo e amável” (a2).

“Participativo, atencioso, interessado, expõe suas idéias e respeita às dos outros, sabe compartilhar” (a3).

“Educado, que vem à escola para aprender e respeita o professor” (a4).

“Aquele que possui autonomia, sabe respeitar os colegas e professores, tem responsabilidade no próprio aprendizado (esse aluno não nasce pronto, mas é alguém que a escola deve procurar formar)” (a5).

“Cumpridor de suas obrigações, obediente, interessado em aprender e participativo” (a6).

“Estudioso, educado, busca independência, gosta de pensar, quer ser crítico e participativo” (a8).

“Deve ter ideais, vontade de aprender, de adquirir informações e conhecimentos novos, respeitando a todos, sendo participativo e colaborador” (a9).

“Limpo, interessado, participativo, disciplinado, estudioso e criativo. Aquele que quer trocar experiências e aprender sempre, que respeita o seu próximo e utiliza a educação que lhe é oferecida (ou deveria ser oferecida), que expõem suas opiniões” (a10).

“É aquele que usufrui tudo o que a escola lhe oferece e consegue colocar em seu cotidiano” (a11).

I.4 - Resultado da consulta aos alunos

Os alunos pesquisados são procedentes das cinco escolas de ensino fundamental das quais também são procedentes os professores consultados. Ao todo, foram oitenta alunos, sendo 40 da 2ª série e 40 da 4ª série do ensino fundamental de escolas públicas de Cordeirópolis - SP. Embora sejam crianças, na faixa etária entre 8 e 10 anos, a vivência nos meios educacionais com a relativa faixa etária permitiu ao pesquisador perceber que seriam capazes de responder as perguntas desejadas contribuir com a construção dos quadros sobre as impressões referentes a indisciplina nas escolas pesquisadas e nos ambientes escolares.

O questionário destinado aos alunos constou de apenas três perguntas, projetadas para a fácil compreensão e preenchimento dos mesmos, no qual foi solicitado que indicassem o que consideram um aluno com bom comportamento, o que acham que a professora deveria fazer para corrigir o aluno que não tem bom comportamento e se concorda que o aluno que não tem bom comportamento deve ser corrigido.

Diante da pergunta sobre o que consideram um aluno de bom comportamento, tanto os alunos do ciclo I (2ª série) quanto os do ciclo II (4ª séries) lançam expressões que reproduz um modelo de aluno obediente, seguidor das regras, que sabe exatamente quando deve ou não falar, quando deve ou não se levantar da carteira. As principais respostas giraram em torno de expressões como: “aquele que obedece e respeita a professora”, “o que faz a lição”, “o que não briga”, e “o que não faz bagunça”, como exhibe a Tabela 7.

Tabela 7 - Respostas dos alunos à questão: como é o aluno que tem bom comportamento? Respostas já agrupadas em categorias, sendo lançadas as mais indicadas pelos alunos

Categorias	F.A.	F.R
Que obedece e respeita a professora	48	60%
Faz a lição que a professora passou	37	46%
Não briga com os colegas	24	30%
Fica quieto no lugar	20	25%
Não faz bagunça	19	24%
Respeita os colegas	15	19%
Presta atenção quando a professora fala	14	17%

F.A.: Frequência Absoluta; F.R.: Frequência Relativa (F.R = F.A./ 80 x 100)

Analisando as respostas por categorias, observa-se que o modelo de aluno com *bom comportamento* encontra-se vinculado ao respeito e boa educação, seguido pelo cumprimento das obrigações escolares. Como já se adiantou acima, reproduzem um modelo idealizado de aluno, de tenra idade, que tem um comportamento rigidamente padronizado, com conotações

de servilismo. Poderia se imaginar que, um aluno assim, guardaria uma tal passividade que embotaria a iniciativa de agir com vistas ao desenvolvimento de suas potencialidades, uma das metas da educação escolar.

Obviamente que, apesar dos respondentes serem crianças, acabam tendo certa habilidade para perceber qual é o discurso desejado em função do modelo que lhes são regularmente oferecidos em diferentes ambientes de convivência com adultos. É sempre bom lembrar que uma faixa significativa das crianças em idade escolar, além da escola, freqüenta também escolas dominicais religiosas ou aulas de catecismos em suas igrejas, nas quais o modelo de cidadão cristão que respeita a hierarquia, que é obediente, entre outros predicados, é sempre reforçado.

A outra questão que os alunos responderam foi sobre o que achavam que a professora deveria fazer para corrigir o aluno que não tem bom comportamento. Na Tabela 8 organizou-se as respostas dos alunos sobre a referida pergunta. Ouve pouca diferença entre as respostas dos alunos do ciclo I e do ciclo II, por isso na Tabela 8 aparecem agrupados. Entre os alunos do ciclo I, a resposta mais citada foi “levar para a diretoria”, seguida de “chamar a mãe/pai”, “deixar de castigo” e “aplicar suspensão”. “Chamar a mãe/pai” foi a principal resposta dada pelos alunos do ciclo II, seguida por “levar para diretoria”, “deixar de castigo” e “conversar com ele”.

Desta forma, ao analisar as respostas, observa-se que, na opinião dos alunos, a indisciplina deve ser corrigida recorrendo-se à punição aplicada por parte da direção escolar, seguida pela punição em sala de aula. Apresentar o problema à família e o diálogo com o aluno surgem em seguida, como formas de tentar solucionar a questão. Na verdade, o aluno está reproduzindo uma série de práticas com as quais tem ou já teve contato na sua vida, ainda que não muito longa, na realidade escolar. O que citaram, portanto, compõem um cardápio de opções que eles já vivenciaram ou que sabem serem são sanções ou medidas usuais empregadas na escola e pelos professores para coibir eventuais atos não desejados praticados por seus alunos. Por essa razão, reproduzimos na Tabela 8 praticamente todas as medidas listadas pelos alunos, mesmo que estatisticamente pouco significativo, obtendo-se assim uma provável relação de práticas usuais nos meios escolares em que convivem.

Tendo em vista os diferentes e variados tipos de modalidades possíveis de serem aplicadas para coibir atos de indisciplina, segundo os alunos, optou-se por organizar também a Tabela 9, a qual traz uma síntese dos dados organizados e agrupados em apenas cinco categorias.

Tabela 8 – Respostas dos alunos à questão: *na sua opinião, o que a professora deve fazer para corrigir o aluno que não tem bom comportamento?*

Categorias	F.A.	F.R
Levar para diretoria	45	56%
Chamar a mãe o pai ou responsável	39	49%
Deixar de castigo	20	25%
Conversar com ele	18	22%
Aplicar suspensão	15	19%
Colocar fora da classe	9	11%
Chamar a atenção ou corrigir de forma firme	7	9%
Ficar sem educação física	6	7%
Baixar a nota dele	2	2,5%
Mandar os pais dar educação	2	2,5%
Fazer cópias (ficar copiando textos)	2	2,5%
Repetir o ano - reprová-lo	2	2,5%
Tratar com carinho e não gritar com ele	1	1,2%
Mandar se sentar	1	1,2%
Expulsar da escola	1	1,2%
Dar outra chance a ele	1	1,2%
Mandar bilhete para os pais	1	1,2%
Dar mais lição de casa	1	1,2%
Conversar com o Conselho Tutelar	1	1,2%
Mandar assinar o livro preto	1	1,2%
Não levar aos passeios	1	1,2%

(F.R. = F.A. / 80 x 100)

Tabela 9 - Síntese das respostas dos alunos, agrupadas por categorias, à questão: na sua opinião, o que a professora deve fazer para corrigir o aluno que não tem bom comportamento?

Categorias	F.A.	F.R
Aplicar punição em nível de direção	62	77%
Aplicar punição em nível de sala de aula	43	54%
Recorrer à família ou aos responsáveis	42	52%
Recorrer ao diálogo, conversando com o aluno ou sala	21	26%
Tirar os direitos e outras punições	10	12%

(F.R. = F.A. / 80 x 100)

Quando os alunos foram questionados sobre o se achava correto corrigir o aluno que não tem bom comportamento na sala de aula e porque consideravam correto, em caso de resposta afirmativa, as respostas se concentraram em torno de argumentos como “para ajudar a melhorar o comportamento”, “para ficar mais educado”, os quais foram as principais respostas dos alunos do ciclo I, seguidas por “para aprender a se comportar”, “para ele não ficar pior do que já era” e “para não fazer bagunça”. Com relação aos alunos o ciclo II, as principais respostas foram: “para ele ficar mais educado” e “se não corrigir vai continuar agindo errado”, seguidas por “para ele aprender a se comportar”. Na Tabela 10, agrupou-se as respostas conjuntas dos 80 alunos.

Tabela 10 - Respostas dos alunos à questão: você acha certo corrigir o aluno que não tem bom comportamento? Por quê?

Categoria	F.A.	F.R
Mostrar que ele está agindo errado e corrigi-lo	11	14%
Para ficar educado	9	11%
Ajudar a melhorar o comportamento	7	9%
Porque senão vai ficar pior do que já é	6	7%
Para não continuar bagunçando, xingando e brincando	6	7%
Tem que aprender a se comportar	5	6%
Para aprender a ser bom aluno e fazer lição	4	5%
Porque a escola é lugar de estudar e não de bagunçar	3	4%
Porque quando crescer vai ficar sem educação	2	2,5%
Porque precisa de castigo	2	
Porque atrapalha a professora a ensinar	2	

Para ele se sentir culpado	2	
Para dar bom exemplo	2	
Ficar mais inteligente e feliz	2	
Se não aprender por bem, tem que aprender por mal	1	1,2%
Porque vai destruir a escola	1	
Para o bem do aluno	1	
Para não ficar sem limites	1	
Para ficar obediente	1	
Para aprender a respeitar a professora	1	
Para acabar com a violência	1	
Aprender as regras	1	1,2%

Como se pode observar pelas respostas lançadas na Tabela 10, não há grande concentração em torno de um motivo, mas uma dispersão de argumentos que, entretanto, podem ser agrupados em categorias. A partir desse agrupamento, sintetizado na Tabela 11, pode-se afirmar que a maioria dos alunos acredita ou acha que corrigir o aluno indisciplinado é importante para promover seu crescimento pessoal e seu rendimento como aluno. Dessa forma, vão incorporando como natural o processo que se estabelece na sala de aula, onde há atos de indisciplina e mecanismos de tentar corrigi-los, carregando esses hábitos para séries e níveis educacionais seguintes.

Tabela 11 - Respostas, dos alunos, agrupadas por categorias, conferidas à questão: *você acha certo corrigir o aluno que não tem bom comportamento? Por quê?*

Categorias	F.A.	F.R
Favorecer o crescimento pessoal ou melhorar a educação	45	56%
Preservar o ambiente escolar e a dinâmica de sala de aula	13	16%
Atingir os objetivos escolares	9	11%
Para que perceba que há punições e limites	5	6%

A problemática da indisciplina escolar, apresentada sob a ótica do 1º e 2º ciclos das escolas de ensino fundamental de Cordeirópolis-SP, apresentou algumas peculiaridades, mas

em suma, os traços apontados com relação às incidências encontradas e que se operacionalizam cristalizadas nas unidades escolares estudadas é bastante provável serem práticas intrínsecas do próprio modelo institucional escolar vigente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme argumentam vários autores utilizados neste trabalho, a exemplo de Aquino, os educadores brasileiros têm apontado as questões e os dilemas disciplinares como um dos principais obstáculos do trabalho docente na atualidade¹⁶⁵. A visão, hoje quase romanceada, da escola como um lugar de florescimento das potencialidades humanas, parece ceder cada vez mais espaço a imagem de um campo de pequenas batalhas, mas visíveis o suficiente para incomodar ao espectador sensível a gravidade da situação que se apresenta.

Fato interessante e digno de nota é o caráter atual da questão disciplina ainda ser um dos grandes dilemas da educação, visto que a história humana registra essa preocupação através dos séculos. Sendo que a manutenção da disciplina sempre foi uma preocupação em todas as épocas históricas em textos de Platão e nas Confissões de Santo Agostinho, podemos encontrar referências a esta problemática, ou seja, de como a vida do professor era amargurada pela indisciplina dos jovens que perturbavam “a ordem instituída para o seu próprio bem”.

Os castigos físicos e morais como normatizadores de práticas para a aprendizagem tornaram-se hábitos e ações disciplinares empregadas pelos pedagogos desde os primórdios da escola. Da Grécia Clássica, atravessando a Idade Média aos tempos modernos, não se compreendia a escola sem o castigo corporal. Os métodos de correção física eram amplamente aceitos como de eficácia incontestável para ensinar a subordinação às regras.

A convicção de que não é possível educar sem bater na criança era indiscutível e praticamente unânime entre todos os povos civilizados. Além das agressões físicas o aluno era também agredido moralmente com palavras e castigos aviltantes. À medida, contudo, que se avançou no tempo, os castigos escolares foram perdendo seu caráter de agressão física, tornando-se mais sutis, mas não desprovidos de violência. A partir da segunda metade do século XIX, as práticas disciplinares que se valiam de castigos físicos passaram a ser questionados pela sociedade e pelas autoridades de ensino.

¹⁶⁵ J.G.Aquino. *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. *Op.cit.*

Segundo Foucault, a disciplina é uma técnica de exercício de poder, não inteiramente inventada, mas elaborada em seus princípios fundamentais durante o século XVIII. Historicamente o modelo disciplinar existe há muito tempo, desde a Antiguidade e Idade Média. Os mecanismos disciplinares são, portanto, antigos, mas existiam em estado isolado, fragmentado, até os séculos XVII e XVIII, quando o poder foi aperfeiçoado como uma nova técnica de gestão dos homens. Portanto é durante o século XVIII que se enfatizou o corpo como alvo de poder, por ele ser moldável, manipulável, obediente, hábil, dócil e controlável¹⁶⁶.

Esse controle disciplinar do vigiar e punir surge com a nova sociedade burguesa industrial e favorece o modo de produção capitalista da época. Com o surgimento das idéias modernas do homem como ser moldável, modifica-se também a concepção de infância. Assim a instituição escolar, atendendo às necessidades da sociedade disciplinar, propõe o controle e domesticação da criança. Desse modo, a disciplina escolar passa a servir para manter a ordem e para desde cedo, controlar a criança, preparando-a para servir docilmente às ideologias vigentes.

Essa escola burguesa se preocupava com o controle dos impulsos naturais feitos por meio de ensinamentos sobre condutas adequadas para se viver nesse modelo de sociedade, na qual, garantindo-se a obediência dos indivíduos, economizava-se tempo e aumenta conseqüentemente a produção e o lucro.

Transpondo-se esses conceitos para os dias atuais infelizmente percebemos que séculos depois, nossa sociedade e, conseqüentemente nossas escolas, ainda são estruturadas sob essa ideologia. Nas unidades escolares pesquisadas, com os estudos realizados no cotidiano escolar, verificou-se que desde a administração, professores e até o corpo de funcionários e alunos acabam por reproduzir (na maioria dos casos) na prática, a teoria da docilização do corpo, de Foucault, sendo que a normatização da indisciplina é um instrumento de dominação e controle destinado a suprimir e domesticar os comportamentos divergentes, através de mecanismos fiscalizadores que os mantêm na iminência da punição.

¹⁶⁶ M.Foucault. *Vigiar e punir. Op.cit.*

A instituição escolar elegeu um modelo de aluno ideal que aparece claramente nas noções de regras que são valorizadas pelas escolas pesquisadas e seus oficiais, e em contrapartida se personifica a antítese do aluno ideal o chamado aluno problema, ao qual se procura controlar e disciplinar através de punições, inclusive previstas na maioria dos Regimentos Escolares das Unidades de Ensino. Assim, o controle pelo professor e funcionários dos movimentos físicos e da linguagem dos alunos é constante nos espaços escolares.

Outro ponto considerado importante por educadores, administradores e funcionários escolares, juntamente à função disciplinar já mencionada (o controle dos corpos-docilização), é o conteúdo moral a ser impresso em seus caracteres, ensinar o que é certo e o que é errado, os limites (corrigir o aluno que fala palavrões, que faz gestos indevidos e obscenos, que faz fofoca do colega, que responde e tenta enfrentar a autoridade de professores e funcionários, não obedece às regras escolares, é mal educado e desobediente, não tendo comportamento devido nos espaços escolares, este deve ser corrigido para o seu próprio bem e da coletividade, pensamento, julgamento de valor). Portanto, resumindo-se, a escola nesta fase da vida da criança, procura somar duas funções básicas a serem incorporadas por seus alunos, a disciplinarização e a moralização.

Uma primeira preocupação que incluímos como necessária nesse levantamento de dados, foi verificar a concepção do professor sobre o significado conceitual de disciplina e de indisciplina. O significado de *indisciplina*, para os professores vem associado a atos e ações de desrespeito aos pares de convivência na sala de aula e especialmente em relação aos professores, representando atos de desobediência e descumprimento de regras de convívio ou de convivência. Isso remete a várias situações em que os professores utilizaram a expressão *limites*, nos quais têm a expectativas de que o aluno saiba perceber quando, quanto e onde deve falar ou ficar calado, discernimento que não é algo fácil na faixa etária das crianças em início da vida escolar.

Poucos associaram a indisciplina com as potencialidades dos alunos ou a atribuíram como decorrente de relacionados a um modelo escolar que pode estar em desacordo com a impetuosidade típica da idade das crianças.

Vale lembrar os diferentes autores que escrevem sobre a questão da indisciplina que apontam as regras em ambientes escolares como decisões unilaterais, assumidas pelo diretor e pelos professores sem que haja um sistema eficiente de negociação e construção coletiva das regras de convivência no ambiente escolar. Há sempre educadores que defendem a criação de mecanismos com os quais se pode ensaiar processos democráticos para o estabelecimento de regras de conduta coletiva, fato que, no ambiente escolar, se revela como um forte momento pedagógico para se trabalhar a questão da cidadania.

Apesar da faixa etária das crianças, consideram possível criar fóruns apropriados onde as convenções e negociações possam ser estabelecidas. Conforme advertem esses autores, é fundamental, em processos educativos de longo prazo, ir familiarizando os alunos com a necessidade e a prática das tomadas de decisões coletivas.

A disciplina enquanto uma possibilidade de criar ambientação para o trabalho educativo dentro da sala de aula, sem maiores clínicas ao modelo em que se organiza tais ambientes, foi vista como positiva pelos entrevistados. É preciso salientar que o trabalho do professor, basicamente centrado na sala de aula, em modelos curriculares com seriação e estágios de aprendizados rigorosamente definidos, acaba sendo limitado pela organização para além de sua ação ou mesmo da unidade escolar. Assim, diante da formatação geral da escola, acaba aplicando princípios de uma disciplina voltada para a manutenção da ordem e das condições que ele considera como necessárias ao trabalho educativo naquelas condições.

Diante disso, professores que se preocupam em fomentar uma disciplina que não seja castradora das iniciativas e potencialidades de seus alunos, embora busquem testar e gerar experiências com modelos onde ela surja a partir de regras negociadas com os alunos, acaba percebendo que sempre há limites que transcendem ao espaço de sua atuação direta: a sala de aula.

Entre as medidas que potencialmente poderiam sanar problemas de indisciplina, sobressaíram as implicam na necessidade de negociar dialogar e buscar uma alternativa de relacionamento, bem como a de envolver os alunos em atividades didáticas, gerando dinâmicas dentro da sala de aula que ocupem incessantemente o aluno. Essa é uma estratégia bastante utilizada, o que, muitas vezes, leva a tarefas pouco promissoras do ponto de vista

pedagógico, como fazer desenhos fora de contextos didáticos, realizar cópias maçantes, entre outras, havendo necessidade de critérios para não se cometer tal equívoco.

O diálogo com o aluno é apontando, em muitos casos, como uma forma de procurar convencê-lo sobre a necessidade de respeitar as regras estabelecidas. Assim, se torna mera estratégia para manter a situação desejada pelo professor, um recurso para tentar manter a sala em um regime de controle que viabilize as ações do professor.

Por sua vez, professores que consideram que não possuem problemas de indisciplina, atribuem o fato à postura do professor, a acordos ou negociações em torno de regras, ao respeito mútuo e a fatores combinados, ou seja, à junção de diferentes fatores nem sempre fáceis de serem segregados.

Com relação aos possíveis responsáveis pela indisciplina, observa-se que o contexto familiar, ou seja uma possível desagregação da família aparece em primeiro lugar seguida de condições sócio-econômica-política-culturais. São responsabilizados fatores que pertencem ao universo de fora da escola, os quais repercutem sobre a vida escolar. Estando fora do alcance direto da escola, gera-se uma certa confortável isenção de responsabilidade, restando aos que atuam na realidade escolar procurar lidar da melhor maneira possível com um problema que é gerado fora dos muros escolares.

Para concluir as indagações aos professores, perguntou-se a eles como seria o perfil do aluno ideal. Aquele que se mostra interessado em aprender, que é participativo e que é *educado*, foram as principais características apontadas pelos professores. Assim, o aluno que se interessa pelo que o professor sugere ou ensina, que seja cordial, conotando um certo grau de passividade, torna-se o aluno ideal, em detrimento de se exaltar, em discurso, a necessidade de um aluno ativo e que age com iniciativa.

A partir das respostas dos alunos, percebe-se que o modelo de aluno que representam é uma reprodução daquele que o professor projeta. Reproduzem um modelo idealizado de aluno, de tenra idade, que tem um comportamento rigidamente padronizado, com conotações de servilismo.

Assim, neste trabalho, que se centrou na indisciplina a partir de uma comunidade ou universo particular, típico de uma cidade do interior paulista, percebe-se que a questão da indisciplina tem conotações gerais que se vê generalizada, especialmente, conforme advertem autores consultados para este trabalho.

Na verdade, a indisciplina precisa ser mesmo procurada em diferentes frentes, especialmente nos aspectos que estão relacionados com o modelo escolar e o sistema que o aplica, bem como no conjunto de elementos que compõem a sociedade como um todo. Recorrendo ao que já se salientou na revisão para este trabalho, a indisciplina, antes de ser um problema-causa, é um problema-sintoma, que como outros, indica que há problemas profundos na sociedade e nos sistemas escolares, os quais precisam, além de estudos, como este, que tragam contribuições ao estado da arte, de ações concretas capazes de contribuir com a transformação da realidade.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, C. Qual disciplina deseja quem reclama da indisciplina? *Portal Educacional*, 31 jan. 2005. Disponível em: <<http://www.educacional.com.br/>>. Acesso em: 20 out. 2007.

ANTUNES, C. *Professor bonzinho= aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2002.

AQUINO, J.G. (org). *Autoridade e Autonomia na Escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.

AQUINO, J. G. *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J.G. (org). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus, 1996.

ARANHA, M.L. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, I.L. Vigiar e punir ou educar? São Paulo. *Revista Educação*. Especial Biblioteca do Professor: Foucault Pensa a Educação, São Paulo: Editora Segmento, nº3, abril/2007, p.26-35.

CAMARGO, A.M.F. de e MARIGUELA, M. (org.) *Cotidiano escolar: emergência e invenção*. Piracicaba: Jacintha Editores, 2007.

CORDEIRÓPOLIS (Município). *Município de Cordeirópolis*. [Sítio oficial]. Disponível em: <<http://www.cordeiropolis.sp.gov.br/>>. Acesso em: 20 out. 2007.

D'ANTOLA, A. *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo*. São Paulo: EPU, 1994.

DI SANTO, J. M. R. *Disciplina na escola: tarefa e construção desafiadoras*. Monografia. Leps/USP. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.pro.br/monojoana2.htm>>. Acesso em: 20 out. 2007.

DUSSEL, I. & CARUSO, M. *A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar*. São Paulo: Moderna, 2003.

ESTRELA, M. T. *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto, 1994.

FERREIRA, A.B.H.. *Dicionário Aurélio Eletrônico - Século XXI*. São Paulo, nov. 1999. 1 CD-Rom.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade III. O cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

FOUCAULT, M. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, P. *Conscientização: Teoria e prática da libertação*. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FUNDAÇÃO SEADE. *Perfil municipal: Cordeirópolis*. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/produtos/perfil/perfil.php>>. Acesso em: 30 out. 2007.

GASPAR, P.F. *Indisciplina & relacionamento humano escolar na atualidade*. São Paulo: Didática, 2005.

GUIMARÃES, A. M. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, J.G (org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus. 1996. p.73-82.

GUIMARÃES, A. M. *Vigilância, Punição e depredação escolar*. Campinas: Papyrus, 1985.

GUIMARÃES, C. E. *A disciplina no processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Didática, 1992.

KRISHNAMURTI. *O problema da revolução total*. São Paulo: ICK, 1953.

MICHAELIS, *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

MUUSS, R.E. *Problemas de indisciplina. Soluções de emergência*. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1997.

Ó, J.R. do. O governo do aluno na modernidade. São Paulo. *Revista Educação*. Especial Biblioteca do Professor: Foucault Pensa a Educação, São Paulo: Editora Segmento, nº3, abril/2007, p.36-45.

OLIVEIRA, M. I. *Indisciplina escolar: determinações, conseqüências e ações*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

ORTOLAN, José Adinan. *Cordeirópolis: Educação*. Prefeitura Municipal de Cordeirópolis: Disponível em: <<http://www.cordeiropolis.sp.gov.br/>>. Acesso em: 20 out. 2007.

PASSOS, L. F. A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In: AQUINO, J.G (org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 13ª edição. São Paulo: Summus. 1996. p.117-128.

REBELO, R.A.A. *Indisciplina escolar: causas e sujeitos*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes. 2002.

SANTOS, C.F. ; NUNES M. F. A indisciplina no cotidiano escolar. *Candombá – Revista Virtual*, v. 2, n. 1, p. 14–23, jan – jun. 2006. Disponível em: <<http://www.educacaonacional.com.br/>>. Acesso em: 02 nov. 2007.

SANTOS, J.C. *O que é sócio-interacionismo & educação básica*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

STREMEL, N.R. *A questão da disciplina no contexto educativo*. Curitiba: Unicentro, 2003.

TAMIAZO, Paulo César. *Cordeirópolis: História*. Prefeitura Municipal de Cordeirópolis. Disponível em: <<http://www.cordeiropolis.sp.gov.br/>>. Acesso em: 20 out. 2007.

TIBA, I. *Disciplina, limite na medida certa*. São Paulo: Gente. 1996.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)