

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PRÁTICAS DOCENTES
NO ENSINO FUNDAMENTAL

JANICLEIDE FEITOSA MAIA SIMÕES

**PARA ALÉM DAS REPRESENTAÇÕES DE INDISCIPLINA E DE
CURRÍCULO: E AS CRIANÇAS COMO FICAM?**

SANTOS/SP
2018

JANICLEIDE FEITOSA MAIA SIMÕES

**PARA ALÉM DAS REPRESENTAÇÕES DE INDISCIPLINA E
DECURRÍCULO: E AS CRIANÇAS COMO FICAM?**

Dissertação apresentada à Universidade Metropolitana de Santos –UNIMES para obtenção do Título de Mestre no Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Mariângela Camba

**SANTOS
2018**

S614pSimões, Janicleide Feitosa Maia.

Para além das representações de indisciplina e de currículo : e as crianças como ficam?/ Janicleide Feitosa Maia Simões–Santos, 2018.

208f.

Orientadora :Professora.Dra. Mariangela Camba.

Dissertação (Mestrado em práticas docentes no ensino fundamental) - Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2018.

1. Indisciplina. 2.Currículo.

I. Título.

CDD 370

A Dissertação de Mestrado intitulada:

“PARA ALÉM DAS REPRESENTAÇÕES DE INDISCIPLINA E DECURRÍCULO: E AS CRIANÇAS COMO FICAM?” elaborada por Janicleide Feitosa Maia Simões foi apresentada e aprovada, em 07/05/2018 de 2018, perante banca examinadora composta pelos membros:

Prof^a. Dr^a. Orientadora e Presidente da Banca Examinadora Mariângela Camba

Prof^a. Dr^a. Daisy Inocência Margarida de Lemos

Prof^a. Dr^a. Elisete Gomes Natário

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação

Prof^a. Dr^a. Luana Carramillo Going

Prof.^a Dr.^a. Mariângela Camba
Orientadora e Presidente da Banca Examinadora

Prof.^a. Dr.^a.
Luana Carramillo Going
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação

Pós-Graduação *Strictu Sensu* – UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
Programa: Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental
Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental
Linha de Pesquisa do Eixo Temático: Ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental

SANTOS/SP

2018

DEDICATÓRIA

*A Deus que é a causa de todas as coisas e sustenta a vida!
Em Deus sempre vivi... Nele ressurgi –após cada catástrofe existencial!
Em Deus sobrevivo... Em Deus eu SOU... À Ele nunca vou... Pois dele nunca saí!
Nele, a cada dia, sempre me surpreendo e me redescubro!*

*Dedico este trabalho à minha família, esposo e filhos, que pacientemente suportaram os
momentos de minha ausência para o desenvolvimento dessa pesquisa*

*“Chega um momento em sua vida, que você sabe:
Quem é imprescindível para você,
quem nunca foi,
quem não é mais,
quem será sempre!”*

(Charles Chaplin)

AGRADECIMENTOS

*[...] E que só em português que eu conheça, que eu saiba é que se agradece com o terceiro nível, o terceiro nível, o nível mais profundo do tratado da gratidão. Nós dizemos “obrigado”. E obrigado quer dizer isso mesmo. **Fico-vos obrigado. Fico obrigado perante vós. Fico vinculado perante vós. Fico vos comprometido a um diálogo, agradecendo-vos o vosso convite, agradecendo-vos vossa atenção. Fico obrigado, vinculado a continuar este diálogo e a poder contribuir na medida das minhas possibilidades para vossos projetos, para os vossos trabalhos, para as vossas reflexões, para o vosso diálogo. É esse diálogo que quero e é nesse preciso sentido que vos digo **MUITO OBRIGADO.** (NÓVOA, 2014)***

A realização desses estudos concretizaram-se graças à colaboração e contribuição direta de muitas pessoas. Manifestamos nossa gratidão à todas elas e os nossos especiais agradecimentos:

*A **Deus** que está em cada um de nós, nos momentos que precisamos! que todos os dias de minha vida me deu forças para nunca desistir.*

Sendo esta uma tarefa árdua, e correndo o risco de existirem omissões, mesmo assim não poderia terminar esta aventura sem endereçar os meus agradecimentos a todos aqueles que a tornaram possível.

As minhas primeiras palavras de gratidão são dirigidas a minha orientadora Dra Mariângela Camba.

Agradeço a minha amiga e colega de turma, Janete Quintela Caboclo, pelo apoio, auxílio e estímulo ao longo desta caminhada.

Agradeço e a Secretaria de Educação através da prefeitura Municipal, que nos proporcionou a oportunidade de participar do Programa Mestre-Aluno custeando e dando total apoio, que permitiu a concretização de mais este objetivo.

Aos professores da Pós-Graduação da Universidade Metropolitana de Santos pelo apoio e dedicação a nós concedido, partilhando a sua sabedoria e os seus conselhos com os mestrandos.

Àos meus colegas de mestrado pela boa disposição, partilha e pelo bom clima que ajudaram a criar e pelos bons momentos de convívio.

A escola na qual foi realizada a pesquisa e principalmente aos colegas de profissão, professores e equipe, pela boa vontade na cooperação da realização desta pesquisa ao responderem os questionários e entrevistas.

Por último, mas não menos importante, quero deixar umas palavras de apreço à minha família pelo carinho, motivação, paciência e compreensão transmitindo-me a força e apoio necessários.

EPÍGRAFE

*Na primeira noite eles se aproximam
e colhem uma flor do nosso jardim
E não dizemos nada*

*Na segunda noite,
Já não se escondem:
pisam as flores,
matam nosso cão,
e não dizemos nada.*

*Até que um dia
O mais frágil deles
entra sozinho em nossa casa,
rouba-nos a lua e,
conhecendo nosso medo,
arranca-nos a voz da garganta.*

*E porque não dissemos nada,
Já não podemos dizer nada.*

*versos acima tradicionalmente atribuídos a Maiacowsky, embora muitos garantam que essa atribuição não é verdadeira, fazendo parte de um poema do brasileiro Eduardo Alves Da Costa.

Simões, Janicleide Feitosa Maia. **Para além das representações de indisciplina e de currículo: e as crianças como ficam?** Santos. 2017 100 p. Defesa pública da dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES.

RESUMO

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa qualitativa que se propôs investigar o fenômeno da indisciplina no ambiente escolar e como ele é herdado e veiculado nos diversos segmentos do ambiente escolar. O desenvolvimento deste estudo iniciou-se com o levantamento dos referenciais teóricos e leituras dos mesmos sobre essa temática para dar suporte a pesquisa, para tal nos apoiamos em: Antunes (1996), Aquino (2015), Estrela (2002), La Taille (1994), Parrat-Dayana(2015), Vasconcellos (2009). Os autores que fundamentam teoricamente políticas públicas são: Almerindo (2001), Araújo(2011), Savianni(2008), Singer(1988); (1996),.Para fundamentar o capítulo a respeito do currículo buscamos apoio em: Garcia; Moreira(2012), Lima(2008), Ponce(2010) e Silva(2015).O método aplicado é o Estudo de caso e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram:questionários e entrevistas aos docentes e equipe técnica pedagógica da escola, assim como as observações realizadas na sala de aula, observando os processos de interação ali desenvolvidos. O objetivo desse estudo foi investigar os principais conceitos de indisciplina, seu histórico, como estes se manifestam no ambiente escolar, como interferem na prática docente e na interação com os alunos, e investigar ainda, as possíveis ligações existentes entre currículo, poder e as políticas públicas na atualidade. Após o término do estudo o mesmo será colocado ao alcance dos professores e interessados, como um contributo para sua compreensão e apropriação, por fim ainda deixaremos a disposição um instrumento como sugestão para intervenção e auxílio da transformação da realidade detectada. Nesse sentido nos colocaremos a disposição para fazer uma exposição aos docentes e equipe técnica dos estudos realizados e das considerações a que chegamos com a pesquisa, já uma tentativa de intervenção na realidade pesquisada. A pesquisa foi realizada em uma escola do município de Santos, precisamente com o 7º ano do ensino fundamental II, ano no qual existem muitas ocorrências em relação ao que se denomina, indisciplina.

Palavras- chave: indisciplina; indisciplina na escola; ensino fundamental.

Simões, Janicleide Feitosa Maia. **Para além das representações de indisciplina e de currículo: e as crianças como ficam?** Santos. 2017. 100 p. Defesa pública da dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES.

ABSTRACT

The present academic work is part of a qualitative research in progress that proposes to initiate an investigation of the phenomenon indiscipline in the school environment and how it is inherited in the diverse segments of the school environment. The development of this study began first with the survey of the theoretical references and their readings on this theme to support the progress of the research. The purpose of this study is to investigate the main concepts of indiscipline, their history, how they are manifested in the school environment, how it interferes with teaching practice and interaction with students, and also investigate the possible links between curriculum, power and indiscipline in present. After this research is intended to make available to teachers and interested information collected during the research. This work could be a starting point for an intervention. The research will be carried out in a school in the municipality of Santos, precisely with the 7th year of elementary school II, a series in which there are many occurrences of complaints of indiscipline. The target used for observation and description will be the interaction processes developed in that classroom environment. Thus, this case study will be used from the records obtained through questionnaires and interviews with the teachers and technical pedagogical team of the school, during the period in which the field research will be given.

Keywords: indiscipline; indiscipline in school; elementary School.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	XX
CAPÍTULO I - POLÍTICAS PÚBLICAS DO DIREITO A EDUCAÇÃO À INDISCIPLINA	XX
CAPÍTULO II – A INDISCIPLINA	XX
CAPÍTULO III– O CURRÍCULO E AS QUESTÕES DE PODER NA ESCOLA	XX
3.1 O currículo – O que é ?.....	XX
3.2 O currículo e as crianças	XX
CAPÍTULO IV – METODOLOGIA	XX
4.1 Objetivo geral.....	XX
4.2 Objetivos específicos	XX
4.3 Problema.....	XX
4.4 Hipótese.....	XX
4.5 Caracterização do local da pesquisa.....	XX
4.5.1 A escola.....	XX
4.6 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	XX
4.7 Procedimentos.....	XX
CAPÍTULO V- APRESENTAÇÃO DOS DADOS / QUADROS E FIGURAS	XX
5.1 Resultados questionário docente.....	XX
5.2 Resultados do questionário da equipe gestora.....	XX
5.3 Resultados da entrevista da equipe gestora e dos professores.....	XX
CAPÍTULO VI- DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS	XX
6.1 Indisciplina como violência.....	XX
6.2 Indisciplina como desobediência as regras/ normas instituídas pela escola..	XX
6.3 Indisciplina como desrespeito entre as pessoas.....	XX
6.4 Concepções a respeito das causas da indisciplina.....	XX

CONSIDERAÇÕES FINAIS	XX
PROJETO DE INTERVENÇÃO	XX
1. Introdução	0
2. Objetivos	0
3. Plano de ação	0
4. Referências	
REFERÊNCIAS	XX
APÊNDICES	XX
APÊNDICE A. Roteiro para entrevistas estruturadas da equipe gestora	XX
APÊNDICE B. Roteiro para entrevistas estruturadas do Corpo Docente.....	XX
ANEXOS	XX
ANEXO A. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido(TCLE)	XX
ANEXO B. Aprovação do Comitê de Ética.....	XX

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	XX
Figura 2.	XX
Figura 3.	XX
Figura 4.	XX
Figura 5.	XX
Figura 6.	XX
Figura 7.	XX
Figura 8.	XX

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANAAvaliação Nacional da Alfabetização
ANPEd.....	Associação Nacional de Pesquisa em Educação
ANEB.....	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC.....	.Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BM	Banco Mundial
BIRD.....	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
CCPPS.....	Centro de Capacitação Permanente do Professorado Santista
CIEDS.....	Centros de Informática Educacional
CILEM	Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar
CIPP.....	Contexto Insumo Processo e Produto
COPLAN.....	Comissão Nacional de Planejamento
ECIEL.....	Programa de Estudos Conjuntos de Integração Econômica Latino Americana
ESEA.....	Educação Elementar e Secundária
FUNDEF.....	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
FUNDEB.....	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
HTP.....	Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo
IEA.....	Internacional Association for the Evolution
IDEB.....	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP.....	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB.....	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC.....	Ministério da Educação
MDS.....	Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome
NTE.....	Núcleo de Tecnologia Educacional
OCDE.....	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OREALC	Oficina Regional Educação para a América Latina e o Caribe
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
POIE	Professor Orientador de Informática Educativa
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
RAP	Reunião de Aperfeiçoamento Profissional
SAEB	Sistema Avaliação da Educação Básica
SAEP	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau
SNEB	Secretaria Nacional da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação
SENUTEC	Seção do Núcleo Tecnológico
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIMES	Universidade Metropolitana de Santos
UNESP	Universidade Estadual Paulista

INTRODUÇÃO

Ingressamos na carreira docente durante o período de estágio no último ano do Curso de Artes. Nossa estréia, antes mesmo da Graduação, se deu devido a contratação realizada pelo Estado, de alunos estagiários cursando o último ano da Faculdade para exercer a docência. Sendo assim, no ano 2006 iniciamos a ministração das aulas de Artes em uma Unidade Escolar tradicional localizada no Município de Cubatão, no Estado de São Paulo.

Em nosso primeiro dia na Escola ficamos no aguardo de algum membro da Equipe Técnica para nos receber e, nos oferecer as devidas orientações sobre os procedimentos e normas que deveríamos adotar e nos informar onde ficavam os recursos didáticos pedagógicos, que poderíamos utilizar nas atividades propostas aos alunos. No entanto, recebemos apenas um mísero giz e o horário de aulas que deveríamos cumprir em nossa jornada de trabalho.

Para agravar nossa frustração, quando adentramos nas primeiras salas do Ensino Fundamental II, percebemos que continuávamos invisíveis aos olhos dos alunos que se mantinham sem disciplina. Indiferentes a nossa presença tumultuavam a sala de aula. Suas vozes em tom elevado circulavam em diferentes direções num circuito de linhas cruzadas, onde a voz docente não se integrava, nem se fazia ouvir, quando fazíamos uso da palavra. Era o caos instalado, ocupando o lugar do ensino e da aprendizagem.

Totalmente sem disciplina, os alunos colocavam o fone de ouvido, davam as costas, se batiam e principalmente tentavam fugir por diversas vezes, durante o transcorrer das aulas. Na tentativa de impedi-los, nos posicionávamos apreensiva, na entrada da sala de braços abertos, tal qual o Cristo Jesus Crucificado para que não fugissem da sala.

Lamentavelmente, o sentimento diante deste quadro era de impotência e frustração, considerando o impedimento para oportunizar a construção do conhecimento ao grupo classe e oferecer aulas diferenciadas, com propostas de atividades criativas e prazerosas. Em nossa práxis, fundamentada na ação-reflexão-ação de Freire (1981) refletíamos sobre o que precisávamos fazer para auxiliá-los, com a intencionalidade de promover a construção de novos conhecimentos na área de Artes, sem a turbulência e indisciplina que enfrentávamos durante as aulas.

Precisávamos estabelecer regras de conduta em funções dos valores e objetivos que pretendíamos alcançar no ensino e ordenarmos o caos instalado. Não podíamos nos submeter a ser reféns dos alunos. Corroborando com a nossa reflexão Freire (1981 p.23) destaca que[...] “Os homens alcançam a razão dos obstáculos na medida em que sua ação é impedida. É atuando, ou não podendo atuar, que se lhes aclaram os obstáculos à ação, a qual não se dicotomiza da reflexão.”

Diante da realidade vivenciada em nosso primeiro ano de docência e após nos depararmos com as inúmeras dificuldades e desafios que o professor enfrenta em sua prática docente, o significado da expressão compromisso profissional passou a ter fidedigna importância em nosso desempenho docente.

Para não desistirmos precisávamos imprescindivelmente estabelecer limites e regras, além de adotarmos novas estratégias e tolerância extrema para desenvolver com sucesso, o processo de ensino e de aprendizagem significativo e interdisciplinar, ante a desordem que se estabelecia no transcorrer das aulas.

Comprovando nossas pretensões, Parrat-Dayana (2015, p. 8) destaca que “a disciplina consiste num conjunto de regras de conduta destinadas a garantir diferentes atividades [...] de ensino. A disciplina permite entrar na cultura da responsabilidade e compreender que nossas ações têm consequências.”

Concluimos o Curso de Artes no ano de 2007 e após Processo Seletivo e Classificatório ingressamos no Curso de Pós-Graduação, Linguagens da Arte, vinculado à Universidade de São Paulo – USP. Neste curso, nos foi oportunizado o aprendizado com professores renomados e competentes.

Logo após, ingressamos, como professora de Artes na carreira docente na Rede Municipal de Santos e fomos designada para atuar em uma Unidade Municipal de Educação (UME) localizada no Canal 5, próximo à praia. Cogitávamos que neste zoneamento, as aulas seriam mais produtivas..

Contudo, imediatamente percebemos o preconceito do contrassenso camuflado no âmago da alma docente, ao presumir que tais alunos seriam mais disciplinados ou educados. do que os alunos residentes no subúrbio e/ou na periferia. Constatamos nesta UME, que a indisciplina ou as situações de conflitos reinam no contexto escolar, independente de poder aquisitivo social.

Averiguamos nosso grave erro em segregar àqueles que devem sempre ser os nossos desafios, ou seja, os alunos oriundos da periferia e de poder aquisitivo

baixo, são os que, mais precisam do suporte pedagógico e vínculo afetivo para vencer os obstáculos de sua formação escolar.

Parrat-Dayan (2015 p. 107) aponta que “ a indisciplina representa um dos maiores obstáculos dos tempos atuais - transformou-se em um pesadelo para o professor. A maioria dos educadores não sabe como interpretar um ato de indisciplina”.

Nos anos subsequentes, a experiência adquirida no sentido de não fazer acepção de alunos, nos fez escolher às escolas situadas no subúrbio e/ou periferias. Analisamos em nossa prática docente, que estes alunos demonstram mais respeito e afetividade ao professor, quando comparados aos que frequentam às escolas localizadas em zoneamento urbano onde residem a população de classe média e e/ou alta.

Enfatizamos que cumpríamos nossa jornada de trabalho em uma UME extremamente limpa e organizada. Todavia, sem normativas disciplinares! Marcada por um histórico de indisciplina e desinteresse dos alunos no processo educativo. Diante das dificuldades diagnosticadas deveríamos concluir que ensinar nessa Unidade Escolar seria uma missão impossível. Estávamos da mesma forma, diante do fenômeno das manifestações de conflitos. Afinal, como colocarmos ordem no caos? O foco dos alunos se restringia a total indisciplina: saiam da sala de aula sem a permissão do professor, ficavam em pé o tempo todo, escondiam mochilas, furtavam material alheio, promoviam guerra de papel, assumiam a performance de personagens mutantes (novela da época) e se mordiam, entre outros agravantes que prejudicavam o processo educativo e para os quais, não havia orientação, nem estudos do Regimento escolar, ou qualquer tipo de discussão para lidar com essas situações problemas e não havia planejamento por parte da Equipe Técnica, para o cumprimento ou impedimento das infrações ao Regimento Interno.

No exercício da função docente e perante esta turma turbulenta, a nossa ousadia em propor o ensino e a aprendizagem em formato de oficinas criativas nos rotulavam de insana pelos demais integrantes do corpo docente, assim como os alunos eram denominados de “desordeiros”. Nossa intuição nos dizia que valia a pena tentar por inúmeras vezes e propor atividades diferenciadas e significativas, que os fizessem autores de suas obras e os deixassem orgulhosos de si mesmo.

Desta forma, sem respaldo da comunidade escolar e da Equipe Técnica demos continuidade às nossas propostas, mesmo incomodando e recebendo

ameaças absurdas da retirada de pontos na Avaliação anual, pela Direção da UME, devido ao movimento dos alunos e da desorganização necessária para a promoção das oficinas de Arte.

No ano de 2009, nos atribuíram uma UME situada no zoneamento central do Município de Santos, onde funcionavam no período noturno, salas de Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O processo educativo nesse período possui características diferenciadas dos demais períodos. Os alunos são adultos e frequentam à escola para estudar realmente. Contudo, inseridos no corpo discente havia àqueles alunos mais jovens que vinham para tumultuar, usar drogas e vendê-las no espaço escolar. Estes ocasionavam conflitos e tentavam demarcar o terreno da sala de aula, nos impondo seu poder de persuadir os outros alunos a abandonarem a sala no momento da explanação das aulas ou das propostas de atividades, promovendo atos de terrorismos nos ameaçando de jogarem bomba em nossos pés, caso impedíssemos suas retiradas da sala.

De acordo com Parrat-Dayan (2015, p. 51) tradicionalmente, a maneira de erradicar a indisciplina é a repressão, que não traz em seu bojo, os resultados esperados, já que toda regra vem acompanhada de uma sanção, em caso de transgressão que conduz à subordinação do sujeito. Consideramos que “o respeito mútuo é o respeito de convenções entre indivíduos iguais em direitos. [...] caracteriza-se por uma relação social de cooperação. O respeito unilateral produz a heteronomia, o respeito mútuo produz a autonomia.”

As experiências vivenciadas com os grupos-classe, embora complexas, propiciaram a ampliação do nosso olhar sobre as atitudes comportamentais dos alunos e a qualidade da vida deles, em sua dimensão social. Como pensar e planejar a prática de ensino e de aprendizagem, em tais condições? Deveríamos compreendê-los? Reprimi-los? Ignorá-los? Transformá-los?

Considerado que “numa sociedade em crise, a escola deveria analisar de maneira crítica os marcos que a guiaram até agora e não funcionam mais [...]” e em consonância com as assertivas de Parrat-Dayan (2015, p.52) buscávamos desenvolver e aprimorar em nossas práticas de ensino, a almejada educação para a cidadania associada à construção de um aglomerado de conhecimentos e conceitos alicerçados em valores democráticos, para atuar e transformar a sociedade repleta de desafios e não ser marginalizado.

Nesses pressupostos, a educação, de acordo como o que preconiza o Art. 2o. LDBEN N° 9394/96 : “O desenvolvimento pleno do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, requer um perfil de escola que “não pode se contentar, como faz a escola tradicional, em transmitir saberes parcelados de disciplinas fechadas e também não pode inculcar valores e normas que todos criticam.” (PARRAT-DAYAN, 2015, p. 52)

Neste contexto, compreendemos que precisaríamos ir além do currículo oficial. Os alunos necessitavam de muito mais motivação, valorização e engajamento, do que o conteúdo que ensinávamos. Esta perspectiva tem se ampliado no decorrer das nossas vivências profissionais e nos desafiado a compreender melhor os nossos alunos.

Portanto, atualmente, na busca de estratégias mais eficazes no ensino de Artes, se faz presente em nosso planejamento de aulas, os temas transversais tais como: ética, drogas, sexualidade, gravidez na adolescência, família e perspectivas de vida. Freire (1979) destaca que “o compromisso próprio da existência humana só existe do engajamento com a realidade, de cujas águas os homens verdadeiramente comprometidos ficam molhados”. Nesta ótica, realmente não é possível apenas nos restringirmos a ministração das aulas e não nos envolvermos, ou anularmos e/ou desconhecermos o histórico dos alunos, seu contexto social e as possibilidades e limitações que carregam consigo quando chegam à escola.

Ocorre que estando ainda na mesma UME, na inclusão de alunos com deficiência auditiva descobrimos como eles podem ser sensíveis e talentosos nos trabalhos com Artes. O curso de Pós-Graduação que realizamos, nos permitiram a compreensão sobre esse assunto tão vasto, que é a inclusão. Cada vez que adentrávamos à sala, um aluno com laudo de deficiência intelectual ou física, nos instigava a ajudá-lo e dentro de suas limitações tentávamos desenvolver seu potencial criativo e cognitivo.

Por outro lado, Demo (2001) ressalta que “ser professor é substancialmente saber ‘fazer o aluno aprender’, partindo da noção de que ele é a comprovação da aprendizagem bem-sucedida”. Nunca fomos adeptos a rotulação de alunos como observamos no contexto escolar, porque avaliamos que o pior aluno dos Componentes Curriculares de Português e Matemática, pode ser às vezes, o nosso melhor aluno. Relatamos em síntese, um caso dos muito que vivenciamos e que nos permitiram a capacitação profissional para a melhoria da práxis docente:

Um dos nossos alunos era extremamente agressivo e permanecia em constante indisciplina: saía da sala sem permissão nos momentos da explanação, não realizava as atividades propostas e tentava impedir os demais de fazê-las. Chamamos sua atenção por inúmeras vezes e numa delas dissemos que chamaríamos os seus pais. Ele nos respondeu que “Minha mão está morta e meu pai está preso!” Emudecemos!

Para esse aluno, a indisciplina pode ser explicada por diversas razões. Decidimos reavaliar todo esse conjunto de fatores com paciência e compreensão e reavaliar ainda, a relação professor–aluno, com a intencionalidade de conquistarmos inicialmente o alunado, para depois compartilhar nossos conhecimentos e aprimorar a formação dos alunos.

Após classificação no concurso para docência em Cubatão assumimos nossa jornada de trabalho no Ensino Fundamental, como docente de Artes. Era o ano de 2010. Portanto, passamos a acumular dois cargos públicos, neles permanecendo até os dias atuais. Todavia, a nossa constante busca por aprimoramento profissional nos mobilizaram a ingressar no Mestrado. No ano 2015, a Prefeitura de Santos ofereceu bolsas de estudos, por meio do programa Mestre-Aluno, que beneficiava os professores da Rede Municipal de Ensino de Santos, em parceria com a Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES que por sua vez, promoveu a seleção de candidatos para o Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Desta forma, participamos dos dois Processos Seletivos e fomos contemplada com a vaga. Finalmente iniciamos o Mestrado com muita expectativa e confiança para o nosso aperfeiçoamento profissional. Freire (1979) ilustra que “quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do pensamento cultural, que é patrimônio de todos, mais aumenta minha responsabilidade com os homens”.

As concepções filosóficas Freirianas nos fazem presumir que à medida que mais nos capacitamos, mais nos responsabilizamos com quem está próximo a nós. Assumimos a consciência do compromisso que o profissional do magistério tem para com a sociedade e de que, quando ampliamos a nossa capacitação, ela deverá se reverter em benefício para os nossos alunos. Conquanto, as nossas práticas pedagógicas e a nossa formação deveriam ser repensadas, reestruturadas e aperfeiçoadas a favor da formação do aluno. Nossa proposta para o Projeto de

pesquisa no Mestrado apresentou como foco principal, os conflitos gerados pela indisciplina. Consideramos que aprender a lidar com os conflitos é uma prática fundamental e necessária na formação do professor para a mediação e solução da indisciplina dos alunos. Portanto, nossa pesquisa fomenta o problema de como enfrentar a indisciplina no sistema escolar.

De acordo com as assertivas de Parrat-Dayan (2015, p. 139): “A indisciplina é um sintoma de má adaptação do sistema escolar às necessidades de cultura e saber da sociedade atual. Com vontade, recursos e coragem política poderíamos solucionar muitos dos problemas [...].”

Por sua vez, Arroyo (2000, p. 56) aponta que “[...] se é verdade que as novas gerações brasileiras não querem aprender é porque chegaram a um grau de desumanização tal que a curiosidade, a vontade de aprender a ser, de experimentar a vida [...] está sendo quebrada na infância.”

Essa tem sido uma preocupação recorrente entre os educadores, pois ouvimos muitos relatos docentes nos quais, os alunos já não estão interessados na aprendizagem, que realmente não querem nada e não dão a devida importância ao processo educativo. Nesta perspectiva, o autor declara que o grau de desumanização pode ser considerado imenso, ao ponto de pressupor que os alunos tenham perdido o empenho e principalmente, o anseio para exercitar a vida, e o mais grave, é que isso tudo tem se iniciado muito cedo, ainda na infância.

Deste modo, esta pesquisa foi motivada pela percepção de que os problemas de indisciplina manifestam-se com frequência nas salas de aula, das Unidades Escolares, considerado, portanto, um dos maiores obstáculos pedagógicos da educação contemporânea que prejudica e tumultua à qualidade do ensino.

Consideramos que os Educadores são capazes de atuarem nos processos orientados para a promoção efetiva do ensino e da aprendizagem na Unidade Educacional, como a principal forma de assegurar a formação democrática para a cidadania, fundamentada segundo Parrat-Dayan (2015, p. 52) “no respeito à liberdade de opinião e de expressão, no debate democrático, no desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico.”

Embora em nossa vivência profissional tenhamos observado que os Educadores e a própria Unidade Educacional demonstrem um sentimento de impotência para lidar com a indisciplina a qual, vem ocupando um grande espaço na dinâmica do contexto escolar e gerando insatisfação na comunidade escolar, é

preciso fazermos valer nossa capacidade de gerenciar esses conflitos e administrar os atos de indisciplina que nos impedem de exercermos com êxito, a função docente e causam prejuízos irreversíveis ao processo educacional.

A questão da indisciplina, não é algo contemporâneo, ela existe desde os primórdios: “Questões de indisciplina escolar, sempre as tivemos: há registros históricos de mais de 2 mil anos antes de Cristo com queixas sobre o comportamento das crianças e dos jovens nos estudos”. A indisciplina tem permeando os discursos de professores e gestores desde sempre, como forma de justificar o “desinteresse” dos alunos, e seu comportamento durante as aulas, principalmente nas últimas décadas. (VASCONCELLOS, 2009, p. 24).

A temática da indisciplina aos poucos vem adquirindo relevante prestígio nos livros, nas pesquisas acadêmicas e nas publicações a respeito do assunto. Sendo assim, surgem cada vez mais, publicações de teses e dissertações acadêmicas a respeito de indisciplina escolar, e este aumento, segundo o autor, vem cooperando para dar mais identidade e para deixar de ser apenas uma questão de opinião e passando a se firmar como ciência (Ibid., p. 24).

Por outro lado, Singer (1995) destaca que a escola já não correspondia às necessidades ou expectativas dos educandos e essa inadequação provavelmente se tornou muito maior com a massificação do ensino, ou seja, quando a escola passou a atender a uma nova clientela, de extração social distinta.

Corroborando com essas ideias, Parrat-Dayán (2015, p. 5) argumenta que: “Se a escola muda pouco, podemos dizer que, na atualidade, foi o contexto que mudou, as crianças, que mudaram e a sociedade que se transformou.” Portanto, “o público escolar é diferente. Como consequência dessas transformações um problema importante ganha destaque na escola, a indisciplina.”

Apesar disso, conforme afirma Parrat-Dayán (2015) se é verdade que sempre houve problemas de indisciplina, nosso desconhecimento enquanto educadores, das fronteiras entre disciplina e indisciplina fez com que esta última permeando o contexto escolar, se tornasse um motivo de investigação científica, pois se tornou um termo fundamental da educação.

Essa pesquisa realizou-se na Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES e, foi estudada no Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, sendo sua Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental assentadas e

fundamentada na Linha de Pesquisa do Eixo Temático: Ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental.

A temática abordada e a análise do objeto desse estudo foi o fenômeno da indisciplina na escola e como ele se manifesta em diversos segmentos do ambiente escolar. Os aportes teóricos que fundamentaram a realização da pesquisa basearam-se nos estudos de Parrat-Dayan (2015) Estrela (2002), Arroyo (2011) Freire (1979) e Vasconcellos (2009) somados a colaboração de outros precursores teóricos que contribuíram e conversaram com a pesquisa.

Limitações da pesquisa: A complexidade e a abrangência da temática desse estudo limitaram-nos à pesquisar a indisciplina dos alunos pertencentes ao grupo-classe do 7º ano do ensino fundamental II, devido ao fato de apresentar maior incidência daquilo que se declara como indisciplina pelos educadores, que ministram aulas na Unidade Municipal de Educação (UME) que serviu como amostragem para a pesquisa.

A observação do contexto escolar ocorreu nesta turma e contou com a participação dos gestores e dos professores da turma que foram entrevistados e que, juntamente com os alunos foram os sujeitos da pesquisa. O alvo utilizado para observação e descrição foram os processos de interação desenvolvidos naquele ambiente de sala de aula.

Como **hipótese**: A representação dos sujeitos da escola, assim como na sociedade, não mudou ao longo dos tempos. As concepções de indisciplina, se mantêm cristalizadas no senso comum, não superando a concepção autoritária das relações entre professor e aluno, sendo o último culpabilizado, pois os professores parecem desconhecer a relação entre currículo e indisciplina

A problemática desse estudo se debruça sobre: Os professores e equipes pedagógicas têm clareza das concepções de indisciplina e de currículo? Entendem como currículo e indisciplina se interrelacionam para a superação dos conflitos existentes no ambiente escolar?

Para dar conta da problemática, decidiu-se trilhar alguns caminhos: Investigar os principais conceitos de indisciplina, seu histórico, como estes se manifestam no ambiente escolar, bem como interferem na prática docente e na interação com os alunos e averiguar as possíveis ligações existentes entre currículo, poder e a indisciplina na atualidade. Para alcançar o objetivo geral de pesquisa foram constituídos como Objetivos Específicos:

- Analisar os significados e conceitos de indisciplina na percepção dos professores do 7º ano do Ensino Fundamental e equipe técnica de uma das escolas da rede municipal de ensino de Santos.
- Investigar as ações e propostas da equipe técnica e dos professores como forma de superar e combater a indisciplina apontada pelos mesmos na escola durante o processo de ensino e aprendizagem.
- Investigar as concepções dos professores e da equipe técnica sobre Currículo e suas implicações, ou não, na indisciplina do 7º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Santos.

Esta pesquisa foi ancorada em nossa experiência profissional como docente de duas redes públicas de ensino fundamental, em cuja rotina de trabalho presenciamos a complexidade intrínseca da indisciplina, suas desastrosas consequências e os múltiplos desafios que requer dos Educadores a mediação estratégica da mesma no processo educativo e que compreendem os atos de indisciplina os quais, segundo Estrela (1994) citada por Parrat-Dayan (2015, p. 27) podem ser agrupados em três categorias:

- O primeiro tipo de indisciplina caracteriza-se pela intenção de escapar do trabalho escolar considerado fastidioso, pífio, desinteressante ou muito difícil. Evitar o trabalho escolar é, para o aluno a razão da indisciplina.
- O segundo contorno de indisciplina tem como objetivo a obstrução. A indisciplina tende a impedir parcial ou totalmente o normal desenvolvimento do curso dado pelo professor.”
- Na política disciplinar do sistema educacional e político, a terceira modalidade da indisciplina é militante e mercante, nela pretende-se renegociar as regras e se caracteriza por um protesto contra as regras e as formas de trabalho. Trata-se aqui de denunciar um contrato implícito que funciona na aula sem que a opinião dos alunos tenha sido levada em conta.

Para justificar a relevância social do tema desse estudo, realizamos um levantamento bibliográfico nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO).

Realizamos o Estado da Arte com os descritores “indisciplina”, “indisciplina no espaço escolar”, “disciplina e indisciplina na sala de aula”. O Estado da Arte nos

possibilitaram a análise dos trabalhos acadêmicos de pesquisas realizadas nas universidades brasileiras, em nível de Pós-graduação *Stricto Sensu* (mestrado) e nos permitiram vislumbrar os caminhos para identificarmos os focos da nossa investigação: os conflitos da Indisciplina inseridos no contexto escolar e caracterizados nas percepções dos Educadores.

Produzimos no quadro sinótico abaixo, o Estado da Arte das pesquisas na área da educação, que foram aportes teóricos para esses estudos. O Estado da arte oportunizou a localização de diversos estudos, dos quais apresentaremos aqui duas, uma tese de doutorado e uma dissertação de mestrado, no período de 2009 a 2015, na Base de Dados da CAPES e na SCIELO.

Com a finalidade de contrapor aos questionamentos que surgiram ao longo do desenvolvimento desses estudos selecionamos dois estudos acadêmicos, que dialogaram com a pesquisa e que serviram de apoio bibliográfico para alavancar o desenvolvimento da pesquisa.

Justificamos a escolha dos trabalhos acadêmicos selecionados, por oferecerem resultados de pesquisa e debates que julgamos ressaltantes para colaborar na investigação proposta, como referências teóricas relacionadas à temática da pesquisa.

Descrevemos em síntese abaixo, os estudos acadêmicos que constituíram o Estado da Arte:

QUADRO 1. ESTADO DA ARTE

<p>Referência Claudio Marques da Silva Neto(2011)</p>
<p>Tema (In) disciplina e violência no espaço escolar: Aprendizagem e participação como fundamentos da ordem.</p>

Resumo

Estudo propõe-se a examinar as formas pelas quais uma escola pública do município de São Paulo lida com a indisciplina e a violência.

Procura investigar como essas manifestações são concebidas entre os diversos segmentos que compõem a unidade escolar: alunos, professores e pais: como se expressam no cotidiano escolar e interferem na prática docente e nas interações com os alunos, bem como procura perceber que tipos de intervenções práticas sofrem com os conflitos, a violência e a indisciplina no dia a dia da escola, particularmente aqueles ligados à implementação do currículo. Busca verificar em que medida a forma de organização e as práticas institucionais interferem na aprendizagem dos alunos, geram, intensificam ou amenizam os casos de violência e indisciplina. O estudo de caso valeu-se de observações sistemáticas, entrevistas, análise documental, ao longo de 17 meses.

Encaminhamentos e conclusão

Para superação do quadro desfavorável a equipe escolar promoveu muitas ações:

- Ingresso de uma diretora efetiva, antes disso havia alta rotatividade de diretores.
- Não houve inicialmente nenhuma medida específica de disciplinamento e de combate à violência propriamente dita, mas investiram fortemente na reversão e na mudança da cultura.
- Discussões envolvendo a regulação das relações institucionais, criação de conselhos e fóruns discentes, com foco no âmbito didático pedagógico.

Segundo lugar: Análise da competência técnico pedagógica no qual constatou-se que as eventuais dificuldades e deficiências de alguns professores puderam ser superadas pelo ambiente de colaboração e compartilhamento que foi criado entre os profissionais da escola.

Em terceiro, reconhecimento do papel estratégico da gestão escolar além de aspectos que contribuíram para o sucesso, atestado pela equipe e pelas famílias:

- Perspectiva político pedagógica fundada no direito de todos a uma educação de qualidade.
- Formas de combinados, acordos e o envolvimento de todos no projeto.
 - Reconhecimento e valorização dos docentes.,0
 - Atendimento daqueles com dificuldade de aprendizagem em forma de plantão permanente.
 - Acolhimento do aluno e foco na aprendizagem.
 - Cuidado no encaminhamento de crianças com necessidades especiais.
- Comprometimento com o processo de implantação de um currículo capaz de promover aquisição do conhecimento.

Conclusão Autor

É possível a escola por meio dos seus processos de dessocialização resguardar-se, pelo menos em parte da violência e da desorganização social de seu entorno, fazendo algo para minimizar a influência externa.

Ao contrário do que se acredita a disciplina se mostra como produto do conhecimento e do sucesso escolar de seus alunos.

Constatou-se que ainda persistem desigualdades no tratamento especialmente quanto a gênero, raça e origem social. Apesar do esforço da equipe, os meninos fracassam mais na trajetória escolar e a cor é predominante nas turmas de reforço.

QUADRO 2. ESTADO DA ARTE

Referência

Sandra Maria Falco Pirola – Universidade Metodista de São Paulo.(2011).

Tema

As marcas da indisciplina na escola: caminhos e descaminhos das práticas pedagógicas.

Resumo

Procura analisar o fenômeno da indisciplina dos alunos voltando o olhar para as relações sociais institucionais.

O estudo é embasado na concepção histórico-cultural que considera o homem como produto das relações sociais vividas em seu meio sócio-cultural. Nesse sentido, ao contrário de se compreender a indisciplina como um fenômeno inerente as condições próprias do aluno, tanto pessoais como familiares, ela é analisada do ponto de vista das relações humanas no âmbito das práticas pedagógicas. O estudo justifica-se no fato de que os professores precisam conceber a indisciplina como algo instituído nas relações sociais institucionais, com implicações para as práticas pedagógicas e para o desenvolvimento das crianças. Assim, o objeto do trabalho definiu-se na análise do papel das relações pedagógicas na constituição de atitudes de indisciplina.

A pesquisa foi realizada nas séries iniciais de uma escola pública de período integral e teve como foco o processo interativo ali desenvolvido. Durante um ano a pesquisadora colaborou com o funcionamento do cotidiano da instituição e tomou para dados de análise os registros obtidos nos encontros periódicos com os docentes e as observações feitas em sala de aula e outros espaços institucionais. Os estudos podem ser inseridos no âmbito das pesquisas colaborativas de abordagem qualitativa. Os resultados apontam para as implicações das diferentes relações escolares como determinantes para o comportamento das crianças. Verificou-se que a maioria dos professores atribui o comportamento indisciplinar das crianças a um desenvolvimento inapropriado delas ou a condutas inadequadas das famílias e considera a disciplina como pré-requisito da aprendizagem. Fica evidenciado que nos contextos escolares, o problema criado pela concepção prevalente da indisciplina como traço do aluno e da disciplina da aprendizagem necessita ser concebido como objetivo educacional e aspecto construtivo e constituído das e nas práticas pedagógicas.

Encaminhamentos e conclusão

A pesquisa deparou-se com vários impasses, observou-se que a presença dos pesquisadores na escola constitui-se ainda em tarefa repleta de desafios, foi possível verificar o quanto as representações dos docentes em relação à pesquisa são ainda marcadas por uma conotação acadêmica, impedindo ou limitando espaços para concepções paralelas mais amplas. Esse é um dado que tem estado presente na discussão de vários autores, ocorre que os professores acham que o pesquisador está dentro da escola apenas para observar e tomar notas.

Sobre a prática docente os saberes dos professores são adquiridos através do tempo, se desenvolve no âmbito da carreira e são provenientes de diversas fontes.

Diante dessas questões não é difícil compreender a resistência dos docentes às novas concepções, mudanças e atitudes, mas o fato é que esse comportamento acaba dificultando práticas mais críticas. Contudo, tendo em conta as condutas dos professores diante de novas concepções, parece que a superação desses limites se dará a partir de teorias que permitam aos docentes entender e atuar na transformação, mesmo frente às restrições impostas pelas práticas institucionais, já que essas são históricas e socialmente determinadas. É necessário que o professor se comprometa com a transformação da realidade, levando em conta os componentes éticos e políticos de seu trabalho o que não é um caminho simples e nem fácil.

A cultura escolar é um aspecto de grande relevância que merece ser destacado (família, escola, comunidade e outros) dos quais os indivíduos fazem parte, de igual modo a cultura escolar se constitui num ambiente estruturado que fornece às pessoas ali envolvidas (educadores em geral e alunos) vários elementos carregados de valores, sentidos e significados. Portanto, assumir na cultura escolar a tese de que as funções superiores dos indivíduos são relações sociais internalizadas significa reconhecer que no contexto escolar toda relação envolve o outro (que também internaliza) e que o mecanismo que possibilita a conversão dessas relações sociais em função do indivíduo e em formas da sua estrutura e a significação veiculada/produzida pela palavra do outro (PINO, 2000). De um lado os professores vivenciam e internalizam essas relações heterônomas e autoritárias; de outro os alunos também internalizam e significam suas experiências escolares a partir do que vivem culminando em formas específicas de se apropriar da escola e seu contexto (e de como a indisciplina é encarada/punida).

Para tanto, a instituição escolar e seus agentes precisam buscar condições ambientais e sociais necessárias a essas mudanças rumo a uma transformação no interior da cultura escolar: a cultura da coletividade, das parcerias, dos diálogos, do respeito às diferenças, das atividades significativas, das aprendizagens adquiridas e da disciplina do aprender.

Se mudanças na realidade histórica produzem mudanças na experiência humana, mudanças nas relações sociais escolares produzem mudanças na indisciplina, ou seja, se as relações escolares estão desajustadas, põe-se a mostra a turbulência e o conflito entre os diferentes personagens que lá atuam, o que por sua vez, desencadeia comportamentos de indisciplina. Esses referenciais corroboram no entendimento de que os traços de cada ser humano (comportamento, funções psíquicas, crenças e valores, estão intimamente vinculados ao aprendizado, a apropriação do legado de seu grupo cultural. Esse processo ocorre através da linguagem, das pessoas ao redor e outros mediadores, e o comportamento mais ou menos indisciplinado de cada indivíduo dependerá de suas experiências, de sua história educativa, que, por sua vez, sempre terá relações com as características do

grupo social, com as circunstâncias e com a época histórica em que se inseri.(VYGOTSKI, 1995 b, p.141).

Este trabalho procurou retratar um novo entendimento da indisciplina que mais do que qualquer atitude inapropriada constitui-se a partir das demandas educativas, das concepções de ensino e aprendizagem e das atividades propostas. Primeiro: Se os professores tiverem clareza acerca dos resultados a serem alcançados com seus trabalhos, guiarão os alunos naturalmente as condutas necessárias que representam a disciplina do aprender. Segundo: os alunos só poderão aprender essa disciplina a partir das aprendizagens significativas que lhe solicitem aquela atitude, o que por sua vez colocará em movimento as diferentes funções psíquicas, incluindo a percepção, a atenção, a imaginação, a criatividade, a espontaneidade, a linguagem e muitos outros, ou seja, se a indisciplina representa condutas que destoam daquilo que é esperado pelo professor, certamente a disciplina está atrelada aos seus objetivos de ensino.

Segundo Pereira (2003), em diferentes épocas os problemas com indisciplina continuam existindo; apenas a forma de castigo mudou. Se esse problema fosse meramente do aluno, a indisciplina seria um fenômeno apenas do nosso tempo. Mas ela é antiga na nossa história: só a dificuldade para lidar com ela é um problema do presente. Portanto, se os profissionais se tornarem conhecedores da epistemologia de sua prática profissional, certos de seu papel e do valor de seu trabalho poderão fazer uma leitura diferente da indisciplina, assim como das estratégias de enfrentamento desse problema a partir da educação escolar e da prática pedagógica, percebe-se que apenas através de oportunidades coletivas de reflexões sobre o trabalho educativo no qual persistem a mobilização e o comprometimento de todos os envolvidos é que a indisciplina pode ceder lugar a um espaço de participação, diálogo e produção de conhecimento, realçando o verdadeiro papel e sentido da escola. É nessa direção, junto a equipe escolar e aos alunos, que novos estudos e novas investigações sobre a indisciplina devem trilhar, possibilitando cada vez mais contribuições que a entrelacem as práticas pedagógicas e principalmente, que lancem luz sobre essa relação a fim de torna-la clara aos educadores e professores.

Visando a organização estrutural da pesquisa dividimos esse estudo em cinco capítulos: O capítulo I anunciou a “Políticas Públicas”. Neste capítulo delineamos em síntese, a contextualização histórica das políticas públicas educacionais como diretrizes ou linha de ações no Brasil e seus processos de desenvolvimento. Nessa perspectiva apresentamos como os processos de implementação dessas políticas públicas foram por vezes, tardios e até inexistentes, devido a carência de investimentos na Educação. Este capítulo foi fundamentado e apoiado nas reflexões de : Almerindo(2001)´Araújo(2011), Savianni(2008), Singer(1988);(1996)..

O capítulo II intitulado “A Indisciplina” explanou sobre os conceitos de indisciplina e como esse conceito se modificou de acordo com o contexto, o

momento histórico da Escola pública de Educação Básica, vinculado à função social que a escola deve cumprir. A fundamentação deste capítulo se deu nos entrelaçamentos com os aportes teóricos encontrados sobre a temática da indisciplina no contexto escolar, por meio dos estudos de: Antunes (1996), Aquino (2015), Estrela (2002), La Taille (1944) Parrat-Dayana (2015), Vasconcellos (2009).

O Capítulo III, denominado “O Currículo e as questões de poder na escola” discorreu sobre o papel da escola e sua função pedagógica, na transmissão do conhecimento acumulado desde os primórdios pela espécie humana e ressaltou a preocupação da escola na educação idealizada, que visa a formação do cidadão apto, para atuar na sociedade em que se insere. Neste capítulo apresentamos os diferentes momentos históricos e suas percepções a respeito do currículo e o papel do currículo na construção da identidade do indivíduo. Para tal feito nos apoiamos nas reflexões e postulados teóricos de autores como: Garcia; Moreira (2012), Lima (2008), Ponce (2010) e Silva (2015).

O Capítulo IV descreveu o local e os sujeitos da pesquisa, bem como as condições nas quais, a pesquisa realizou-se, no ano de 2017.

O Capítulo V nomeado como “Metodologia da Pesquisa” consistiu no delineamento metodológico recorrendo aos procedimentos de pesquisa e instrumentos utilizados na coleta e na análise dos dados. Com a pretensão de ampliarmos nosso conhecimento teórico e prático sobre a temática da pesquisa e, com a finalidade de buscar dados consistentes e concretos que serviram de embasamento teórico, o delineamento metodológico perpassou o âmbito teórico e a pesquisa de campo.

Em termos metodológicos, o método utilizado consistiu no estudo de caso, com abordagem qualitativa. Para caracterizar o estudo de caso, Ludke e André (1986) citam sete características que indicam e desvendam este tipo de investigação qualitativa:

- propendem a descoberta, na medida em que podem surgir, em qualquer altura, novos elementos e aspectos importantes para a investigação, além dos pressupostos do enquadramento teórico inicial;
- enfatizam ou destacam a interpretação em contexto, pois todo o estudo desta natureza tem que ter em conta as características da escola, o meio social em que está inserida, os recursos materiais e humanos, entre outros aspectos;

- retratam a realidade de forma completa e profunda;
- usam uma variedade de fontes de informação;
- possibilitam generalizações naturalistas;
- procuram representar as diferentes perspectivas presentes numa situação social;
- empregam uma linguagem e uma forma mais acessível do que outros métodos de investigação.

Ludke e Andre(1986, p. 99) destacam ainda que: “O estudo de caso tem um campo mais específico: é o estudo de um caso sendo este sempre bem delimitado e de contornos claramente definidos”.

Os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta de dados da pesquisa corresponderam ao estudo bibliográfico, aos questionários semiabertos, às entrevistas estruturadas destinada aos Gestores e Docentes e a observação registrada da sala de aula. O período de realização da pesquisa de campo teve seu início e término no ano de 2017, após delimitarmos os objetivos e os procedimentos metodológicos empregados para atingi-los.

Ainda no capítulo V apresentamos a Discussão e a Análise dos Dados que consideraram as percepções dos Educadores e dos Gestores que serviram de amostragem nesta pesquisa. Os dados coletados foram analisados de acordo com a metodologia de análise de Bardim (2011) e consideraram a fundamentação teórica do estudo bibliográfico, os dados coletados nos questionário com questões semiabertas e entrevistas semiestruturadas aplicadas para a equipe técnica e docentes que ministram aulas no grupo classe, que delimitamos para o estudo de caso: o 7º ano do ensino fundamental. A análise de dados considerou ainda, os registros de observação do grupo-classe no cotidiano escolar realizados pela pesquisadora.

Nas Considerações Finais concluímos que

O Produto Final da pesquisa apresenta a intencionalidade de divulgar e compartilhar os estudos realizados, visando contribuir com a erradicação da indisciplina na Rede Municipal de Ensino de Santos.

CAPÍTULO I

POLÍTICAS PÚBLICAS DO DIREITO À EDUCAÇÃO À INDISCIPLINA

Ao examinar alguns textos que tratam de políticas educacionais no Brasil e, ao comparar o desenvolvimento dessas políticas em países na Europa é possível perceber que o processo de desenvolvimento das políticas públicas no nosso país, aconteceu tardiamente e, conseqüentemente, se manteve protelados por muitos anos. Araújo (2011) ao analisar o sistema nacional de educação no Brasil no séc. XIX relata que este atendia somente aos interesses das elites.

Nesta perspectiva:

Enquanto a Europa constituía no final do séc. XIX **o seu sistema nacional de educação**, o Brasil mitigava essa possibilidade com uma organização de Estado liberal que servia apenas para atender aos interesses políticos e econômicos das elites regionais, adaptando-os a uma estrutura social marcada pelos acordos políticos “pelo alto” e pela concentração de terras, riquezas e saber. (ARAÚJO, 2011, p. 284, grifos da autora)

Tão-somente a partir de 1930 foi constituído o Ministério da Educação e Saúde que, no plano institucional representou o reconhecimento da educação como um pleito nacional. Nesse período, o país proporcionou uma série de reformas, medidas e debates de abrangência nacional:

No ano de 1931 as reformas de Francisco Campos ¹; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova destinado ao povo e ao governo, no sentido da constituição de um sistema nacional de educação; no ano de 1934 a Constituição Federal foi promulgada e adotava em seu teor, a educação. como direito e ainda estabelecia a reivindicação de fixação das diretrizes da educação nacional e a elaboração de um plano nacional de educação (PNE); durante todo o período do governo do Presidente Vargas, a publicação das leis orgânicas de ensino sucederam-se no país. (ARAÚJO, 2011, p. 284)

Destacamos que a partir da década de 1930,

com o incremento da industrialização e urbanização, começa a haver, também, um incremento nos índices de escolarização, sempre, porém em ritmo aquém do necessário à vista dos escassos investimentos. (SAVIANI, 2007, p.10)

Todas essas medidas configuravam um modelo intervencionista de Estado. Todavia, a Grande Depressão e a crise proveniente dos anos 1929 desestruturou o cabal funcionamento do Estado Liberal no País. Tornou-se mandatário a incorporação das massas trabalhadoras ao lado das classe médias ao sistema político, juntamente ao sistêmico planejamento estatal nos domínios econômicos.

Reportando a história da Educação, anteriormente ao governo de Vargas analisamos que o caráter público da educação, nem sempre foi considerada um dever do Estado. Araújo (2011) relata que por muito tempo, ela foi vista como uma busca individual, um aperfeiçoamento, que deveria ser financiado por àqueles que buscavam o conhecimento. Dessa forma, o Estado permanecia livre do dever para com as massas populares.

Vale destacar que:

A ligação da educação ao estado é um fenômeno tipicamente moderno, com efeito, até a revolução francesa, a educação era entendida como aperfeiçoamento individual. Até mesmo o movimento iluminista, que defendia a expansão do esclarecimento como estratégia para o progresso, negava o caráter público da educação, talvez por sua marcada oposição ao estado absolutista, o que tornava pouco aceitável a ideia desse estado assumir a tarefa de instruir as novas gerações. (ARAÚJO, 2011, p. 279)

Portanto, a história de idas e vindas relacionadas à adoção de políticas na educação no Brasil, principalmente no que diz respeito ao financiamento e orçamento destinado a mesma, sempre foi inconstante, desde a época dos primeiros professores jesuítas que aqui aportaram, e que, ao receber recursos do estado para compra de roupas e alimentos, os destinavam para investimentos em construções de obras ligadas à educação.

A primeira escola pública do Estado, portanto, começou a ser pensada, cerca de duzentos anos depois, no ano de 1772, com a Reforma Pombalina. No século

posterior, não houveram grandes mudanças na área dos direitos sociais concernidas à educação.

Todavia tanto o império, com a adição do Ato Adicional de 1834, quando a Primeira Republica, com seu Federalismo Oligárquico, não levaram a frente a ideia de intervenção estatal moderada, típica do Liberalismo Clássico: A Educação não era uma tarefa do Estado nacional, mas sim das províncias e, posteriormente, com a proclamação da República, dos estados.(ARAÚJO, 2011, p. 279)

Ao se debruçar sobre o assunto observa-se que seja como Império, ou como República, o Estado Nacional sempre direciona sua responsabilização, com relação à educação, para os governos dos estados, ou, no caso do Império para as províncias.

O histórico da educação no Brasil revela-nos que, devido a orçamentos inconstantes e mínimos destinados à educação e o descumprimento de leis promovidas pelo próprio Estado atravessamos o século XIX, sem avanços relevantes na área da educação. Araújo ilustra que,

o “problema maior de estudar” tem profundas ligações com a configuração do Estado brasileiro e, conseqüentemente, com a política educacional que foi traçada a partir dessa configuração. Enquanto em outros países, já no século XIX, os sistemas nacionais de educação começavam a se articular e a generalização da instrução elementar passava a ser entendida como uma tarefa precípua do Estado nacional, ainda não temos, no Brasil do século XXI, um sistema de educação que possa ser denominado **nacional**, dadas as profundas disparidades entre redes, sistemas de ensino, entre estados e regiões. (ARAÚJO, 2011, P. 279, grifos da autora).

Nesses pressupostos, Araújo (2011, p. 283) assinala que no contexto do dever moral de autoaperfeiçoamento referente a um coletivo, “a educação passa a ser entendida como um dever moral de aperfeiçoamento social, assumindo a configuração de uma responsabilidade coletiva.” Esse acontecimento é relevante, porque assinala a ligação entre a ideia de Estado e de educação, cujo contexto fundamentará a sua compreensão como direito social e para a sua inscrição, como um dos elementos da medida de igualdade social enxertado na sociedade civil.

Entretanto, de acordo com Araújo (2011) no século XX, a educação se constitui como um direito que deverá ser garantido pelo Estado e passa a ser

considerada um instrumento propulsor de igualdade econômica e social. Sendo assim, a educação, embora vinculada ao Estado Liberal desde a Revolução Francesa, desponta como um direito que foi se concretizando. Porquanto, neste modelo de Estado, a educação era considerada uma atividade de interesse geral a ser assegurada pelo Governo Estatal.

Nesse modelo de Estado, o objetivo essencial não consistia na redistribuição de renda; outrossim, não priorizava o provimento do bem-estar social como foi o caso de muitos países Europeus, mas visava a transição de uma economia eminentemente agrária para uma industrial

Podemos exemplificar esta tendência na publicação literária: “*A riqueza das Nações*”, de Adam Smith (1983) citado por Araújo (2011, p. 283) que traz em seu bojo, a aceitação e a defesa do intervencionismo estatal na educação, papel considerado como responsabilidade do Estado o qual, não deveria ser repassada aos particulares, uma vez que não era e nem poderia ser considerada uma atividade lucrativa.

Portanto, abalizamos ainda de acordo com Araújo (2011, p. 284) “que as teorias de Estado como referência de análise da educação só ganham materialidade quando a educação passa a ser entendida como direito social que deve ser assegurado por políticas públicas entendidas como o Estado em ação”.

Nesta ótica, o conceito do “Estado em ação” iniciou-se em nosso País, muito depois do tempo próprio:

Esse entendimento da relação entre Estado e educação a partir da ideia de formulação de políticas públicas, da ideia do “Estado em ação” começou muito tardiamente no Brasil. A tradição liberal clássica do pensamento político brasileiro, representada por autores como Tavares Bastos e Rui Barbosa, nunca foi alheia à ideia de uma limitada intervenção estatal que, sem desconsiderar a ideia de direitos individuais e a extensão das liberdades, pudesse compensar tanto o atraso do país em matéria educacional, quanto à impossibilidade ou falta de vontade política para a criação de escolas.(ARAÚJO, 2011, p. 284)

Porquanto, as Políticas Educacionais são decisões tomadas pelo poder público e,

são decisões que o Estado toma para si e dizem respeito à educação, e decisões que ao longo de seu histórico foram marcadas por muitas limitações de suas características

estruturais desde seus primórdios: a resistência da elite detentora do poder, sempre se opondo a implementação e manutenção da educação pública e a descontinuidade das políticas e ações tomadas pelo Estado e que dizem respeito à educação.(SAVIANI, 2008, p. 12)

Dessa forma, a partir do século XX é que a educação passa a ser vista como impulsionadora de igualdade econômica e social e, só então relacionada como ideia de um verdadeiro direito, que deveria ser afiançado pelo Estado. Ressaltamos que a educação inicialmente era tida como algo individual e, um dever moral de auto aperfeiçoamento e não como um dever moral de aperfeiçoamento social.

Entretanto, a Educação esteve vinculada ao Estado desde a Revolução Francesa:

é preciso destacar que a novidade consiste apenas no fato de a educação ser entendida como direito porque, como destacamos a educação esteve relacionada ao Estado desde a Revolução Francesa e essa tendência foi se consolidando mesmo no quadro do Estado liberal. (ARAÚJO, 2011, p. 279)

Podemos deduzir com as assertivas da autora, que a Educação esteve ligada ao Estado, porém não era pensada como se fosse um direito social, do modo como a distinguimos na atualidade, e sim como uma atividade de interesse geral a ser concretizada pelo Estado.

Por sua vez, Singer (1996) declara ser preciso que haja uma diferenciação da ideologia democrática, frente à ideologia liberal. Segundo o autor, a ideologia liberal tinha como premissa para a igualdade entre os homens, os resultados da competição de mercado.

Estes eram totalmente contra transferir parte do excedente dos ganhadores para os perdedores, acreditavam que esse tipo de ação poderia trazer complicações para toda sociedade, já que seria um desestímulo para os ganhadores e para os chamados perdedores, uma anulação de suas perdas.

Enfatizamos que na ideologia democrática, o pensamento delineava que perdedores e ganhadores já eram predestinados e pré-determinados, e que as políticas públicas deveriam ser implementadas para suavizar essas diferenças discrepantes, ou tudo poderia ficar muito pior, aprofundando-se as diferenças. “Daí as reivindicações democráticas da universalização, não apenas dos direitos políticos

de votar e ser votado, mas também do acesso a educação e ao seguro social de saúde [...] de acidentes de trabalho e de desemprego (SINGER, 1996, p.7)

A partir das reivindicações de bem estar social, sucedeu-se o início da universalização da educação que foi implementada em diversos países. Consoante Singer (1996) assinala que a geração de adultos, nos países de primeiro mundo, foi provavelmente a primeira geração que teve acesso ao ensino básico.

No entanto, tão-somente nos anos dourados, em período pós-guerra que as classes desprivilegiadas puderam ter acesso ao bem estar social, que apenas as classes dominantes usufruíam até então. Os gastos e investimentos nessa área, feitos pelo governo contribuíram de forma relevante para transformações extremamente importantes, como o aumento de níveis de consumo e escolaridade comparáveis aos das classes privilegiadas.

No Brasil, os fundamentos da universalização começaram a ser desenvolvidos tardiamente, dando início nos anos de 1930 como já afirmamos no início deste capítulo, até os anos de 1970, a despeito do Brasil, não ter passado pelos anos dourados como ocorrido nos países de primeiro mundo que atravessaram o período chamado de milagre econômico, entre os anos de 1968 e 1976 e no qual, sistemas de grande abrangência, semelhantes a universalização de ensino, saúde, e previdência social, foram criados.

Segundo Saviani (2008) o percentual destinado à educação era considerado instável, chegando a ser extinto na Constituição Federal Militar de 1967 sendo retomado na atual Constituição Federal de 1988, que reestabeleceu a vinculação definindo o percentual de 18% para união e 25% para os estados e municípios.

Porquanto, a interferência do Estado foi determinante na rede pública de ensino obrigatório, conforme ilustra consoante, Almerindo (2001, p.17): “A intervenção do Estado teve um papel [...] decisivo na gênese, desenvolvimento na escola de massas (enquanto escola pública, obrigatória e laica) e esta não deixou de ter reflexos importantes na própria consolidação do Estado.”

A Constituição Federal de 1988 (CF88) foi extremamente relevante e por meio dela, determinou-se que o Poder Público, nas suas três instâncias (a União, os estados e municípios) deveriam pelos dez anos seguintes, destinar 50% do orçamento educacional com uma dupla finalidade, que era a garantia da Educação Básica Universal e a erradicação do analfabetismo.

Nesse sentido, Arroyo ressalta:

O ideal de humanidade vem variando com o avanço civilizatório, com as lutas pelos direitos. Queremos que todos participem do ideal desse projeto. Que seja garantido a todos e à todas o direito a ser gente, a passar por esse aprendizado. A Educação Básica universal como direito situa-se nessa história de luta pelo direito de todos a ser gente. Este é o fio condutor das lutas sociais políticas pelos direitos humanos, ou melhor, pelo direito básico, universal, a sermos plenamente humanos. (ARROYO, 2000, p.5)

Os recursos, destinados à educação no Brasil, ao lado da lutas constantes da sociedade civil, em busca dos direitos sociais, tem colaborado para que a universalização da educação seja progressivamente colocada em prática, diferente do passado onde somente uma elite chegava à escola. Atualmente, cerca de 100% das crianças e adolescentes das classes desprivilegiadas frequentame permanecem na escola.

A quantidade das crianças que tem tido acesso à escola comprovadamente tem sido muito maior, número bem diferente daquele no passado no qual, não haviam tantas matrículas como as atualmente ofertadas e efetivadas.

Araújo (2011) descreve que mesmo no século XXI, ainda não temos um sistema de educação que possamos chamar de sistema de ensino territorial, porque existem diversas diferenças entre as redes, sistemas de ensino, estados e regiões, e que “mesmo com as ofertas de acesso, ainda não é o suficiente, pois essas diferenças dos sistemas de educação afetam a permanência, a terminalidade e a qualidade em maior ou menor grau dependendo da região.”

O autor expõe que apesar da propalada universalização do ensino fundamental, “a média de anos de estudo da população brasileira ainda é muito baixa, o que nos induz a pensar que, se quase todos brasileiros estão entrando na escola há mais de uma década, não conseguem concluir a educação básica (ensino fundamental e médio).” (ARAÚJO, 2011, p. 279)

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9394 em 20 de dezembro de 1996, inspirada na Constituição Federal de 1988, determinou que o ensino básico se tornasse obrigatório, e que todos, deveriam estar na escola. Consideramos que a obrigatoriedade ocasionou o aparecimento de um novo público na escola, destacados como “marginalizados”, procedentes das classes mais humildes e que nunca tinham estado numa sala de aula.

A universalização do ensino se estendeu a todos, conquanto, já não temos aquela pequena minoria na escola, agora a educação é um direito de todos e favorece a escolarização de todos os cidadãos, independente de sua etnia, credo e poder aquisitivo. Conforme o art. 5º da LDBEN Nº 9394/96, o acesso à educação básica é direito público subjetivo e qualquer pessoa pode acionar o poder público para exigí-lo, e se de alguma forma esse direito não for garantido por intermédio de seu oferecimento obrigatório, a autoridade competente poderá ser imputada por crime de responsabilidade.

A LDBEN Nº 9394/96 foi o marco inicial da redefinição do papel do Estado e da gestão educacional. Por meio dessa legislação, várias reformas almejadas foram implantadas e mudanças relevantes na educação básica foram consolidadas.

Contudo, ao abordar sobre o papel do Estado, Saviani (2002, p.23) expõe considerações críticas e relacionadas às reformas educativas, implementadas já no Estado neoliberal:

[...] A partir do final dos anos 1980, entram em cena as reformas educativas ditas neoliberais que se encontram em andamento. Sob a inspiração do *toyotismo*, busca-se flexibilizar e diversificar a organização das escolas e o trabalho pedagógico, assim como as formas de investimento. [...] o Estado, agindo em consonância com os interesses dominantes transfere responsabilidades, sobretudo no que se refere ao financiamento dos serviços educativos, mas concentra em suas mãos as formas de avaliação institucional. Assim, também na educação, aperfeiçoam-se os mecanismos de controle, inserindo-a no processo mais geral de gerenciamento das crises no interesse da manutenção da ordem vigente.

Por outro lado, Singer (1988) destacou em seus estudos que, o surto de desenvolvimento econômico, verificado durante os anos do “milagre brasileiro, multiplicou as posições relativamente elevadas na hierarquia ocupacional cujo acesso, até então, não era exclusivo dos portadores de diploma secundário”.

Esse fato demonstrou que havia sido elevado o grau de credencial escolar exigido para a ocupação das posições profissionais ou para o exercício das funções nas profissões mais compensadoras e socialmente mais prestigiadas e, que são decorrentes do crescimento sócioeconômico do País.

Portanto, para alcançar este patamar profissional, os portadores de certificação dos cursos elementar, atualmente denominado Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) buscaram em massa os cursos colegiais, atualmente 2º Grau (1º ano ao 3º ano). “A degradação do diploma ginásial no mercado de trabalho é assinalada pelo fato da Lei 5692/71 transferir o curso Ginásial do Secundário para o Primário, cujo certificado garantia o acesso à maioria dos melhores empregos” (SINGER, 1988).

Destarte, a terminalidade dos Cursos Elementar e Ginásial não oferecia condições de pressupor que o cidadão possuísse habilidades e competências, ou estivesse apto profissionalmente, para ingressar no Mercado de trabalho. O diploma do curso Colegial (2º Grau) passou a ser decisivo na disputa de uma vaga, na maioria das ocupações do mercado de trabalho, fazendo com que a demanda pelo ensino de 2º Grau aumentasse significativamente, e impulsionando a massificação dos cursos noturnos de 2º Grau.

O autor ilustra esse período:

Aspirava-se apenas que todos pudessem cursar o Primário. A Escola Secundária, embora propedêutica preponderantemente, funcionava para a maioria dos que conseguiam concluí-la, como preparatória para o Mercado de trabalho. Como tal, tinha prestígio e constituía via para posições relativamente elevadas na hierarquia social. Na medida em que tais posições se multiplicavam, por efeito do desenvolvimento, a demanda pelo Ensino Secundário ia crescendo explosivamente. A instituição de cursos médios noturnos, em que membros da força de trabalho tinham oportunidade de elevar sua escolaridade foi uma resposta à pressão da demanda. (SINGER, 1988, p. 7)

Destacamos que a complexidade da educação na sociedade contemporânea, não se reduz a um instituição responsável por distribuir a certificação dos cidadãos, enquanto credencial para acesso ao Mercado do trabalho. Isto seria a degradação da formação escolar e a descaracterização da função social da escola, de acordo com o que rege a LDBEN Nº 9394/96. Entretanto, como requisitos impostos pela sociedade contemporânea e diante dos desafios frente às novas tecnologias, a admissão dos profissionais está vinculada às exigências de um novo Mercado de trabalho contemporâneo e competitivo, cujo critérios, além das

habilidades tecnológicas e competências exigem o 2º Grau, e em profissões específicas, o curso superior.

Nesse breve histórico da educação no Brasil podemos inferir, de acordo com os teóricos citados, que houve insuficiência de investimentos destinados à educação. A Constituição de 1988 fixou os percentuais que Estados, Municípios e União deveriam destinar à Educação. Embora os recursos tenham sido fixados em lei, nota-se que tais recursos, nem sempre são utilizados adequadamente na Educação, como prevê a Legislação.

Araújo (2011) denuncia que o olhar do Estado nunca foi ingênuo ao ponto de destinar verbas para a educação, no sentido de apenas fazer uma melhor distribuição de renda, ou, de dar melhor bem estar social ao povo, da forma que ocorreu por exemplo com países europeus. O real interesse do Estado focava-se na mudança de uma tipo de economia basicamente agrária, para o avanço de uma economia industrial. Portanto, a intencionalidade era preparar e formar a sociedade civil, para que correspondesse a necessidade dessa transição socioeconômica, como estava ocorrendo no mundo.

Nessa perspectiva, a busca de bem estar social desembocou também no caminho da universalização da educação, e promoveu a abertura dos portões da escola para a população das classes desprivilegiadas e de baixo poder aquisitivo, que tinham assegurado o direito de estar na escola, mesmo que seja na condição obrigatória.

Com o desenvolvimento do capitalismo em escala mundial, o que constata na sistema educacional atualmente é a declínio do Estado quanto às suas responsabilidades com a Educação que não se associa a tradição liberal. Dando vez a uma nova designação de Estado com o termo: “neo”, “novo” liberalismo. Este modelo de Estado atrofiado, se contrapõe intensamente ao modelo intervencionista e desenvolvimentista que o Brasil tinha adotado, desde os anos 1930.

O Estado neoliberal vem gerando uma nova forma de regulação estatal, que não acontece pela execução direta das ações do governo, mas pela transferência de suas responsabilidades, encargos e gastos que são delegados

para as instâncias administrativas subnacionais, para as escolas e mesmo para as famílias, ao mesmo tempo em que os marcos regulatórios do Estado são redefinidos a partir da lógica típica do

mercado de prescrição de metas, objetivos e controle de produtos e resultados. (ARAÚJO, 2011, p. 286)

Poderia-se afirmar que os marcos regulatórios inseridos nas políticas educacionais do Estado neoliberal são: o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a criação do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) como indicador da qualidade da Educação Básica, a expansão e sobreposição dos testes padronizados em larga escala com ênfase no ranqueamento entre instituições e sistemas de ensino, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) Prova Brasil e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e valorizam apenas os resultados de desempenho obtidos (IDEB) que desconsideram o Projeto Político Pedagógico (PPP) e os processos educativos desenvolvidos no contexto escola.

desconectam a escola de sua função social, visto que não levam em conta, por exemplo, a capacidade de inclusão que determinada instituição ou sistema de ensino possui. Ora, se a educação é um direito social de cidadania, desconsiderar que escolas ou sistemas que possuem uma necessária (ainda que desacertada) política de inclusão podem apresentar “maus resultados” exatamente por cumprirem o que a sociedade espera do processo de escolarização é uma questão muito séria que pode impactar negativamente nos esforços que vêm sendo realizados para garantir e efetivar o direito à educação de todos os brasileiros, que é o princípio basilar da *res-pública* e da cidadania. (Ibid. p. 286)

Nesses pressupostos, Consideramos que a abordagem das Políticas educacionais no País e sua correlação com o Estado, consiste em um imenso desafio para esta pesquisa, visto que o liberalismo no Brasil foi outro e nosso intervencionismo foi outro e, não chegando a consolidação plenamente de um modelo de Estado, ou de outro, chegamos e avançamos movidos pela mola propulsora das “alterações no capitalismo mundial - no início do século XXI com a necessidade de diminuir um Estado já diminuto em sua dívida histórica com a parcela majoritária da população excluída dos requisitos mínimos para vida civilizada.” (Ibid. p. 286)

Como parte integrante dessa população excluída citada pela autora, as massas tiveram acesso à educação. Observamos que a entrada das massas no

sistema escolar contribuiu para acentuar problemas que já existiam antes, em menor grau na escola, sendo este um dos fatores que cooperaram para o aumento e destaque considerável de indisciplina no contexto escolar, fato que aguçou os problemas já existentes, tais como: apatia, falta de interesse pelos estudos, alunos hiperativíssimos, ausência de limites e normativas no grupo-classe, dentre outros que poderiam ser relacionados à indisciplina e que atualmente, são colocados nos holofotes, devido ao grande e crescente número de casos.

Parrat-Dayot (2015) assinala que geralmente se afirma que a escola contemporânea é muito permissiva em comparação a remota escola do passado e, este seria um dos motivos que geraria a indisciplina. Conquanto examinar esse contexto é sobretudo de extrema importância, para tentar compreender as mudanças que ocorreram na escola ao longo do tempo:

Antes o funcionamento da escola era militarizado, havia que fazer fila, frequentemente, pedia-se uso de um uniforme e tinha-se com todas as figuras escolares, uma relação de medo e de pressão, o que mostra quão hierarquizado era o espírito da época. Essa escola funcionava com base no castigo e na ameaça. Se hoje vivemos uma época de abertura democrática, é normal que as relações na sala de aula mudem. (PARRAT-DAYOT, 2015, p. 65)

Avançar em busca da melhoria e qualidade de ensino-aprendizagem, de forma que possamos estar no caminho para construção de uma escola preparada para receber esse público-alvo e, na sua práxis administrar as situações problemas decorrentes da Indisciplina é portanto, um desafio e o compromisso de todos os profissionais da educação. Torna-se imprescindível trabalharmos na busca da conscientização e manutenção dos direitos adquiridos, não aceitando nenhum retrocesso ou diminuição do que foi conquistado no processo educacional, por meio de reivindicações.

Vale destacar que:

Analisar o processo de constituição histórica das iniquidades quanto ao acesso, à permanência e à qualidade é uma importante tarefa para superação - no campo nas racionalidades políticas, das práticas cotidianas e das representações sociais - para colocarmos em relevo talvez o maior desafio da sociedade brasileira do século XXI: a universalização de uma educação com caráter público, republicano, democrático e igualitário. (ARAUJO, 2011, p. 291)

Nesse escopo é fundamental, que os Educadores de forma multilateral, se integrem às relações entre o poder público e a sociedade civil. Para avaliar as Políticas Públicas Educacionais, não só como uma Legislação, mas como uma atuação governamental do Estado, que tem por finalidade “mediar as reivindicações sociais e econômicas da sociedade civil, a fim de assegurar direitos constitucionais, recursos públicos e benefícios sociais para atender aos setores sociais, mais fragilizados e vulneráveis.”(Quintela-Caboclo, 2017, p. 46) Nesses pressupostos, a concepção dos direitos sociais consiste na universalização de uma esfera pública democrática na qual, os ideais de igualdade e justiça, não sejam inseridos numa sociedade distinguida por relações verticalizadas e autoritárias e, portanto, fragmentadas internamente por suas impossibilidades de lidar com a questão da indisciplina no contexto escolar e de capacitar profissionalmente os educadores que atuam na Unidade de Educação, preparando-os para mediar o processo de ensino e de aprendizagem, sem o espectro da indisciplina e embasada na relação mútua de respeito entre professores e alunos, que visa a tornar eficaz o processo educacional.

CAPÍTULO II

A INDISCIPLINA NO CONTEXTO ESCOLAR: O GRANDE DESAFIO DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

A disciplina e a indisciplina não são categorias lineares, estáticas e unidirecionais. Não são exclusivamente reações comportamentais que ocorrem mecanicamente por índole de um aluno em particular. O comportamento indisciplinado pode estar dando sinais de que insatisfações estão sendo produzidas no âmbito da instituição escolar [...] A promoção da disciplina ou o controle da indisciplina dos alunos não estão escritos na literatura pedagógica [...] nem recebemos, junto com o diploma de conclusão de curso, fórmulas para manter a disciplina ou evitar a indisciplina. (BOARINI, 2013, p. 131)

Esta pesquisa científica propõe um olhar mais aprofundado e reflexivo sobre a indisciplina inserida no contexto escolar da escola contemporânea. A temática desse estudo a (in) disciplina é caracterizada como desvio das normas implementadas na rede de ensino fundamental e em todos os sistemas escolares, se tornando um obstáculo para a evolução do processo de ensino e de aprendizagem e um indicador que demonstra ser imprescindível a atuação dos Educadores, que visa a extinguir da sala de aula, esse elemento que inviabiliza a prática educacional e que atualmente, apresenta-se como um dos maiores desafios da Educação Básica Universal.

Neste capítulo, conceituamos a in (disciplina) escolar e a função social da escola, em face das mudanças ocorridas na sociedade contemporânea associadas à causa da Indisciplina centralizada no aluno inserido no contexto escolar e, nas suas atitudes comportamentais na relação com os docentes e grupo-classe, e que relacionam-se à desordem, ao desrespeito referente às normas de conduta e à ausência de limites.

Destacamos ainda, o enfoque da Moral e da Ética na formação do indivíduo, à luz de La Taille (2012), como suporte desafiador ao enfrentamento do problema e as possibilidades de erradicar esse fenômeno do contexto escolar. Embora essa temática não seja um assunto novo para os Educadores, os olhares estão mais direcionados para essa questão na atualidade, muito mais do que no passado. Fala-se hoje a respeito de indisciplina como um dos principais problemas fundamentais,

que prejudica a consolidação do processo educacional e promove a inversão dos valores na sociedade civil.

Em nossa vivência profissional como docente observamos que, na comunidade escolar, a in(disciplina) é considerada um dos assuntos que se destaca, dentre outros, e que repercute a todo momento tornando-se o tópico mais comentado, durante os intervalos e Reuniões Pedagógicas Semanais (RPS) ou Reuniões de Aperfeiçoamento Profissional (RAP) que são destinadas a capacitação dos docentes que atuam na Rede Municipal de Ensino.

A in (disciplina) vem sendo denominada como um mais complexo e um dos maiores entraves para o desenvolvimento das aulas e, como uma fonte do estresse nas relações interpessoais, particularmente quando associada a situações de conflitos no cotidiano escolar. A indisciplina, além de se caracterizar como um desafio a enfrentar, é considerada como,

uma exigência para o processo de aprendizagem e desenvolvimento humano, seja ela considerada em termos individuais ou coletivos. Pode haver divergência quanto à concepção de disciplina [...] sua ausência inviabiliza o crescimento do sujeito, uma vez que a aprendizagem, especialmente a escolar é um processo rigoroso, sistemático, metódico. O objeto do conhecimento é [...] caprichoso, complexo, não se entrega de imediato ao sujeito. (VASCONCELLOS, 2009, p. 25)

Frente às assertivas do autor, “é preocupante a grande ênfase que se tem dado ao aspecto negativo da disciplina, isto é, à indisciplina, à incivilidade e, em particular, à violência escolar.” (Ibid., p. 29)

O aumento da indisciplina é um fato constatado e vivenciado pelos educadores, contudo, os precursores teóricos que estudaram esse fenômeno apontam que não há apenas um fator principal ou único, para o seu aumento, porque as fatores podem ser internos ou externos à escola.

Nesse pressupostos, as causas externas podem ser ressaltadas,

na relativa influência dos meios de comunicação, na violência social e também no ambiente familiar. O divórcio, a droga, o desemprego, a pobreza, a moradia inadequada, a ausência de valores, a anomia familiar, a desistência por parte de alguns pais de educar seus filhos, a permissividade sem limites, a violência doméstica e a agressividade de alguns pais com os professores podem estar na raiz do problema. (PARRAT-DAYAN, 2015, p.56).

De acordo com os estudos do autor, os fatores externos à escola são inúmeros, porém, não são os únicos causadores de indisciplina, há também os fatores internos que são percebidos no ambiente escolar, nas condições de ensino-aprendizagem, no relacionamento entre professor e aluno, na adaptação ou ausência dela no ambiente escolar e no próprio perfil dos alunos.

Neste contexto, a ausência de motivação dos alunos somados “a ausência de regras que permitam uma distribuição equitativa da comunicação, a falta de consideração com os ritmos biológicos das crianças e a falta de autoridade do professor são todas elas, causas da indisciplina”. (Ibid., p.56)

A (in) disciplina é um tema complexo e específico da escola, embora seja uma prática localizada, tem a haver com o mundo. Logo, a indisciplina extrapola os muros escolares, decorrente de inúmeras causas internas e externas a si mesma.

Desse modo, a aglomeração dessas causas resulta em desordem na sala de aula transformando-a muitas vezes, no verdadeiro caos pedagógico; fato que incomoda inicialmente os professores e sucessivamente outros profissionais envolvidos no ambiente escolar e que, de algum modo, são afetados por ela.

Enfatizamos o conceito de (in)disciplina através dos tempos, e como este se modificou dependendo do momento em que se situou no contexto sócio-histórico, de acordo com os estudos da autora:

Há, assim uma disciplina familiar como há uma disciplina escolar, militar, religiosa, desportiva, partidária, sindical. [...] Embora cada tipo de disciplina tenha a sua especificidade, todos eles se inscrevem num fundo ético de caráter social que é resultante de uma certa mundivivência, concorrendo para harmonia social. Não se pode, assim, falar em disciplina ou em indisciplina independentemente do contexto sócio-histórico em que ocorre. Embora alguns conceitos pareçam atravessar os tempos e as sociedades, em relação a cada lugar e a cada tempo que assumem o seu significado específico. (ESTRELA, 2002, p.17)

Aquino (1996) ilustra que os educadores em seus relatos testificam que a questão disciplinar é atualmente, uma das máximas, dentre as dificuldades fundamentais quanto à realização do trabalho escolar. A questão que aflora nestas discussões sobre a complexa temática possuiu foco basilar, de debater de que maneira, é possível desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade, sem um

mínimo de ordem, durante a explanação das aulas, ou nas propostas de atividades pedagógicas no cotidiano escolar.

O conceito de indisciplina na percepção docente surge muitas vezes ligado à regras, ordem, limites e até as práticas de controle do comportamento. Esse discurso remota às regras de conduta estabelecidas e enraizadas no modelo da escola tradicional na qual, os professores eram os únicos detentores do conhecimento e os alunos deveriam permanecer imóveis, pacatos, obedecer às regras impostas e a apenas se pronunciar quando fosse solicitado pelos docentes.

Estrela (2002) contribui com esse significado através dos tempos:

De origem latina e tendo a mesma raiz que discípulo, o termo disciplina é marcado pela sua polissemia. [...] o termo, além de designar um ramo do conhecimento ou matéria de estudo, tem assumido ao longo dos tempos diferentes significações: punição; dor; instrumento de punição; direção moral; regra de conduta para fazer reinar a ordem numa coletividade; obediência a essa regra. Essas conotações tendem a interpenetrar-se e, hoje, quando falamos de disciplina, tendemos não só a evocar as regras e a ordem delas decorrente, como as sanções ligadas aos desvios e o conseqüente sofrimento que elas originam. Por isso, para muitos o conceito adquiriu um sentido pejorativo. (ESTRELA, 2002, p.17)

Segundo a autora, “o conceito de indisciplina, relaciona-se com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas.”(Ibid., p. 17)

La Taylle (2012) conceitua disciplina como um conjunto de normas e explica a indisciplina de duas formas: 1) a revolta contra essas normas e /ou 2) o desconhecimento delas.

Outrossim, as normas e regras e o cumprimento que elas postulam, não são maléficas, pois são consideradas como categorias de instruções que norteiam o comportamento nas diferentes circunstâncias sociais. “Toda organização social possui uma série de normas ou regras que permite aos indivíduos viverem juntos. Essas regras não são inatas, são adquiridas em casa, na escola e na sociedade em geral.” (PARRAT-DAYAN, 2015, p.31)

O trabalho da construção de regras e normas precisaria ser uma ação comum, com o engajamento de toda sociedade civil e não da forma como acontece, onde um determinado grupo espera a doutrinação de outro.

Seriam como parâmetros para nos direcionar e nortear as ações em determinadas e diferentes situações da vida, de forma que houvesse uma melhor convivência de todos, pois convivemos durante todo tempo em comunidades, seja na escola, na igreja, no clube, no trabalho, no centro comunitário e em outros espaços coletivos da sociedade civil.

Temos esclarecido este exemplo na comunidade escolar, no qual, um dos causadores do enfrentamento da problemática in(disciplinar) é que,

“o educador não dispõe de uma concepção, de um método, de uma ferramenta eficiente. De um modo geral, está marcado pela concepção idealista: tem uma série de idéias bonitas sobre disciplina, mas não sabe porque não se consegue colocar em prática. Para isso concorrem a falta de análise dos determinantes, a falta de clareza de mediações concretas, bem como a falta de interação entre estas três dimensões básicas.”(VASCONCELLOS, 1996, p. 17)

Vale ressaltar que ain (disciplina) não é decorrente de fatores isolados e sim resultado da multiplicidade de influências que recaem sobre a criança e o adolescente nas suas fases de desenvolvimento. Destacamos ainda, que nenhuma criança nasce rebelde ou (in) disciplinado, pois estas características não são inatas.

Arroyo (2000) assegura que somente aprendemos a ser humanos em uma trama complexa de relacionamentos com outros seres humanos. Esse aprendizado só acontece em uma matriz sociocultural, no aprendizado da cultura e no convívio com determinações simbólicas, rituais e celebrações.

Corroborando, Parrat-Dayán (2015) declara ainda que no aprendizado da cultura “a vida social vai permitir o desenvolvimento da linguagem, das regras morais, lógicas e jurídicas”

2.1 Um Processo denominado Educação - A Função Social da Escola

Escola é, por excelência, lugar do passado, no bom e imprescindível sentido do termo. E deve ser. Mesmo porque não há futuro plausível sem a imersão no traçado histórico dos diferentes campos de conhecimento (leia-se, as ciências, as artes, as humanidades, os esportes). E isso, por mais que alguns se ressintam do termo, é denominado “tradição”. E vale frisar: tradição não é sinônimo de anacronismo, assim como autoridade não é sinônimo de despotismo. Muito ao contrário. (AQUINO, 1998, p. 16)

A humanidade constituída culturalmente como grupos humanos construíram no percurso da sua evolução, os mecanismos fundamentais para a sua sobrevivência. Nesse contexto criou instrumentos, normativas, códigos de linguagem para comunicação, artefatos e construiu tudo que significasse alternativas viáveis para a sua sobrevivência individual e em grupos sociais.

As criações e estratégias de sobrevivência do Homem, os processos externos de transmissão dos conhecimentos acumulados serviram para assegurar a sobrevivência das novas gerações e de suas conquistas sociais. Em sua evolução, a humanidade compreendeu que esses conhecimentos não são repassados biologicamente e conseqüentemente, não são transmitidos por meio da herança genética; o que herdamos são os mecanismos sócio-culturais, que nos dão suporte para nossa sobrevivência e são imprescindíveis para a convivência na sociedade civil.

Denominamos esse processo contínuo, complexo, padronizado e marcado por profundas contradições de “Educação.” Inventamos, enquanto sociedade, um lugar mais-que-perfeito, denominado “escola” para desenvolver por meio de um trabalho sistemático e planejado, o processo de ensino e de aprendizagem que resulta na formação plena do indivíduo.

O processo educacional na reflexão de Aquino (1998, p. 17) divulga outro de seus paradoxos de base: “é preciso conservar (o patrimônio cultural) para transformar (as novas gerações, os “forasteiros”). Sendo assim, no mesmo golpe recria-se a cultura e inventa-se o sujeito da cultura.” E esse princípio fundamental relacionado a todo àquele envolvido com o trabalho escolar, implica, por sua vez,

uma compreensão bem clara de que a função da escola é ensinar às crianças como o mundo é, e não instruí-las na arte de viver. Dado que o mundo é velho, sempre mais que elas mesmas, a aprendizagem volta-se inevitavelmente para o passado, não importa o quanto a vida seja transcorrida no presente. (ARENDDT, 1992, p. 246 apud AQUINO, 1998 p.16)

A educação proposta na abordagem da escola, não se reduz apenas à transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados. Ao longo do tempo, as funções da escola foram ampliadas e modificadas abrangendo outras funções e assumindo novas responsabilizações, que lhes foram delegadas pela sociedade civil e pelo Estado neoliberal.

A escola contemporânea, além de promover a inserção do indivíduo no mundo social e no Mercado de trabalho, engloba a socialização e as normas básicas de conduta moral e ética, a formação de hábitos, atitudes, valores; promove ainda, a aquisição de habilidades básicas de ler, escrever, expressar-se; desenvolve as competências para lidar com a ciência exata e os conhecimentos científicos.

Destarte, a escola promove a orientação educacional às crianças nos ritos de passagem para a adolescência, visto que é uma fase bastante complexa devido às mudanças biológicas e psicológicas que ocorrem nessa faixa etária e, promove ainda, os ritos de iniciação de um nível para outro e que, às vezes submetem os indivíduos às provas que servem de seleção para vida social, que estabelecem discriminações entre elas, pois só as que adquirem as competências estabelecidas pela sociedade são aceitas (FREITAG, 1980,p.32).

Poder-ia-se afirmar que a escola exerce tantas e diversificadas funções, que acaba assumindo as competências, que outrora eram destinadas às famílias. Esses fatores caracterizam a escola contemporânea e faz com que as crianças atualmente fiquem um longo período na escola, um tempo demasiado, muito mais do que na responsabilidade e companhia de seus pais.

Nesta ótica, podemos inferir que “[...] de fato, percebemos muitas famílias desestruturadas, desorientadas, com hierarquia de valores invertida em relação à escola, transferindo responsabilidades suas para a escola.” (VASCONCELLOS, 2004, p. 26)

A educação progressista desenhou-se nos confrontos sociais e políticos. Sendo assim a escola, como um conjunto de representações desvela como uma

pequena comunidade, cuja autonomia pedagógica realiza e operacionaliza a educação e como instituição social, se revela portanto, um autêntico campo privilegiado de produção/difusão de novas práticas e tecnologias.

Nesses pressupostos,

A educação moderna vai se configurando nos confrontos sociais e políticos, ora como um dos instrumentos de conquista da liberdade, da participação e da cidadania, ora como um dos mecanismos para controlar e dosar os graus de liberdade, de civilização, de racionalidade e de submissão suportáveis pelas novas relações sociais entre os homens. (ARROYO, 1995. p. 36)

Atualmente, a função social da escola encontra-se prejudicada por vários fatores, dentre eles, destaca-se a in(disciplina). Por sua vez, a indefinição dos valores culturais agregados ao contexto escolar está na origem das situações conflituais que conduz à ausência da disciplina.

É atribuição da escola promover a educação desses valores e auxiliar os alunos a escolherem os que são fundamentais para elevar o caráter humano e para adotar na conduta moral e ética, do convívio em sociedade. Em sua atuação cotidiana, a escola deve nortear seus alunos para clarificar seus valores visando facilitar o desenvolvimento à autonomia.

Para a consolidação dessa autonomia:

Um clima da sala de aula marcada pela liberdade, tolerância, e aceitação mútua é a condição para o sucesso das estratégias de personalização que o professor deve utilizar [...] atividades individuais ou grupais, envolvendo situações reais e simuladas como resolução de dilemas, permitirão ao aluno uma progressiva tomada de consciência dos seus valores pessoais, a tomada de decisão após ponderação das alternativas, afirmação pública dos valores escolhidos e a ação em coerência com eles. (ESTRELA, 1994, p. 24)

A in(disciplina) não deve ser controlada externamente. Justificamos essa assertive na teoria da clarificação dos valores de Raths, Harmim e Simone (1966), citadas por Estrela (1994), em cujo contexto deve-se evitar o recurso às sanções no contrôlo da in (disciplina). Porquanto deve-se permitir que o aluno sofra as consequências e responsabilizá-lo por seus atos é uma maneira de conduzi-lo a reflexão sobre as

suas atitudes e decisões. Nessa perspectiva, o professor deverá dialogar e propor alternativas para conscientizá-lo das consequências de suas ações.

A autonomia conduz a autodisciplina, contudo, segundo a autora é um percurso lento no qual, cada um deve percorrer no seu ritmo próprio. Por isso, o professor deverá diante do mesmo grupo-classe exercer diferentes graus de mediação e diretividade que visam à facilitar o autoconhecimento e auto-orientação do aluno, em função dos graus de autonomia e responsabilidade reveladas pelos alunos, individualmente ou no grupo.

Reiteramos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9394, promulgada em 20 de dezembro de 1996 declara em seu art. 2º, que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

De acordo com a Legislação, a função social da escola é garantir a formação plena do aluno que visa à preparação para o trabalho, o exercício consciente da cidadania, promover a construção dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, a ser conhecedor de seus direitos e deveres, a instrução para aprender a pronunciar, ouvir e considerar a opinião do outro, se pôr no lugar do outro para chegar ao senso comum para ambas as partes, ou à todos.

Numa sala de aula onde predomina a disciplina e que possibilita condições para que os educadores possam desenvolver as potencialidades dos alunos possuiríamos um opositor ao grupo-classe caracterizado como indisciplinado e que conseqüentemente, ignora o bem comum. “Na verdade um aluno ou sala (in) disciplinada não considera o bem comum ou até o desconhece”. (LA TAILLE, 1994, p.10)

Conceituando sala indisciplinada, no espaço da Unidade escolar salientamos que a mesma:

Não permite ao professor oportunidades plenas para o desenvolvimento de seu processo de ajuda na construção do conhecimento do aluno; Não oferece condições para que os professores possam acordar em seus alunos suas potencialidades como elementos de auto realização e preparo para o trabalho e exercício consciente da cidadania; Não permite um trabalho consciente de estímulo às habilidades operatórias, ao desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e vivências geradoras de formação de atitudes socialmente aceitas em seus alunos. (ANTUNES, 1996, p.10)

Diante do cenário educacional atual desenvolver um trabalho de qualidade é verdadeiramente desafiador. Neste contexto, a maioria dos professores e Unidades Escolares se inserem neste cenário de constantes interferências no transcorrer das aulas, decorrentes de diferentes motivos: brigas, discussões, palavrões, concorrência com celulares utilizados indevidamente, fora de hora e sem a prévia autorização do professor, tudo isso somados à uma infinidade de interrupções durante a aula, que nada têm em comum com a dinâmica do processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse caminho, Aquino (2015) aponta que para os professores, um dos obstáculos centrais é a conduta desordenada dos alunos traduzida em termos como bagunça, tumulto, falta de limites, mau comportamento, desrespeito às normas estabelecidas pelo regimento e à figura de autoridade.

É de praxe escutar de alguns professores, que no passado não era desta forma, e que a (in) disciplina não era tão presente como nos dias atuais, que havia o respeito à figura docente. Outrossim, o aluno cumpria as regras da escola e na sala de aula imperava o silêncio. Com a suposta paz que preponderava, o rendimento da aula e o desenvolvimento da aprendizagem do aluno eram muito mais produtivos.

É impossível trazer a superfície todo o contexto daquele período histórico para um comparativo com o contexto escolar atual. Contudo, Aquino (1998) assinala em seu discurso, que se queremos hoje retomar aquela escola do passado com seu protótipo de educação, porque é nela que acreditamos. Todavia, devemos estar conscientes que, para tê-la de volta seria necessário trazer juntamente com ela, todo contexto sociopolítico da época:

Nossa memória costuma aplicar alguns truques em nós. Às vezes, é muito fácil incorrerem numa espécie de saudosismo exacerbado, idealizando o passado e cultivando as lembranças de alguns fatos que não aconteceram ou que não se desenrolaram exatamente do modo como que nos relembramos dele. Portanto, se recuperarmos o modelo dessa escola do passado para cortejarmos nossos problemas pedagógicos atuais, precisamos recuperar também o contexto histórico da época, pelo menos em parte. Não é possível trazer de volta aquela escola sem o seu entorno sociopolítico de então. (AQUINO, 1998, p. 3)

A própria história da educação relata que os conhecimentos eram transmitidos para os alunos por intermédio, tão-somente da figura do professor, no qual, se detinha

toda informação sócio-cultural e o acúmulo do conhecimento. O aluno por sua vez acolhia toda a transmissão de conhecimentos emanada do professor, num silêncio sepulcral sem questioná-lo, muito menos interrompê-lo, no momento da “sagrada” explanação conteudista.

Todavia, se surgisse alguma dúvida em relação a determinado conteúdo, no ensino tradicional do passado, não seria tão fácil saná-la. Dificilmente o aluno iria interpelar o professor em suas explicações durante às aulas, conquanto, se o aluno não expunha suas dúvidas o professor nunca iria saber que ele as possuía, sendo a defasagem de ensino e de aprendizagem diagnosticadas apenas durante o processo de avaliação.

Os teóricos que fundamentaram esta pesquisa: Parrat-Dayan (2015), La Taille (2012), Vasconcellos (2009), Estrela (2002) e Aquino (1996) vem se dedicando cada vez mais, aos estudos dos distúrbios disciplinares, como um dos maiores obstáculos pedagógico dos dias atuais. E frente ao processo educativo desenvolvido no cotidiano da escola, todos que nela atuam,

parecem de alguma forma marcados, por uma “crise fundamental”: de um lado, a autoridade e o controle absoluto de outrora foram substituídos por uma crescente perplexidade e, conseqüentemente, um certo desconforto pedagógico; mas de outro, a linha divisória entre indisciplina e violência pode se tornar muito tênue, esgarçando os limites da convivência social. Por onde ir? O que fazer? (AQUINO, 1996, p.7)

Não apenas os educadores e gestores, mas também os pais e até os próprios protagonistas da indisciplina, tornaram-se reféns do emaranhado de significados e valores que o fenômeno comporta. Aquino (1996) questiona: “como entendê-la, enfim, para além da ‘naturalidade’ com que é processada no dia-a-dia?”

O aluno contemporâneo, não é o mesmo de outrora; suas características estão associadas a evolução da sociedade civil e os educadores por sua vez, também mudaram suas práticas docentes e adotaram novas ferramentas de ensino, se a escola é um reflexo sociocultural da sociedade, é natural, que tenhamos problemas comportamentais no cotidiano escolar, semelhantes às dificuldades apresentadas na sociedade atual. Sendo nossos alunos cidadãos pertencente ao público infanto-juvenil, se inserem nesse contexto político sociocultural que vivência sucessivamente, diversificadas modificações.

Do século passado para a atualidade ocorreram grandes mudanças que nos afetaram diretamente ou indiretamente, tal como as guerras, constituição de democracias, crescimento e queda de economias, processo de industrialização, surgimento e desenvolvimento e implementação de novas tecnologias (computadores, novas máquinas, celulares, dentre outros).

Todos esses fatores aliados a facilidade do acesso a informação provinda da globalização no mundo, a inserção da mulher no campo de trabalho, as novas ideias sobre a organização da família, nos impactaram em demasia. “Na família a autoridade repressiva retrocede para deixar lugar a uma educação familiar que valoriza a realização e expressão da criança” (PARRAT-DAYAN, 2015, p.107).

Muitos atos que as crianças cometem hoje em dia, tidos como engraçados e criativos, no passado eram considerados como desrespeito e motivos para correção. Aquino (1996) declara ainda, que o mundo se modificou, nossos alunos mudaram. No entanto, a escola mudou? Quando analisamos todas essas mudanças ocorridas, voltamos o olhar para a escola e para as crianças e o que vemos?

Observamos docentes que parecem estagnados no tempo, porque continuam utilizando-se das mesmas estratégias didáticas do passado e tentando obter os mesmos resultados. Vale destacar que estamos em tempos diferentes e os alunos, de acordo com o meio cultural em que vivem adquirem conhecimentos tecnológicos, que superam os recursos oferecidos pela escola.

A in (disciplina) associada as atitudes comportamentais que transgridem as normativas e prejudica o processo educativo preocupa os Educadores, uma vez que, se incide no desenvolvimento direto do ensino e da aprendizagem. Ela esteve e se faz presente no cotidiano do professor e da escola. Portanto, essa temática não é novidade e não é predicado exclusivamente da atualidade:

Questões de indisciplina escolar, sempre as tivemos: há registros históricos de mais de 2 mil anos antes de Cristo com queixas sobre o comportamento das crianças e dos jovens. Portanto, o desafio da indisciplina não é novidade. Nova é a intensidade com que vem se impondo nos últimos anos. (VASCONCELLOS, 2009, p.24)

Consoante as assertivas do autor, Estrela (2002) assinala a in (disciplina) como um assunto próprio da escola, isto é, essencialmente escolar, tão ancestral quanto a escola:

A manutenção da disciplina constitui, com efeito, uma preocupação de todas as épocas, como já testemunham vários textos de Platão, como o “Protágoras” ou as “Leis”. E se lermos as “Confissões” de Santo Agostinho, constatamos como a sua vida de professor era amargurada pela indisciplina dos jovens que perturbavam “a ordem instituída para seu próprio bem” (ESTRELA, 2002,p.14, grifos da autora).

A indisciplina no contexto escolar apresentou um aumento considerável e significativo, nos últimos anos, sendo esta evolução atribuída a vários fatores, dentre eles, a universalização da educação, como um movimento que ao longo das últimas três décadas vem se estabelecendo e fazendo valer o direito garantido pela Constituição Federal de 1988 (CF/88), cujo teor preconiza que todas as crianças possuem o direito e também o dever de frequentar as escolas, porquanto a educação,

direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.38).

A LDBEN Nº 9394/96 inspirada pela CF/88 decretou que a Educação Básica seja obrigatória e estabeleceu que todos devem estar na escola. Decorrente da obrigatoriedade instituída pela Legislação, surgiu um novo público na escola, fato que ocasionou à entrada de alunos pertencentes às classes de poder aquisitivo baixo e que antes não tinham acesso à escola.

A extensão da indisciplina na escola, de acordo com Estrela (2002) está diretamente relacionada com a mudança do ensino elitista para o ensino de massas. Com o propósito de combater o analfabetismo e democratizar o ensino, a escola começou a ser intuída como uma obrigação originando assim, situações de desinteresse, desmotivação e indisciplina.

A universalização da educação básica universal tornou-se um direito público de todos os cidadãos. Realizando assim, o estabelecido no art. 5º da LDBEN Nº 9394/96 no qual reza que o acesso à educação é direito público subjetivo e qualquer cidadão pode acionar o poder público para requisitá-lo, e se, de alguma forma, esse direito não for garantido poderá ser atribuída a autoridade competente, o crime

deresponsabilidade .A trajetória histórica da Educação no Brasil comprova que é bem recente, a oportunidade de todos terem acesso à Educação Básica Universal.

O autor ilustra essa tendência:

O ideal de humanidade vem variando com o avanço civilizatório, com as lutas pelos direitos. Queremos que todos participem desse ideal, desse projeto que seja garantido a todos e a todas o direito a ser gente, a passar por esse aprendizado. A Educação Básica universal como direito situa-se nessa história de luta pelo direito de todos a sermos humanos. Este é o fio condutor das lutas sociais e políticas pelos direitos humanos, pelo direito básico, universal, a sermos plenamente humanos. (ARROYO, 2000, p.53)

Para autores como Arroyo (2000) e Estrela (2002), a entrada das massas contribuiu para acentuar problemas pré-existentes no contexto escolar, tais como: a apatia, falta de interesse e a indisciplina, notados antes em menor proporção nas escolas, mas que se multiplicaram significativamente.

Nesses pressupostos, o Estado contribui na acentuação dos problemas vivenciados no contexto escolar, quando estabelece uma política de avaliação em larga escala com característica reguladora e fere constitucionalmente à autonomia das escolas, bem como a sua natureza autônoma e laica.

A função social da escola, conforme aponta Quintela-Caboclo (2017, p. 227) de acordo com esses princípios é prejudicada e a formação dos alunos com a universalização transmuda a produção do conhecimento, que passa a ser tratada como se fosse uma mera mercadoria a ser mensurada. Desse modo, a qualidade da educação básica associa-se intrinsecamente aos resultados de desempenho, alavancados pelos testes padronizados que fortalecem às políticas de avaliação em larga escala.

Torna-se imprescindível que a função social da escola, nas situações de conflitos decorrentes da in (disciplina) considere que a evolução do pensamento contemporâneo, já vem sendo produzida com os recursos relevantes de novas ferramentas tecnológicas.

Portanto, a escola peca quando distancia-se desta nova realidade denominada de “era digital tecnológica” e comete erro, quando menospreza e não reconhece seu papel fundamental nessa transição do mundo, cada vez mais, globalizado e informatizado com novas tecnologias de ponta que superam a

tradicionalidade do ensino e da aprendizagem. Esse fator é mais um contribuinte para gerar a indisciplina, no contexto escolar.

Supõe-se que utilizar a informática no processo educacional é “falar a mesma língua” dos alunos. Isto não quer dizer que se deva condenar à extinção a instituição escolar e o professor em suas performances tradicionais, mas destacar a necessidade da escola acompanhar a evolução sociocultural e histórica. (BOARINI, 2013)

Vale destacar que a sociedade atual, requisita da escola a formação de cidadãos democráticos, críticos, criativos, inovadores, com múltiplas habilidades e competências, entre outros atributos que ampliem ao máximo suas possibilidades afetivas sociais, cognitivas, executivas e empreendedoras.

Na maioria das redes públicas de ensino, os professores que em sua práxis docente se dizem democráticos e inovadores, ainda demonstram um perfil tradicional e requisitam dos alunos o silêncio total, praticamente durante todo o período de aulas, sem poder expressar-se em suas inquietações normais da faixa etária, restringindo-se unicamente a ouvir o professor.

Atos indisciplinados, sem dúvida geram inúmeras consequências em todo o contexto escolar. No entanto, no modelo de escola tradicional, o que o professor se propõe a formar é o cidadão sem dialogicidade, inerte, estagnado, controlado, assentado sem interagir com o conteúdo explanado, sem emitir sua reflexão ou contradição sobre o assunto e vivenciando determinadas relações sociais e afetivas estáveis, previsíveis e estabelecidas unicamente pelo professor. Ao adotar esta postura na práxis docente, o professor não pode ser considerado um articulador e mediador do processo de ensino e de aprendizagem significativa. Essas características lhe atribuem um perfil docente de interventor dominador e castrador na formação dos alunos, os quais, obrigatoriamente desenvolvem apenas a arte da “escutatória”.

Corroborando, o processo educativo abrevia seu desempenho na formação plena dos cidadãos, quando o Estado neoliberal delega para à escola sua responsabilização pela qualidade da Educação Básica e, por meio do cumprimento de metas estabelecidas prioriza os resultados de desempenho dos alunos (Ideb obtidos) decorrentes das Políticas de Avaliação em Larga Escala, em específico da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) Prova Brasil. (QUINTELA-CABOCLO, 2017, p. 227)

Após a triangulação dos dados coletados, juntamente com documentos oficiais, a autora investigou em sua pesquisa, de que forma o Instrumento Externo Prova Brasil tem gerado nos educadores, significados de responsabilização e controle do trabalho docente.

Constatou ainda, que os sujeitos da pesquisa atribuem à Avaliação Externa Prova Brasil significados de cunho diagnóstico, de mensuração de qualidade, classificação e legitimidade quanto à finalidade dessa avaliação externa porque a compreendem como uma ferramenta de poder, que legitima “uma verdade” valorizada pelos profissionais da Educação. (Ibid., p. 230)

Embora os docentes em determinadas instâncias, não concordem com o instrumento, moralmente consideram que a Avaliação em larga escala influencia o trabalho docente, mas distancia-se de um dispositivo pedagógico em prol da melhoria da qualidade do ensino no Brasil.

A implementação de um sistema de *Accountability* no sistema educacional produz fortes consequências ao conceito de qualidade e ao que se objetiva, quando se defende a melhoria eficaz da qualidade da Educação Básica. (Ibid., p. 232)

Nessa ótica, a formação plena se distanciada função real da escola e alunos caracterizados como in (disciplinados) não são qualificados como o desafio dos educadores, para o sucesso do processo educacional.

]

2.2 A Ética e a Moral na formação do aluno

“Age de tal forma que trates a humanidade, tanto na tua pessoa quanto na pessoa de qualquer outro, sempre como fim, e nunca simplesmente como meio [...]” (Immanuel Kant)

A disciplina exposta na capacidade do professor preservar a ordem e o silêncio na sala de aula era característica da Escola Tradicional, sobressaindo-se na maioria no contexto escolar, como fator mais importante do que o desenvolvimento cognitivo.

Na escola atual, o que prevalece é a in(disciplina), portanto, a ausência da disciplina consiste em um dos maiores desafios do processo educacional. Devido às mudanças que ocorreram no mundo contemporâneo, a estrutura familiar foi modificada e, conseqüentemente, a educação dos filhos.

Nesse sentido, os pais não conseguem e não sabem mais como educar seus filhos, “pois são compelidos a agirem de maneira oposta à apregoada por suas crenças, mesmo quando consideram pertinentes e válidos os valores transmitidos pela tradição.” LA TAILLE, 201, p. 72)

Sendo assim, o comportamento das crianças e jovens foi comprometido em decorrência de vários fatores, que promoveram a in (disciplina) no contexto escolar, tal como, a ausência de limites que deixou de ser presente na dinâmica familiar ocasionando a permissividade dos pais em relação aos filhos.

Por outro lado, os valores da ética e da Moral se modificaram na sociedade civil e na contemporaneidade, os valores são outros, e relaciona-se ao que se pode possuir. O “ter” prevalece sobre o “ser”. As ações que demonstravam a civilidade da educação recebida foram substituídas por outras, que agora revelam o “poder” aquisitivo dos cidadãos. A intensa crise de valores que impera na sociedade civil revela também, o aumento geométrico da corrupção, da violência e da autoviolência.

Etimologicamente a definição da Ética e Moral refere-se “à um conjunto de procedimentos que têm por finalidade garantir a harmonia entre os membros de uma determinada comunidade”. As palavras *Ethos* é originária do grego e significa costume. Todavia, a palavra *Morus* proveniente do latim, também significa costume.

Portanto, Ética e Moral “possuem significados idênticos e remetem aos costumes de um povo.” (LA TAILLE, 2012, p. 74)

Considerado especialista da moralidade humana, o autor afirma em seus estudos, que a Ética e Moral possuem sentidos diferenciados e complementares, contudo a ética deve subordinar-se à moral, considerado que a “moral relaciona-se com a busca da harmonia social e a ética com a busca da harmonia individual ou de alguma forma de felicidade.” (Ibid., p. 75)

Na sociedade moderna e competitiva, para o segmento infanto-juvenil, a Ética e Moral se apresentam da subsequente forma: Quando se sente vergonha de ser pobre, sente-se vergonha de ser pobre porque se valoriza em demasia o dinheiro, porém, neste contexto, a moral está ancorada no caráter do indivíduo, quando este sente vergonha, de sentir vergonha por ser pobre.

Nesse contexto, La Taille (2012) destaca que “toda moral pede disciplina, mas toda disciplina não é moral”. Portanto, na sala de aula, quando os educadores em sua práxis docente, durante a explanação dos conteúdos, estabelecem regras e tentam impedir que os alunos conversem entre si e exigem que o grupo-classe se mantenha estático, em silêncio absoluto; quando determinam que os alunos formem filas alinhadas e permaneçam em pé por vários minutos até que cesse todas as pulsações normais de um grupo reunido, poder-ia-se considerar essa prática como moral?

Ou quando, em suas práxis determinam que os alunos permaneçam sentados na própria e desconfortável cadeira, por vários minutos tendo como horizonte, apenas a nuca do colega sentado à sua frente, será que podemos garantir que asseguram a disciplina? Será que todas essas práticas docentes, que mais caracterizam um ato de violência para com os alunos seria impor moralidade? Como podemos ensinar ética se não respeitamos as limitações e as características inerentes ao grupo-classe infanto-juvenil?

Nesses pressupostos poder-ia-se afirmar que o único antídoto possível contra a violência escolar,

[...] temos denominado “ética pedagógica”, uma vez que ela não implica imediatamente a dimensão teórica da ação (os conteúdos em foco) nem sua dimensão metodológica (os procedimentos em jogo). Antes, ela os perpassa, lhes é imanente e fundante. Assim, a questão da autoridade, para além da qualificação *stricto sensu* do professor, passa a se configurar como o ponto nevrálgico da ética

docente, reguladora primordial do trabalho pedagógico, e, portanto, como o único antídoto possível contra a violência escolar. (AQUINO, 1998, p.17)

A família compreendida como o primeiro elo de socialização, exercia demasiada influência sobre a criança. Com as mudanças do século XXI surgiram também as transferências de responsabilidades não só do Estado, mas também da família delegadas à escola. A formação moral foi confiada aos Educadores, que antes eram apenas respeitados e ouvidos, tão-somente atuavam na função de formador para a vida acadêmica e empreendedora.

As práticas de educação da família, onde se estabelecem as noções iniciais de disciplina, de ordenação e de socialização, são aspectos considerados influenciadores no comportamento que a criança apresenta na escola. Portanto, os tumultos que outrora eram com os pais, bem como a mediação dos conflitos que era unicamente de competência da família, surgem e predominam atualmente, no contexto escolar.

A escola contemporânea enfrenta também o problema da responsabilização “ampliada” das funções parentais praticada pelos educadores os quais, realizam práticas que não são intrínsecas à docência e passam a dar conta de tarefas que eram tradicionalmente atribuídas à família tornando-os substitutos da família.

Nesse contexto, compreender que o professor não transforma a escola em lar é outra questão que precisa ser revisada:

Entender que o professor não faz da escola uma extensão do lar é outro ponto que merece revisão. São funções diferentes. O professor é preparado e especializado ao longo de um período para compartilhar com o aluno a produção e sistematização do conhecimento. É o que denominamos de profissionalização, que deve ser exercida em sintonia com as políticas públicas de educação.[...] Cada pai/mãe educa seus filhos a sua maneira. Ainda que eventualmente o professor, sobretudo das séries iniciais, tenha que atender algum imprevisto estranho a sua formação, isso não o faz necessariamente substituto da função paterna/materna ou das funções parentais. São atribuições diferentes, embora devam caminhar para uma mesma direção. (BOARINI, 2013, p.125)

Em virtude dessas mudanças, o sujeito em formação sofre uma descarga em seu desenvolvimento cognitivo e afetivo de conhecimento e de valores éticos e morais, pressupondo que sua base para a recepção de tantas informações pode

estar defasada, uma vez que não tem a estruturação psicológica e o esteio do meio familiar, o socorrido à essa estruturação vem de fora da sua zona de conforto.

Porquanto, a escola enquanto instituição social prescinde de regras e normas norteadoras do seu funcionamento e da convivência, entre os diferentes segmentos que nela atuam. A disciplina implica em cumprimento das regras, a in (disciplina) remete a transgressão das regras estabelecidas.

Todavia, quando as regras não fazem sentido para as crianças, e se derivam de valores suspeitos (como a subserviência à autoridade) a indisciplina pode justificar-se eticamente. Destacamos que “a criação e o cumprimento de regras e preceitos capazes de nortear as relações, possibilitar o diálogo, a cooperação e a troca entre membros de um grupo social são essenciais para uma vida em sociedade.”(LA TAILLE, 2007, p. 8)

Consideradas imprescindíveis ao almejado ordenamento e controle dos alunos, às regras estabelecidas pelos educadores e pais, nem sempre são obedecidas por livre e espontânea vontade e não são legitimadas pelas crianças e adolescentes. O autor aponta que nas contingências socio-culturais “os limites implicados pelas regras não devem ser interpretados no seu sentido negativo: o que não pode ser feito ou ultrapassado”. (Ibid., p. 9)

Nesse contexto, as crianças compreendem que as regras estabelecem limites. Todavia “se uma cultura for essencialmente coercitiva, valorizando as posturas autoritárias e o respeito unilateral, dificilmente uma ação pedagógica, por si só, levará à autonomia dos alunos.”(Ibid, p.10)

Os tipos de relacionamento que os indivíduos estabelecem entre si, podem determinar o comportamento, e a moral dos sujeitos inseridos na sociedade civil e conseqüentemente, os aspectos culturais dessa sociedade. Entretanto, é presumível examinar a moral de uma sociedade? É adequado proferir que a culpabilidade da indisciplina, em crescente evolução é decorrente das falhas originadas no passado?

Examinemos, portanto, a remota escola que não era “para todos” inserida num país imerso na Ditadura Militar, com a tolerância reduzida a zero por parte do regime ditatorial e com toda forma de castração aos direitos e autoritarismo aferrado, bem controlada pelos educadores que detinham o poder e mantinham a disciplina a custo de punições. Questionamos qual a nossa parcela de culpa enquanto sociedade civil, diante da liberdade democrática conquistada e extremamente mal

aplicada? O que resta à Unidade Escolar fazer para frear a deficiência no controle acentuado dos alunos, que estão na faixa etária infanto-juvenil e que testam e medem forças com os educadores?

Consideramos que para responder esses questionamentos, a moral precisará ser usada em benefício coletivo. La Taille (2012, p. 75) fundamentado em Kant, filósofo do século XVIII aponta que “só devemos agir de maneira que a nossa ação possa se transformar numa máxima universal, isto é, válida para todos os seres humanos.”

Ressaltamos que a in (disciplina) é mais destacada na rede pública de ensino, em função da relação existente com o aluno. O público alvo que os professores têm que lidar atualmente em sala de aula, em sua maioria corresponde às crianças provenientes de famílias de baixo poder aquisitivo e que são educadas à base de telenovelas e de saberes apreendidos nas ruas. Já na rede particular de ensino, a relação é específica de aluno/cliente, logo é o cliente quem manda. “Como se sabe, o cliente é o rei, é ele quem manda. Inverte-se radicalmente a legitimidade dos olhares: é o aluno quem olha e julga” (LA TAILLE, 2007, p. 21).

As Unidades Escolares, como protagonistas das transformações sociais e históricas, tanto as pertencentes à rede municipal, quanto à rede particular de ensino precisam investir na formação ética, no convívio entre os segmentos dos alunos, professores, gestores e funcionários, na intencionalidade de vencer os conflitos gerados pela indisciplina que prejudicam a aprendizagem e a consolidação do processo educativo. A formação ética, sem o engessamento de conteúdo didático, mas desenvolvida no convívio cotidiano do processo de ensino e de aprendizagem é apontada como um dos caminhos para sanar os conflitos gerados pela in (disciplina) no contexto escolar.

Portanto, substituindo a normatização, uma formação ética discute as relações interpessoais e as responsabilidades de cada um nesse processo e enfatizam os princípios e os valores coerentes com a Carta Magna (CF/ 88): liberdade, respeito, igualdade, justiça e dignidade. (BRASIL, 1988)

2.3 Indisciplina, Agressividade e Violência: A Tríade dos Confrontos Velados no Contexto Escolar

Várias são as possibilidades de análise ou reflexão que se descortinam quando alguém depara, quer empírica quer teoricamente, com a indigesta justaposição escola/violência, principalmente a partir de seus efeitos concretos: a indisciplina nossa de cada dia, a turbulência ou apatia nas relações, os confrontos velados, as ameaças de diferentes tipos, os muros, as grades, a depredação, a exclusão enfim. O quadro nos é razoavelmente conhecido, e certamente não precisamos de outros dados para melhor configurá-lo. (AQUINO, 1996, p.7)

A indisciplina escolar não deve ser comparada ou confundida com delinquência e nem com patologia individual de ordem biopsicológica. Torna-se necessário distinguir a indisciplina escolar de outras formas de violência que prejudicam e afetam a rotina do contexto escolar. Estrela (1994) propõe uma interpretação funcional da indisciplina que permite distinguir a indisciplina na escola e na turma, de outras formas de indisciplina social.

Frente às assertivas da autora podemos deduzir que, “se a indisciplina escolar pode tocar as fronteiras da delinquência, ela raras vezes é delinquência, pois não viola a ordem legal da sociedade, mas apenas a ordem estabelecida na escola em função das necessidades de uma aprendizagem organizada coletivamente”. (ESTRELA 1994, p.12)

Indisciplina e violência possuem alterações expressivas de significados correntes sobre o conjunto das ações escolares. Algumas práticas de violência sutis detectadas no cotidiano escolar podem ser colocadas para distinguir a indisciplina da violência, tais como o racismo ou os mecanismos relativos à violência simbólica presentes na relação pedagógica.

Todavia, a indisciplina no contexto escolar é diagnosticada e caracterizada como um comportamento inadequado, um sinal de rebeldia sem controle, transigência e desrespeito, manifestados das mais diversificadas formas:

Conversas paralelas, dispersão; professor entra na sala e é como se não tivesse entrado; dá lição e a maioria não faz; quando vem professora substituta, é dia de fazer bagunça; alunos não trazem material; se negam a participar da aula; parece que nada interessa; saem no corredor na mudança do professor; fazem bagunça em sala quando não tem ninguém; irmãos entram no meio da aula para pedir

material, lanche, dinheiro; riscam carteiras até estragar (com estilete); colocam tachinha na mesa do professor ou dos colegas; ficam comendo durante a aula; mascam chiclete; ficam de boné durante a aula; não vão de uniforme; pintam carteiras com liquido corretor, escrevem nas paredes; destroem trabalhos de alunos de outros períodos fixados nos murais, sentam de qualquer jeito na carteira; roubam material do colega; passam a perna no colega; entram sem pedir licença; querem ir toda hora no banheiro; respondem ironicamente; saem quando toca o sinal e o professor ainda está explicando, se levantam e falam com o outro (VASCONCELLOS 1998, p.13).

Essas atitudes que caracterizam a in (disciplina) e são ressaltadas pelo autor, se destacam como a incapacidade de o aluno se ajustar ao que se é esperado pela Unidade Escolar. As ocorrências de indisciplina revelam no contexto escolar, os procedimentos violentos dos alunos que pode tratar-se da violência contra a escola, em que alunos caracterizados como “problemáticos” revelam-se um verdadeiro desafio à ordem e à hierarquia escolares, devastando o material e o patrimônio público, impondo um clima de desrespeito persistente, que se agrava quando a Unidade Escolar não organiza um clima satisfatoriamente pacífico e ordeiro para a educação de valores que se inserem na formação plena do aluno.

A verdade é que o agrupamento da violência de várias tipologias evidencia-se em muitas situações de indisciplina, que não foram resolvidas e que se estabelecem como semente de um comportamento mais invasivo e hostil. No entanto, os fatores da violência podem ser exógenos, isto é, determinados de fora para dentro, como acontece nos bairros degradados invadidos pela miséria e pela toxicod dependência, em que agentes estranhos ao estabelecimento o invadem e o destroem.

É essencial compreender face às diversificadas manifestações da indisciplina numa sala de aula, que a mesma tem uma conotação diferente da violência escolar causada por outros fatores, dentre eles destacamos a recusa de regras ou normativas estabelecidas no grupo-classe, o desinteresse e a apatia dos alunos diante das propostas das atividades escolares e a rotina do processo de ensino e de aprendizagem, seguidos de agitação e agressividade que constituem o primeiro estágio de perturbação e que denuncia um comportamento violento posterior, que poderá eclodir nos espaços internos ou externos à escola.

A intencionalidade da in (disciplina) é causar conflitos que poderá ter múltiplas significações, contudo, não é desprovido de um significado relacional no contexto escolar. Por questões éticas e morais, os educadores, que se envolvem na relação docente-discente e que se constituem como corpo interveniente na escola, diante dos comportamentos indisciplinados detectados no externo à Unidade Escolar, não devem expor os alunos revelando publicamente ou narrando os fatos e emanando juízo de valor na sala de aula.

A intervenção e a articulação do professor precisam se restringir à investigação dos fatos ocorridos e a instruir os alunos nas atitudes agressivas e, posteriormente encaminhá-los à Orientação Educacional ou ao Gestor Escolar os quais, darão prosseguimentos nas orientações que se fazem necessária para a mudança de comportamentos agressivos e indisciplinados, junto à família e ao aluno.

Comentários despropositais, que não sejam cautelosos, e praticados pelo professor no ambiente da sala de aula, acerca de situações observadas pelos mesmos, são considerados desastrosos, em termos da relação docente-discente e não contribuem na manutenção do vínculo criado entre ambos e nem para a prevenção da in (disciplina).

Torna-se necessário averiguar e tomar medidas adequadas diante dos casos de in (disciplina) que se apresentam no cotidiano escolar. Não podemos esquecer que o público infanto-juvenil apresenta como característica na escola contemporânea, a constestação perante o modo rígido e hierárquico de funcionamento da escola. Questionamos que talvez, esse perfil revelado nos alunos, não será de crítica permanente em busca de significação para uma escola que construímos obrigatoriamente para eles e que possivelmente, eles não a consideram como ideal?

Numa perspectiva piagetiana Parrat-Dayana (2008, p. 139) classifica a indisciplina como "um sintoma da má adaptação do sistema escolar às necessidades de cultura e de saber da sociedade atual". Conforme a autora, para a superação da indisciplina há necessidade de uma mudança na educação em seus diferentes níveis, visando à estruturação de uma escola democrática, que tenha o aluno como foco principal.

A autêntica disciplina provinda de dentro para fora, sucede-se pela interiorização de uma série de princípios, na família e na escola, só susceptíveis de

terem êxito se tiverem sido construídos fundamentados na ética e na moral e embasados no diálogo construtivo, ou na dialogicidade, respeitando-se os diferentes desenvolvimentos cognitivos e dando-se impulso, sentido e modernidade ao processo de ensino e de aprendizagem, no qual é preciso deixar espaço ao imprevisto e à imaginação e incluir os caracterizados como indisciplinados, nos coletivos projetos propostos pela escola.

Certamente que há muitos alunos que terão dificuldade em seguir um ritmo acelerado de criação e de inovação. Alguns alunos apresentam laudos e diagnósticos de problemas de ordem física e psicológica, outros até com abordagem de doença psiquiátrica, como a depressão e a toxicodependência. Essas características reveladas nos alunos nos torna articuladores de inclusão, que visa à consolidação do aprendizado.

Não sendo a escola um macro consultório, se faz necessário e essencial distinguir indisciplina de doença psicopatológicas na qual, alguns sintomas psicopatológicos podem se manifestar por comportamentos invasivos no contexto escolar: A depressão púbere pode surgir com agressividade descontrolada, maus resultados escolares podem gerar frustrações que por sua vez, originam agressividade; excesso de consumo de medicação e seus efeitos colaterais provocam atitudes comportamentais letárgicas ou hiperativas, às manifestações de irritabilidade infanto-juvenil podem aparecer como uma impossibilidade de permanecer por um longo tempo sentado numa sala de aula, e podem se manifestar no aluno, comportamentos provocatórios ou ações agressivas e contestadoras, contra as regras e normativas impostas.

As situações de indisciplina estão mais ligadas ao contexto escolar, à experiência cotidiana e se relacionam com o momento vivenciado na escola. Já o comportamento-doente é individual. O aluno é visto pelos demais como “diferente” e as suas apatias aparecem claramente diferenciadas das ações do grupo-classe. Em todas as circunstâncias evidenciadas no contexto escolar é necessário examinar o comportamento indisciplinado e descortinar as suas causas, sem adotar uma postura psicológica e intervir terapêuticamente.

2.4 Haverá Paradeiro Para Isso?

Vasconcellos (2004) em seu estudo detectou que a in (disciplina) pode ser localizada em cinco grandes grupos: Sociedade, família, escola, professor e aluno. Entretanto, onde está o âmago deste problema? Na família? Na sociedade? No aluno? No professor? Na escola? Consideramos que a disciplina, é uma construção coletiva da práxis pedagógica que de acordo com o autor exige esforço, comprometimento e dedicação de todos os sujeitos envolvidos.

A disciplina ou indisciplina escolar é uma prerrogativa humana, um fenômeno complexo e incerto.[...] O comportamento indisciplinado pode ser um indício de insatisfações que estão sendo produzidas no âmbito da instituição escolar. [...] A disciplina é um exercício que se faz necessário em qualquer situação, social ou não. No caso do ambiente escolar, a disciplina é um exercício diário que ocorre no cotidiano da sala de aula. Deve ser construída e administrada no dia a dia por todos os envolvidos na educação. Esse exercício não é um problema para nós educadores. Esse exercício é um compromisso e desafio e faz parte do nosso trabalho. (BOARINI, 2013, p.129).

Os professores são considerados os maiores responsáveis pelo sucesso do processo educacional e caracterizados como os mediadores e interventores dos comportamentos indisciplinados, que apesar de ser uma problemática e um desafio que envolve todos os profissionais que atuam na Unidade Escolar, faz do professor em específico, o maior articulador para solucionar questões de conflitos relacionadas à indisciplina. Pensar uma nova prática em sala de aula é o primeiro passo para amenizar o problema em questão.

Já citamos neste capítulo os fatores internos e externos associados à indisciplina. Contudo, o desafio e o compromisso para administrar essas questões indisciplinadas no contexto escolar aponta essencialmente nas práticas docentes. Portanto, associa-se à ineficiência da prática pedagógica, que engloba: ameaças para obter o silêncio em sala de aula, propostas curriculares problemáticas e metodologias que subestimam a capacidade do aluno, inadequação da organização do espaço e tempo para a realização das atividades propostas em sala de aula, resultando na ausência da dialogicidade na relação professor-aluno, na falta de incentivo à autonomia e às interações entre os alunos inseridos no grupo-classe.

À falta de motivação dos alunos pode ser apontada como uma provável causa da indisciplina detectada no contexto escolar. Os alunos, por serem obrigados a estar na escola, sem entender o porquê e o para quê, daquela experiência, não compreendem a utilidade dos conteúdos estudados e a lógica dos processos educacionais. Conseguir que os alunos se sintam motivados para aprender é o primeiro passo para a prevenção da indisciplina, é igualmente, um grande desafio para o professor e à escola.

Nesses pressupostos, as escolas pautadas por princípios democráticos promovem a motivação e reconhecem, ao trabalhar os conteúdos e métodos, as características individuais dos alunos e compreendem que a participação ativa dos alunos os impulsionam a agir, mental ou fisicamente, nas atividades escolares, considerando a expressão de energia e entusiasmo, fruto de uma aprendizagem significativa e esforços para alcançar seus objetivos e influenciar positivamente o comportamento e promover a disciplina.

Neste sentido, o professor em sua práxis docente deve superar a concepção tradicional de ensino, a disciplina deve ser um movimento organizado, estruturado em torno de determinadas ideias, conceitos e proposições formais, focada no aluno como sendo o ator essencial na construção do conhecimento (AQUINO, 1996).

Adotando esta nova concepção de disciplina, que despreza e anula o silenciamento, o condicionamento, a sujeição e a resignação e que é essencialmente diferenciada daquela que foi empreendida desde os primórdios da Modernidade. Nesta abordagem, a disciplina deve representar para o aluno a motivação, ou seja, a vontade de saber, perseverança, movimento, força para enfrentar os obstáculos.

Compreendemos que é muito mais simples para os educadores cruzarem os braços e permitir que o fenômeno da indisciplina, explicada por eles como um elemento descritivo do aluno indisciplinado, ou seja, como a ausência de limites. Ou ainda, apontar a indisciplina como resultado de déficits morais dos alunos, que desconhecem limites, desrespeitam e não reconhecem a autoridade, incidindo a culpa quase sempre, à família, que não educou devidamente seus filhos.

Entretanto Aquino (1998, p.182) em defesa da disciplina faz argumentações reparadoras a essa hipótese explicativa procedente dos educadores, em duas vertentes: primeiramente enfatiza que a ausência absoluta de limites é um mito, pois os alunos em geral conhecem limites e internalizam regras em diversos campos esportivo, linguístico, dentre outros; por outro lado, aponta que nos casos em que os

alunos "não apresentam as posturas morais mínimas para o trabalho de sala de aula", isso representa "um complicador, jamais um impeditivo" ao desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Logo, o desafio do professor é exercer suas habilidades docentes e cumprir seu papel de articulador e mediador, para erradicar à indisciplina discente do contexto escolar, com a melhor resposta de caráter pedagógico;requisitando da escola, o direito inegável do aluno de propiciar espaços democráticos, onde ele possa ter experiências de cooperação e integração social que possam levá-lo à autonomia da moral.

CAPÍTULO III

O currículo e as questões de poder na escola

A escola, instituição que historicamente tem o papel de transmitir, por meio de sua função pedagógica, o conhecimento, conhecimento que a espécie humana acumula desde seus primórdios até a atualidade. Conhecimento adquirido, produzido, criado e inventado pelo homem através do desenvolvimento cultural da humanidade e sistematizado de forma que a nós fosse transmitido, como bem mais precioso, que nós os humanos possuímos: nossa própria história, o bem que promoveu a garantia da continuidade da espécie.

Seres humanos vão a escola com vários motivos. Mas, a existência da escola cumpre um objetivo antropológico muito importante: garantir a continuidade da espécie, socializando para as novas gerações as aquisições e invenções resultantes do desenvolvimento cultural da humanidade (LIMA, 2008, p.17)

O papel de transmitir o conhecimento para as novas gerações, nem sempre foi um ato exclusivo da escola e nem da figura do professor, até mesmo porque, segundo Lima (2008) a escola é uma instituição, criada recentemente pela humanidade, juntamente com a escrita, datada de cerca de 4.500 anos atrás, no mesmo instante em que ocorre a invenção da matemática, do desenvolvimento da geometria e do desenvolvimento de certas práticas artísticas. Anteriormente na escola haviam membros mais velhos, da comunidade ou mesmo na família, nas sociedades primitivas com o relevante papel de garantir a continuidade da transmissão dos conhecimentos, dos valores e da cultura, às crianças, e aos jovens.

Nas sociedades primitivas a socialização dos saberes era feita pelos adultos, dos mais velhos, para as crianças, nas comunidades onde viviam, anterior a existência da escola, onde qualquer transmissão que fosse feita para as crianças e aos mais jovens, ocorreria por intermédio do grupo ao qual estavam inseridos, pai, mãe, irmãos parentes e comunidade de convivência, que por vezes viviam juntos vários membros da comunidade.

Até os 7 anos de idade a partir da qual já deviam começar a viver as suas próprias experiências, as crianças acompanhavam os adultos em todos os seus trabalhos ajudando-os na medida das suas forças e, como recompensa, recebiam a sua porção de alimentos como qualquer outro

membro da comunidade. A sua educação não estava confiada a ninguém em especial, e sim à vigilância difusa do ambiente. Mercê de uma insensível e espontânea assimilação do seu meio ambiente, a criança ia pouco a pouco se moldando aos padrões referenciados pelo grupo... Presa as costas de sua mãe, metida dentro de um saco, a criança percebia a vida da sociedade que a cercava e compartilhava dela (PONCE, 2010, p.18).

A criança ia assimilando naturalmente aquilo que necessitava para sobreviver em comunidade, pois a sua convivência com os adultos mais velhos, proporcionava a iniciação às mesmas crenças e as práticas que seu grupo social tinha, de forma que sua educação não era deixada para que alguém especial o fizesse, antes presa as costas da mãe e literalmente no seu pé , a criança ia aos poucos se apropriando de tudo ao seu redor, sem que para isso alguém fosse especificadamente determinado a tarefa de guiá-lo.

Ao discorrer acerca das sociedades primitivas, Ponce (2010) comenta que somente um tempo depois, se fosse necessário era ensinado às crianças como agir em determinadas ocasiões, como quando fossem pescar ou caçar, por exemplo, estas iam naturalmente se apropriando de cada saber e de sua parte nas funções dentro da comunidade, utilizando tudo que aprendiam por meio da vida e para vida.

Nestas comunidades primitivas, salienta Ponce (2010) não havia nenhum tipo de divisão de classes, tudo o que se produzia ou plantava era para seu próprio consumo, várias famílias moravam juntas num mesmo lugar, formando uma grande comunidade, porém com a descoberta de novas ferramentas, a comunidade foi se transformando e com passar dos tempos surgiu a divisão das classes sociais e naturalmente ocorreu a necessidade de socializar as aquisições e invenções e o comércio, como resultantes do desenvolvimento cultural da humanidade. A escola surgiu de maneira a facilitar e promover a apropriação desses novos conhecimentos que iam surgindo.

A instituição escolar foi constituída na história da humanidade como o espaço de socialização do conhecimento formal historicamente construído. O processo de educação formal possibilita novas formas de pensamento e de comportamento: por meio das artes e das ciências o ser humano transforma sua vida e de seus descendentes. A escola é um espaço de ampliação da experiência humana (LIMA, 2008, p.19).

Com a instituição escolar surge também, a figura do adulto, o professor que neste momento, tem uma função específica na sociedade, o de aproveitar o tempo com a criança, o adolescente ou o jovem para promover o processo de humanização, que é o desenvolvimento cultural da espécie. Lima (2008) assinala, que a escola não pode mais limitar-se somente as experiências cotidianas deve avançar trazendo necessariamente novas metodologias e novos conhecimentos contemporâneos, para isto o currículo se torna então um instrumento de formação humana.

Nos últimos anos podemos notar quão grande tem sido o avanço nas áreas tecnológicas, das ciências, das técnicas artísticas e as produções literárias, a tal ponto da informação tornar-se obsoleta rapidamente, tornando-se essa uma das maiores preocupações da comunidade escolar atual, nos fazendo refletir acerca da formação humana de nossas crianças e saber se estão aprendendo e apreendendo na escola e ainda, o que é necessário para desenvolver seus papéis na sociedade como cidadão. Nesse sentido, é necessário refletir à luz de um breve histórico à respeito do currículo.

Ao investigarmos a história da educação percebemos que na comunidade primitiva, era comum ao homem a partilha do trabalho, comida e até o mesmo teto. Não havia o ato de acumular comida ou bens, o que era plantado, caçado, servia para alimentação de todo o grupo.

Ponce (2010) destaca que, nas sociedades primitivas, que no momento em que o homem adquire a propriedade privada, ele se torna economicamente diferente dos seus pares na sociedade e seus interesses pessoais começam a se sobrepor aos interesses comuns à comunidade. Dá-se início ao fim dos interesses mútuos em detrimento dos interesses particulares, surgindo as classes dos dominados, os trabalhadores, e a classe dos dominantes, donos das propriedades.

Desde esse momento, os fins da educação deixaram de estar implícitos na estrutura total da comunidade. Em outras palavras: com o desaparecimento dos interesses comuns à todos os membros iguais de um grupo e a sua substituição por interesses distintos, pouco a pouco antagônicos, o processo educativo, que até então era único, sofreu uma partição: a desigualdade econômica entre os “organizadores”- cada vez mais exploradores - e os “executores”, cada vez mais explorados - trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações respectivas (PONCE, 2010, p.26).

Os interesses, que eram iguais em toda comunidade começam pouco a pouco a ruir, e vão sendo trocados por interesses totalmente diferentes dos anteriores. A desigualdade econômica fez com que houvesse também diferenças na educação dos que exploravam e dos que eram explorados.

Ao dar prosseguimento nos estudos da história da educação, constata-se que os currículos na Suméria, no antigo Egito e na Grécia, tinham como eixo central a escrita, a matemática e as artes, mas havia uma diferenciação no ensino entre os mais abastados e os economicamente desfavorecidos.

Segundo Lima (2008) as minorias que chegavam até a escola, permaneciam nela por cerca de três anos, para que pudessem aprender a ler, enquanto que as crianças das classes mais favorecidas prosseguiam nos estudos por mais tempo, de modo que aprendiam além do ato de ler, também a escrever. Os escravos daquela época acompanhavam as crianças das classes dominantes, os chamados pedagogos, surgindo aí o nome Pedagogia, na Roma antiga. Esses aprendiam a ler, porque tinham como obrigação ajudar essas crianças nas lições de casa.

A escola, e o currículo, não ficaram imunes aos interesses da classe dominante. Uma dessas estratégias foi ditar o que deveria constar no currículo, restando a escola o dever de cumprir aquilo que havia sido determinado, sem que houvesse discussão à respeito.

Dessa forma, e falando especificamente à respeito do currículo, é necessário reunirmos alguns conceitos do que se entende por currículo para melhor compreensão.

À palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das suas influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores sócio-econômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que o currículo venha a ser entendido como: os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; os planos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus de escolarização, (MOREIRA:CANDAU, 2008, p.17)

Conforme Moreira e Candau (2008), o currículo têm sido alvo de questionamentos por parte de professores, pais, gestores, membros de comunidade, que não compreendem em sua totalidade o que é currículo e sua abrangência, por esta razão no próximo capítulo avançaremos discutindo o que de fato compreende o currículo.

3.1- Currículo o que é?

Quando pensamos na palavra currículo quase que imediatamente a ligamos a palavra educação, como que se fossem sinônimos uma da outra. Definir o que significa currículo tem sido uma das primeiras ações de muitos livros e pesquisas que falam a respeito deste assunto, o currículo. Reforça Silva (2015) se quisermos recorrer ao significado da palavra currículo, este seria como que uma pista de corrida, pista na qual se for percorrida, pelos seus corredores, esta, ao longo de si mesma proporcionará através de seu percurso, uma construção de identidade que será paulatinamente construída, sendo desenvolvida à medida que estes vão alcançando a linha de chegada e tornando-se o que foi proposto antes do início da corrida. Portanto é interessante discorrer acerca da mesma e pensarmos conjuntamente sobre aonde ela nos tem levado.

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo, pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que nos tornamos na nossa subjetividade (SILVA, 2015,p.15).

Assim, surgem as Teorias do Currículo, como forma de nos revelarem o que determinada teoria, em determinado momento histórico pensa a respeito do que é currículo;

Uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o Currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é. A abordagem aqui é muito menos ontológica (qual o verdadeiro “ser” do currículo e muito mais histórica (como em diferentes momentos, em diferentes teorias, o currículo tem sido definido) (SILVA, 2015, p.14)

Então, notamos que o currículo, quando pensa no que ensinar também, está pensando automaticamente no que quer formar, isto é, em que se tornará o

indivíduo, que percorrerá o caminho que foi proposto por determinada teoria. Dentro dessa perspectiva de conhecimento e identidade, cada teoria vai defender o porquê de selecionar, valorizar determinado conteúdo em detrimento de outros. Como forma de responder a pergunta principal: “O que deve ser ensinado a eles?” é necessário fazer outra pergunta junto com a primeira: “O que eles devem ser?”, se o foco principal do currículo é a transformação do indivíduo que deverá percorrer aquele caminho ou currículo, talvez a pergunta principal feita pelas teorias do currículo seja: “O que queremos formar?”; “Que cidadão queremos na sociedade?”. Para Silva (2015), a questão a respeito de quem eu quero formar, na verdade está posta de maneira anterior, ao o que deve se ensinar, porque a partir desse ponto as teorias vão organizar determinando o tipo de indivíduo que consideram ideal para aquela sociedade.

Qual o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista de educação? Será a pessoa otimizada e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno estado-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizadas nas teorias educacionais críticas? (SILVA, 2015, p.15)

Silva (2015), dá destaque ao que interessa, não somente buscar a definição do que é o currículo no momento, mas atentarmos para quais são as perguntas comuns e também as questões específicas expostas ou não, que determinada teoria ou discurso curricular buscou ou busca responder, sem esquecer das questões peculiares que são as características que distinguem uma teoria da outra. Uma questão relevante que permeia todas as teorias é o que deve ser ensinado, isto é, qual conhecimento deve ser de fato ensinado na escola, essa pergunta é o alvo de grandes discussões no meio educacional, porque cada teoria segundo o que pensa vai defender sua tese, justificando o porque determinado conteúdo deve estar presente, e automaticamente, ser selecionado, ou não, para fazer parte do currículo.

Mais, Silva(2015), esclarece ainda, que cada teoria vai buscar responder a questão do quê ensinar , utilizando-se de vários elementos em discussão a respeito de vários assuntos tais como: discussões referentes a natureza

humana, natureza da aprendizagem, natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade.

Observamos que os assuntos para discussão são muitos e segundo a ênfase que é dada a determinado assunto ou não, irá distinguir uma teoria da outra, porém, apesar dessas discussões, essas teorias sempre retornam aquela pergunta inicial: O que deve estar presente no currículo? O que eles devem saber de fato? Qual o conhecimento que não pode ficar de fora do currículo?

A pergunta o “que”? Por sua vez, nos revela que as teorias do currículo estão envolvidas, explícita ou implicitamente, em desenvolver critérios de seleção que justifiquem a resposta que darão aquela questão. O currículo é sempre o resultado de uma seleção de um universo mais amplo de conhecimento e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo (SILVA, 2015, p.15).

Sem dúvida, o tema central do campo do currículo é o conhecimento escolar, seria mais ou menos basicamente aquilo que se aprende na escola. Parece simples não é? Porém não é tão simples assim como parece, o que, e a quem precisa ser ensinado na escola tem sido motivo de discussão, para Garcia e Moreira (2012) , essa discussão do quê é preciso ser ensinado e a quem, no ambiente escolar é saudável e necessária, assunto que sempre demanda novas análises, novos pontos de vista, uma discussão necessária que deve estar em constante renovação, até porque segundo ele a nossa escola tem tido dificuldades na decisão do quê ensinar e de que maneira ensinar aos grupos sociais menos favorecidos e oprimidos, prossegue Garcia e Moreira (2012), dizendo que com todas essas teorizações que foram sendo construídas através de estudos e pesquisas, de fato esperava-se que estas pudessem ter auxiliado muito mais na sala de aula, de forma que promovesse maior aprendizagem, porém, os resultados tem deixado a desejar, tais como teoria e prática em desencontro.

Mas as pesquisas, as discussões e as teorizações que vêm sendo feitas hoje nos dão dados para que entendamos como é que aconteceu a separação entre teoria e prática, como é que os saberes da prática foram desqualificados e como é que isso tem servido ao exercício do poder. Porque, quando eu desqualifico aquele que me ameaça tiro dele, ou pelo menos diminuo, a possibilidade dele me ameaçar. (GARCIA, MOREIRA, 2012, p.10).

Garcia e Moreira (2012) prosseguem dizendo que a desqualificação sistemática do valor dos saberes e fazeres da prática são propositais e articuladas, de forma que todo um processo de conhecimento foi sendo deixado de lado e esquecido, e essa tem sido uma forma que tem contribuído muito a favor do poder. .

Voltando para o ambiente escolar, vale enfatizar a valorização do conhecimento prévio que o aluno traz, ao adentrar nos muros da escola, por diversas vezes, não tem sido considerado como conhecimento, como se o conhecimento, fosse apenas aquele, que é aprendido na escola, como se ao iniciar seus estudos o aluno da classe popular fosse uma folha em branco a ser escrita. A escola como espaço de poder, parece tratar como conhecimento o que é escolhido e separado para ser aplicado na escola, única e verdadeira fonte do conhecimento, e nenhum outro conhecimento advindode outra direção pudesse ser considerado para a aquisição do saber.

Isso tudo nos faz pensar sobre o que é o conhecimento certo e o que a escola considera errado, e nos faz concluir que a escola seria um espaço bem mais rico se acolhesse o conhecimento que os alunos das classes populares trazem e que são resultado das lutas pela sobrevivência que as classes populares vivem e nas quais, sem dúvida, produzem conhecimentos. (GARCIA, MOREIRA, 2012, p. 11)

Se o currículo é também uma questão de identidade, pensemos nesta criança ao adentrar numa escola onde tudo que ela conhece à respeito da vida, de sobrevivência, o seu modo de falar, de agir na solução dos problemas, passa a ser errado e negado como conhecimento, e a partir de agora, uma vez na escola ela passará a conhecer o verdadeiro conhecimento que será transmitido a ela através da educação escolar.

Garcia e Moreira (2012) salientam que se toda essa riqueza e todo esse conhecimento proveniente das classes populares, que tem sido dispensado e deixado de lado, fosse aproveitado e acolhido pela escola, agregado àqueles conhecimentos já existentes no currículo, quão rico não seria esse ambiente escolar para as crianças e adolescentes que partilhassem e compartilhassem esses conhecimentos.

Ora se nós acolhermos, problematizarmos e pusermos em confronto esses dois conhecimentos, o popular e o erudito, a escola, além de

transmitir, irá redefinir, ressignificar, produzir conhecimentos melhores, resultado da reaproximação da prática e da teoria e, quem sabe chegar a circularidade dos saberes..(GARCIA, MOREIRA, 2012,p.11)

Quando qualquer que seja a teoria do currículo que esteja vigente escolhe ou separa dentre tantos conteúdos o que ensinar, essa determinada teoria não está apenas fazendo uma mera escolha, mas meticulosamente e racionalmente o que aquele currículo deverá conter, e nesta escolha nada inocente, essa mesma teoria traz um projeto de ser humano a ser construído para sociedade, Para Silva (2015) o currículo e as teorias do currículo são uma forma de poder, pois na medida em que essas teorias do currículo perseguem alguns conhecimentos e outros não, na verdade estão envolvidas questões de poder, pois estão escolhendo além do conteúdo, uma determinada identidade, portanto esse modo de agir nos leva a refletir acerca de quais e interesses teriam determinada teoria em escolher uma identidade específica dentre tantas outras possibilidades.

As teorias do currículo não estão, neste sentido, situadas num campo puramente epistemológico, de competição entre “puras” teorias. As teorias do currículo estão ativamente envolvidas na atividade de garantir o consenso, de obter hegemonia. As teorias do currículo estão situadas num campo epistemológico social. As teorias do currículo estão no centro de um território contestado (SILVA, 2015, p. 16).

Para Silva (2015) é justamente essa questão do poder que faz uma divisão entre as teorias críticas e pós-críticas do currículo e as teorias tradicionais do currículo. De um lado estão as teorias tradicionais dizendo-se neutras e sem nenhum tipo de interesse, do outro lado temos as teorias críticas e pós-críticas do currículo, afirmando não haver teoria desinteressada e muito menos neutra. Silva (2015) prossegue dizendo que as teorias tradicionais têm a resposta quanto ao que ensinar inquestionável e se atém a responder a uma outra questão que é, o como, isto é, qual a melhor maneira desse conteúdo será transmitido. Já, as teorias críticas e pós-críticas do currículo contestam sim o conteúdo, atentando-se ao, o quê e ao porquê, determinado conteúdo foi selecionado, ou não, para fazer parte do currículo.

Um currículo que se pretende democrático deve visar a humanização de todos e ser desenhado a partir do que não está acessível as pessoas. Por exemplo, no caso do brasileiro é clara a exclusão de acesso a bens culturais mais básicos como a literatura, os livros, os livros técnicos, a atualização científica, os conhecimentos teóricos, a produção artística. Além disso, existe a exclusão do acesso aos equipamentos tais como o computador, aos instrumentos básicos das ciências, (como na biologia, física e química), aos instrumentos e materiais das artes.(LIMA, 2008, p.18,19)

Não é difícil olharmos ao nosso redor na escola pública e notarmos rapidamente o que falta, tais como: material de artes, instrumentos básicos para as aulas de ciência, e até equipamentos de tecnologia que os alunos nem chegam a ter acesso em alguns municípios por diversos motivos. Há casos, que a escola até possui esses materiais e instrumentos, porém muitas vezes ultrapassados e sucateados sem manutenção oferecida pelos governos ou deixada de lado, a cada vez que entra um novo governo. Porém, aqui apesar da relevância da infra-estrutura material, discorreremos á respeito de algo muito pior do que a falta de acesso aos mesmos, discorreremos acerca da negação da possibilidade da introdução das várias linguagens, seja por parte da escola, do currículo e até mesmo dos professores quanto ao acesso, deste jovem, criança ou adolescente que está na rede pública na busca do conhecimento.

Muitos educadores tem a ideia de que determinados conteúdos são muito densos para alguns alunos ou escola, escolhendo que conteúdo ensinar ou não, segundo a sua própria perspectiva avaliando se aquele alunado está preparado ou não para receber aquele conteúdo específico. Moreira e Garcia enfatizam que este comportamento, talvez tenha relação com a própria formação do professor.

Nós não fomos preparados nenhum de nós, em nossos cursos de formação, a lidar com alunos de classes populares, com alunos afrodescendentes, com alunos indígenas, que pensam segundo outras lógicas. (GARCIA, MOREIRA, 2012, p.18)

É comum sairmos de nossa formação inicial com um ideal de educação e um ideal de aluno que iremos encontrar ao adentrar na sala de aula, mas nos surpreendemos ao nos depararmos com as escolas reais, com alunos muito diferentes daquilo que havíamos imaginado, nos chocamos com o que recebemos, por não ser o cenário que esperávamos encontrar, ou por nos depararmos com uma

história que não nos foi contada, que não nos revelaram durante o nosso curso de formação.

Garcia e Moreira ressaltam que o problema todo está na formação inicial, que não nos preparou para entendermos e abrimo-nos para o novo. É fácil culpar o aluno, dizendo que ele não aprende, ou não está interessado porque é indisciplinado, que a raiz do problema da não aprendizagem, está nele, porém pela experiência dos autores, o problema está muito mais na dificuldade de ensinar, do que na dificuldade de aprender. Será então, que a tal indisciplina que todos os professores reclamam e a qual nos reportamos no trabalho não estaria ligada ao currículo das escolas, a sua seleção?

A nossa reflexão diária da prática em conjunto com a formação continuada nos auxiliará, mostrando-nos diferentes caminhos, melhores maneiras de chegar no aluno, de ensinar o caminho ao acesso aos bens culturais da humanidade aos quais eles tem direito por herança. Esta formação deveria ser ofertada a criança, ao adolescente e ao jovem, através do currículo, da formação geral ampla, por meio do qual o aluno seria introduzido a uma infinidade de conhecimentos, os quais ampliaria sua bagagem cultural, a escola tem esse dever, de oferecer principalmente as classes mais baixas, o acesso a esses bens culturais da humanidade, classes estas, que talvez nunca mais em suas vidas tenham a oportunidade de ter acesso se não os forem oferecidos no ambiente escolar. Não podemos negar as classes mais baixas o direito de ter acesso a esse bem mais precioso, que é o conhecimento, para tal não podemos fazer distinções de classes sociais, raças e etc, ou conclusões antecipadas que aquele aluno não esta preparado para receber aquele tipo de conhecimento, assim como também julgar que uma classe social não necessita ter acesso à determinados conteúdos.

Deveria ser a função da escola desde Comenius: ensinar tudo à todos. Que é ensinar tudo a todos? É dar a todos a possibilidade de se colocarem nesse “tudo”, e deste tudo oferecido poderem melhor escolher. Queremos que saiam sujeitos capazes de ler e se expressar por meio de uma linguagem com a qual tenham mais afinidade, o que só podem fazer se conhecerem as diferentes linguagens postas no mundo hoje. (GARCIA, MOREIRA, 2012 p.27)

Um exemplo que ocorre muito nas escolas é com relação a saídas culturais externas a escola, tais como idas a museus ou concertos, percebemos nossos pares

torcendo o nariz e dizendo muitas vezes que esses alunos não saberão como se comportarem em lugares como esses, que exigem maior refinamento quanto aos movimentos e educação. Outro exemplo é o acesso a música. Comumente ouvimos muitos educadores reclamarem do tipo de música ouvida por seus alunos, dizendo que são extremamente ruins e sem nenhuma letra apreciável. Cabe á nós, a escola oferecermos, dar-lhes o acesso a outros gêneros musicais, de maneira que eles tenham a oportunidade de estar com um leque de opções para só assim escolher o estilo que mais lhe agrada, ou os estilos.

Ação da criança depende da maturação orgânica das possibilidades que o meio lhe oferece: ela não poderá realizar uma ação para a qual não tenha o substrato orgânico, assim como não fará muitas delas, mesmo que biologicamente apta, se a organização do seu meio físico e social não proporcionar sua realização ou se os adultos não a ensinarem. O ser humano aprende somente as formas de ação que existirem em seu meio, assim como ele aprende somente a língua ou as línguas que aí forem faladas. (LIMA, 2008, p. 25)

Nesse sentido, como saberão à respeito de algo, isto é, de um determinado assunto, ação ou conteúdo específico se nunca viram ou ouviram falar a respeito e ninguém lhes ofereceu nada parecido. O currículo tem um papel extremamente importante nesse sentido, porque é por meio dele, que ações de uma cultura são privilegiadas ou não, como sempre, em detrimento de outras é claro .

Sendo assim podemos observar, que tudo que está contido e passa pelo currículo, vai corroborar para interferir na construção da identidade do indivíduo, identidade esta, que automaticamente ou racionalmente também foi escolhida quando foram separados os conteúdos que fariam parte do mesmo, de modo que ao escolher um conteúdo também se escolhe uma identidade ou vice-versa.

Assim é na sala de aula, onde também não existe essa harmonia idealizada. Então, que acontece? Fomos todos formados para colocar todo mundo seguindo o rebanho, seguindo o mesmo caminho, aprendendo as mesmas coisas, no mesmo tempo. Por isso, temos os programas, os parâmetros, ou que nome se dê. No entanto, a sala de aula deveria ser um riquíssimo espaço de diferentes saberes que se cruzam, entrecruzam, entram em conflito, produzindo novas possibilidades de compreensão do mundo e aumentando a compreensão que cada um pode ter de si mesmo. (GARCIA; MOREIRA, 2012, p.16)

Não podemos negar o papel que tem a escola, mas a escola transmite ou tenta transmitir, apenas aquilo que foi imposto pelo currículo, quando deveria construir e nunca transmitir. O ato de construção se faz junto, educador e educando, um só processo, no ato de transmissão o educador passa para o educando aquele currículo que foi selecionado para ele. A responsabilidade do currículo sobre a construção de uma identidade é imensa. Então de qual educação estamos falando? Como dizer que os alunos são indisciplinados?

A sociedade tem cobrado da escola melhores resultados, dizendo que a escola está atrasada, que os alunos não aprendem, que os professores são mal preparados... Estamos fazendo o que? Culpabilizando alunos, professores, escolas, em lugar de trazer a tona essa questão, a questão da indisciplina, currículo e poder, porque currículo não é apenas seleção de conteúdos é relação, relações interpessoais. Questões essas que possam nos ajudar a refletir a respeito de que tipo de identidade está sendo imposta a escola, a um determinado tipo de escola, por meio dos conteúdos selecionados e privilegiados, por meio do currículo.

As estratégias de ação e os padrões de interação entre as pessoas são definidos pelas práticas culturais. Isto significa que a cultura é constitutiva dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem. A criança se constitui enquanto membro do grupo por meio da formação de sua identidade cultural, que possibilita a convivência em sua permanência. Simultaneamente ela constitui sua personalidade que a caracterizará como indivíduo único. Os comportamentos e ações privilegiadas de uma cultura são então, determinantes no processo de desenvolvimento da criança (LIMA, 2008,p.25).

Em alguns discursos espalhou-se a ideia de que a criança aprende sozinha e assim vai construindo seu próprio conhecimento. A criança tem sim um papel relevante nesse processo porque a aprendizagem se dá nela, porém, não o constrói sozinha, necessita historicamente do auxílio de um mediador alguém para oportunizar a ela, ou junto com ela, a mediação com o conhecimento, dependendo da escolha feita por meio do currículo.

Vale afirmar que, independente da seleção que será feita indicará sempre, um tipo de identidade e dependendo da seleção pode ou não ser uma boa escolha no processo de humanização da criança.

3.2- O currículo e as crianças

Costumeiramente ouvimos alguns professores mais experientes dizerem que os alunos já não são mais os mesmos, que realmente os alunos mudaram, que eram mais comportados, que cumpriam as tarefas propostas e acatavam de imediato as normas, e estes agora são diferentes, pois muitos causam mal estar na sala de aula. Para Arroyo (2011), o mal estar nas salas de aula piora bastante a medida que esses alunos vão chegando no fim das séries finais do Ensino Fundamental e adentram o Ensino Médio, e mesmo os educadores da EJA ficam sem saber como incluir esses jovens, que chegam lá, com um histórico de rejeição, reprovações, e que embora sendo tão jovens já carregam sobre seus ombros um histórico escolar e humano difíceis.

Realmente. Esses alunos nas escolas não são os mesmos, são outros. Porque a escola no Brasil era para poucos. Ao percorrer o histórico da educação no Brasil podemos notar que até bem pouco tempo atrás nem todos, ou bem poucos tinham acesso à escola, observamos que a entrada desses, chamados outros é bem recente, e a abertura dos portões da escola somente aconteceu em sua totalidade a partir da obrigatoriedade e acesso através da LDB 9394/96. (BRASIL, 1996)

Eu estou falando ainda de entrar, eu estou falando ainda de ter acesso á escola. A maioria da população brasileira, por muito tempo, sequer entrou na escola, A escola era um espaço das elites e das classes médias, que sempre tiveram como modelo as elites. (GARCIA; MOREIRA, 2012, p.29)

A grande maioria de nossos pais e pessoas de mais idade, não tiveram acesso a escola, e quando o tinham, não desfrutaram dela por muitos anos, muitos deles se restringiram a estudar apenas a primeira parte do Ensino Fundamental. Passados alguns anos dessa realidade que ocorreu por longa data no nosso país, temos notado o acesso do povo á escola, por meio dos direitos da criança, jovem e adolescente, garantidos por lei. Desta forma temos visto aumentar a grande quantidade dessas massas na escola, mas também aumentaram os problemas advindos com a nova demanda. Aumentando-se o numero de alunos, o acesso

aescola, que antes era restrito a apenas algumas classes específicas, agora o problema deixa de ser o acesso e passa a ser outro, um exemplo deles é a indisciplina.

Quantos de nós já não se perguntou, por vezes, o que este outro aluno que causa mal estar nas escolas aproveita realmente desse tempo no qual permanece na escola, seria a merenda, o convívio e bagunça entre seus pares. Para Arroyo (2008) é triste pensarmos desta maneira, devemos ser mais cautelosos para julgar e caracterizar esses alunos, pois ao pensarmos assim estamos pré julgando este outro. Neste momento nos falta aquele olhar mais atencioso que nos revelaria quem realmente é esse outro, pois estes são justamente aqueles alunos sem esperança nenhuma, que por épocas e épocas permanecem perto das mais perversas e indignas maneiras de viver.

Não é consolo constatar que esses adolescentes e jovens não são apenas alunos indisciplinados, que nada querem de nossas lições. Abrir nosso olhar para quem são na cidade, nas periferias, na sobrevivência, na sociedade, nos programas de assistência, emprego, cultura, esporte, saúde, e até segurança...pode superar olhares demasiadamente escolarizados que em pouco ajudam a entender quem são, que lugar ou sem lugar lhes é reservado na nossa ordem-desordem social e urbana. Somente mirando esses adolescentes e jovens nesse olhar aberto entenderemos quem são nas salas de aula: os mesmos vistos como incômodo lá fora.(ARROYO, 2011, p.224)

A maioria de nós professores já se convenceu que os alunos não são mais os mesmos, porém na mesma proporção ou maior da constatação deste fato é o que fazemos com essa descoberta, percebe-se claramente que essa constatação de nada vale se eu não sei como agir diante desse outro. Arroyo (2008) aponta, que o interesse de descobrir quem é este outro aluno que esta posto diante de nós, tem produzido um vasto número de pesquisas acadêmicas muito valiosas, que tem buscado olhar por diversos ângulos, este ser, nossos alunos, estes tem sido caminhos para tentarmos compreender esse aluno que está diante de nós, e deve ser notado com um olhar livre de pré-conceitos para podermos tentar conhecê-lo de fato.

Reconhecer essa realidade nos situa em um caminho promissor para acertar nas posturas profissionais. Se eles e

elas são outros nós teremos que ser outros profissionais. Uma questão se impõe a nossa reflexão e ação: São outros em que e por quê? (ARROYO, 2011, p.225)

A sociedade mudou, mas a escola parece não ter mudado. Reproduzimos em nossas falas, representações sociais decorrentes de nossas heranças culturais que estão naturalizadas como verdades. Se, temos problemas em nos relacionar com nossos alunos, somos nós que devemos fazer as mudanças e não culpabilizar as crianças por nossas falhas, sejam elas de formação ou de compreensão. Historicamente como podemos ver no filme “The Wall” do Pink Floyd o professor humilha o aluno, porque ele é o centro da escola, ele controla, ele detém o poder. Hoje o centro é o aluno e precisamos aprender a lidar e motivar nossos alunos, para termos um ambiente agradável e acolhedor.

Penso que o problema é essa nossa formação, que nos enche de preconceitos que nos impedem de ver, de nos abirmos para o novo e de tentarmos compreender o novo. (GARCIA; MOREIRA, 2012,p.19)

Mas, ser apenas um bom professor não basta, como vimos precisamos conhecer este aluno que está diante de nós, caso contrário não nos será permitido trocar qualquer conhecimento com ele se não demonstrarmos interesse por saber quem são estes alunos que se põem diante de nós na escola, esses que vemos todos os dias, mas não sabemos quem o são de fato, de que forma poderiam demonstrar quem são de fato, se são levados a serem iguais o tempo todo, em todos os sentidos, e aqueles que fogem um pouco às regras são considerados como diferentes e muitas vezes encaminhados ao serviço de educação especial e até ao psicólogo sem que muitos deles o necessitassem de fato.

Fomos todos formados nessa ótica da homogeneização. É mais fácil o aparentemente homogêneo, porque quem foge à norma é identificado e punido, mandado para o SOE para ser “tratado”, mandado para um psicólogo para ser tratado, porque todo mundo tem de estar dentro da norma. (GARCIA; MOREIRA, 2012, p.15)

Claramente observamos que os alunos, sim, são outros, mas não só apenas isto. Percebemos também que a forma utilizada anteriormente não cabe na atualidade, que a pista construída para percorrermos nunca foi feita para esses

corredores que aí estão, foi idealizada para outros alunos em outra realidade, essa pista não suporta mais esses corredores e a consequência disso tudo é que vários corredores vão ficando para trás, pelo caminho ao longo da corrida,

São filhos dos setores populares que nunca antes entraram na escola. Sua entrada física é um avanço, entretanto está deixando exposto que precisamos reconhecê-los como Outros. Logo precisamos de outro sistema, outros ordenamentos, outras didáticas, até de outra formação profissional (ARROYO, 2011, p.226)

Para Arroyo (2011) esses alunos não estão contra nós professores e sim indo contrariamente à uma estrutura muito maior que nós, mas que recebemos e sentimos bastante por estarmos na linha de frente da batalha.

Se pretendermos um diálogo com esses Outros será necessário conformar estruturas, tempos, espaços, ordenamentos curriculares, conteúdos, didáticas e avaliações Outras. Porém, as normas, regimentos, diretrizes e as políticas resistem a repensar o que há de mais estruturante e rígido em nosso sistema escolar. Que fazer ? Uma questão está posta nas escolas, nos encontros e debates (ARROYO, 2011, p.226)

Como havíamos observado anteriormente, o professor é o adulto que primeiramente vai lidar com esta criança ou adolescente na sala de aula, e também será o adulto que receberá toda a carga trazida por eles, o peso de suas vivências tão curtas nesse espaço de tempo, porém já carregadas de inúmeras experiências vividas pelos mesmos, desde sua infância, ainda crianças, passando por sua adolescência, fase na qual os problemas familiares, a discordância com regras se acentuam e afloram raivosamente, se manifestando em qualquer ambiente onde convivem os grupos, como na sala de aula. Esse comportamento aflora causando mal estar nas salas e impedindo o bom andamento da aula sendo rotulados por professores e pais como indisciplina, por inabilidade ou desconhecimento do docente em lidar com conflitos e com os mesmos .

Que é que eu faço ? Alguns dizem: eu tenho um aluno diferente, um aluno não conhece as coisas que a escola quer ensinar, um aluno que não se importa com as coisas que a escola quer ensinar, um aluno que não se porta como a escola gostaria que ele se portasse, um aluno que não produz o que a escola gostaria que ele produzisse . Como trabalhar com esse tipo de aluno. É que toda literatura pedagógica tem abordado há tanto tempo, tem há tanto tempo discutido, que até

surpreende que essa pergunta ainda esteja tão presente e se repita quando nos reunimos com professores para discutir, para trocar ideias, para dialogar.(GARCIA; MOREIRA, 2012, p.15)

A escola tem seu papel, o papel de ensinar tudo a todos, com diz Comenius, garantindo a aprendizagem de nossos educandos. A função social da escola deve ser garantida. A escola precisa se reinventar a partir de seus profissionais, dando a cada aluno, o que cada um tem como direito, não se furtando a buscar soluções para as dificuldades que enfrenta. Nesse sentido, cabe discutir o currículo dessa escola conhecendo primeiramente seus alunos e a partir disso criar condições para mudar essa realidade. A escola tem negado a muitos educandos a garantia de terem seus direitos garantidos, principalmente aqueles oriundos das camadas populares da sociedade, Crianças, jovens e adolescentes que não tiveram vez e nem muito menos voz. Um parcela da sociedade que luta pela sobrevivência no dia-a-dia, buscando o essencial para garantir suas vidas como, à moradia, saúde, a alimentação e a educação, que por séculos lhe tem sido negada na história do nosso país sob vários argumentos e justificativas. Este por exemplo.

4.0 METODOLOGIA

Conforme os objetivos propostos para essa pesquisa, a metodologia que pareceu-nos mais pertinente foi o Estudo de Caso, adequado para essa investigação por permitir que haja uma averiguação mais precisa do problema a ser investigado. Ludke e André (1986) definem o estudo de caso como um caso que possui seus contornos bem definidos. Cervo e Bervian (1996) completam essa explicação dizendo que o estudo de caso é um tipo de pesquisa que poderá analisar aspectos variados a respeito de um determinado grupo, indivíduo e comunidade, uma unidade localizada dentro de um todo maior.

Nas ciências sociais caracteriza-se como uma metodologia de estudo que se volta à coleta de informações sobre um ou vários casos particularizados. É também considerado como uma metodologia qualitativa de estudos, pois não está direcionada a se obter generalizações do estudo e nem há preocupações fundamentais com tratamento estatístico e de quantificações dos dados em termos de representações e/ou índices (BARROS; LEHFELD, 2009, p.85).

Ao utilizarmos este método de pesquisa temos como vantagem nos concentrarmos em um determinado caso específico e a partir dessa determinada concentração de situação peculiar, podemos focar na identificação das interações existentes.

A pesquisa será realizada com a equipe técnica da escola e todos os professores que ministram aulas em uma sala de aula do 7º ano do ensino fundamental, também faremos a pesquisa com a equipe técnica, com a intenção de analisarmos se existem manifestações de indisciplina, se a resposta for afirmativa, serão analisados os tipos de manifestações de indisciplina, também como as medidas tomadas com relação às ocorrências de indisciplina e quais os resultados decorrentes dessas medidas, assim como investigar as possíveis relações do currículo com a indisciplina e o poder.

Para a metodologia optamos pela escolha da utilização de instrumentos para o levantamento de dados como: a observação do cotidiano da sala de aula, o questionário, e as entrevistas com a equipe e professores.

Um dos instrumentos utilizados para o auxílio da pesquisa foi a entrevista estruturada, aquela que o entrevistador tem um roteiro de perguntas a ser seguido, não incluindo novas questões até o final da entrevista. Ludke e André (1986),

declaram que a entrevista é um instrumento básico para a coleta dos dados e, também, um instrumento de pesquisa considerado bem vantajoso pois ele permite uma interação entre o pesquisador e o pesquisado, não havendo nenhuma hierarquia entre os mesmos, como pode ocorrer em outros tipos de instrumentos.

Conforme Cervo e Bervian (1996) a entrevista é um método recorrido quando é necessária a obtenção de dados, que não podem ser recolhidos em outras fontes e que podem ser alcançados através da entrevista de algumas pessoas. Lakatos e Marconi (2010), declaram que a entrevista é um procedimento utilizado na investigação social para a coleta de dados, que pode auxiliar no diagnóstico e no tratamento de um problema social.

Procuramos atentar para as recomendações de Lakatos e Marconi (2010), nas quais o roteiro das entrevistas é baseado em um modelo pré-estabelecido, e que pode variar conforme os objetivos que se deseja alcançar. A entrevista pode ser: padronizada ou estruturada; despadronizada ou não estruturada; painel. Para esta pesquisa optamos como instrumento de coleta de dados a entrevista estruturada que é aquela que:

É aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano.(LAKATOS E MARCONI, 2010, p.180).

Quando optamos por esse instrumento de pesquisa notamos através das leituras que este seria um caminho pelo qual facilitaria a obtenção de informações dos indivíduos entrevistados, reflexões ricas que talvez outro instrumento não permitisse. Após algumas leituras feitas a respeito de como se deve proceder quanto as entrevistas e atentos aos objetivos da pesquisa procuramos construir um guia que nos direcionasse durante a realização das entrevistas. As questões construídas se encontram nos apêndices.

Com o nosso objetivo traçado, durante o período que realizamos a pesquisa de campo fornecemos as justificativas e esclarecimentos aos participantes da pesquisa quanto a nossa inserção no ambiente escolar, para as observações e entrevistas e questionamentos segundo os propósitos da pesquisa, justificando nossa presença .

No decorrer das semanas em que estávamos presentes na escola procuramos marcar as entrevistas com antecedência, em local tranquilo, que não houvesse interrupção de outros além daquele que no momento estivesse sendo entrevistado, procuramos na medida do possível marcar as entrevistas nos horários de hti (horário de trabalho individual dos professores), também combinamos a equipe da escola o horário que lhes fosse mais pertinente.

Outro instrumento que utilizamos para a coleta de dados foi o questionário, este também é constituído por um determinado número de perguntas, porém segundo Marconi e Lakatos (2005), diferente da entrevista, o questionário é respondido através da escrita e sem a presença do pesquisador, pode ser enviado pelo correio ou por meio eletrônico, ou ainda ser entregue em mãos ao respondente através do próprio pesquisador. Para Cervo e Bervian (1996), o anonimato do respondente eo preenchimento do questionário isoladamente e é vantajoso, pois proporciona aos pesquisados uma sensação de mais confiança ao responder as questões, proporcionando assim ao informante, maior liberdade para respondê-lo.

Durante ao processo de elaboração do questionário seguimos os procedimentos determinados por Marconi e Lakatos (2005):

O questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade . Se for muito longo causa fadiga e desinteresse; se curto demais, corre o risco de não oferecer suficientes informações. Deve conter de 20 a 30 perguntas e demorar cerca de 30 minutos para ser respondido. É claro que este número não é fixo; varia de acordo com o tipo de pesquisa e de informantes (MARCONI e LAKATOS, 2005, p.205).

Seguimos as recomendações quanto a quantidade de questões e finalidade, procuramos elaborar perguntas divididas em três categorias denominadas por Barros e Lehfeld (2007), de perguntas abertas, perguntas fechadas e perguntas de múltipla escolha. Após a conclusão das questões, já durante a coleta de dados entregamos o questionário a todos os professores participantes, explicando á respeito da pesquisa, e da grande importância de seu preenchido e devolução do mesmo ao pesquisador para dar continuidade dos procedimentos e análise das respostas obtidas. De cerca de 10 questionários entregues aos professores obtivemos a devolução de 9 questionários devidamente preenchidos. Já com relação aos membros da equipe todos os quatro participantes receberam o

questionário e o entregaram preenchido no decorrer dos dias em que estávamos presentes ali na escola.

As questões relativas ao questionário e a entrevista referem-se às percepções gerais da indisciplina e à identificação do problema na escola, e tem como objetivos recolher a opinião dos entrevistados sobre, o que seria indisciplina para cada um, o conceito de indisciplina, causas da indisciplina na escola, as manifestações mais freqüentes bem como, verificar de que forma cada um dos entrevistados intervém nas situações de indisciplina, assim como as estratégias usadas na resolução dessas situações e parcerias estabelecidas. A segunda parte da entrevista é alusiva a questões do currículo e suas possíveis ligações como a indisciplina.

O terceiro instrumento que utilizamos para a coleta de dados foi a observação, decidimos por essa técnica, porque observamos que este tem sido um dos instrumento de grande auxílio na coleta de dados.

A observação é uma das técnicas de coleta de dados imprescindível em toda pesquisa científica. Observar significa aplicar atentamente os sentidos a um objeto para dele adquirir um conhecimento claro e preciso. Da observação do cotidiano formulam-se problemas que merecem estudo. A observação constitui-se, portanto, a base das investigações científicas. (BARROS e LEHFELD, 2009, p.76)

Na observação a atenção é totalmente voltada, focada no que se pretende de forma assim extrair um conhecimento a respeito do que se estuda, podendo daí surgirem novas dificuldades que necessitariam de estudo também. Na resenha de MARILDA(LUDKE E ANDRE 1986,P.99) afirma que quando se quer averiguar algo, o contato direto através da observação, é a melhor maneira de se constatar a ocorrência de um determinado assunto, auxiliando o pesquisador a encontrar e adquirir provas de determinados acontecimentos que os sujeitos não tem consciência porém dirigem suas ações.

Quanto as formas de classificação da observação científica, optamos pela observação estruturada, que segundo Barros e Lehfelld (2009), é denominada também de sistemática, exige planejamento antecipado e possui instrumentos específicos para a coleta dos dados observados. Após eleger a observação estruturada como mais um instrumento de coleta, procuramos definir o grau de

nossa participação no contato com o grupo que pareceu-nos mais pertinente, conforme o desenrolar da pesquisa e do estudo

Por exemplo, ao explicar os objetivos do seu trabalho para o pessoal de uma escola o pesquisador pode enfatizar que centrará a observação nos comportamentos dos alunos, embora pretenda também focalizar o grupo de técnicos ou os próprios professores. A preocupação é não deixar totalmente claro o que se pretende, para não provocar muitas alterações no comportamento do grupo, observado: Esta posição também envolve questões éticas óbvias. (LUDKE e ANDRE, 1986,p.29)

Ao chegar a instituição escolar no qual pretendíamos dar início a nossa pesquisa conversamos com os professores e equipe e procuramos expor a finalidade de estarmos ali, também anunciamos qual seria o propósito de nossa investigação durante as observações, porém achamos por bem revelarmos em parte o motivo das observações, dizendo que estaríamos observando a dinâmica da sala, focando nossas atenções nos alunos, embora nossa pesquisa também englobasse a observação dos professores em ação .

4.1 OBJETIVO GERAL:

Investigar os principais conceitos de indisciplina, seu histórico, como estes se manifestam no ambiente escolar, como interferem na prática docente e na interação com os alunos e averiguar as possíveis ligações existentes entre currículo, poder e a indisciplina na atualidade.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A) Analisar os significados e conceitos de indisciplina na percepção dos professores do 7º ano do Ensino Fundamental e equipe técnica da escola de uma das escolas da rede municipal de ensino de Santos;

b) Investigar as ações e propostas da equipe técnica e dos professores como forma de superar e combater a indisciplina apontada pelos mesmos na escola durante o processo de ensino e aprendizagem.

c) Investigar as concepções dos professores e da equipe técnica sobre Currículo e suas implicações, ou não, na indisciplina do 7º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Santos.

4.3 PROBLEMA

Os professores e equipes pedagógicas têm clareza das concepções de indisciplina e de currículo? Entendem como currículo e indisciplina se interrelacionam para a superação dos conflitos existentes no ambiente escolar?

4.4 HIPÓTESE

Diante da complexidade da temática abordada no estudo: Indisciplina na escola: e o que pensam professores e equipes a respeito disso, temos como hipótese que a representação dos sujeitos da escola, assim como na sociedade, não mudou ao longo dos tempos. As concepções de indisciplina e de currículo, se mantêm cristalizadas, no senso comum, não superando a concepção autoritária das relações entre professor e aluno, sendo o último culpabilizado, pois os professores parecem desconhecer a relação entre currículo e indisciplina.

4.5 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA

A coleta de dados foi realizada entre os meses de março, abril e maio do ano de 2017. A seleção da Unidade Municipal de Educação (UME), no qual foi realizada a pesquisa de campo, pertence a Rede Municipal de Ensino Fundamental do Município de Santos, no Litoral Paulista, e foi realizada através da Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), com aprovação do comitê de ética e prévia autorização para que se realizasse o estudo na Unidade de Educação. A escola que

foi determinada pelo departamento de educação (SEDUC) para a coleta de dados está situada num dos bairros da cidade de Santos, onde se observa nas redondezas da escola, construções de grande porte como casas e condomínios de classe média, com hipermercados, centro de convenções, shoppings , centro comercial, hospitais, centro médico e universidades, uma escola bem localizada. O bairro fica cerca de 300 metros de caminhada próximo a praia.

4.5.1 A ESCOLA

Localizada num dos bairros de Santos, é um estabelecimento de ensino que é composto por três blocos, um pátio e uma quadra de esportes. Os três blocos chamaremos A, B e C. O bloco A é o primeiro bloco que vemos ao adentrar os portões da escola, este comporta a secretaria, diretoria, sala de orientação e coordenação, biblioteca, cozinha, sanitários dos alunos e dos professores todos de frente ao único pátio onde acontece o recreio. De frente, ainda a esse mesmo pátio temos o bloco B onde se localizam a sala de recursos, sala de informática, sala dos professores, sala de vídeo e o refeitório e a quadra se encontra de frente ao bloco B, sendo necessário atravessar por dentro da quadra para se ter acesso ao último bloco que é o bloco C, no qual estão situadas as salas de aula. Este prédio tem três andares e comporta o maior número de salas de aula, cerca de 8 das 10 salas existentes. Os espaços externos aos blocos são pequenos, onde quase não se tem nenhuma área verde. A escola funciona em três períodos distintos: manhã, tarde e noite.

Segundo a equipe e os professores, a grande maioria dos estudantes que são matriculados nessa escola, não residem no bairro, onde a mesma está localizada, são alunos que moram em outras comunidades, em bairros mais distantes, a grande maioria da comunidade escolar seriam filhos de trabalhadores que ao vir para o serviço diário deixam seus filhos numa escola mais próxima do local onde trabalham, o número de alunos que moram no bairro é bem reduzido. A escola oferece o Ensino Fundamental em todos os turnos, porém no período noturno oferece o ensino fundamental na modalidade EJA Digital.

O corpo docente da escola é quase que na totalidade estatutário, professores de educação básica I e II, o restante são professores adjuntos, muitos deles em

substituição no cargo em que ocupam, podendo retornar se for possível no próximo ano. Fazem parte também do quadro de educadores: professor de Educação Especial e professores mediadores que auxiliam os alunos com necessidades educativas.

Esta pesquisa a investigou o fenômeno da indisciplina na escola e como ele se manifestava no ambiente escolar. O objetivo desse estudo foi investigar os principais conceitos de indisciplina, seu histórico, como estes se manifestavam no ambiente escolar, como interferiam na prática docente e na interação com os alunos, e investigou ainda as possíveis ligações existentes entre currículo, poder e a indisciplina na atualidade. Essa pesquisa está a disposição e ao alcance dos professores e interessados nas informações e análises aqui presentes.

4.6 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com os componentes da equipe técnica da escola: diretora da escola; assistente de direção; coordenadora pedagógica e orientadora. Também participaram da pesquisa todos os professores que ministram aulas na sala de aula do 7º ano do ensino fundamental II da escola que foi designada para a pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa participaram de entrevistas estruturadas, das observações de campo e dos questionários compostos com questões de interesse da pesquisa.

O critério de participação na pesquisa foi voluntário por parte dos docentes, direção, assistente de direção e coordenação e orientação, assim como os professores também.

4.7 Procedimentos

O pedido de autorização por parte da universidade, assim como o TCLE (Termo de Consentimento e Livre esclarecido) e a Aprovação do Comitê de Ética que estará a disposição no anexo A . Com a autorização em mãos para iniciarmos a pesquisa em alguma das escolas municipais da rede, imediatamente fomos autorizados a realizar a pesquisa e nos dirigimos á uma escola da rede municipal de ensino de Santos, procedimento normal da SEDUC. Após a determinação da escola escolhida, iniciamos os procedimentos pertinentes à pesquisa tais como: observação na sala de aula, aplicação dos questionários e entrevistas com os professores e equipe gestora da escola.

Agendamos as entrevistas com a equipe gestora e professores, para estes marcamos as entrevistas preferencialmente nos dias e horários dos HTIS(hora de trabalho individual, já a equipe gestora nos atendeu conforme foram surgindo alguns momentos que não prejudicasse a dinâmica da escola, de modo que tivessem maior disposição e tranquilidade para responder as questões da entrevista sem pressa. As entrevistas foram marcadas e executadas nos dias e horários previstos, os locais escolhidos para a realização das entrevistas foram a sala de AEE(atendimento educacional especializado), denominada também de sala de recursos, cedida à nós em momentos livres e a biblioteca da escola. As entrevistas se deram em aproximadamente 10 a 20 minutos de duração, os entrevistados foram avisados quanto ao tempo que poderia se estender, no decorrer da entrevista não percebemos nenhuma insatisfação ou pressa por parte dos pesquisados. Antes de iniciarmos a entrevista e entregarmos os questionários aos participantes Avisamos a todos eles quanto ao anonimato dos mesmos, os quais aceitaram os termos sem hesitar, na verdade tínhamos 10 professores, porém um deles não nos entregou o questionário respondido. Como havíamos optado pelo anonimato, daremos outra nomenclatura aos participantes, aos professores chamaremos de “E” numerados de 1 a 9, por serem professores participantes que responderam e entregaram o questionário, assim como os que participaram da entrevista. Ex: E1, E2, e a equipe chamaremos de “EQA, EQC, EQD, EQO, ao todo 4 membros da equipe.

Desta forma, procuramos percorrer o caminho delineado por perspectivas de diversos autores como Lüdke e André (2003), Bogdan e Biklen (1994) durante as entrevistas, atentamos por adotar um comportamento no qual o entrevistador devemanter-se pacientemente na escuta do entrevistado; motivá-lo, sem dirigir a direção da entrevista; fazer o menor número de interrupções, fazendo-as só quando realmente for necessário redirecionar a entrevista para o tema; não interromper o tempo de silêncio, que é necessário um tempo para a reflexão antes do participante expor suas ideias e opiniões a respeito das perguntas indagadas a ele, o entrevistador deve procurar ouvir as respostas sem interferir no conteúdo da entrevista, mesmo que não concordando com as idéias do entrevistado. Assim seguimos as determinações, procurando nos manter com toda paciência e simpatia,na escuta seguimos o roteiro de perguntas pré-determinadas

Segundo Barros e Lenfeld (2007), o questionário é mais um instrumento que auxilia na aquisição de informações, ele também é o instrumento mais utilizado no levantamento de informações. que posteriormente na análise dos dados facilitará todo o trabalho de estatística. Diferente da entrevista o questionário é entregue ao entrevistado por escrito e recebido da mesma forma, por escrito. No questionário não há um numero exato para a quantidade de questões,segundo o autor, porém é necessário que ao se elaborar um questionário devemos estar atentos para não tornarmos o processo de leitura e respostas cansativo, causando desmotivação.

Durante o processo de construção do questionário, percebemos que esta não era uma tarefa nada fácil, pois para Cervo e Bervian (1996), além do questionárioter que conter grupo de questões ligadas ao problema central, deveria ter natureza impessoal e também ser limitado quanto ao número de questões e finalidade. Optamos pela entrega dos questionários em mãos aos participantes, explicando de que forma se daria o questionário e explicando a respeito do anonimato, desta forma tranquilizando-os quanto as respostas das questões presentes no questionário, pois dependíamos totalmente da boa vontade dos participantes para responder e fazer-nos a devolução. Dessa maneira através do questionário, pode-se agregar as opiniões e afirmações que seriam somadas e comparadas na análise final.

Ao pesquisarmos os tipos de questões e fazermos algumas leituras dos procedimentos referentes ao questionário, o aplicamos, sua elaboração foi construída tendo em vista os objetivos da pesquisa. O mesmo referente a essa

pesquisa inclui perguntas abertas e perguntas fechadas e é constituído por duas partes.

A primeira parte do questionário foi relacionada com os dados pessoais, tais como sexo, formação e tempo de experiência profissional (tempo de serviço), teve como objetivos o delineamento dos participantes da pesquisa.

A segunda parte do questionário está relacionada com a identificação das manifestações de indisciplina mais frequentes na sala de aula, teve como objetivo verificar com que frequência que ocorriam.

A terceira parte é referente a questões relacionadas ao currículo e suas implicações no âmbito escolar.

Entregamos o questionário pessoalmente aos professores e a equipe, os quais puderam responder tranquilamente e individualmente sem a nossa presença, alguns deles até levaram para casa e responderam e entregaram nos dias posteriores, no decorrer da semana. entre o final de abril e o começo do mês de maio, de forma que o nosso contato era quase que diário. O processo das observações, o desenvolvimento das entrevistas e do questionário, teve como objetivo a obtenção de dados e melhor aproximação da realidade através dos instrumentos de pesquisa.

Para o processo de análise de dados, procuramos seguir os passos recomendados por Barros e Lenfeld (2007) no qual o pesquisador procure registrar os dados que foram obtidos durante todo o percurso da pesquisa para somente depois partir para os próximos passos que são a classificação e categorização. Com esses procedimentos seguidos passo a passo, os dados poderão ser analisados e finalmente transformados em elementos essenciais para comprovação ou não das hipóteses, os autores afirmam que antes de passar para a fase da interpretação dos dados, estes dados primeiramente tem que ser submetidos a uma análise crítica, para somente depois partir para outras fases que são a classificação, codificação e tabulação.

Sobre a análise de conteúdos, pode se dizer que é uma técnica de pesquisa destinada a fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto, ou ainda, um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens, as quais podem ser abordadas sob diferentes formas e ângulos :palavras, sentenças, parágrafos, ou até o texto.como um todo , podendo ser analisados de acordo com

uma estrutura lógica de expressões e locuções , ou até com uma análise temática.(LUDKE; ANDRÉ, 1985, p.43).

Consideramos que esse é um momento no qual é importante lembrar que o objetivo desse estudo foi investigar os principais conceitos de indisciplina, seu histórico, como estes se manifestam no ambiente escolar, como interfere na prática docente e na interação com os alunos, e investigar ainda as possíveis ligações existentes entre currículo, poder e a indisciplina na atualidade. Como **hipótese**: A representação dos sujeitos da escola, assim como na sociedade, não mudou ao longo dos tempos. As concepções de indisciplina, se mantêm cristalizadas no senso comum, não superando a concepção autoritária das relações entre professor e aluno, sendo o último culpabilizado, pois os professores parecem desconhecer a relação entre currículo e indisciplina

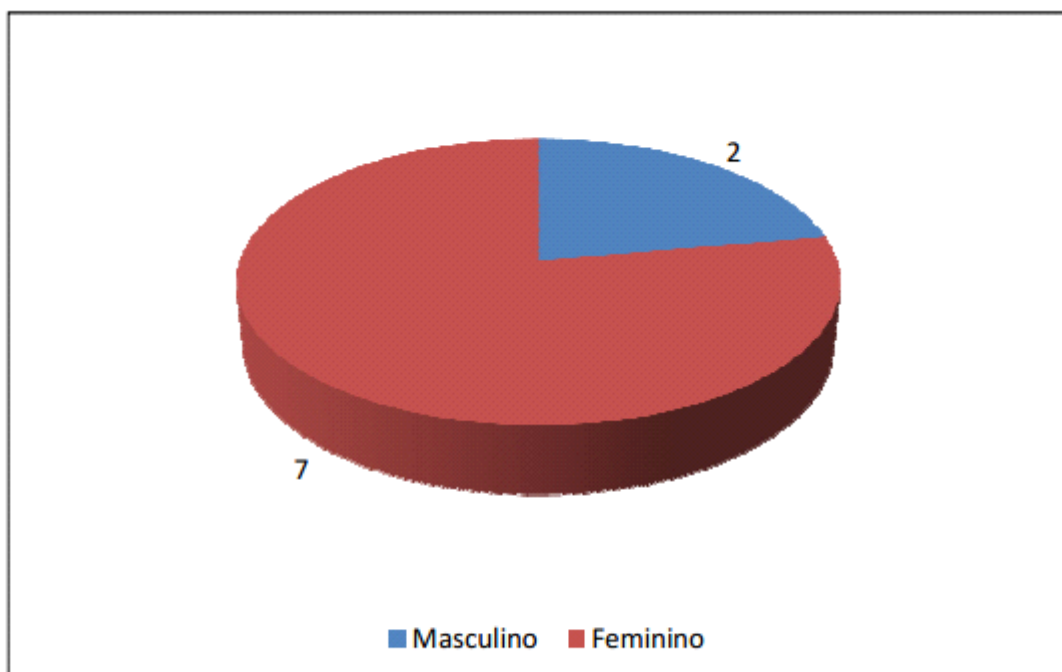
Neste sentido, os resultados que fomos apresentando, buscaram responder as questões que inicialmente havíamos elaborado, através das entrevistas, observação e dos questionários. Iniciamos a apresentação e a análise dos dados e as informações coletada

CAPÍTULO V-APRESENTAÇÃO DOS DADOS EM QUADROS E FIGURAS

5.1 Resultados questionário docente

QUESTÃO 1-DADOS PESSOAIS

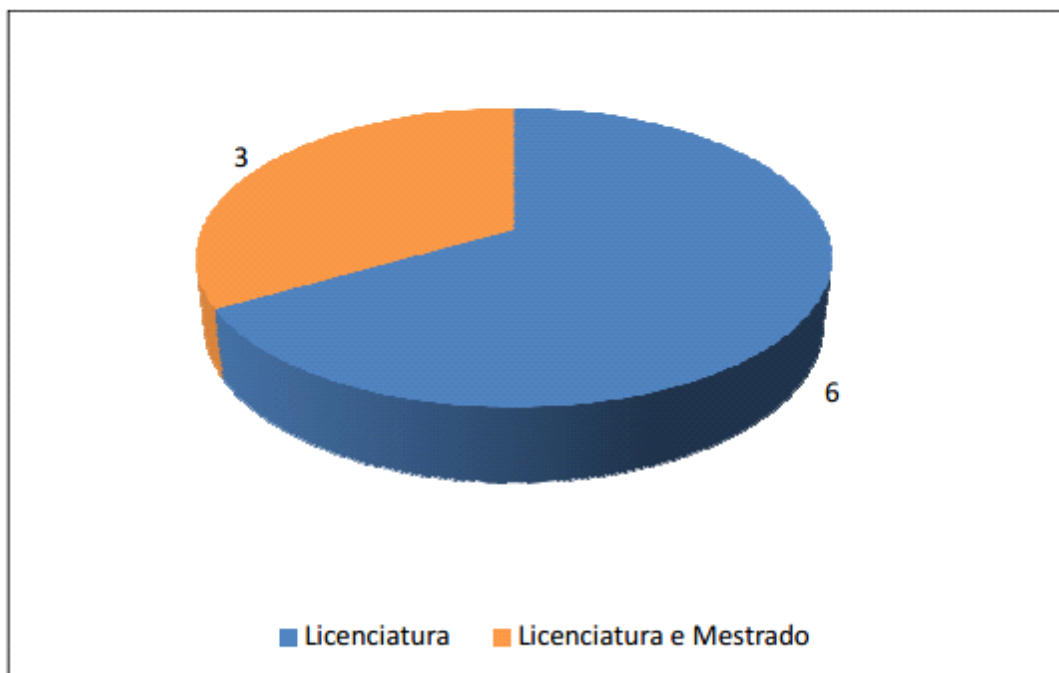
Figura 1. Gênero/Sexo dos Participantes



Participaram do questionário, 9 (nove) professores. Considerando as respostas obtidas, observamos que apenas 2 (dois) professores são do sexo masculino, já o restante dos pesquisados são do sexo feminino, especificamente 7 (sete) mulheres, em maior número. É predominante o número de mulheres nessa escola, assim como na Rede Municipal de Santos.

QUESTÃO 2- FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

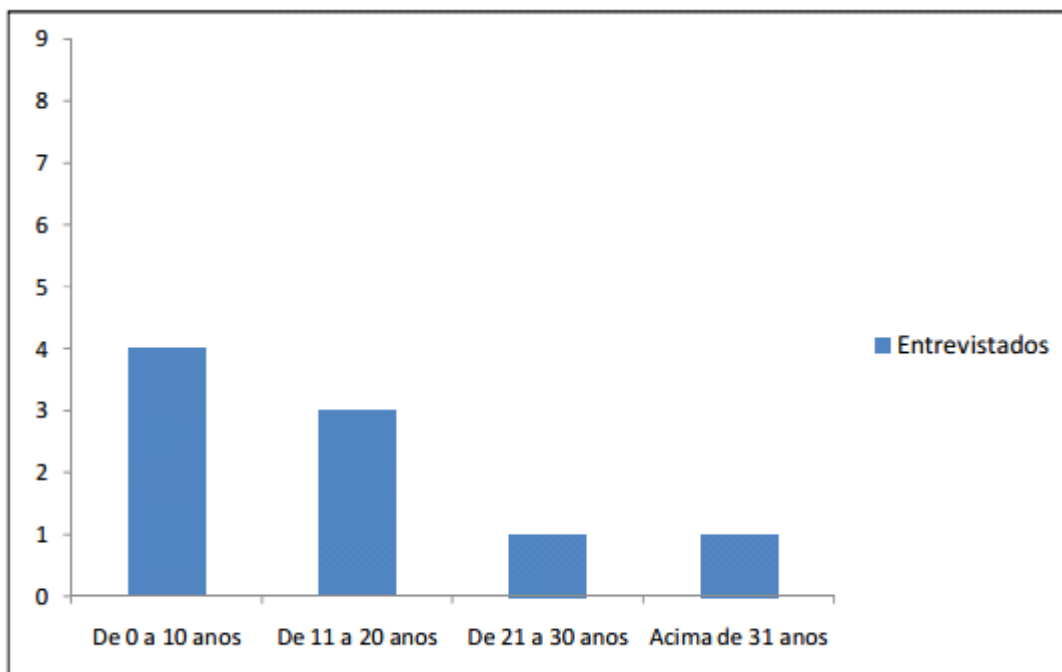
Figura 2. Formação dos professores entrevistados



Identificamos na formação acadêmica dos professores participantes da pesquisa que todos possuem o ensino superior, isto é, a licenciatura específica na qual ministram aulas, e destes apenas 3 professores, possuem mestrado.

QUESTÃO 3-TEMPO DE EXPERIÊNCIA/SERVIÇO DOCENTE

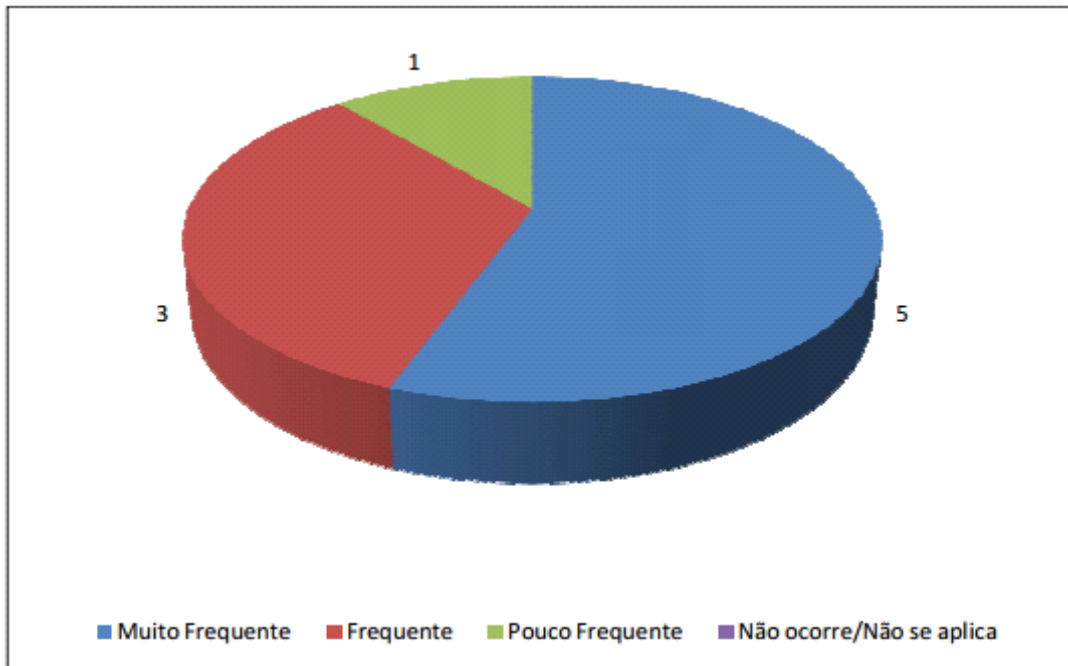
Figura 3.Tempo de serviço docente



Quanto ao tempo de serviço docente, identificamos que 4 participantes possuem até 10 anos de serviço, enquanto 3 participantes possuem cerca de 11 a 20 anos de trabalho docente. Notamos que 1 participante se encaixa na categoria de 21 a 30 anos de trabalho docente e por fim, apenas 1 está acima de 31 anos de serviço. Concluimos, que o maior número de professores participantes da pesquisa tem até 10 anos de serviço docente, seguidos de um número bem parecido com até 20 anos de trabalho docente.

QUESTÃO 4-QUAL A FREQUÊNCIA DE MANIFESTAÇÕES DENOMINADAS COMO INDISCIPLINA TAIS COMO: CONVERSAS, GRITOS E BARULHO DURANTE AS AULAS?

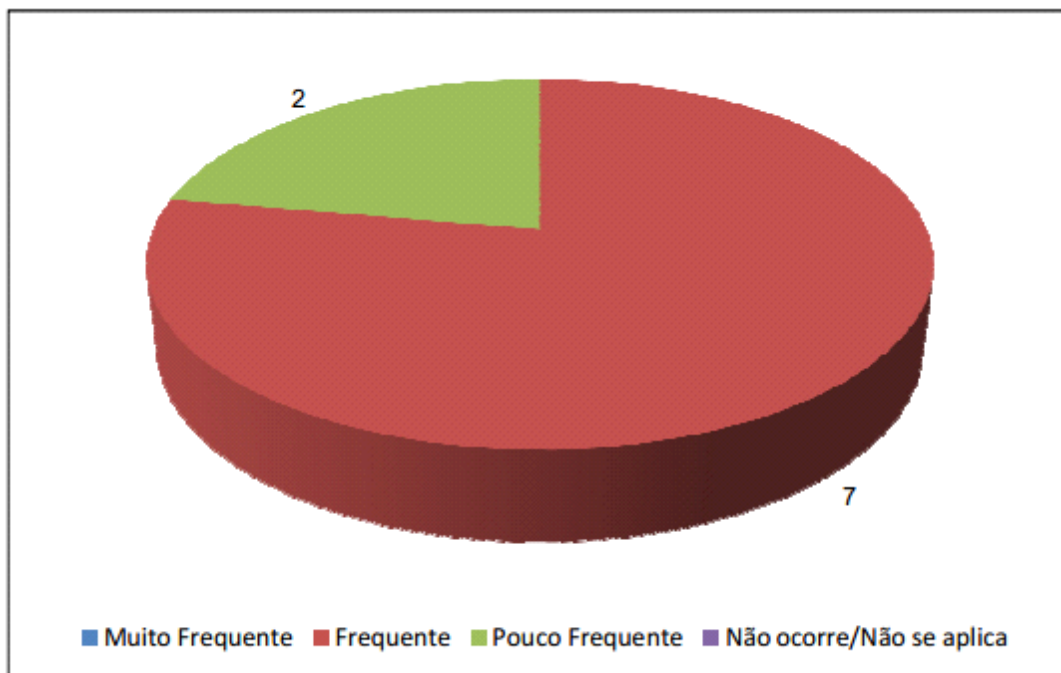
Figura 4. Grau de frequência das manifestações de indisciplina



Foi questionado aos professores a frequência das manifestações como conversas, gritos e barulho, que eles (os professores) denominavam por indisciplina e observamos que 5 professores disseram que essas manifestações são muito frequentes durante as aulas, enquanto que outros 3 disseram que essas manifestações são frequentes, e apenas 1 participante disse que é pouco frequente esse tipo de manifestação. Nenhum deles declarou que essas manifestações não ocorrem. Embora um único professor tenha dito que as manifestações sejam pouco freqüente, os demais declaram que as manifestações são freqüentes e, muito freqüentes.

5-COM QUE FREQUÊNCIA OCORRE OS CONFLITOS ENTRE OS ALUNOS?

Figura 5. Conflito entre os pares (colegas de sala)

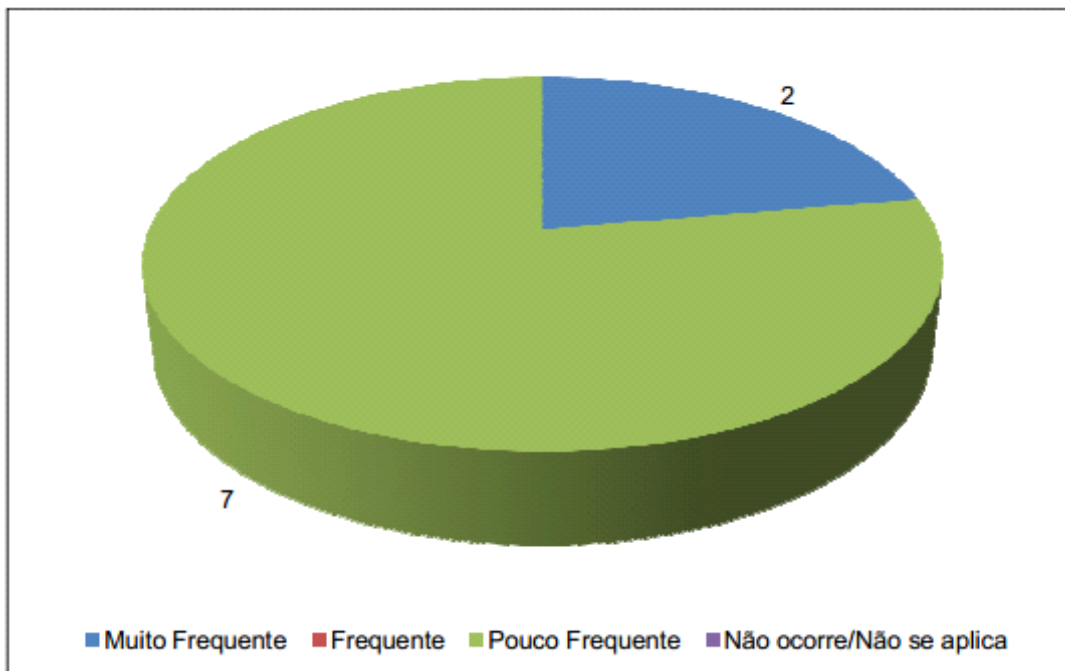


OBSERVAÇÕES

Ao observar as respostas desta questão, percebemos que 7 professores disseram que realmente é frequente os conflitos entre os alunos, e apenas para 2 participantes a resposta foi que os conflitos acontecem, porém com pouca frequência. Podemos notar que o conflito entre os alunos é realmente uma situação que segundo a maioria dos professores acontece frequentemente.

6- COM QUE FREQUÊNCIA OCORRE CONFLITOS ENTRE PROFESSORES E ALUNOS?

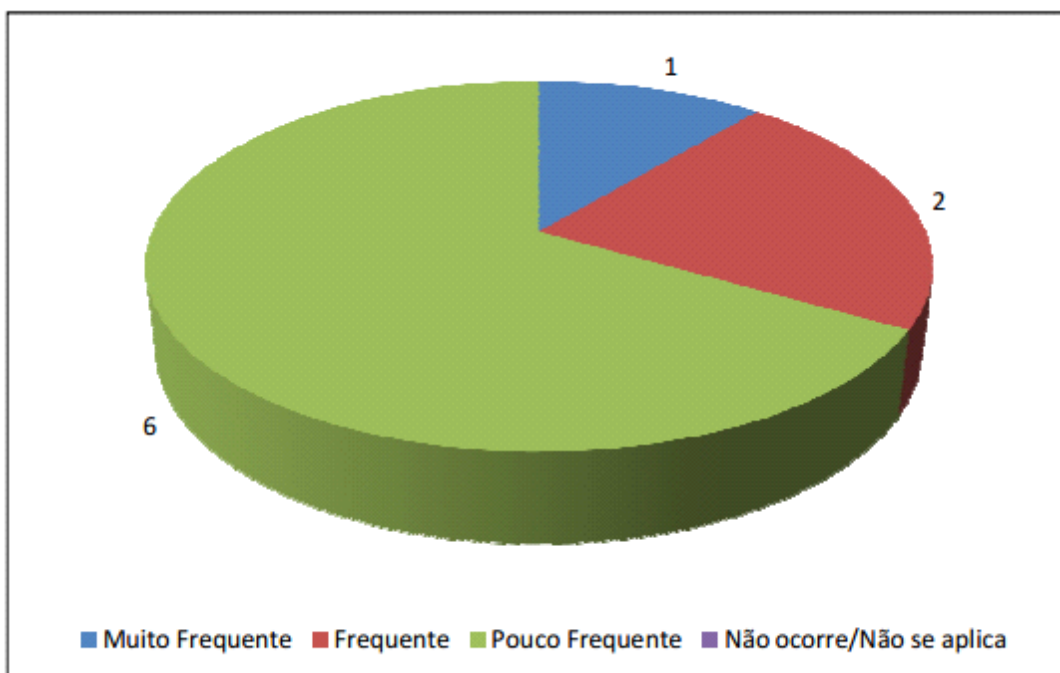
Figura 6. Grau de frequência dos conflitos entre professor e aluno.



Nesta questão observamos que a maior parte dos professores, cerca de 7 responderam que são pouco freqüentes os conflitos, entre professor e alunos, mas 2 professores responderam que os conflitos entre professores e alunos são muito freqüentes.

7-COM QUE FREQUÊNCIA OCORRE A DANIFICAÇÃO DOS ESPAÇOS E MATERIAIS?

Figura 7.Frequência da danificação dos espaços e materiais.



As respostas quanto a essa questão nos mostram que cerca de 6 participantes dizem ser pouco frequente, a danificação de espaços e materiais, enquanto que outros 2 dizem que ocorrem com frequência. Apenas 1 dos professores participantes declara que realmente é muito freqüente a danificação de espaços e materiais. Porém, notamos que nenhum dos participantes disse que a danificação não ocorre/ ou, a mesma é inexistente.

PARTE II- QUESTIONÁRIO DOCENTE

8)-QUANTO AO TEMPO DE SERVIÇO, QUAIS AS DIFICULDADES ENCONTRADAS AO LONGO DE SUA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL?	
E1	A maior dificuldade se refere ao aspecto estrutural das escolas, como falta de material e falta de manutenção do espaço físico.
E2	Desinteresse pelos estudos, apatia, falta de motivação, falta de investimentos governamentais.
E3	Esses dez anos, a principal dificuldade é com relação ao espaço e o material inexistente para desenvolver algo satisfatório.
E4	A maior dificuldade sempre foi o apoio da equipe gestora e a parceria com os pais.
E5	Pouca estrutura, não valorização do professor e falta de apoio familiar.
E6	Os alunos que apresentam desmotivação crônica e a falta de postura geral.
E7	Falta de respeito pela figura do professor, total desinteresse por adquirir conhecimento e total falta de interesse pela disciplina.
E8	Eu tenho apenas um ano de experiência como docente, e minha principal dificuldade é estabelecer uma relação mais horizontal e desenvolver a autonomia nos estudantes.
E9	Falta de recursos, quantidade de xerox, e principalmente ter que aprovar alunos que não tiraram nota a cima da média.

Quadro 10-Dificuldades encontradas ao longo da carreira/professores.

ANÁLISE

Nesta questão os professores responderam que dentre as dificuldades que encontram no exercer da profissão em primeiro lugar está o aspecto estrutural dos espaços englobando a falta de material para um melhor desenvolvimentodo trabalho pedagógico. Em seguida o desinteresse pelos estudos, apatia e falta de motivação, e em terceiro lugar ficou falta de apoio dos pais e a não valorização do professor.

Em último lugar das dificuldades encontradas ao longo da carreira docente ficaram empatados a falta de apoio da equipe e aprovação de alunos com baixo rendimento.

9)-QUANDO OCORRE O QUE VOCÊ CONSIDERA INDISCIPLINA, QUEM TOMA AS MEDIDAS NECESSÁRIAS? A EQUIPE GESTORA OU O PROFESSOR?	
E1	Eu procuro resolver junto ao aluno as questões conflituosas, mas se forem recorrentes procuro a equipe gestora.
E2	Pelo professor
E3	Na imensa maioria pelo professor , em casos raros pela equipe.
E4	Pelo professor
E5	Por todos.
E6	Inicialmente pelo professor, quando necessário pela equipe em conjunto com o professor.
E7	SUBSTITUTA DE PORTUGUÊS: Depende da indisciplina, na maioria das vezes o professor consegue controlar em sala de aula.
E8	GEOGRAFIA: Geralmente pelo professor.
E9	INGLÊS:Por ambos.

Quadro 11-As medidas são tomadas por quem quando ocorre a indisciplina.

Nesta questão a maioria dos professores, cerca de 7 responderam que é o professor geralmente quem toma as medidas necessárias quanto á indisciplina, desses, dois disseram que as medidas são tomadas por ambos (equipe e professores).

10)-QUAIS AS MEDIDAS TOMADAS COM RELAÇÃO AOS ALUNOS QUE MANIFESTAM COMPORTAMENTO INDISCIPLINADO?	
E1	A medida mais eficaz é o diálogo, porque por meio dele posso perceber o que se passa com o aluno e tentar entender um pouco mais de sua história.
E2	Conversa, advertência, retomar combinados.
E3	Mudança do conteúdo, passando a atividades menos dinâmicas a fim de manter o controle ou atividades teóricas individuais ou em grupo.
E4	Estabelecer regras e combinados cumprimento desses combinados.
E5	Advertência verbal, advertência escrita, encaminhamento à equipe e convocação de pais.
E6	Orientação pessoal, orientação coletiva, tarefas sócio-educativas, conversa com responsáveis e encaminhamentos à equipe.
E7	SUBSTITUTA DE PORTUGUES: Normalmente os professores pedem para os alunos ficarem quietos, caso não seja obedecido por algum aluno, esse é encaminhado para a coordenação.
E8	GEOGRAFIA: O aluno retira-se da sala e é encaminhado para a equipe gestora e os responsáveis são comunicados sobre o ocorrido.
E9	INGLÊS: Isso diz respeito a equipe técnica, ao professor cabe a prevenção.

Quadro 12-Medidas tomadas com relação aos alunos que manifestam indisciplina

Quanto a esse questionamento a maioria dos professores (5) responderam que diante de comportamento indisciplinado dos alunos costumam encaminhá-los para a equipe, para que sejam tomadas as devidas providencias. Em segundo lugar com 4 respostas aparece o diálogo como sendo a atitude mais tomada pelos professores e a conversa, o diálogo, diante de comportamentos indisciplinados, logo após vemos em terceiro lugar a comunicação e convocação dos pais . E por último com apenas 1 ficaram a advertência escrita, advertência verbal, mudança de conteúdo como formas de atitudes tomadas após atos indisciplinados dos alunos.

11)-QUAIS OS ASPECTOS POSITIVOS E OS ASPECTOS A MELHORAR NA SUA PRÁTICA?	
E1	O positivo é diálogo. A melhorar seria a tolerância quanto a reincidência dos comportamentos considerados negativos
E2	O ponto positivo seria o domínio da sala, bom relacionamento interpessoal, postura. A melhorar seria buscar sempre inovar e aprimorar conhecimentos.
E3	O positivo é que converso bastante com meus alunos e trato com respeito sempre, mesmo nas situações que estão errados. A melhorar penso que mais paciência, um exercício diário que já desenvolvi e pretendo melhorar ainda mais.
E4	Relacionamento interpessoal.
E5	O positivo seria fazer combinados desde o início do ano, a melhorar seria levá-los a ter mais reflexão.
E6	O positivo seria a orientação pontual e relação interpessoal. A melhorar seria atuar com mais energia.
E7	SUBSTITUTA DE PORTUGUÊS: O positivo é que eu procuro sempre compreender os alunos, a fase de vida que eles estão passando.
E8	GEOGRAFIA: POSITIVO: Eu sempre me posiciono com uma postura menos autoritária, o que dá abertura para o diálogo, porém os estudantes não conseguem se posicionar da mesma maneira.
E9	INGLÊS: O positivo seria a persistência. Já a melhorar seria a paciência.

Quadro 13- Aspectos positivo e a melhorar na prática docente.

Cerca de 4 respostas dos professores afirmaram que o diálogo e o relacionamento interpessoal são os principais pontos positivos que possuem. Cerca de 4 destes professores responderam também que o que eles necessitam melhorar é principalmente a tolerância/ paciência , mais conhecimento e mais firmeza.

12)-OS ALUNOS MELHORAM APÓS A INTERVENÇÃO DA EQUIPE?	
E1	Na maior parte das vezes sim,
E2	Normalmente sim, porém por tempo determinado
E3	Na maioria das vezes melhora temporariamente, já que a estrutura familiar de maneira geral não coopera, e eles retornam ao antigo padrão de comportamento.
E4	Sim para alguns.
E5	Depende do aluno e da postura da equipe
E6	Para os alunos sensíveis a esse tipo de intervenção sim.
E7	SUBSTITUTA DE PORTUGUÊS: Sim.
E8	GEOGRAFIA: Apenas por um período curto de tempo, uma ou duas aulas.
E9	INGLÊS: Asvezes sim outras não.

Quadro14-Resultados após a intervenção da equipe

Os professores responderam que após a intervenção da equipe, na grande maioria casos em que ocorre a melhora do aluno, porém, há casos que há uma melhora temporareamente mas logo depois retornam ao antigo padrão de comportamento.

13)-OS ALUNOS SÃO REINCIDENTES?	
E1	Alguns são, outros conseguem transformar o comportamento.
E2	Sim, na maioria das vezes.
E3	Normalmente são.
E4	Sim.
E5	Às vezes.
E6	Aqueles que não se identificam com a orientação, alguns.
E7	SUBSTITUTA DE PORTUGUÊS: Depende do aluno.
E8	GEOGRAFIA: Sim.
E9	INGLÊS: Sim.

Quadro 15-Grau de reincidencia

Sim	4 de 9	
Não	-----	
As vezes	5 de 9	

14)-VOCÊ PODERIA INDICAR TRÊS ESTRATÉGIAS (AÇÕES DE SUA PRÁTICA) QUE SERIAM VIÁVEIS A SEU VER COMO FORMA DE PREVENÇÃO PARA SITUAÇÕES DE INDISCIPLINA?	
E1	a) Diálogo; b) Estabelecimentos de regras claras e objetivas; c) sanções quando forem necessárias.
E2	A)Diálogo; b) Combinados, Regras claras desde o início; c) Postura do professor.
E3	1) A principal estratégia é a mudança na forma de tratamento, vejo alunos no Ensino Fundamental II, com 13,14 serem tratados de uma forma extremamente infantil, o modelo educacional é ridicularmente paternalista, devemos dar maiores responsabilidades aos alunos e cobrarmos uma postura condizente, fomentando assim a participação deles nos deveres e direitos.
E4	1) Domínio do conteúdo. 2) Postura do professor. 3) Despertar o interesse dos alunos pelo conteúdo. d) Cobrança pelo professor.
E5	1) Deixar claro as regras. 2) Dar espaço para que os alunos também opinem,

	diálogo. 3) Tomar providências imediatas dos ocorridos
E6	a) A discussão, diálogo no caso em sala ; b) o apoio familiar.
E7	SUBSTITUTA DE PORTUGUÊS: 1) Conversar sempre com o aluno. 2) Conversar como pais dos alunos ou responsáveis.
E8	GEOGRAFIA: a) Maior envolvimento dos pais. b) Reestruturação física e curricular da educação. c) desenvolvimento da cidadania e autonomia nos estudantes.
E9	INGLÊS: a) Maior punição; b) maior responsabilidade dos responsáveis; c) possibilidade de retenção.

Quadro 16-Estratégias viáveis segundo os professores como forma de prevenção para situações de indisciplina

DIÁLOGO	5 DE 9
APOIO FAMILIAR	4 DE 9
COMBINADOS, REGRAS	3 DE 9
PUNIÇÃO E SANÇÕES	3 DE 9
COBRANÇA PELO PROFESSOR	2 DE 9
PROVIDÊNCIAS IMEDIATAS APÓS OCORRIDOS	1 DE 9
DOMÍNIO DO CONTEÚDO	1 DE 9
DESPERTAR INTERESSE DO ALUNO	1 DE 9

Observamos que o diálogo, na fala dos docentes foi a estratégia mais utilizada, como forma de prevenção para situações de indisciplina, logo em seguida o apoio familiar; os combinados e regras; punição e sanções, seguidos logo após pela cobrança pelo professor; providências imediatas após as ocorrências; domínio do conteúdo e despertar do interesse do aluno.

PARTE III-QUESTIONÁRIO DOCENTE/CURRÍCULO

15)-É PRATICADO O QUE SE ENTENDE POR CURRÍCULO NA VISÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA?

Sim	6 de9	
Não	3 de 9	

Observamos através dessa pergunta do questionário que 6 professores responderam que sim, que é praticado o que diz o currículo na sala de aula. Também contabilizamos 3 professores que disseram que não, que o currículo não é praticado em sala de aula.

15)- EM SUA ESCOLA SÃO PROPORCIONADOS TEMPOS DE REFLEXÃO ENTRE O CORPO DOCENTE E A EQUIPE GESTORA PARA DISCUTIR SOBRE O CURRÍCULO?

SIM	6 DE 10	
NÃO	3 DE 10	

Com as respostas dessa questão, observamos que 3 professores responderam que não, não têm esse tempo para discutir a respeito do currículo, já outros 6 professores responderam positivamente que sim, que há esses momentos de reflexão com a equipe para discussão do currículo.

16)- EM SUA OPINIÃO HÁ ALGUMA INFLUÊNCIA DO CURRÍCULO NOS PROCESSOS DE INDISCIPLINA?

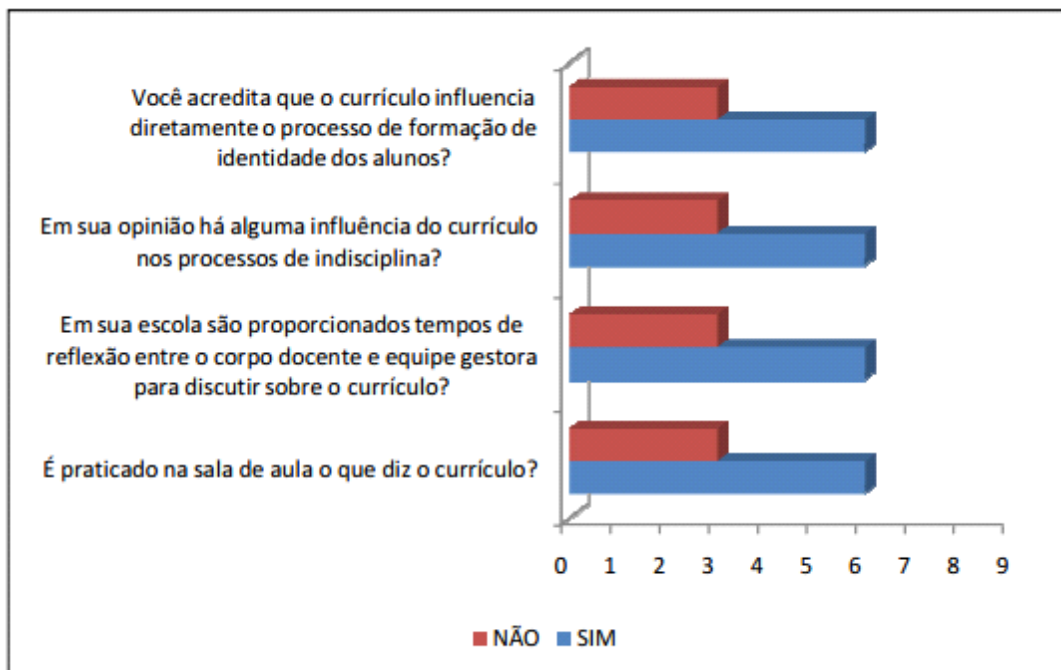
SIM	6 DE 9
NÃO	3 DE 9

Nesta resposta 6 professores participantes da pesquisa concordaram que sim, que há influência do currículo nos processos de indisciplina, já outros 3 participantes responderam que não, que o currículo não tem nenhuma influência nos processos de indisciplina.

17)-VOCÊ ACREDITA QUE O CURRÍCULO INFLUENCIA DIRETAMENTE NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE IDENTIDADE DOS ALUNOS?

SIM	6 DE 9
NÃO	3 DE 9

Com essa última questão apresentada aos professores, pudemos constatar o que pensam os professores, pois, 6 professores e disseram que o currículo influencia diretamente no processo de formação da identidade dos alunos, mas o restante dos professores ,3, deles, afirmam que o currículo não tem influência direta no processo de identidade dos alunos..

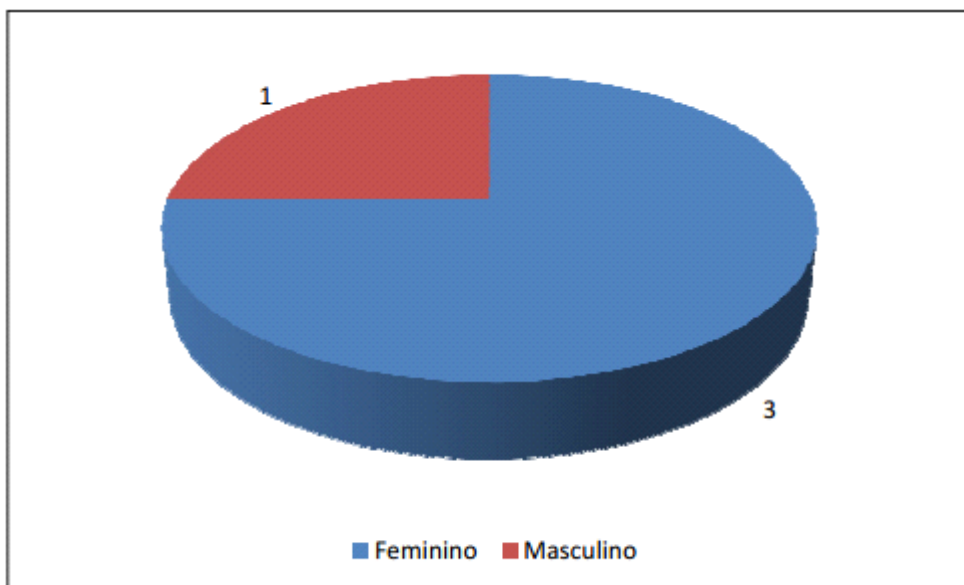
Figura 8. Questionário referente ao currículo

Quadro 17- Questionário referente ao currículo

5.2-QUESTIONÁRIO EQUIPE GESTORA

QUESTÃO 1-SEXO

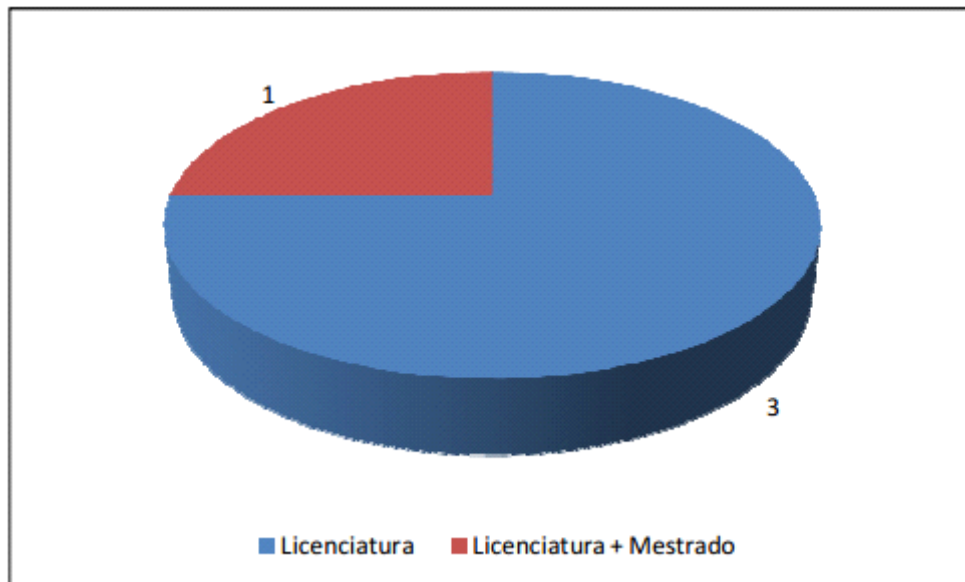
Figura 9.Gênero/Sexo equipe gestora



Quadro 18-Gênero/sexo dos integrantes da equipe gestora

Considerando as respostas dadas pelos entrevistados encontramos 3 membros da equipe gestora da escola que são do sexo feminino, e apenas 1 membro da equipe é do sexo masculino.

QUESTÃO 2-FORMAÇÃO ACADÊMICA

gráfico 10. Formação Acadêmicas

Quadro 19-Formação acadêmica da equipe gestora

Identificamos na formação acadêmica da equipe gestora que todos integrantes possuem licenciatura em pedagogia, exigência necessária para ingresso e acesso na função de equipe gestora. Também notamos que 1 membro da equipe possui Mestrado.

QUESTÃO 3-ANOS DE SERVIÇO NA EDUCAÇÃO (EQUIPE GESTORA)

Figura 11. Anos de Serviço na educação (equipe gestora)

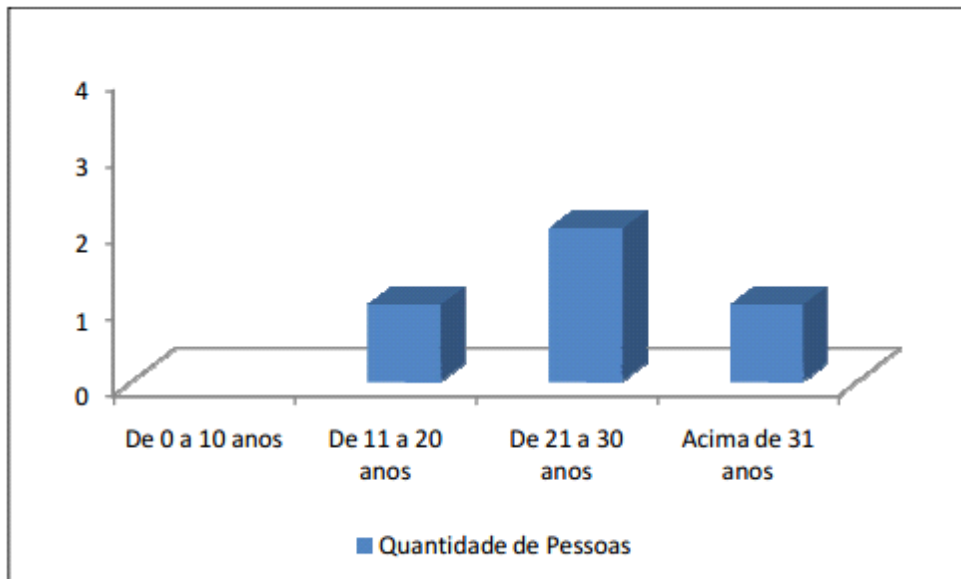


Figura 20-Anos de serviço na educação (equipe gestora).

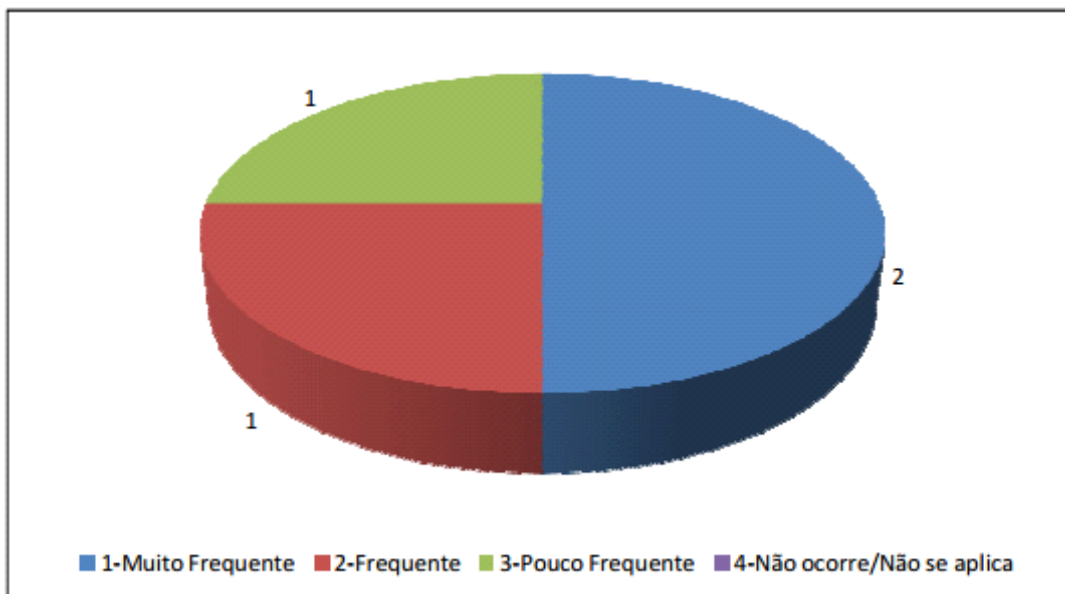
Quanto ao tempo de serviço na educação observamos que nesta escola toda equipe possui mais de 11 anos de serviço docente. Também notamos que 1 membro possui entre 11 e 20 anos de carreira, outros 2 membros possuem entre 21 a 30 anos de serviço, e apenas 1 integrante possui acima de 31 anos na educação.

QUESTÃO 4-INDISCIPLINA NOS ESPAÇOS EXTERIORES

Figura 21-Referente a frequência de indisciplina nos espaços exteriores

QUESTÃO 5- FREQUÊNCIA DE APLICAÇÃO DE ADVERTÊNCIA AO ALUNO

Figura 12. Advertência ao aluno



Quadro 22- Frequencia de aplicação de advertência ao aluno

Identificamos que dois membros da equipe gestora disseram que a advertência é muito freqüente, já outro(1) membro da equipe disse que a advertência é freqüente , por fim o último do grupo disse que é pouco freqüente a advertência.

QUESTÃO 6-FREQUÊNCIA DA MEDIDA DISCIPLINAR RETIRADA DA SALA

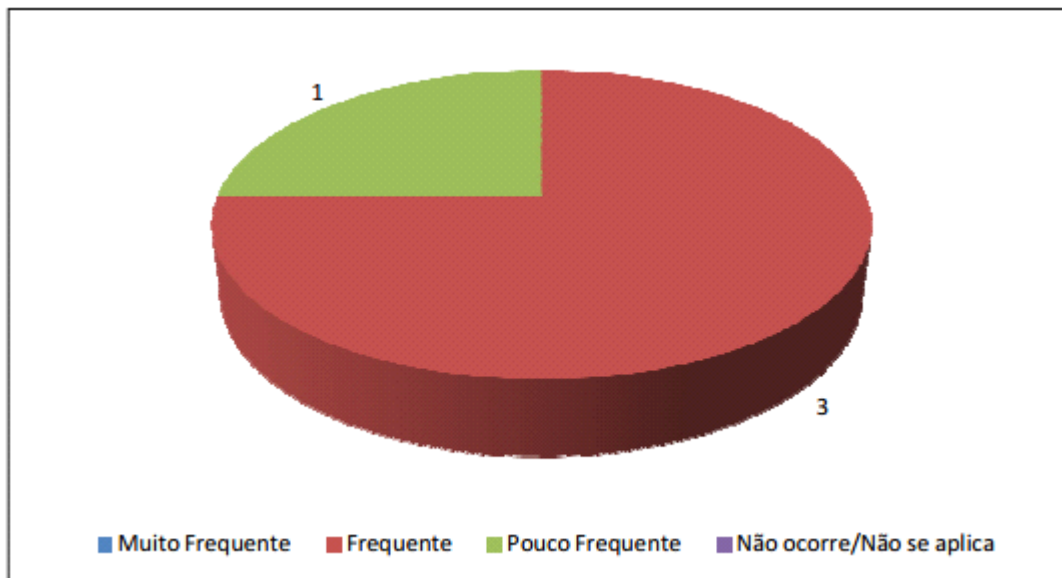
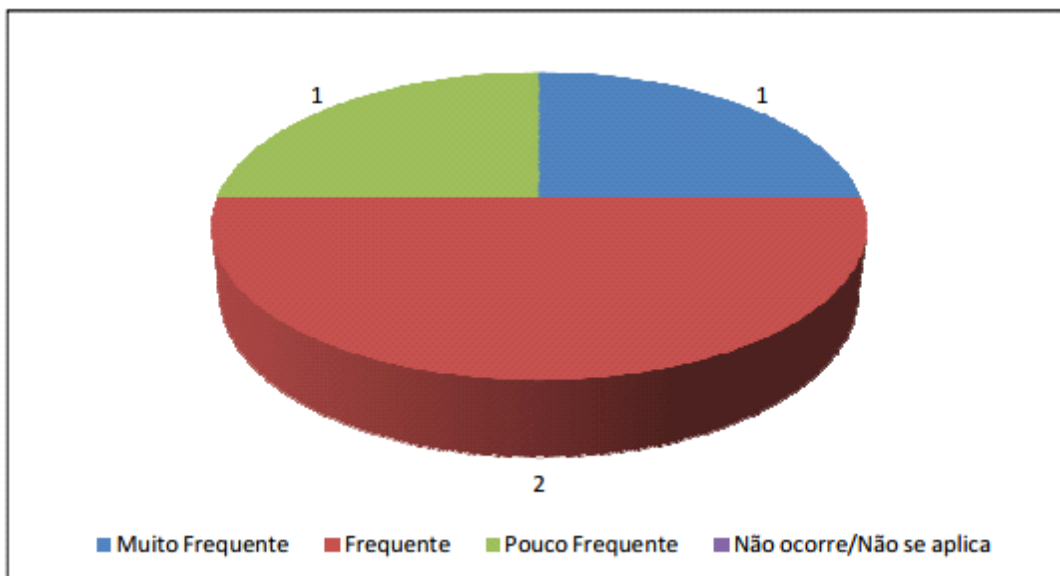
Figura 13. Retirada da sala de aula.

Figura 23- Frequência da medida disciplinar retirada da sala

Quanto a frequência da retirada do aluno da sala três membros da equipe responderam que ocorre com frequência este ato, apenas 1 membro respondeu que é pouco frequente.

7)-QUAL A FREQUÊNCIA DA MEDIDA DISCIPLINAR OCORRÊNCIA

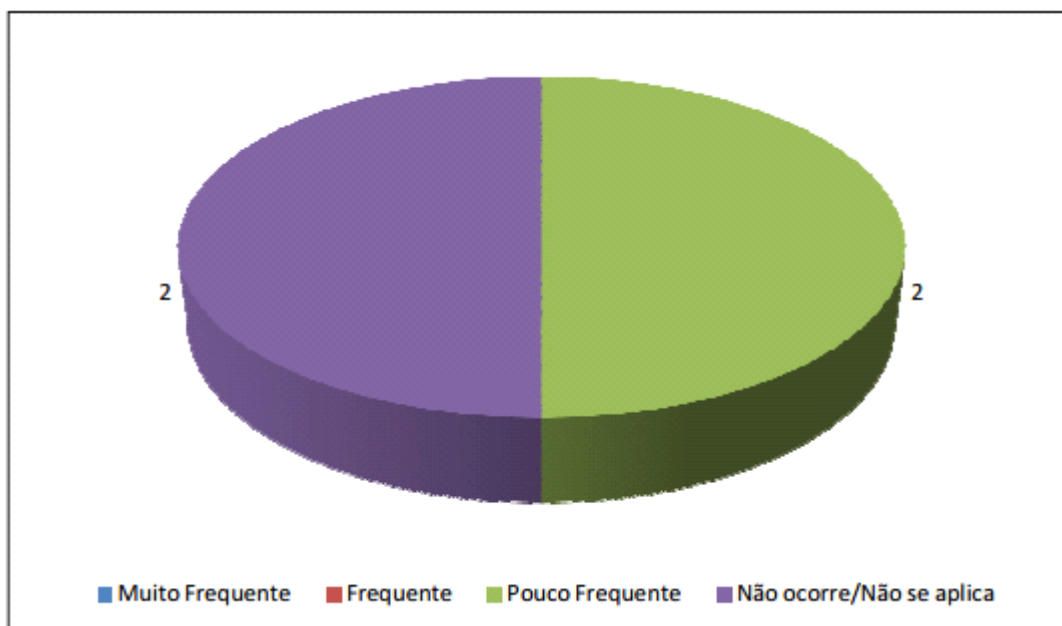
Figura 14- Frequência da ocorrência como medida disciplinar

Quadro 24-Frequência da ocorrência como medida disciplinar

Nessa questão 1 membro da equipe relatou que essa medida ocorre com muita frequência, enquanto que outros 2 disseram ser essa medida freqüente, apenas 1 outro disse que é pouco frequente esse tipo de medida.

QUESTÃO 8- PROIBIÇÃO ATIVIDADES EXTRA CURRICULARES

Figura 15- Frequência da proibição de atividades extracurriculares



Quadro 25- Frequência da proibição de atividades extracurriculares

Observamos que dois membros da equipe responderam que é pouco frequente a proibição de atividades extracurriculares como medida disciplinar, enquanto que outros dois responderam que essa medida não se aplica.

9) – OCORRE SUSPENÇÃO DA FREQUÊNCIA?

Figura 16. Suspensão da frequência a escola

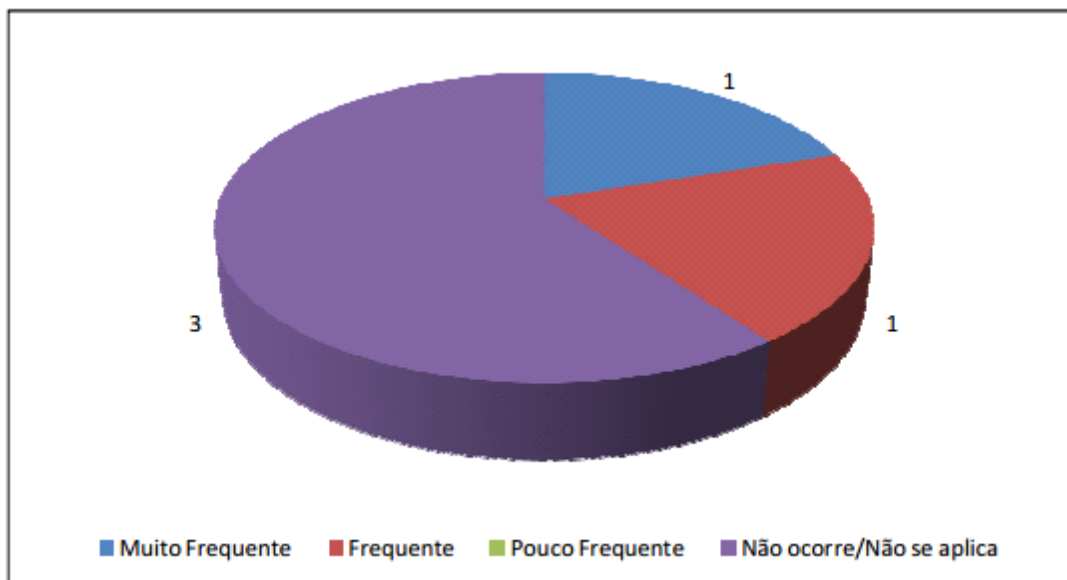


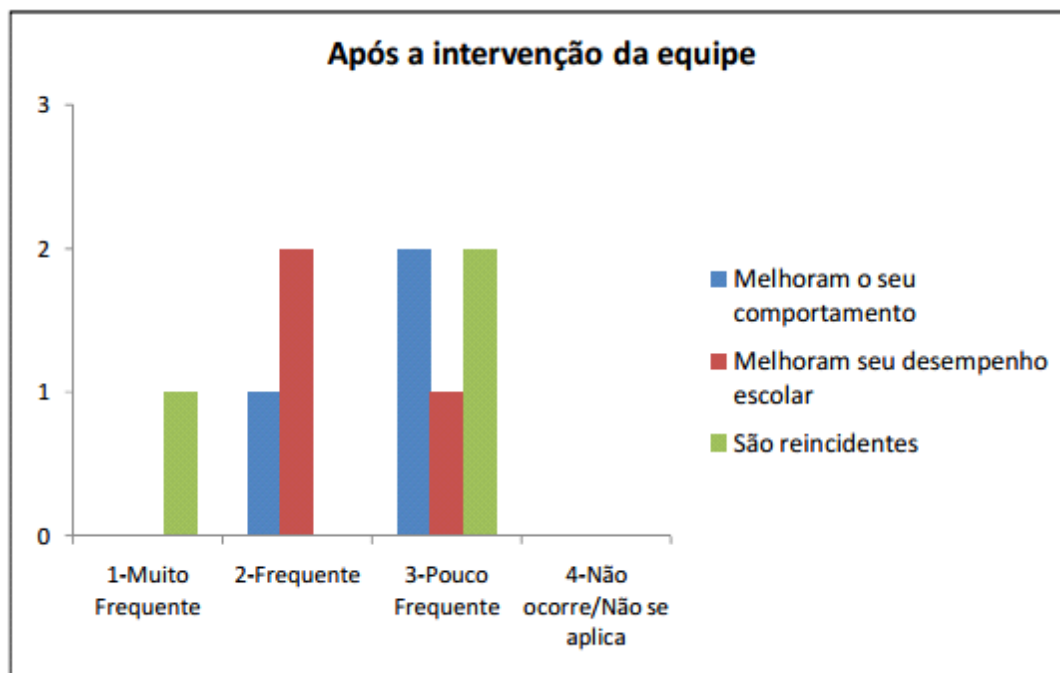
Figura 26-Suspensão da frequência à escola

ANÁLISE

Aqui percebemos diante das respostas que 3 membros da equipe disseram que não ocorre esse tipo de medida, 1 outro membro respondeu que é freqüente esse tipo de medida disciplinar na escola , e por fim outro membro respondeu que ocorre com muita freqüência.

10- NA SUA OPINIÃO, APÓS A INTERVENÇÃO DA EQUIPE O QUE OCORRE?

Figura 17. Gráfico do que ocorre após a intervenção da equipe



Quadro 27- Intervenção da equipe

PARTE III – QUESTIONÁRIO DA EQUIPE

11)-QUANTO AO TEMPO DE SERVIÇO, QUAIS AS DIFICULDADES ENCONTRADAS AO LONGO DE SUA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL?

EQO	Falta de limites e participação da família na vida escolar.
EQA	Muitas vezes preciso de respostas rápidas para algumas situações e isso não ocorre.
EQC	Lidar com os pais.
EQD	Tenho 26 anos como docente, dentre eles 7 anos e meio como assistente de direção e 3 anos e 2 meses como diretora. A maior dificuldade é conciliar a burocracia administrativa com as atividades pedagógicas. No tocante a indisciplina, alguns responsáveis dificultam o trabalho da escola quando apoiam seus filhos nos erros.

Observamos nas respostas para essa questão que dois membros do grupo disseram que a burocracia é uma das dificuldades encontradas ao longo de sua carreira, enquanto que outros 2 membros responderam que a dificuldade maior é lidar com a família.

12)- A EQUIPE ESCOLAR SE UTILIZA DE ALGUMA AÇÃO PREVENTIVA COM RELAÇÃO A INDISCIPLINA, QUAIS SÃO ELAS?

EQO	Diálogo com alunos e responsáveis.
EQA	Conversar muito com os alunos sobre respeito, tolerância, e diferença
EQC	Sim. Reunião com os pais e conversas com o aluno.
EQD	Diálogo aberto com alunos e responsáveis, observação constante e retomada de combinados.

DIALOGO COM OS ALUNOS	4 DE 4
DIALOGO COM OS PAIS	3 DE 4
OBSERVAÇÃO CONSTANTE	1 DE 4
RETOMADA DE COMBINADOS	1 DE 4

Aqui notamos que a ação mais utilizada pela equipe gestora é o diálogo com os alunos, seguido do diálogo com pais e por fim a observação constante e a retomada de combinados.

13)-VOCÊ PODERIA INDICAR 3 PRÁTICAS QUE SERIAM VIÁVEIS A SEU VER COMO FORMA DE PREVENÇÃO PARA SITUAÇÕES DE INDISCIPLINA?

Orientadora	Dialogar, ocorrências e convocação de pais.
Assistente	Trabalho sobre autoestima, justiça restaurativa e elementos para reforço pedagógico.
Coordenadora	Orientação aos pais, conversa com os alunos e advertência ao aluno.
Diretora	Estabelecimento de combinados, debate com os docentes sobre a melhor maneira de lidar com os problemas.

DIALOGO	2 DE 4
ORIENTAÇÃO/CONVOCAÇÃO/PAIS	2 DE 4
ADVERTÊNCIA/OCORRÊNCIA	2 DE 4
COMBINADOS	1 DE 4
CONVERSA COM DOCENTES	1 DE 4

Aqui nesta questão observamos que as medidas mais utilizadas são o diálogo, a orientação e convocação de pais, a advertência e a ocorrência e por fim o diálogo ea conversa com os docentes em busca da melhor maneira de lidar com o problema.

PARTE IV-Questionário da equipe

14- EM SUA ESCOLA SÃO PROPORCIONADOS TEMPOS COM A EQUIPE GESTORA E OS PROFESSORES PARA REFLETIR SOBRE O CURRÍCULO?

SIM	4 DE 4
NÃO	-----

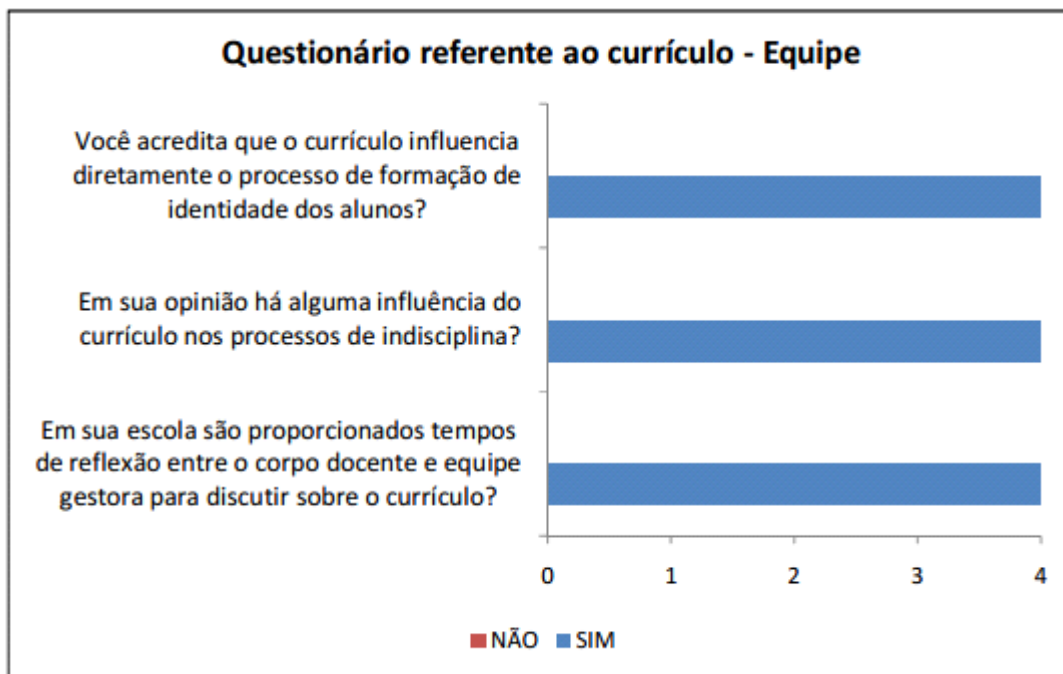
A resposta foi unânime, todos membros da equipe disseram que são proporcionados tempos com a equipe gestora e professores para refletir sobre o currículo.

15)–EM SUA OPINIÃO HÁ ALGUMA INFLUÊNCIA DO CURRÍCULO NOS PROCESSOS DE INDISCIPLINA?

SIM	4 DE 4
NÃO	-----

Nesta questão também observamos a unanimidade na resposta dos membros da equipe quando afirmam que o currículo tem influência nos processos de indisciplina.

16- VOCÊ ACREDITA QUE O CURRÍCULO INFLUENCIA DIRETAMENTE O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE IDENTIDADE DOS ALUNOS?



Quadro 28-Currículo- equipe

SIM	4 DE 4
NÃO	-----

Quanto a essa resposta notamos que todos membros da equipe acreditam que o currículo influencia diretamente o processo de formação de identidade dos alunos.

5.3- RESULTADOS DA ENTREVISTA - MEMBROS DA EQUIPE GESTORA E PROFESSORES

QUESTÃO 1- VOCÊ JÁ VIVENCIOU EM SALA DE AULA SITUAÇÕES QUE COMUMENTE SÃO APONTADAS COMO SITUAÇÕES DE INDISCIPLINA?

Observamos que todos os participantes da entrevista (100%), quando lhes foi perguntado se haviam vivenciado situações que comumente são apontadas como situações de indisciplina durante a aula, todos responderam que sim, já haviam vivenciado a indisciplina em sala de aula.

2)-O QUE VOCÊ CONSIDERA POR INDISCIPLINA?

E1	“Bom depende também do que a gente considera indisciplina né? Eu considero indisciplina, por exemplo, alguma situação de desrespeito ao momento de aprendizagem, desrespeito ao colega com algum tipo de agressão verbal ou física, considero isso indisciplina”. “Por vezes algumas transgressões por mais leves que sejam a gente acaba por considerar como indisciplina”.
E2	“Falta de respeito com o professor, falta de respeito entre eles, se negar a fazer atividades propostas. Eu considero tudo isso indisciplina”. “Nem sempre, ele pode não estar fazendo lição por vários motivos, por não ter entendido, por ter dificuldade, por ter vergonha de sanar dúvida. Esse fator eu não considero, claro que isso é um fato recorrente, se o professor auxiliou, tentou, se ele não faz porque não quer fazer aí ok, mas não que não fazer lição seja indisciplina.”
E3	“Agressões verbais entre os alunos, comigo não, mas entre os alunos sim, às vezes acontece e até agressões físicas entre os alunos, por mais que a gente peça para parar eles continuam, é difícil controlar quando eles estão agitados, acho que isso é o mais grave”.

E4	“Indisciplina, principalmente no enfrentamento em relação a professor e aluno. Não aceitar regras, não respeitar, a falta de respeito com o professor, isso gera indisciplina”.
E5	“Aluno que chega, que não traz o material e quer fazer outra atividade. Aluno que responde se ele é questionado, responde até com palavrão. Aluno que não quer seguir nenhuma regra da aula, da escola... basicamente é isso. E às vezes, agressividade entre eles, né? Porque isso é em relação ao professor. Mas muitas vezes, a maior parte do que eu percebo, comigo, não é direcionado a mim, mas é entre eles, agressividade é pior do que com professor”.
E6	“Você tem desde um atrito entre alunos, de usar palavras indevidas, expressões indevidas, até o aluno que conversa quando você está desenvolvendo uma ideia, uma explicação, o aluno que não se importa, que não faz lição, que ele não traz atividade... são rotinas”.
EQO	”Sempre trabalhei na educação infantil, então a indisciplina é de criança pequena, de birra, de uma brigar com a outra. Eu sempre fui de educação infantil”.
EQC	“Olha tem aluno que grita com professor, faz bolinha de papel e joga no professor ao invés de jogar na lata de lixo, aluno que já partiu pra bater no professor e o professor pede socorro, o professor vem correndo pedir socorro pra coordenação e aluno que rasga a atividade e se recusa a fazer a atividade. Então assim a indisciplina é comum na sala de aula hoje em dia”.
EQA	”A questão da violência entre eles, a violência verbal de xingando e mesmo a física, inclusive já vi coisas bem complicadas de arremesso de cadeira ou carteira em cima do outro”

AGRESSÃO VERBAL, FÍSICA, COM O COLEGA	6 DE 9
DESRESPEITO AO PROFESSOR NO MOMENTO DE APRENDIZAGEM	5 DE 9

NEGAR-SE A FAZER AS ATIVIDADES E A SEGUIR REGRAS	5 DE 9
---	--------

Observando as respostas das entrevistas realizadas com os professores e a equipe gestora observamos que as principais situações de indisciplina são:

- 1) desrespeito ao colega,
- 2) desrespeito ao professor no momento da aprendizagem e
- 3) negar-se a fazer as atividades e a seguir as regras.

3)-VOCÊ SABERIA QUAIS SERIAM AS PRINCIPAIS CAUSAS GERADORAS DE INDISCIPLINA?

E1	“O Déficit de aprendizagem é um dos problemas”.
E2	“Bom eu considero que as vezes o que acaba gerando a falta de disciplina dos alunos ou a indisciplina, um deles é a postura do professor que não tem domínio da sala, a sala é que domina o professor. Não que o professor tenha que ser o ditador da sala, mas ele precisa ter domínio, se não tiver domínio acabou, o aluno faz o que quer, aí a indisciplina, para mim, já está instalada. Uma das causas chaves ali é a postura do professor, eu diria até que é a mais importante ao meu ver, se o professor não tem domínio da sala desde o início, depois não adianta ele querer tentar recuperar porque aí a tendência é cada vez mais difícil. Um alto índice de alunos retidos na sala, aí eles querem se sobrepor aos menores, essa também é uma outra causa da indisciplina... não sei eu acho que, para mim, são essas as principais.”
E3	“são muitas causas, começa da estrutura escolar que já está ultrapassada para eles, para a geração deles que é extremamente imediatista eles são muito tecnológicos e na escola não tem essa tecnologia, então às vezes a gente tem que disputar com o celular, o tablete, o fone de ouvido e é uma concorrência desleal”.
E4	“hoje em dia os alunos, eu penso, eles têm pouca atenção. Eles tão tendo

	pouco espaço dentro de casa, como falava meu pai que deus o tenha, ele dizia isso, a gente tinha espaço, a gente brincava dentro de casa, tinha atenção dentro de casa e quando chegava na escola... sempre tivemos um bom comportamento e boas notas, porque tinha onde expandir aquilo que estava reprimido, os pais estão cansados sabe? Chegam em casa e não façam tal coisa e os filhos fazem, ai ao invés dele repreender fica.. ah tudo bem, então faz o que tu quiser e acabou-se”.
E5	“Desinteresse, conteúdos que não são atrativos, falta de recursos diversificados, visuais, que mais? Acho que é principalmente isso”.
E6	“É justamente, a dificuldade de compreender, comportamento em grupo, às vezes a própria estrutura física de uma sala muito cheia é um convite para potencializar a indisciplina, uma aula que um aluno não tenha o mínimo interesse em nada também gera indisciplina”.
EQO	“É a falta de limite, falo de acordo com criança pequena, que eu sempre trabalhei né, eles querem fazer o que querem e não aceitam as regras da escola.”
EQC	“Sim, então para mim a principal causa é que ainda é um ensino tradicional, o aluno fica sentado e o professor só passando conteúdo e o aluno não pode falar, isso causa um mal-estar no aluno e ele começa a ficar agitado, não dá para ele ficar sentado e parado todo tempo, ele fica agitado e começa tumultuar a classe”.
EQA	“nós percebemos que já existe isso dentro da própria casa deles e a intolerância a principal causa, intolerância por qualquer bobagem”

Observamos aqui nas respostas dessa questão que o que pode desencadear a indisciplina são inúmeras causas::

- a) estrutura escolar ultrapassada e conteúdos não atrativos, seguidas de;
- b) déficit de aprendizagem;
- c) postura do professor que não possui domínio da sala;

- d) alto número de alunos retidos na sala;
- e) falta de atenção dos pais;
- f) sala cheia lotada e
- g) intolerância.

4)-QUAIS AS MANIFESTAÇÕES DE INDISCIPLINA MAIS FREQUENTES NA SALA DE AULA E NOS ESPAÇOS EXTERIORES A SALA DE AULA?

E1	‘A manifestação mais frequente é a agressão ao colega, verbal, ou mexer com ele, ou chamar atenção dele, ou cutucar ele dependendo da série, é agressão física mesmo!
E2	“Eles chamam de brincadeira né... Ficar se batendo, se xingando, se empurrando, desrespeitando funcionários da escola, depredando patrimônio público..é isso”
E3	acho que são agressões verbais, apelidos desrespeitosos.
E4	“Eles querem chamar a atenção de alguma maneira, então eles querem gritar, passa a querer dar um tapa para o outro reagir, sabe? Tipo assim, chamar a atenção de qualquer maneira, não importa se vai machucar ou deixar de machucar”.
E5	“É o desrespeito entre os alunos, acho que é o principal, entre eles”.
E6	“Uma brincadeira de mal gosto, uma brincadeira com violência, uma pratica bullying, então tudo isso fora da sala de aula, porque dentro é um espaço confinado e fica mais fácil você administrar”.
EQA	“São as brincadeiras, brincadeira de passar a mão nas partes intimas uns dos outros, ofender o outro que seria o bullyng, a brincadeira de dar tapinha na cabeça do outro ai o outro revida e ai começa a briga. Começa sempre com uma brincadeira sem graça e ofensas, um ofende o outro, xinga, então eu acho que é mesmo o bullyng e essas brincadeiras sem graças”.
EQC EQO	EQC e EQO o áudio dessas respostas estava bem ruim, não deu para trascrevê-lo.

--	--

Identificamos nas respostas dos entrevistados que todos afirmaram ser a agressão e desrespeito com o colega a principal manifestação de indisciplina mais frequente nos espaços exteriores e na sala de aula.

5)-VOCÊ SE UTILIZA DE ALGUMA ESTRATÉGIA COMO FORMA DE PREVENÇÃO E DE SOLUÇÃO NAS SITUAÇÕES DE INDISCIPLINA?

E1	**E1 áudio ruim.
E2	“Então, eu já me coloco desde o início do ano, quando me apresento, porque aqui a gente tem uma rotatividade grande, eu já converso com eles, já tenho as regras combinadas, deixo claro olha isso é legal, isso não é legal, isso eu gosto isso eu não gosto, converso com eles, para eles colocarem a visão deles sobre o assunto. E em paralelo com a minha disciplina, eu estou sempre conversando com eles assuntos de valores... falam pra mim professora aconteceu tal coisa, em tal aula, do professor tal, ai eu paro a aula e dou aquela lição de moral, tanto é que aqueles alunos que dão probleminhas na aula de outros, não dão problemas na minha sala, dão problemas nas salas de outros professores e eu acabo chamando a atenção deles por isso, mas porque eles vem trazer esses problemas para mim porque é algo que a gente já combinou desde o começo do ano, se tiver algum problema na sala, vamos conversar, vamos sentar, ver o que a gente pode fazer”.
E3	Aúdio ruim.
E4	Sempre apliquei combinados e regras e cobrava isso porém, não adianta ter regras e combinados se você mesma não cobrar e cumprir o que diz. E nessa faixa etária eles querem limites, eles precisam do limite exatamente porque hoje, como está invertida a situação, eles não têm limite em casa, então em algum lugar eles vão ter que ter um limite. Observe que as aulas mais tranquilas são aquelas onde os professores dão limites, os combinados e

	seguem os combinados... são os que mais cobram deles.
E5	Olha, eu não sei se tem estratégia, eu acho que é a organização da aula, primeiro previamente direcionar eles para como é a tua metodologia de aula, né? Depois tentar fazer com que o conteúdo seja o mais atrativo possível para eles, e fazer os combinados com eles e fazer com que eles cumpram, entendeu? Eu acho que eles contam muito isso, o quanto você já combinou com eles, e o quanto você também dá de atenção para eles, porque uma coisa também é você chegar e ficar chamando atenção e atenção, mas tu nem sabe o nome do fulano, entendeu? Então, eu sei que às vezes é difícil, porque depende de cada professor, da quantidade de alunos, eu sei que é complicado, mas eu pelo menos, eu gosto de... eu acostumo a conhecê-los pelo nome, desde o começo. Então eles sabem, no começo eles se surpreendem, Ah, a senhora sabe quem eu sou?* *Eu sei quem você é*, entendeu? Então às vezes demora um pouquinho, às vezes demora. Às vezes, começo de ano, eu faço chamada só por nome, para eu conhecer, entendeu? E assim, eu procuro ser... é que depende do professor ser efetivo, né? Eu sigo as turmas, isso faz toda a diferença também, né? Eu pego eles no sexto, e se deixar eu vou até o nono, e se der para seguir eu sigo até o nono. Então você cria um vínculo com o aluno, entendeu? Faz diferença, né?
E6	Trabalhar em pequenos grupos as vezes pode ajudar.”
EQO	“Ah, com eles é conversa.” Porém não detalhou o teor da conversa.”
EQC	“Primeiro eu chamo o aluno e converso, depois converso com o professor e depois convoco o pai.”
EQA	“A que eu mais uso com meus alunos, que uso comumente é tirar ele daquele foco onde tá acontecendo uma situação conflituosa enfim e conversar com ele a parte, não chamar atenção dele na frente dos outros ou gritar, as vezes surte resultado, outras vezes não”.

DIÁLOGO/ATENÇÃO COM ALUNO	5 DE 9
REGRAS E COMBINADOS	3 DE 9

Notamos que aqui neste questionamento feito a respeito das estratégias mais utilizadas foram o diálogo e as regras e os combinados.

6)-A ESCOLA SE UTILIZA DE ALGUMA MEDIDA DIANTE DAS MANIFESTAÇÕES DE INDISCIPLINA? SE HÁ QUAIS SÃO?

E1	“Eu observo na maior parte das vezes é que as medidas são corretivas e não preventivas.
E2	“Na grande maioria das vezes não têm nem corretiva nem preventiva”.
E3	Áudio ruim
E4	“Preventiva, o diálogo, a informação, a conversa, quando surge alguma situação chamando os responsáveis para conversar a respeito, perguntar, conhecer o outro lado da vida desse aluno. Essa é a postura que a direção normalmente tem. Punição não tem.
E5	“A escola coloca, mas nem sempre cobra, entendeu? Ou atua pontualmente em todos os casos. Às vezes já corrigindo, mas tem que ser antes, né? Então, acho que... normalmente tem essa falha.
E6	“Normalmente a escola fala de orientação coletiva, para uma boa parte dos casos. Quando o aluno apresenta algum comportamento de indisciplina tende a haver uma orientação mais pessoal, uma orientação com os pais, para que o aluno modifique sua postura em sala de aula.”
EQC	“Então o dialogo eu acho que é primordial, esse é efetivo sim, esse resolve. Agora o negativo é que as vezes estamos estressados, eu sou uma, vou falar

	por mim, as vezes vou na sala e grito com o aluno e eu acho que piora a situação, a melhor coisa é retirar o aluno da classe e conversar com ele, chamar o professor e conversar e depois faz uma reunião geral com os pais e a gente coloca toda essa situação. Porque eu já percebi que gritando e ameaçando não resolve”.
--	--

Observamos aqui nessas respostas que a escola utiliza muito mais de medidas corretivas do que medidas preventivas.

7)-ESSAS MEDIDAS TEM DEMONSTRADO QUE SÃO EFICAZES NO COMBATE DA INDISCIPLINA? QUAIS OS ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS?

E1	“Quando você só espera e não oferece esse espaço democrático para ele se colocar, espera a coisa acontecer para depois dar bronca, chamar o pai, chamar a família, isso já é um aspecto negativo, quando você espera alguma coisa acontecer, para depois aplicar uma sanção no aluno”.
E2	“É como estou te falando, se houvesse as medidas eu acho que seria importante”.
E3	Áudio ruim
E4	
E5	“Não,deveria ter realmente cobrança, cobrança daquilo, porque se você faz as regras, mas também não cobra, deixa passar, aí eles também não vão levar a sério”.
E6	“Às vezes sim, as vezes não”
EQO	“As vezes dá resultado dependendo da ajuda da família, da cooperação da família”.
EQC	diz que sim, adianta

Identificamos nas respostas dessas questões que grande parte afirma que essas medidas não surtem efeito,

8)-APÓS A APLICAÇÃO DESSAS MEDIDAS O COMPORTAMENTO DOS ALUNOS MELHORA / OS ALUNOS AOS QUAIS SÃO APLICADAS ESSAS MEDIDAS SÃO REINCIDENTES ?

SIM	7 DE 9
NÃO	-----
ÀS VEZES	2 DE 9

Observamos que com relação a essa questão aqueles que responderam positivamente que a escola se utilizava de medidas, disseram que as vezes essas medidas funcionam e outras vezes não, e já automaticamente responderam a próxima pergunta dizendo que a maioria são reincidentes sim, mesmo após ter tomado a medida de chamar os pais por exemplo. Para outros essa medida surte efeito positivo, melhorando comportamento.

9)-VOCÊ TEM CLAREZA DO QUE É CURRÍCULO?

Partimos então para a terceira parte da entrevista na qual a nossa intenção era investigar a respeito do currículo e suas relações com indisciplina e poder na escola. Iniciamos com uma questão que indagava aos candidatos se eles tinham clareza do que é o currículo, deixamos claro que essa era uma questão na qual deveriam expressar suas opiniões livremente e que poderiam discorrer um pouco a respeito do currículo.

E1	<p>“Currículo é aquilo que direciona nossas ações dentro da escola. O currículo é que tem que direcionar o projeto político pedagógico e as ações que são implementadas na escola. Normalmente nós não temos um currículo, normalmente nós não temos, fica uma coisa muito em aberto, geralmente a prefeitura coloca um plano de curso, que não é bem um currículo, é uma noção geral do que vai ser aplicado em relação à conteúdo”.</p>
E2	<p>“Então, eu acho que o currículo, é complicado falar sobre o currículo porque é uma coisa que foge da nossa alçada, é engessado e pronto. Cabe a você cumprir aquilo que tá ali, na grande maioria você não consegue, seja que disciplina for, da área que for, na maioria das vezes você não consegue cumprir tudo aquilo que tá ali. São cobrados por isso, avaliados por isso, você não pode sair muito daquilo. Aqui na rede a gente ainda consegue, parar algumas aulas, sair um pouco do currículo e ainda trabalhar outras coisas e não só a matemática, trabalhar fora do que deveria ser só matemática. Em outras redes, como....., você não pode mudar nenhuma virgula daquilo que tá ali, você não pode mudar nenhuma delas, nem a ordem do que vem pronto no cronograma, eu não posso pensar em começar dando, sei lá, tá pedindo razão e proporção e eu começar dando frações, não pode. Então é um currículo engessado, uma coisa estática, engessada, é aquilo e acabou”.</p>
E3	<p>“Eu acho que o currículo é como se fosse uma organização dos</p>

	conhecimentos científicos que a gente tem que passar para os alunos, de acordo com o ano e de uma maneira evolutiva, vai agregando o que você aprende no começo, vai agregando com o que você vai aprender no final. É uma somatória de conhecimentos, para mim isso é o currículo”.
E4	“Currículo é me colocar como pessoa desde endereço, formação, objetivos, meus interesses em relação ao que estou pretendendo, ao que quero focar? Isso para mim é um currículo. Se eu quero foca alguma coisa, eu vejo todos os cursos que fiz, vai ser a minha formação, meus interesses, meus dados pessoais, meus objetivos, currículo é isso”.
E5	“Olha, são as determinações dos conteúdos que a gente tem que trabalhar com eles, os parâmetros mínimos para cada série, que a gente, aqui na prefeitura, a gente não determina, porque ele já vem pré-determinado, entendeu? Então, dentro do currículo que eu tenho que seguir, aí eu vou... eu dou o conteúdo que eu acho que aquela classe dá para atingir. Também não tem uma rigidez assim, Você tem uma pré-determinação, mas acho que cada classe, cada ano é uma história. Então, eu tento fazer isso, e as vezes eu elenco o que eu acho que é mais importante, porque as vezes o currículo é inchado demais, é muita coisa para aquela série, ou para aquela classe que eu acho que não vai conseguir acompanhar, entendeu? Então eu faço o que, faço uma adequação dele”.
E6	“Currículo é uma orientação pedagógica de alguns conhecimentos que o aluno deve ter, conhecimentos no campo de conteúdo e habilidades”.
EQO	“Sim, sei o que é currículo”.
EQC	“Olha, assim, o que eu entendo de currículo são as disciplinas que vem da base nacional e dentro de Santos nós temos o plano de curso e a gente trabalha em cima do plano de curso, então eu

	entendo que o currículo seja isso, as disciplinas que o professor trabalha e que tenta adaptar no dia a dia do aluno. Não sei se é, se não é pode falar”.
EQA	“Na questão da matemática o que acontece, tem coisas que a gente não utiliza tanto, é mais uma continuação para quem vai entrar na área de exatas e engenharia e outras coisas, mas a matemática tem tudo. Então eu dou importância, muita ênfase para os elementos que a gente usa no dia a dia, então para mim o currículo é uma coisa que tem que estar ligada com a vivência do indivíduo”.

Observamos aqui diante dessas respostas que alguns profissionais tem uma visão compartimentalizada do que é o currículo, quando a mesma deveria ser bem ampliada e outros tem apenas uma vaga idéia a respeito do currículo.

10) –A ESCOLA DISCUTE O CURRÍCULO?

E1	“Não, não discute, Olha, se tem, eu realmente não conheço, nunca entrei em contato, conheço o plano de curso, na rede, eu conheço o plano de curso, não o currículo mesmo que é uma coisa maior, geral, que vem de cima né”.
E2	“Em nenhuma que eu passei. Nenhuma que eu passei até hoje, nem aqui na rede, em nenhuma”.
E3	“Olha a escola... Acho que discute mais no sentido escola secretaria da educação, talvez, a escola em si, unidade escolar acho que não”.
E4	“Não, não, não. Conteúdo sim, plano de aula sim, mas currículo para mim não, nem se fala. Por isso eu até estranhei a palavra currículo, porque a definição até penso que sei, mas achei que não estava dentro do contexto”.
E5	“Não. A gente tem um plano de curso que é passado pela SEDUC e dentro... esse plano de curso ele vem já todo direcionado, as estratégias, os conteúdos, tudo que a gente tem que fazer. O que você tem liberdade, é que nem eu te falei, é de você não, por um acaso, dependendo da classe, não conseguiu, aí você justifica porque não e o que você mudou, conseguiu dar, entendeu? Vai adequando”.
E6	“Não tem uma sistemática de discussão, o que a gente tem são eventos pontuais que você trabalha algumas coisas, pensa em contextualizar de acordo com a nossa escola e o plano pedagógico, mas não tem sistematizados ou um momento que você vai e fala *vamos sentar todo mundo e organizar um grande trabalho, isso ainda não está bem formado”.
EQO	”Sim”!
EQC	“Olha a única coisa que a gente discute é o plano de curso, esse a gente... no início do ano a primeira reunião com os professores é para discutir o plano de curso. Então assim cada um tem o seu plano de curso e a gente trabalha dentro do que é pedido o plano de curso”.
EQA	“Algumas coisas sim. A coordenadora que está na escola é bastante flexível e tem uma partezinha do currículo que você pode direcionar para a comunidade, então na questão da matemática e essa coordenadora que

	estava lá era da matemática também, a gente tem flexibilidade para fazer algumas coisas sim, mas é aquilo que eu falo a gente tem que ter sempre como base o compromisso. Parece que estou sendo redundante, mas vamos analisar que o compromisso é que vai fazer o currículo ficar mais rico. Dá mais trabalho quando você precisa ter criatividade, estratégias diferentes”.
--	--

Percebemos com as respostas dessa questão que todos professores foram unânimes em respondera escola não discute sobre o currículo. Um membro da equipe confirmou o que os professores haviam dito e somente um outro membro da equipe disse que o currículo é discutido na escola, já um outro integrante da equipe afirmou que as vezes é discutido, um,a pequena parte.

11)-VOCÊ SABERIA DIZER SE O CURRÍCULO ACABA POR INFLUENCIAR O QUE ACONTECE NA SALA DE AULA E NA INDISCIPLINA ESCOLAR?

E1	<p>“Sim, porque a indisciplina pode acontecer por vários fatores, a gente atribuir a indisciplina como uma questão familiar por exemplo, mas a gente sabe que a indisciplina também ocorre por causa da escola, por causa de professor e por causa de vários aspectos, são variáveis que influenciam na questão da indisciplina e o currículo é um deles. O fato de não termos direcionado para um determinado perfil de aluno, algumas atividades, alguns objetivos, nem que sejam gerais para aquele grupo, influenciam”.</p>
E2	<p>“Diretamente acho que não. Mas indiretamente acho que sim, é aquilo que to falando, quando você tem uma coisa engessada, dura, você não consegue... vamos supor, tem escolas que o professor gostaria de sair da sala de aula e trabalhar no pátio, trabalhar fora e fazer sei lá, pegar os alunos e levar no mercadinho, fazer uma pesquisa. Você não tem liberdade para isso, muitas vezes você não pode estar fazendo nada disso, aí fica aquela coisa só monótona, chatinha porque você não pode sair do teu quadrado. Então não é que diretamente afeta a indisciplina, não porque a indisciplina não é currículo, não acho que seja diretamente o currículo não”.</p>
E3	<p>“Olha, eu acho que não. Ao meu ver não, porque eu sempre tento trazer muito para a realidade deles, para eles se aproximarem disso. Então fica uma coisa mais palpável, mesmo que a gente esteja falando de uma coisa extremamente conceitual, eu tento dar exemplos palpáveis para eles entenderem. Acho que depende do professor fazer essa transposição”.</p>
E4	<p>“Se tem a ver com a disciplina... minha área é a matemática e a maioria só de falar que... quando me apresento enquanto professora de matemática todo mundo torce o nariz, dá aquela torcida porque</p>

	<p>não gostam. Mas assim, a gente tem que mostrar que pelo menos... eu vendo essa dificuldade desde sempre, então eu sempre usei como uma arma, positiva né, arma não... vamos usar outro termo, arma é muito feio para o meu gosto, mas uma estratégia né, para eles gostarem de mim. Se eles gostarem da pessoa, eles vão gostar da minha matéria, mesmo que não gostem de eles vão até se esforçar. Eu me lembro, eu lembro que quando era aluna, tinha matéria que até podia não gostar, mas se o professor fosse legal eu até me esforçava sabe? Me colocava no lugar dele. Então isso faz com que fique até mais fácil de poder entender e acompanhar toda essa evolução. Você não pode ficar lá para trás, tem que estar sempre se atualizando. Já fiz vários cursos... não tenho mestrado nem doutorado, mas já fiz gestão, magistério”.</p>
E5	<p>Quanto ao currículo influenciar na aula:” Ah, dependendo da matéria e do assunto sim. Tem coisas que... primeiro, às vezes eles... eles não entendem a necessidade de estudar aquilo, né? Porque a gente até entendeu, mas eles não, no momento deles, na idade deles, eles não entendem. E segundo, que acho que, às vezes tem... é coisa demais, eu acho que tem coisas que é muita coisa, é muito assunto para... você é mais quantidade do que qualidade, acaba ficando mais na quantidade, só para dizer: *Ah, não, eles estudam tudo isso*. Mas o que que eles assimilaram conceitualmente de tudo isso? Nem tudo, né? Então depende, às vezes tem coisa que eu pulo, ou então eu deixo para depois, eu prefiro mais devagar, mas que eles assimilem, né? Não adianta a gente correr”, porém quanto ao currículo influenciar na indisciplinação, não, não vou relacionar diretamente, porque mesmo matérias chatas, que eles não gostam, né? Eu digo pela minha, porque tem assunto que eles não gostam, nem eu gosto, mas é... depende de como você direciona a aula e a classe, né? Eu não relaciono uma coisa com a outra.</p>
E6	<p>“Se eu pensar que seguir o currículo é colocar as vezes em sala de aula alguns temas que o aluno não vê nenhuma correlação diária, não consegue se ver aprendendo aquilo de jeito nenhum e aquele aluno</p>

	não trabalha em cooperação para o bem-estar da classe, em algum momento ele pode gerar indisciplina. Depende da pessoa também, tem alunos que apesar de não se ver no currículo, não tem nenhum tipo de comportamento que altere o andamento da sala, outros vão manifestar, então depende um pouco da personalidade do aluno. Eu imagino que um tema que não tenha nenhuma relevância para o aluno em nenhum momento, ele sinta que aquele é o momento para fazer alguma outra coisa e ai pode criar um ato de indisciplina em sala de aula”.
EQO	Sim
EQC	
EQA	

Identificamos nessas respostas que 3 professores acreditarem que o currículo influencia no que ocorre na sala de aula, outro dois professores acham que não , já a equipe foi unânime na resposta ao afirmarem que o currículo tem influencia no que acontece na sala de aula.

12)-VOCÊ ACREDITA QUE O CURRÍCULO INFLUENCIA NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOS NOSSOS ALUNOS?

E1	<p>“É Influencia, influencia sim. na verdade é assim né, quando eu formo um currículo que eu acredito, que eu estudo, pelo meu senso, eu acredito que é uma coisa mais ampla, que deve direcionar as ações mais específicas, influencia porque aquilo ali vai direcionar o que vou ensinar. Então assim, qual objetivo que eu tenho para os alunos de uma escola, qual objetivo que tenho para uma cidade, qual objetivo que tenho para um país, um estado? É que as “coisas fiquem soltas e mal direcionadas? É que o aluno é que eu não tenho um currículo mesmo, por uma forma ideológica de deixar cada professor, cada escola ensinar o que quer? Então assim, é um objetivo e influencia diretamente na identidade deles, eles passam bastante tempo aqui, a gente consegue direcioná-los em muitas coisas e quando a gente acha que não está direcionando, nós estamos direcionando, nem que seja sem querer, de forma aleatória, sem reflexão, sem pensar sobre isso”.</p>
E2	<p>“ Indiretamente sim. Porque o currículo as vezes não vive a realidade do aluno, não um currículo contextualizado, ele é genérico para todo mundo. Só que dentro da sala de aula você não tem uma coisa homogênea, ali é uma mistura, de tudo um pouco. Aí é o mesmo currículo para todos, nem todos aprendem da mesma maneira, nem todos têm a mesma contextualização, vivem aquilo que está ali. Paulo Freire que fala que tem que contextualizar porque tem que valorizar o ambiente, se você está no campo, vai ensinar um currículo baseado no campo, se está na cidade você vai mudar. Então as vezes você não consegue fazer... mas também eu acho que isso depende do professor, tentar contextualizar um pouco do que vem pronto e engessado. Eu fazia muito na EJA, lá eu contextualizava bastante, porque se eu fosse trabalhar o conteúdo que está ali no livro, o pessoal de idade não ia entender nada porque a linguagem que está ali é voltada para os mais jovens. Então</p>

	<p>eu tentava adaptar aquilo para uma linguagem mais adequada para os mais velhos. E os mais novos acabavam entendendo pois são mais antenados, mas os mais velhos muitas vezes não entendiam os mais novos. Então contextualizar o currículo é bem importante.</p>
E3	<p>“Sim, eu acredito muito. Principalmente na minha disciplina, porque a gente aborda assuntos importantes como diversidade, intolerância, comunidade indígena e quilombola. Eles acabam muitas vezes mudando de opinião sobre aquilo, porque eles não conheciam ou conheciam pouco, então quando eles aprofundam”. “Como na maioria das questões, explico novamente”.</p>
E4	<p>“Eu penso que sim. Para o currículo deles. Eu penso que sim. Vivencia né, através da vivencia você vê que... a formação deles objetiva, ele ter formação, ele ter um contato uma fonte, tem que utilizar os termos que utiliza hoje, eu penso que é importante sim”.</p>
E5	<p>“Influencia, né? A medida que você não tenha abertura para reflexões, questionamentos, depende de como esse currículo é dado. Não é o assunto em si, mas a liberdade que você tem para trabalhar aquele tema, tudo depende”.</p>
E6	<p>“O currículo é um pouco de cultura, toda cultura vai trazer uma informação que ou entra em conflito com o que você é ou soma com o que você é, então ele pode abrir para você olhos para ver o mundo de um jeito, mas ele é uma cultura que em algum momento vem trazida de outras pessoas e nem sempre é o que está te interessando. Então pensando que eu tenho que absorver essa cultura e ser de acordo com aquela cultura, talvez possa até influenciar de uma forma negativa em relação à minha identidade, enquanto pessoa, um bairro na cidade, tendo conhecimento e outras preocupações, então posso entrar em conflito com o currículo e achar que aquilo não me representa ou que aquilo não deveria trabalhar. Imagino que alguns alunos podem dar essas sensações, de eu me vejo ali e aquilo esclarece minha posição no mundo ou é um negócio completamente diferente que se eu absorver aquilo</p>

	<p>do jeito que tá sendo passado pode ser uma quebra de tudo que eu acreditava. Então acho que tem um pouco a ver também com essa parte. A ideia é que a gente contextualize com a realidade de cada escola para que a gente tenha uma... uns temas geradores, alguns exemplos que estão nessa visão do aluno e em alguns contextos que ele está inserido também, senão a gente está falando de uma coisa e o aluno não te entende e pode dar a impressão para ele que aquilo entra em conflito com a vivencia dele, que na verdade não é, são temas geradores já foi formatado, já foi trabalhado e ai dão eles como sugestão de trabalho para você mesmo... trocar o tema e continua com outro assunto e vai trabalhando com isso”.</p>
EQO	<p>“Sim, dependendo do que for dado, influencia”.</p>
EQC	<p>‘Muito, no (nome de uma escola), algum professor falava uma coisa assim: Tem aluno aqui nesta escola que já foi em São Paulo, já foi na Disney, já foi no Nordeste, já foi em outros lugares. Então aqui eles vivenciam um pouco outras culturas... já tem outras escolas que os alunos nunca foram em São Paulo. Então você falar para o aluno do Sul, é como se estivesse falando uma coisa que nunca... Quer dizer fora da realidade deles. Aqui não, quando a gente fala do Sul, Nordeste, a maioria conhece a cultura do Nordeste, já foi no Nordeste, então eu acho que o currículo tem ligação de uma coisa com a outra”.</p>
EQA	<p>Aqui sim, aqui tem um pouco do currículo. O que eu questionava para aquilo que eles tem na comunidade essa identidade seria maior. Então assim, o currículo uma parte significativa deveria estar ligado com o meio deles, ai sim a identidade seria maior. Tem muita coisa que acontece que talvez eles não enxergam a importância por ser uma coisa que está mais globalizada, é muito importante tudo isso, mas talvez eles não consigam captar certas situações porque está muito longe da vivência deles, por isso que a gente fala muito que é importante dentro do possível as estratégias...você pode ter um conteúdo na matemática e fazer um paralelo na comunidade deles que eles vão usar, para eles captar, por isso que é importante a gente dar</p>

	importância para a comunidade deles.
--	--------------------------------------

SIM	9 DE 9
NÃO	-----

Todos os entrevistados disseram que o currículo te influencia sim na identidade dos alunos.

VI .DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS

Durante a pesquisa de campo recolhemos os dados necessários para a investigação através de instrumentos de pesquisa como a entrevista, o questionário e as observações, os quais nos forneceram dados que nos permitiram iniciar a análise dos mesmos a luz da pesquisa bibliográfica levantada anteriormente. Segundo Barros e Lehfeld (2009), após a coleta de dados surge uma nova fase para o pesquisador na qual ele deverá ficar atento para a organização, leitura e análise dos dados que coletou de forma observe com atenção qualquer falha existente ou distorções e até erros que possam haver.

“Coletados os dados e expostos em tabela de forma sintética, são agora submetidas ou não conforme o caso, ao tratamento estatístico. Todas as informações reunidas nos passos anteriores são comparadas entre si e analisadas. A análise, através da classificação ordenada dos dados, do confronto dos resultados e das tabelas e das provas estatísticas, quando empregadas, procura verificar a comprovação ou não das hipóteses de estudo.”(CERVO e BERVIAN, p.54).

Para Barros e Lehfeld (2009), todas as etapas anteriores por quais a pesquisa passa, na verdade, objetivam chegar na fase de análise, este é um momento essencial para a pesquisa pois é justamente nessa fase que se busca as respostas, para tal utiliza-se os raciocínios indutivos, dedutivos, comparativos. Analisar é procurar o caminho mais esclarecedor dos resultados obtidos ao longo de todo o processo da pesquisa.

“Analisar significa buscar o sentido mais explicativo dos resultados da pesquisa. Significa ler através dos índices, dos percentuais obtidos, a partir da medição e tabulação dos dados, ou da leitura e decomposição de depoimentos obtidos em pesquisas com ênfase na abordagem metodológica mais qualitativa. A interpretação seria a capacidade de se voltar à síntese sobre os dados, entendendo-os em

relação em relação a outros estudos realizados na mesma área. São processos que se complementam e acontecem como síntese, numa totalidade.”(BARROS e LEHFELD,2009, p.87)

Seguimos os passos para os procedimentos de análise, realizando leituras de todo material levantado através das coletas de dados para identificarmos pontos relevantes.

A organização da análise dos dados foi realizada, segundo Bardin (2011), em pólos cronológicos: pré-análise; exploração do material e do tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação. Desta forma a organização dos dados da análise deu-se em três pólos cronológicos que foram: a exploração do material obtido nas transcrições advindas das entrevistas estruturadas e exploração do material obtido do questionário e das observações no cotidiano da sala de aula – análise do contexto - o tratamento dos resultados obtidos, interpretação e finalização com o registro dos relatórios.

Todo esse processo implica ainda a constituição das categorias de análise, afirma Bardin (2011) que é necessário a categorização para a análise do conteúdo. A Categoria reflete a realidade de uma forma sintetizada, resumida. No processo de seleção das categorias seguimos alguns critérios que permitiram um agrupamento expressivo de informações, tais como: leitura minuciosa de todo material coletado, apreciação e seleção dos dados, união das respostas obtidas através da entrevista estruturada e questionário por assunto, dados coletados do caderno de campo durante as observações, procuramos relacionar os assuntos com objetivos e hipótese da pesquisa.

Organizamos nesta discussão, os resultados desse processo de descrição e de análise dos dados colhidos, trazendo sempre os objetivos da pesquisa, ou seja, investigamos os principais conceitos de indisciplina, seu histórico, como estes se manifestam no ambiente escolar como interferem na prática docente e na interação com os alunos e averiguar as possíveis ligações existentes entre currículo, poder e indisciplina.

Como **hipótese**: A representação dos sujeitos da escola, assim como na sociedade, não mudou ao longo dos tempos. As concepções de indisciplina, se mantêm cristalizadas no senso comum, não superando a concepção autoritária das relações entre professor e aluno, sendo o último culpabilizado, pois os professores parecem desconhecer a relação entre currículo e indisciplina.

Com base os dados obtidos encontrados procuramos agrupar e seleciona-los por categoria:

- A concepção(percepção) dos professores e equipe à respeito de indisciplina
- Currículor e indisciplina

Analisamos as questões que faziam parte do questionário da equipe e questionário dos professores relacionada a faixa etária, gênero, formação e tempo de serviço, os quais ilustramos os resultados obtidos através dos gráficos nas páginas anteriores a fim de traçarmos o perfil desses profissionais que participaram da pesquisa

No decorrer da aplicação da primeira etapa da entrevista observamos quanto este tema “indisciplina” provoca expectativas nos entrevistados. Durante a entrevista, notamos por vezes, nas falas dos professores, um certo tom de desabafo, denúncia e também uma certa indignação com relação as dificuldades enfrentadas no dia a dia de trabalho. Todos entrevistados se mostraram amistosos em responder em participar da pesquisa alguns até nos disseram que gostariam de ter um retorno quando o trabalho estivesse pronto, pois o tema lhes interessava muito, demonstrando como essa questão da indisciplina os incomodava.

Quando questionados os entrevistados se já haviam vivenciado situações que comumente são apontadas como situações de indisciplina, constatamos que todos participantes, professores e equipe técnica da escola, afirmaram que já haviam passado sim por situações de indisciplina, partindo desse consenso da resposta dos educadores e da equipe prosseguimos com a investigação, e propusemos um questionamento para tentar compreendermos o que os professores entendiam sobre indisciplina, para isso pedimos que exemplificassem situações ocorridas que eles acreditavam ser situações de indisciplina.

Analisando as respostas dos entrevistados quanto a essa questão, notamos que os entrevistados na tentativa de exemplificar esses atos indisciplinados ou as situações de indisciplina, nos deram um panorama do que eles pensam ser indisciplina ao discorrerem as situações que eles mesmos presenciaram e acreditavam ser indisciplina.

Assim os entrevistados utilizaram uma multiplicidade de exemplos, através dos quais pudemos observar uma pluralidade de terminologias e conceitos com relação a indisciplina, indicando que entre eles a concepção do fenômeno está longe de ser consensual. Mesmo assim, buscamos encontrar algumas regularidades de

sentidos nas falas e, a partir dos relatos dos entrevistados, fazer algumas associações de forma que pudéssemos tentar compreender o que estes pensam ser indisciplina. Segundo o que nos foi relatado levantamos algumas regularidades nas falas dos professores e procuramos organizar de maneira que ficasse melhor para nosso entendimento. Embora tenhamos apresentado separadamente, ressaltamos que uma concepção não exclui a outra no discurso dos entrevistados.

6.1-Indisciplina como violência

Ao observarmos os relatos dos entrevistados nos descreverem as situações que haviam vivido de indisciplina, uma das primeiras observações que chamou-nos atenção, pela sua regularidade no discurso dos entrevistados foi a constante ligação da indisciplina com os atos de violência, tais como, a agressão física, agressão verbal, relatadas que em maior grau com seus pares, porém em alguns casos ocorridas entre alunos para com os professores: E1:“às vezes acontece e até agressões físicas entre os alunos, por mais que a gente peça para parar eles continuam, é difícil controlar quando eles estão agitados, acho que isso é o mais grave.”; E5:“, agressividade entre eles, né, agressividade é pior do que com professor.”; EQC:“aluno que já partiu pra bater no professor e o professor pede socorro, o professor vem correndo.”; EQA: “”A questão da violência entre eles, a violência verbal de xingando e mesmo a física, inclusive já vi coisas bem complicadas de arremesso de cadeira ou carteira em cima do outro”. Ou seja associaram a indisciplina e violência (agressões físicas, ameaças, xingamentos), analisando ainda as respostas quanto a frequência desses atos, vimos que realmente os conflitos entre os pares são mais recorrentes do que com os professores, quanto aos danos materiais do patrimônio já não ocorrem com tanta frequência. Diante dessas respostas observamos que para a maioria dos entrevistados que umas das concepções que eles tem como indisciplina é justamente a ligação do termo que associam a violência, assim o comportamento violento com os pares e com professores levando até mesmo a agressão física seria ao entender desses entrevistados uma forma de indisciplina. Para Parrat-Dayan essa associação da indisciplina escolar com a violência social ocorre com frequência em diversas situações, mas a autora insiste que elas não são sinônimas, isto é iguais.

“Se a violência pode ser causa de indisciplina, não é capaz de explicá-la totalmente. Se é possível que a partir da indisciplina se chegue a violência, as causas de uma e outra conduta são diferentes e, conseqüentemente, devem ser tratadas de diferentes maneiras. Não podemos comparar a agressão física ou o vandalismo com as condutas indisciplinadas na sala de aula. É importante diferenciar os atos de indisciplina e os atos de violência”. (PARRAT-DAYAN, 20015, p.24).

É importante atentarmos para as diferenças entre violência e indisciplina, embora se entrelacem por vezes, uma dando origem a outra, suas causas são distintas, e essa clarificação desses conceitos segundo Estrela (2002), é necessária pois “se a indisciplina pode manifestar-se pela violência, na maior parte dos casos ela não é violência e muito menos delinquência”. Estrela prossegue dizendo que um grande número das investigações realizadas nas escolas a respeito da indisciplina tem evidenciado que esses comportamentos estão ligados ao descumprimento das regras e normas, que garantem o bom andamento do ensino-aprendizagem e a socialização do aluno, mas poucas vezes essas pesquisas referem-se a infrações das leis que asseguram tranquilidade da sociedade civil. Assim grande parte dos atos de indisciplina que ocorrem no ambiente escolar, são acontecimentos que não manifestam um caráter patológico individual ou social.

6.2 Indisciplina como desobediência às normas e regras instituídas pela escola

Aqui nesse caso a indisciplina é ligada através dos relatos dos participantes durante a entrevista e do questionário à desobediência às regras impostas pela escola (não cumprimento de tarefas, falar junto com o professor na hora da explicação e descumprimento das regras). E2: “Se negar a fazer atividades propostas. Eu considero tudo isso indisciplina.”; E4 “Não aceitar regras.”; E5: “Aluno que chega, que não traz o material e quer fazer outra atividade.”; E6 “até o aluno que conversa quando você está desenvolvendo uma idéia, uma explicação o aluno que não se importa, que não faz lição, que ele não traz atividade...são rotinas.” ; EQC: “É aluno que rasga a atividade e se recusa a fazer a atividade. Então assim a indisciplina é comum na sala de aula hoje em dia.” Nessas falas, esses atos são considerados como indisciplinados, são observados pelos professores como descumprimento ou

não acatamento das regras e normas instituídas pela escola e pelo professor em sala de aula.

Conforme Vasconcellos (2009), uma das questões que realmente importa e incomoda os educadores na sala de aula e na escola é a falta de limites, a desobediência as regras e normas estabelecidas, esta é uma das reclamações, assim como falta de interesse do aluno.

Contudo pensamos por que os alunos não querem obedecer na essas regras? Esse tipo de indisciplina mencionada pelos participantes da pesquisa pode ser explicada, segundo Estrela (2002), La Taille (2013), Vasconcellos (2009): Os alunos podem descumprir e não aceitar as regras porque estas não são debatidas e esclarecidas quanto as suas razões, por sua imposição. Parrat-Dayan (2015, p.51) prossegue dizendo que: A indisciplina é muitas vezes uma resposta ao estilo de ensino arbitrário e autoritário do professor.”

“A emergência de normas de conduta é um aspecto importante da vida dos grupos, pois ao criarem as condições de funcionamento harmonioso do grupo, submetem a vontade particular à vontade geral e criam sentimentos de solidariedade e de pertença. Quando as regras são impostas por vontade do líder sem consulta ou negociação com os membros do grupo, elas podem gerar conflito e contestação e originar o aparecimento de outras regras informais.” (ESTRELA, 2002, p. 57)

As normas e as regras de conduta tem grande valor para a vida em sociedade pois possibilitam a convivência entre as pessoas, orientando os indivíduos em diversas situações sociais, porém essas regras não são natas, precisam ser obtidas em casa, na escola, e na própria sociedade. Na escola, assim como na sociedade não é diferente, as regras determinariam até onde se pode ir e o que não deveríamos fazer com os outros. Segundo Parrat-Dayan (2015, p.32), “Para que a convivência seja produtiva, porém, as regras que organizam a relação na sala devem ser negociadas e explicadas.”

É importante então que os alunos tenham a oportunidade de participar da elaboração dessas regras, com auxílio dos adultos, no caso da escola. Assim para Estrela (2002)) e Sacristan e Gómez (1998), as regras são vistas como parte integrante do currículo expresso e oculto da escola.

“O que denomina problemas de inadaptação ou de conduta são provocados em boa medida pela resistência a essas submissões exigidas. Certos casos de abandono escolar, parte do fracasso escolar, são manifestações de resistência a normativa do currículo

oculto, da socialização que se impõe.”(SACRISTAN e GOMÉZ, 1998, p. 133)

Parrat-Dayan (2002) relata que, geralmente o conceito de indisciplina é estabelecido levando-se em conta o conceito de disciplina, que no vocabulário mais comum significa regra de conduta comum a uma coletividade para conservar a ordem apropriada e por conseguinte, a obediência a regra. Nesse reflexo, o oposto a “disciplina” é estabelecido como obediência às normas instituídas como acatamento das normas organizadas pela escola de forma a não prejudicar o ensino e a aprendizagem. Vejamos essa fala de E3: “por mais que a gente peça para parar, eles continuam.”, mesmo com o professor chamando a atenção do aluno, ele prossegue adiante com seu objetivo e descumprindo o que foi estabelecido pelo professor.

No caso específico da escola na qual se realizou a presente pesquisa, observamos que as regras, muitas vezes, além de estarem ocultas, são impostas aos alunos e raramente são discutidas entre o corpo administrativo, docente e discente, salvo alguns casos, nos quais os professores relataram que costumam deixar bem claro os combinados desde o início do ano, utilizando o diálogo e compreensão como estratégias auxiliares da sua prática. Nesse momento achamos por bem descrever as falas dos participantes que disseram se utilizar das regras e combinados como estratégia na prevenção e resolução da indisciplina na sua prática diária: E2: “Então, eu já me coloco desde o início do ano, quando me apresento, porque aqui a gente tem uma rotatividade grande, eu já converso com eles, já tenho as regras combinadas, deixo claro olha isso é legal, isso não é legal, isso eu gosto isso eu não gosto, converso com eles, para eles colocarem a visão deles sobre o assunto. E em paralelo com a minha disciplina, eu estou sempre conversando com eles assuntos de valores... falam pra mim professora aconteceu tal coisa, em tal aula, do professor tal, aí eu paro a aula e dou aquela lição de moral, tanto é que aqueles alunos que dão probleminhas na aula de outros, não dão problemas na minha sala, dão problemas nas salas de outros professores e eu acabo chamando a atenção deles por isso, mas porque eles vem trazer esses problemas para mim porque é algo que a gente já combinou desde o começo do ano, se tiver algum problema na sala, vamos conversar, vamos sentar, ver o que a gente pode fazer”. Nesse fala do professor E2 notamos que a professora deixa esclarecido os

combinados e as regras desde as primeiras aulas, isto é desde o início do ano, e essas regras são construídas em conjunto com a classe onde é dada liberdade para que os alunos possam dar suas opiniões e se expressar, como resultado dessas regras construídas em conjunto observamos que os alunos além de seguir essas regras e combinados ainda trazem situações e problemas que ocorreram em outros momentos para discutir e ouvir a opinião desse professor a respeito desses assuntos que trouxeram para discussão.

Durante o tempo de observação da sala de aula, tivemos a oportunidade de participar e analisar o decorrer de algumas aulas das diferentes disciplinas e professores, notamos no transcorrer de algumas aulas da professora E2, a diferença da sala quando ela adentrava para iniciar suas aulas, desde o primeiro momento observamos sua postura diante da sala, falava num tom mediano, em nenhum momento vimos ela gritar, notamos também que havia vínculo, respeito e certo carinho entre os alunos e essa professora, ela chamava-os pelo nome, realmente pudemos constatar a sua fala quando disse que os alunos traziam problemas ocorridos na escola e em outras disciplinas para serem resolvidas durante suas aulas, com muita tranquilidade ela deixava que eles expusessem suas opiniões e depois ela os aconselhava, observamos que realmente havia um vínculo entre ela e a classe, costumava dirigir-se a eles as vezes carinhosamente e as vezes sorria, permanecia atenta quanto aos afazeres dos alunos, costumava dar vistos nos exercícios no final de cada aula, na aula seguinte corrigia os exercícios da aula anterior pedindo para que alguns alunos escolhidos aleatoriamente escrevessem na lousa a resposta desses exercícios, uma aula dinâmica, não foi observado nenhuma manifestação de indisciplina.

Observemos esse outro exemplo: E5: Olha, eu não sei se tem estratégia, eu acho que é a organização da aula, primeiro previamente direcionar eles para como é a tua metodologia de aula, né? Depois tentar fazer com que o conteúdo seja o mais atrativo possível para eles, e fazer os combinados com eles e fazer com que eles cumpram, entendeu? Eu acho que eles contam muito isso, o quanto você já combinou com eles, e o quanto você também dá de atenção para eles, porque uma coisa também é você chegar e ficar chamando atenção e atenção, mas tu nem sabe o nome do fulano, entendeu? Então, eu sei que às vezes é difícil, porque depende de cada professor, da quantidade de alunos, eu sei que é complicado, mas eu pelo menos, eu gosto de... eu acostumo a conhecê-los pelo nome, desde o começo.

Então eles sabem, no começo eles se surpreendem, Ah, a senhora sabe quem eu sou?* *Eu sei quem você é*, entendeu? Então às vezes demora um pouquinho, às vezes demora. Às vezes, começo de ano, eu faço chamada só por nome, para eu conhecer, entendeu? E assim, eu procuro ser... é que depende do professor ser efetivo, né? Eu sigo as turmas, isso faz toda a diferença também, né? Eu pego eles no sexto, e se deixar eu vou até o nono, e se der para seguir eu sigo até o nono. Então você cria um vínculo com o aluno, entendeu? Faz diferença, né?.A professora E5, é uma profissional que trabalha a alguns anos nessa mesma escola e acompanha os alunos ao longo da séries, constrói as regras e combinados com os alunos, e deixa bem claro que cumpre e as faz cumprir,deixou claro a importância do vínculo e do cumprimento das regras construídas em conjunto. Ao observarmos algumas aulas da professora E5, notamos que quando faltava alguns minutos para que sua aula iniciasse, começava um certo movimento de carteiras e cadeiras, assim como alunos mudando de lugar, quando ela adentrava a sala havia um certo silêncio e uma organizaçãoentre fileiras e carteiras que não acontecia em outras aulas, também foi observado que essa professora também tinha um tom de voz mediano, nunca alterava a voz, dificilmente sorria e sua aula também era bem dinâmica e costumava assim como E2, vistar os cadernos no final da aula, não observamos nenhuma manifestação de indisciplina, assim como também não observamos alunos sentindo-se com liberdade para comentários ou questionamentos durante a aula.

Parrat-Dayán (2015, p.19) enfatiza que as regras: “Podem também, viabilizar a criação. Para isso, o professor deve deixar o aluno falar, perguntar, mexer-se, expressar-se com liberdade e elaborar as suas próprias idéias.”Aquino (1994),Estrela (2002) e Parrat-Dayán (2015), concordam com a idéia de que as regras de disciplina contribuem para o desenvolvimento dequalquer atividade,quer seja individual ou em grupo, contudo,ressaltamquea cobrança do silêncio, da passividade e da obediência, podem dificultar e até bloquear a criatividade.

Perante essas colocações consideramos importante descreveruma fala que no deixou intrigados pela dualidade de sentido da professora na percepção dos atosindisciplinados. E2: “se negar a fazer atividades propostas. Eu considero tudo isso indisciplina, se o professor auxiliou, tentou, se ele não faz porque não quer fazer aí *ok*, mas não que não fazer lição seja indisciplina.” Observemos esse outro

exemplo:E1: “Por vezes algumas transgressões por mais leves que sejam a gente acaba por considerar como indisciplina”.

...

6.3- Indisciplina como desrespeito entre pessoas

Vejam os alguns exemplos nas respostas dos participantes ao questionarmos aos professores o que eles consideravam como indisciplina: E1: “[..] Eu considero indisciplina, por exemplo, alguma situação de desrespeito ao momento de aprendizagem, desrespeito ao colega.”; E2: “Falta de respeito com o professor, falta de respeito entre eles, eu considero tudo isso indisciplina.” Ao observar essas falas obtidas através das entrevistas e do questionário notamos que aqui os participantes exemplificam outra concepção de indisciplina, nesse casos a indisciplina é considerada como “ausência de respeito com o próximo, quer seja esse o professor, funcionários da escola ou entre os pares (amigos da turma). Percebemos durante a entrevista uma certa angústia dos participantes quando falavam sobre o desrespeito dos alunos para consigo ou com os pares. Entre as formas de desrespeito mais comuns que percebemos nas falas dos entrevistados foram as brincadeiras de mau gosto entre si, xingamentos, ofensas, apelidos desrespeitosos, desrespeito no momento da aprendizagem e desrespeito com os funcionários da escola.

Na verdade os professores através dessas falas indicam que os alunos deveriam ter mais respeito não apenas para com os professores, mas também com os colegas e os funcionários em geral da escola, além de procurar ter mais harmonia com as orientações da escola, E1:“. Não aceitar regras, não respeitar, a falta de respeito com o professor, isso gera indisciplina”;E2: ““Eles chamam de brincadeira né... Ficar se batendo, se xingando, se empurrando, desrespeitando funcionários da escola”. ; E5:“É o desrespeito entre os alunos, acho que é o principal, entre eles”. ; E3 : “... apelidos desrespeitosos.” ; EQA: ““São as brincadeiras, brincadeira de passar a mão nas partes íntimas uns dos outros, ofender o outro que seria o bullying, a brincadeira de dar tapinha na cabeça do outro aí o outro revida e aí começa a briga. Começa sempre com uma brincadeira sem graça e ofensas, um ofende o outro, xinga, então eu acho que é mesmo o bullying e essas brincadeiras sem graça”.

La Taille (2013) assinala que pouco se fala na escola a respeito da moral, e que são numerosas as regras e os regimentos, aconselha que seria muito mais produtivo que

as escolas pensassem a respeito dos princípios que guiam essas regras de convivência e os trouxessem a luz para os pais, alunos e até professores, pois a capacidade de convencimento da moral reside nos princípios.

É importante ressaltar que a indisciplina como desrespeito foi citada não só por participantes com mais tempo de atuação na área educacional, mas também com os professores mais novatos. Aquino (1994) diz que um exemplo é o professor de Educação Física que considera os xingamentos, falar palavrões, etc, como atos indisciplinados caso estes atos sejam manifestados em sala de aula. Porém, esses atos muitas vezes não são qualificados como indisciplinados quando ocorrem nas quadras de esporte, locais onde naturalmente acontecem as aulas dessa matéria. Para o autor, professores de Educação Física e Educação Artística têm menos problemas disciplinares. Essa vantagem também se dá por ser uma disciplina que na maioria das vezes os alunos gostam. Para Parrat-Dayan (2015), o conceito de indisciplina pode ter interpretações diversas de um professor para outro, o que as vezes é considerado um ato indisciplinado para um, para o outro professor pode ser considerado como parte do processo criativo e construção do conhecimento.

Como já vimos, a indisciplina escolar não é um fenômeno estático nem um fenômeno abstrato que mantém sempre as mesmas características. As expressões da indisciplina são suscetíveis de mudança em função da época e do contexto. Em cada caso, é necessário questionar o grau de participação da escola na causa da indisciplina, e não assumir a posição ingênua e autoritária que sugere, sem fundamento algum, que o problema reside e se origina na atitude do estudante. (PARRAT-DAYAN, 2015, p,22)

Parrat-Dayan (2015) diz que a concepção de indisciplina pode mudar dependendo da época e da situação, um exemplo são algumas ações que eram considerados atos indisciplinados no passado, e que na atualidade ocorrem na sala de aula, e podem ser consideradas como criativas e processos de construção do conhecimento.

6.4-Concepções a respeito das causas da indisciplina escolar

Através da análise das falas aqui mencionadas observamos uma variedade de concepções de indisciplina, assim como também veremos inúmeras opiniões em relação as suas causas. Para demonstrar os principais causadores da indisciplina descritos através dos participantes empregaremos as tipologias de Aquino (1994)

nas quais o autor descreve três tipos de fatores que tem relação com a indisciplina são eles : Sociologizantes (dizem respeito à sociedade e à família, ou seja, que vem de fora do indivíduo), Psicologizantes (àquilo que o aluno trás consigo, nível individual) e do Campo Pedagógico (diz respeito escola, ação do professor e a estrutura).

A família foi um dos fatores mencionados pelos entrevistados como sendo um dos fatores do tipo Sociologizante: E4:“hoje em dia os alunos, eu penso, eles têm pouca atenção. Eles tão tendo pouco espaço dentro de casa, como falava meu pai que deus o tenha, ele dizia isso, a gente tinha espaço, a gente brincava dentro de casa, tinha atenção dentro de casa e quando chegava na escola... sempre tivemos um bom comportamento e boas notas, porque tinha onde expandir aquilo que estava reprimido, os pais estão cansados sabe? Chegam em casa e não façam tal coisa e os filhos fazem, ai ao invés dele repreender fica.. ah tudo bem, então faz o que tu quiser e acabou-se”; EQA: “nós percebemos que já existe isso dentro da própria casa deles”, as críticas geralmente são realizadas com relação a falta de interesse e acompanhamento da vida escolar do filho, e até maneira como dirigem a educação dos filhos, que essa esse proceder dos pais como desembocar para desestruturação da família, fator que poderia colaborar com a falta de limites na escola, por falta de exemplos em sua própria casa

Assim para Aquino (1994), a indisciplina pode estar ligada a dois outros fatores: (falta de interesse, problemas emocionais, etc), ao campo teórico (falta de autoridade e domínio de sala, ausência de atividades significativas e interessantes e inexistência de uma boa relação pedagógica .

6.5- Análise das possíveis relações entre Currículo e indisciplina

No decorrer dessa pesquisa buscamos investigar as possíveis ligações entre o currículo e suas relações com indisciplina na escola para tal levantamos referenciais teóricos, e utilizamos também as entrevistas, observações e questionário realizados. Interrogamos os participantes quanto a: Se na escola eram proporcionados tempos de reflexão entre o corpo docente e equipe técnica para

discussões a respeito do currículo. Assim é interessante observar algumas respostas a seguir: E1: “Não, não discute, Olha, se tem, eu realmente não conheço, nunca entrei em contato, conheço o plano de curso, na rede, eu conheço o plano de curso, não o currículo mesmo que é uma coisa maior, geral, que vem de cima né.”; E2: “Em nenhuma que eu passei. Nenhuma que eu passei até hoje, nem aqui na rede, em nenhuma.”; E3: “Olha a escola... Acho que discute mais no sentido escola secretaria da educação, talvez, a escola em si, unidade escolar acho que não”; E4: “Não, não, não. Conteúdo sim, plano de aula sim, mas currículo para mim não, nem se fala. Por isso eu até estranhei a palavra currículo, porque a definição até penso que sei, mas achei que não estava dentro do contexto.”; E5: “Não. A gente tem um plano de curso que é passado pela SEDUC e dentro... esse plano de curso ele vem já todo direcionado, as estratégias, os conteúdos, tudo que a gente tem que fazer. O que você tem liberdade, é que nem eu te falei, é de você não, por um acaso, dependendo da classe, não conseguiu, aí você justifica porque não e o que você mudou, conseguiu dar, entendeu? Vai adequando.”; E6: “Não tem uma sistemática de discussão, o que a gente tem são eventos pontuais que você trabalha algumas coisas, pensa em contextualizar de acordo com a nossa escola e o plano pedagógico, mas não tem sistematizados ou um momento que você vai e fala *vamos sentar todo mundo e organizar um grande trabalho, isso ainda não está bem formado”.

Diante das respostas dos professores notamos unanimidade na resposta, ao afirmarem que não há tempos separados para refletirem a respeito do currículo na escola atual, na qual foi realizada a pesquisa, e que em nenhuma das escolas às quais passaram foram reservados tempos para tal reflexão, observamos ainda, uma certa indignação ao nos relatarem que o currículo vem de cima pra baixo, somente à nível de secretaria ou como sendo um assunto que nem é comentado. E o que resta aos professores é somente as discussões quanto ao planejamento, ao plano de curso e até mesmo ao plano de aula, isto é, as atividades.

Na linguagem pedagógica científica e em muitas teorizações e investigações sobre o ensino ou sobre a instrução, parece se produzir uma situação semelhante: houve mais preocupação em formalizar rigorosamente a atividade do que aclarar seu conteúdo e entender como uma e outro se relacionavam (SACRISTAN e GOMÉZ, 1998, p.120)

Os professores pesquisados acreditam que deveria haver mais tempo disposto para a reflexão do currículo, além de ser discutido e esclarecido realmente. Segundo Sacristan e Gómez(1998), declaram que essa é uma lacuna que não é recente na linguagem pedagógica científica e em muitas teorias e pesquisas. Questionamos os participantes inicialmente se eles tinham clareza do que é o currículo, deixamos claro que essa era uma questão na qual deveriam expressar suas opiniões livremente e que poderiam discorrer um pouco a respeito do currículo. Vejamos as respostas: E1: “Currículo é aquilo que direciona nossas ações dentro da escola. O currículo é que tem que direcionar o projeto político pedagógico e as ações que são implementadas na escola. Normalmente nós não temos um currículo, normalmente nós não temos, fica uma coisa muito em aberto, geralmente a prefeitura coloca um plano de curso, que não é bem um currículo, é uma noção geral do que vai ser aplicado em relação à conteúdo.” ; E2: “Então, eu acho que o currículo, é complicado falar sobre o currículo porque é uma coisa que foge da nossa alçada, é engessado e pronto. Cabe a você cumprir aquilo que tá ali, na grande maioria você não consegue, seja que disciplina for, da área que for, na maioria das vezes você não consegue cumprir tudo aquilo que tá ali. São cobrados por isso, avaliados por isso, você não pode sair muito daquilo. Aqui na rede a gente ainda consegue, parar algumas aulas, sair um pouco do currículo e ainda trabalhar outras coisas e não só a matemática, trabalhar fora do que deveria ser só matemática. Em outras redes, como....., você não pode mudar nenhuma virgula daquilo que tá ali, você não pode mudar nenhuma delas, nem a ordem do que vem pronto no cronograma, eu não posso pensar em começar dando, sei lá, tá pedindo razão e proporção e eu começar dando frações, não pode. Então é um currículo engessado, uma coisa estática, engessada, é aquilo e acabou.” ; E3: “Eu acho que o currículo é como se fosse uma organização dos conhecimentos científicos que a gente tem que passar para os alunos, de acordo com o ano e de uma maneira evolutiva, vai agregando o que você aprende no começo, vai agregando com o que você vai aprender no final. É uma somatória de conhecimentos, para mim isso é o currículo.”; E5: “Olha, são as determinações dos conteúdos que a gente tem que trabalhar com eles, os parâmetros mínimos para cada série, que a gente, aqui na prefeitura, a gente não determina, porque ele já vem pré-determinado, entendeu? Então, dentro do currículo que eu tenho que seguir, aí eu vou... eu dou o conteúdo que eu acho que aquela classe dá para atingir. Também não tem uma rigidez assim,

Você tem uma pré-determinação, mas acho que cada classe, cada ano é uma história. Então, eu tento fazer isso, e as vezes eu elenco o que eu acho que é mais importante, porque as vezes o currículo é inchado demais, é muita coisa para aquela série, ou para aquela classe que eu acho que não vai conseguir acompanhar, entendeu? Então, eu faço o que?,faço uma adequação dele”.

Analisando as respostas dadas a essa questão, a maioria demonstrou ter noções ligadas as representações tradicionais do que é o currículo. Em todas as respostas fica a marca do currículo apenas como conteúdo a ser ensinado, mas currículo é muito mais do que isso. Mas deixaram bem claro que este é um assunto que lhes foge da alçada, no qual não podem opinar muito, pois segundo os entrevistados, o currículo (conteúdo) é engessado e pronto, isto é, pré-determinado, preparado e advindo de cima para baixo. Notamos ainda uma extrema preocupação no cumprimento do conteúdo que conforme os entrevistados deve ser seguido e colocado em prática.

Na medida em que avançávamos para articular o ensinar e educar no novo tecnicismo das políticas de ensino por competências e de avaliação por resultados, somos pressionados a retomar o foco apenas nos conteúdos que cairão nas provinhas e provões oficiais. Seremos julgados não como docentes-educadores por termos o foco nos conteúdos e nos educandos, mas apenas pelo conteúdo, pelos resultados dos alunos nas provas. (ARROYO, 2011, p.28)

Segundo Arroyo (2011), os professores se sentem pressionados a desempenhar e manter o foco no conteúdo, de maneira a produzir resultados comprovados através das avaliações. Arroyo prossegue dizendo que esse é um conflito colocado para a categoria profissional, o qual os pressiona para que tirem o foco dos educandos, de suas vivências humanas e desumanas e passem a vê-los como meros acertantes para as avaliações.

Observamos ainda nas respostas dos participantes da pesquisa que na tentativa de seguir a risca a ordem e o que é determinado previamente, por meio do que se intitula como currículo através do currículo, muitos se equivocam, quando falam frases como: nada se pode mudar, sair do currículo...ou parar aulas para trabalhar outras coisas que não seja somente matemática.

Quanto as opiniões dos participantes a respeito da influência do currículo nos processos de indisciplina, observemos as respostas : E1“Sim, porque a indisciplina pode acontecer por vários fatores, a questão da indisciplina e o currículo é um deles. O fato de não termos direcionado para um determinado perfil de aluno, algumas

atividades, alguns objetivos, nem que sejam gerais para aquele grupo, influenciam”; E2 : “Diretamente acho que não. Mas indiretamente acho que sim, é aquilo que to falando, quando você tem uma coisa engessada, dura, você não consegue... vamos supor, tem escolas que o professor gostaria de sair da sala de aula e trabalhar no pátio, trabalhar fora e fazer sei lá, pegar os alunos e levar no mercadinho, fazer uma pesquisa. Você não tem liberdade para isso, muitas vezes você não pode estar fazendo nada disso, aí fica aquela coisa só monótona, chatinha porque você não pode sair do teu quadrado. Então não é que diretamente afeta a indisciplina, não porque a indisciplina não é currículo, não acho que seja diretamente o currículo não” ; E3: “Olha, eu acho que não. Ao meu ver não, porque eu sempre tento trazer muito para a realidade deles, para eles se aproximarem disso. Então fica uma coisa mais palpável, mesmo que a gente esteja falando de uma coisa extremamente conceitual, eu tento dar exemplos palpáveis para eles entenderem. Acho que depende do professor fazer essa transposição” ; E5 : “Quanto ao currículo influenciar na aula. Ah, dependendo da matéria e do assunto sim. Tem coisas que... primeiro, às vezes eles... eles não entendem a necessidade de estudar aquilo, né? Porque a gente até entendeu, mas eles não, no momento deles, na idade deles, eles não entendem. E segundo, que acho que, às vezes tem... é coisa demais, eu acho que tem coisas que é muita coisa, é muito assunto para... você é mais quantidade do que qualidade, acaba ficando mais na quantidade, só para dizer: *Ah, não, eles estudam tudo isso*. Mas o que que eles assimilaram conceitualmente de tudo isso? Nem tudo, né? Então depende, às vezes tem coisa que eu pulo, ou então eu deixo para depois, eu prefiro mais devagar, mas que eles assimilem, né? Não adianta a gente correr, porém quanto ao currículo influenciar na indisciplina não, não, não vou relacionar diretamente” ; E6: “Se eu pensar que seguir o currículo é colocar as vezes em sala de aula alguns temas que o aluno não vê nenhuma correlação diária, não consegue se ver aprendendo aquilo de jeito nenhum, aquele aluno não trabalha em cooperação para o bem-estar da classe, em algum momento ele pode gerar indisciplina. Depende da pessoa também, tem alunos que apesar de não se ver no currículo, não tem nenhum tipo de comportamento que altere o andamento da sala, outros vão manifestar, então depende um pouco da personalidade do aluno. Eu imagino que um tema que não tenha nenhuma relevância para o aluno em nenhum momento, ele sinta que aquele é o momento para fazer alguma outra coisa e ai pode criar um ato de indisciplina em sala de aula” .

Ao observar as respostas notamos que um grupo acredita haver relação entre currículo e indisciplina, já o restante mais que a metade dos respondentes não acreditam que haja relação entre o currículo e indisciplina, porém notamos que estes mesmos que descartam a conexão entre currículo e indisciplina, confessam que muitas vezes os alunos ao não conseguirem compreender, ou não relacionar os conceitos trabalhados nas disciplinas com a realidade, afirmam que vendo a complexidade de determinado conteúdo, automaticamente decidem pular o mesmo.

Para (LIMA, 2008, p.19), “[...] é função da escola prover e facilitar este acesso. A criança desempenha, sim, um papel importante em seus processos de aprendizagem, mas não os realiza sozinha”. A autora prossegue dizendo que desde o nascimento os seres humanos possuem no cérebro uma imensaplasticidade, que “[...] é a possibilidade da formação de conexões entre neurônios a partir das sinapses.” (LIMA, 2008, p.24).

A infância é o período de maior plasticidade e isso atende, naturalmente, ao processo intenso de crescimento e desenvolvimento que ocorre nesse período. Assim, a plasticidade atende as necessidades da espécie. Que possibilidades concretas são essas de formação de conexão? O cérebro humano dispõe de cerca de 100 bilhões de neurônios, sendo que cada um pode chegar a estabelecer cerca de 1000 sinapses, em certas circunstâncias ainda mais. Desta forma, as possibilidades são de trilhões de conexões, o que significa que a capacidade de aprender de cada um de nós é absolutamente muito ampla. (LIMA, 2008, p. 24)

A ação da criança depende da maturação orgânica e das possibilidades que o meio lhe oferece: ela não poderá realizar uma ação para qual não tenha substrato orgânico, assim como não fará muitas delas, mesmo que biologicamente apta, se a organização do seu meio físico e social não propiciar sua realização ou se os adultos não o ensinarem. (LIMA, 2008, p. 20)

O professor é o adulto designado para essa tarefa, o ensino. Para (ESTRELA, 2002, p. 40), “[...] o professor é um intermediário entre culturas, a cultura dos pobres, e a cultura dos jovens”. O modo pelo qual o professor poderá desempenhar essa função de intermediário entre as culturas é apoiando a escola para que ela se torne num núcleo de diálogo entre as diversas culturas existentes nela, diálogo, baseados no respeito.

Quando deixamos de oferecer algum tipo de conteúdo ou atividade para os alunos por julgarmos que eles não compreenderão, na verdade estaremos deixando de

oferecer possibilidades, mesmo que a criança esteja apta, nunca desempenhará determinadas ações se o seu meio físico e social não lhe oportunizar tal feito.

Quanto as respostas negativas em relação as possíveis ligações entre o currículo e indisciplina, observemos o que diz Estrela (2002):

Se é verdade não conseguiram, apesar de reformas e de sucessivas reformas e inovações curriculares adaptar-se as características da população que o alargamento da escolaridade obrigatória trouxe para dentro dos seus muros e se aprendizagem e comportamento aparecem frequentemente associados, é também verdade que os problemas graves de indisciplina e violência se manifestam predominantemente em escolas dos grandes centros urbanos e na sua periferia que servem alunos dos meios mais carenciados e, muitas vezes, de famílias em situação de exclusão social [...] submetidos a currículos onde sua cultura não é contemplada. (ESTRELA, 2002, p.13).

Vejamos o que diz Aquino(1994):

Quais significados, então, poderíamos subtrair dos fenômenos que rondam essa nova escola, incluída aí a indisciplina? Ela pode estar indicando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo plenamente. 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 de injunção da escola idealizada e gerida para um determinado tipo de sujeito e sendo ocupada por outro. Equivaleria, pois, a um quadro difuso de instabilidade gerado pela confrontação deste novo sujeito histórico e velhas formas institucionais cristalizadas. (AQUINO, 1994, p.45).

Assim para Estrela (2002) e Aquino(1994), a entrada desse novo sujeito no ambiente escolar, advindo através das demandas da escolaridade obrigatória, este é proveniente dos meios mais carentes e em situação de exclusão social, e é recebido por uma instituição atrasada e despreparada para incluí-lo e ainda o submete-o a um currículo onde nem mesmo sua cultura é valorizada. Afirma Estrela (2002), que seria ideal que a escola levasse em consideração as culturas diferentes da cultura-padrão que ela expressa, [...] “permaneça sensível aos seus valores. Isto não significa que a escola renuncie a transmitir a cultura padrão, aos alunos provenientes das classes desfavorecidas. (ESTRELA, 2002, p.39)”. Desta forma a escola não deveria abolir a transmissão da cultura-padrão a classes mais carentes, porém que valorize a cultura do aluno e promovam o acesso a distintas formas de culturas.

Arroyo reflete se as inquietações que ocorrem no ambiente escolar não seriam um questionamento direcionado aos currículos,[...] “As disciplinas, o desinteresse teriam a ver com os conteúdos da docência, com os processos de aprendizagem e com a organização escolar e curricular? (ARROYO, 2008, p.20).”

A respeito do currículo na formação da identidade dos alunos, os participantes da pesquisa na sua grande maioria acreditam que o currículo influencia sim na identidade dos alunos, porém observamos que há uma certa ingenuidade, ao acreditam que apenas alguns determinados tipos de conteúdo influenciarão na identidade do aluno. Vejamos: EQO: “Sim, dependendo do que for dado, influencia.” Notamos aqui que os participantes acreditam no poder de influência do currículo sobre a identidade dos alunos, porém assim como EQO, crêem que depende do tipo de conteúdo que este contempla, isto é, do que for passado para o aluno, para estes participantes o que estiver próximo a cultura do aluno, a suas vivências e a sua comunidade, influenciaria de fato a identidade do educando.

Trata-se, portanto, de um saber socialmente determinado quer nos seus conteúdos, quer nas formas consideradas válidas na sua transmissão, quer ainda nas condições estipuladas para seu acesso e utilização. Assim, dependerá da concepção que cada sociedade, num determinado momento histórico tem do saber e da sua função social, da valorização e da hierarquia dos vários saberes, das formas de poder que esses saberes originam ao constituírem-se grupos que se arrogam como seus detentores exclusivos e criam mecanismos de defesa desse privilégio. Porque o saber é simultaneamente domínio do conhecimento e possibilidade de exercer uma ação transformadora no mundo, ele confere àquele que o detém o poder de controlar e mudar parcelas do real (pense-se, por exemplo, o poder do mago, do sacerdote, do médico, do físico). Por essa razão há a necessidade de defender as “fortalezas do saber” criando e controlando redes de distribuição e instituindo processos de seleção. (ESTRELA, 2002, p. 37).

Conforme (ESTRELA, 2002, p.37), [...] “O saber que é objeto de transmissão intencional não é um saber qualquer, mas um saber que uma dada sociedade considera útil para sua preservação e consecução dos seus fins. Portanto a transmissão do conhecimento não é um ato ingênuo, e certamente direcionado e tem seus fins muito bem definidos.

A produção do conhecimento é pensada como um processo de

de distanciamento da experiência, do real vivido. O real pensado seria construído por mentes privilegiadas através de métodos sofisticados distantes do viver cotidiano, comum, do povo comum. Logo, o conhecer visto como um processo distante do homem e da mulher comuns do povo comum, distante até do docente que ensina o povo comum. (ARROYO, 2011, p.116)

Para (ARROYO, 2011, p.116) “Os únicos reconhecidos como capazes de produzir teoria pedagógica e conhecimento válidos são pequenos coletivos distantes da prática cotidiana.” O autor prossegue afirmando que é uma pequena parcela considerada como únicos e capazes de produzir teoria pedagógica, estão longe da prática diária, na verdade o povo, os mestres são considerados como que incapazes de produzir conhecimento, imersos na prática.

CONCLUINDO

Esta pesquisa teve como foco principal, a análise da indisciplina no ambiente escolar e suas implicações. Para isso procurou investigar os principais conceitos de indisciplina, seu histórico, e de que maneira estes se manifestavam no ambiente escolar, assim como estes interferiam na prática docente e na interação com os alunos, ainda procuramos averiguar as ligações existentes entre currículo e a indisciplina na atualidade.

A principal motivação para desenvolvermos esta pesquisa foi a observação da indisciplina no próprio ambiente escolar. Ao longo das leituras e reflexões a respeito do assunto observamos que este não era um problema local e sim universal. A escola, atualmente vem enfrentando problemas para o bom andamento e desenvolvimento das práticas escolares, esta parece ser uma missão quase impossível, quando observamos os altos índices de aumento de indisciplina e relatos dos mestres a respeito dos ocorridos nas salas de aula e nas escolas.

Vivemos em sociedade, e a escola, não está isolada, ela faz parte desta sociedade, para Estrela (2015), a sociedade mudou, e as crianças também mudaram, porém a escola mudou pouco, e a indisciplina é também um fenômeno resultante das mudanças que vão ocorrendo na sociedade, um reflexo dessas transformações na sociedade. Sempre existiu a indisciplina, da mesma forma sabemos através dos estudos que o seu nível tem aumentado muito na atualidade. A escola por estar inserida nessa sociedade não está isenta ou alheia as tensões que existem nela.

Realizamos um levantamento da bibliografia existente a respeito do assunto, o qual ao longo do desenvolvimento de toda a pesquisa nos deu suporte e entendimento, aclarou e situou a respeito do assunto no decorrer de toda pesquisa. Foi realizado um estudo de caso em uma escola da Rede Municipal De Santos, numa sala de aula de aula e seus professores e equipe técnica da escola. Neste

estudo de caso optamos por instrumentos como: a entrevista, o questionário e a observação em sala de aula que nos auxiliaram na investigação e obtenção dos dados durante a pesquisa. Durante todo esse processo obtivemos alguns resultados aos quais faremos menção.

Os participantes desta pesquisa não mencionaram apenas um conceito específico de indisciplina e de comportamento indisciplinado, mas mencionaram um vasto número de comportamentos que avaliam como indisciplinados. Assim no contexto geral as concepções encontradas nos depoimentos dos participantes remetem as demonstradas por Estrela (2002), LaTaille (2013), Aquino (1994), que relacionam a indisciplina aos comportamentos que se contrapõem às regras, normas estabelecidas para o bom prosseguimento das atividades escolares, mas em contrapartida, disciplina é entendida como bom comportamento e obediência às regras, condições para os participantes apresentadas como indispensáveis para obtenção dos objetivos pedagógicos e ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Nesse sentido, a concepção de indisciplina aparenta estar carregada da tendência tradicionalista da educação. Entendemos que os educadores que pensam desta forma precisam perceber que os tempos mudaram e os alunos também.

Observamos que os participantes relacionaram a indisciplina a diferentes e inúmeras causas, que foram identificados através de vários depoimentos nesta pesquisa, estes citam como principais fatores responsáveis pela indisciplina: as mudanças ocorridas na sociedade, mídia, legislação e familiares como sendo os principais desencadeadores da indisciplina escolar. Notamos também uma tendência à psicologização a origem da indisciplina (características dos alunos como falta de limites, a falta de concentração, apatia durante as aulas, desinteresse pelos estudos e atividades apresentadas, falta motivação), em detrimento dos demais aspectos. Assim como nas pesquisas (dissertações e teses) que se referiram ao tema, as quais foram apresentadas na introdução deste trabalho percebemos, na análise das respostas dos participantes que a principal causa da indisciplina apontada pelos participantes seria a família. Sabemos que são inúmeros os fatores que podem desencadear a indisciplina, acreditamos que os participantes ao atribuírem a principal causa da indisciplina como sendo a família, não compreendem ou tem desconhecimento das várias causas que compõem o fenômeno e de alguma forma também se eximem do compromisso de identificar outras causas e buscar soluções,

esquecendo -se de suas responsabilidades tanto na parcela de contribuição para solução do problema quanto na contribuição para a ocorrência da mesma. A indisciplina é um fenômeno complexo e ao lidar com ela é necessário que haja reflexão de forma que, através dessa reflexão se possa buscar o conhecimento das razões e os inúmeros fatores que compõem o processo de seu desenvolvimento no ambiente escolar atual.

Alguns participantes se referiram a fatores como: a falta de estrutura da escola, de materiais, e até do engessamento para realização de atividades diferenciadas como aula fora da sala ou saídas pelo bairro, alguns comentaram até a respeito de aulas desestimulantes, dadas por alguns professores, que não causam interesse no aluno, como fatores causadores de indisciplina. Durante as observações notamos que alguns professores utilizam-se de métodos como ditados de textos e escritas extensas na lousa, fatores esses que nos pareceram ser desestimulantes e cansativos durante as aulas. Já sabemos que o aluno é outro e que os tempos também são outros, que exigem do professor o desenvolvimento também de práticas estimulantes, de forma que os alunos ao se envolverem nessas práticas e estudos, tomem gosto por estes.

Conforme os entrevistados, a desobediência as regras também é um dos grandes desencadeadores da indisciplina, porém como dito por alguns desses entrevistados há falta também do esclarecimento e cobrança das regras e falta de domínio por parte de alguns próprios colegas e da própria escola desde os primeiros dias de aulas. Durante as observações de campo constatamos o que dizia a literatura a respeito das regras, as quais segundo os autores, elas eram essenciais para a organização, a boa convivência e respeito mútuo no ambiente escolar, porém devem ser esclarecidas para todos, para Parrat-Dayán (2015) é importante que preferencialmente essas regras realmente sejam construídas em conjunto com o público escolar de forma que se sintam participantes e co-construtores dessas regras, assim se tornam significativas para eles, ao ponto de irem adquirindo responsabilidade.

É interessante que a escola, professores e equipe criem momentos, meios pelos quais haja oportunidade dos alunos desenvolverem a prática do diálogo, da reflexão desse tema, que é a indisciplina, mas também que desenvolvam a prática do diálogo para outros assuntos e discussões também. A prática do diálogo é essencial para a vida em sociedade, para a convivência em grupo. Assim para

(ESTRELA, 2002, p.24) “[...]saber conviver, colaborar, e compartilhar experiências e idéias uns com os outros é uma preparação para a vida democrática no mundo social. A cidadania é, então, um produto da educação”. Só se aprende a respeito da cidadania através do diálogo e das discussões, e para que saibam discutir e dialogar devem saber primeiro as regras para tal.

Quanto às formas de lidar com às manifestações de indisciplina na sala de aula e na escola em geral apresentadas pelos professores e pela equipe da escola, os resultados da pesquisa mostraram que são utilizadas algumas ações na prevenção e correção, entre essas ações segundo os participantes o diálogo, seguido do estabelecimento de regras logo nos primeiros dias e cumprimento dessas regras com os alunos é o principal meio mais utilizado como forma de prevenção. Alguns entrevistados até nos confessaram que já gritaram ou pediram para que o aluno se retirasse da sala, ou convocaram os pais para conversar.

Independente da disciplina ministrada ou do cargo exercido na equipe, notamos que a maioria concorda que haja maior diálogo clareza e reflexão a respeito do currículo, porém apenas um dos participantes comentou a respeito da necessidade de constante aprimoramento da prática diante dos desafios diários, percebemos através da falade alguns desses professores a angustia diante de um fenômeno tão complexo quanto a indisciplina, vimos que estes professores não esperam exatamente receituários para saber de que modo agir perante as situações de indisciplina, mas acreditam que através das reflexões posa-se achar caminhos. Ressaltamos que o saber lidar com a indisciplina não reside apenas na experiência ou na competência metodológica do professor, mas a mobilização de um conjunto de habilidades e diversidade de saberes, que envolvem habilidades interpessoais, habilidades na gestão da aula e tantos outros conhecimentos que o professor vai construindo ao longo de sua experiência profissional com as situações que vão surgindo no seu cotidiano. Discute-se pouco a respeito da indisciplina, declarar no meio pedagógico problemas com a indisciplina, soa como se muitas vezes o professor fosse incompetente. Para Vasconcellos (2009), a falta de discussões nesse aspecto é uma falha que pode complicar o trabalho do professor, assim concordamos com o autor que na formação inicial do professor deveria incluir, (VASCONCELLOS, 2009, p. 33) “[...] uma reflexão mais sistemática e crítica sobre o problema que tanto inquieta o cotidiano, e objetivamente tem um papel fundamental no processo de aprendizagem e do desenvolvimento humano”. O contato com o

tema poderia evitar um choque ao lidar com a realidade ao não saber como agir diante desses desafios. Seria ideal que o que ao se abordar um problema complexo como a indisciplina que não a tratassem de maneira isolada, mas que trabalhassem em conjunto com o referencial teórico acerca da indisciplina, na articulação entre teoria e prática diária.

Notamos que há experiências práticas desenvolvidas por alguns professores percebidas durante o levantamento de dados, que trazem resultados que funcionam na sala de aula e que seriam interessantes que fossem compartilhadas entre os demais do grupo de professores e equipe, seria interessante que houvesse essa troca entre o grupo, pois embora os professores mais experientes tenham adquirido ao longo da carreira diversos saberes através de sua experiência da prática diária, muitas vezes não há tempo de reflexão, diálogo, troca de experiências com seus colegas de trabalho, esse momento de reflexão entre o grupo proporcionaria a expansão de idéias na busca de mudanças e transformações na prática frente à indisciplina, ótima oportunidade de expor as dificuldades e idéias.

Observamos durante essa pesquisa que há muito desconhecimento com relação ao currículo e também muitas suposições a respeito dele, poucos são os professores e membros da equipe que conseguem falar com clareza a respeito dessa temática, que deveria ser melhor esclarecida, discutida no dia-a-dia da escola, devido a sua extrema importância. Não queremos aqui culpabilizar a escola no sentido de dar mais informação para o seu grupo a respeito desse assunto, até porque como notamos nesse estudo, que muitas vezes o responsável por desenvolver esses temas também não se encontra preparado para tal feito, mas talvez buscar, promover o acesso ao caminho para esclarecimentos e investigações em conjunto.

Sabemos segundo Vasconcellos (2009), que esse é um problema que se desenrola desde os cursos iniciais de formação de professores, onde o tema a respeito do currículo por vezes não é dado devida importância, problema este que se arrasta e desemboca na escola

O problema da indisciplina é complexo, e é um desafio proposto à todos nós. cremos que a partir de todo um processo contínuo de reflexão, entre professores, equipe, isto é a comunidade escolar possa-se descobrir diferentes caminhos que tornarão possíveis que o ambiente escolar seja um local de participação, diálogo, e produção do conhecimento, que é o verdadeiro papel e

sentido da escola. Assim se almejamos alguma mudança por parte da comunidade escolar com relação ao enfrentamento dessa problemática, acreditamos que este tema saia da sala dos professores e ganhe maior espaço nas discussões, nos htps, nos cursos, nas universidades, nos congressos, de forma que seja mais devidamente abordado e discutido nas suas inúmeras dimensões, seja elas psicológicas, históricas, econômicas, pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10 Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho = aluno difícil. A questão da indisciplina em sala de aula**. 11 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo, SP: SUMMUS, 1994.

ARROYO, Miguel G. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: Imagens e autoimagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3 Ed. São Paulo, SP: Pearson, 2007.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de Pesquisa: Propostas Metodológicas**. 18 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CERVO, A.L; BERVIAN, P.A. **Metodologia Científica**. 4 Ed. São Paulo: MAKRON Books, 1996.

DAYAN, Silvia Parrat. **Como Enfrentar A Indisciplina na Escola**. 2 Ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

DEMO, Pedro. **Professor/Conhecimento**. UnB, 2001. Disponível em: <http://www.omep.org.br/artigos/palestras/08.pdf> (acesso em 29/11/2015).

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula.** 4 ed. Portugal: Porto Editora 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 1981.

GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículo na Contemporaneidade.** Incertezas e Desafios. 4 Ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado. Uma mudança necessária.** São Paulo: Cortez, 2016.

LA TAILLE, Yves de. **Indisciplina disciplina Ética, moral e ação do professor.** 5 Ed Porto Alegre: Mediação, 2013.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, SP. Editora Pedagógica e universitária, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 6 Ed. São Paulo: Atlas, 2005.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino.** 4 Ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade. Uma introdução às teorias do currículo.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações.** São Paulo: Abril Cultural, 1983.

VASCONCELLOS, Celso Dos Santos. **Indisciplina e disciplina escolar fundamentos para o trabalho docente.** São Paulo, SP: Cortez, 2009.

VIGOTSKI, Lev S. **A Formação Social da Mente**. 7 Ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007

Livros lidos e consultados e citados para acrescentar nas referências:

AQUINO, Julio Groppa (1996) *Indisciplina na Escola Alternativa Teóricas e Prática*. São Paulo: Summus

AQUINO, Julio Groppa (1996) *A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento*, p.39-55

AQUINO, Julio Groppa (1998) *Cadernos Cedes*, ano XIX, no 47

Aquino, J. G. (1998). *A indisciplina e a escola atual*. *Revista da Faculdade de Educação*, 24,181-204.

BOARINI, Maria Lucia. *Indisciplina escolar: uma construção coletiva*. *Revista Semestral Da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. Maringá, v.17, n.1, Jan–jun. 2013.p.123-131. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572013000100013>. Acesso em: 21 fev. 2018.

FREITAG, B. *Escola, Estado e Sociedade* 4. Ed. São Paulo Moraes, 1980.

LA TAILLE, Yves de. *Moral e Ética – Dimensões Educacionais e Afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LA TAILLE, Y.; PEDRO-SILVA, N.; JUSTO, J. S. *Indisciplina/Disciplina: ética, moral e ações do professor* 4. Ed. – Porto Alegre/RG: Mediação, 2012

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PRÁTICAS DOCENTES
NO ENSINO FUNDAMENTAL

JANICLEIDE FEITOSA MAIA SIMÕES

PROJETO DE INTERVENÇÃO

SANTOS/SP
2018

INTRODUÇÃO

. 1.1- DOS CONCEITOS DE INDISCIPLINA A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO

Com a pesquisa finalizada, observamos enfoques distintos sobre o assunto da Indisciplina, de maneira que, a indisciplina não poderia ser abordada apenas por uma perspectiva, de maneira que entendemos que seria necessário olhar a realidade escolar de uma forma mais abrangente para buscar a compreensão dos eventos ou comportamentos que são (eram) caracterizados como indisciplina.

Diante dos aspectos apontados e das discussões realizadas com base nos dados da pesquisa pudemos reforçar a ideia de que não há uma causa única para o fenômeno objeto desse estudo. A indisciplina é um questão, que envolve múltiplas determinações que estão relacionadas ao ambiente escolar compondo fenômenos que recebem rótulos, assim como ela mesma é rotulada. Segundo os autores que fundamentaram todo esse projeto e assunto, isso só poderá ser modificado a partir do momento em que se considere a escola um espaço humanizador e democrático, em que o diálogo seja privilegiado e haja a garantia de um ensino de qualidade.

VASCONCELLOS (2009), assinala que [...] “a prática concreta do professor, no entanto, tem cobrado de forma muito contundente uma clareza de posicionamento sobre a indisciplina escolar para poder enfrentar os desafios”. A relação diária do professor com os processos de indisciplina são cada vez maiores no ambiente escolar, e segundo as pesquisas a respeito do tema, tem exigido maior entendimento à respeito do assunto no enfrentamento desse problema que preocupa a comunidade em geral.

Alguns educadores, no entanto tendem a rejeitar ou menosprezar a reflexão sobre disciplina, seja por manifestar uma compreensão equivocada do que vem a ser (associada a qualquer forma disciplinar a autoritarismo), seja por não quererem tocar num assunto, que para muitos representa um fracasso profissional e pessoal, outros entendem que a disciplina tem um caráter circunstancial, seria uma problemática localizada, outros ainda consideram que não é problema seu, e sim da direção ou da família. (VASCONCELLOS, 2009, p. 28)

O ato de recusar ou depreciar a reflexão a respeito do fenômeno da indisciplina por parte de alguns educadores, na verdade demonstra segundo Vasconcellos (2009), uma falta de entendimento a respeito dessa temática, provenientes de diversas idéias equivocadas sobre esse assunto. Declarar que há problemas com indisciplina na escola, em muitos casos seria para a grande maioria uma assinatura de incompetência, dizer que não é bom o suficiente para lidar com essa problemática, porém como observamos durante esses estudos que não é bem assim, que esse assunto é mais complexo do que pensamos e que há um conjunto de ações que podem ser tomadas em relação a esse fenômeno.

O modelo do prático-reflexivo é o de um educador que é capaz de se adaptar a todas as situações de ensino, por meio da análise das suas práticas e sobre os resultados que obtém. Esse educador sabe se perguntar qual o sentido das ações que realiza, sabe se interrogar sobre suas próprias concepções, sobre o que faz e porque faz. Esse educador não se satisfaz em reproduzir rotinas pedagógicas. Graças a autorreflexão e aos problemas que surgem em situações bem definidas, é capaz também de navegar com facilidade entre a prática e a teoria; e, adotando uma atitude crítica e pragmática com relação ao saber teórico e as técnicas e ferramentas pedagógicas que aprendeu durante sua formação, o novo profissional pode pensar e se adaptar a diversas situações. (PARRAT-DAYAN, 2015, p. 111)

Esse educador que Parrat-Dayán (2015) descreve, é um educador que transita com maior facilidade pelas situações e conflitos que vão surgindo no dia-a-dia, porque este reflete a respeito de sua própria prática e ações a todo momento e também analisa o produto dessas ações, não se espelha simplesmente em rotinas pedagógicas, analisá-las, e procura equilibrar teoria e prática. Para (PARRAT-DAYAN, 2015, p.111),[...] “por último esse profissional trabalhará em equipe e desenvolverá práticas institucionais, interessando-se pela gestão coletiva da vida do seu estabelecimento.” Observamos que esse profissional além de constantemente refletir sobre sua própria prática, também se importa com o que está em seu entorno, procurando trabalhar em equipe.

Esse trabalho em equipe, que rompe com o isolamento no qual os educadores permanecem, implica práticas institucionais dentro da organização escolar, ou seja, trabalhar com a equipe pedagógica, classes cooperativas, conselhos etc., que são essenciais para a gestão da indisciplina. (PARRAT-DAYAN, 2015, p. 112)

Segundo Parrat-Dayan (2015), o trabalho em equipe é uma chance que todos educadores e equipe tirarem seu trabalho do isolamento e conecta-lo com o grupo, para comparar suas concepções com a de seus pares, para conversar a respeito do conhecimento que ele instituiu, e para ser reconhecido como ator de todo processo. Para isso são exigidas competências como (PARRAT-DAYAN, 2015, p. 112), saber se comunicar, saber conduzir um grupo, saber escutar pontos de vista diferentes, saber negociar, saber elaborar proposições, saber fazer a gestão de projetos, realizá-los, ajustá-los, e avaliá-los.

Segundo a autora Parrat-Dayan (2015), o trabalho em equipe, é uma situação ideal para o exercício da análise da prática. A troca das práticas pode levantar suposições, relatos, e questões e reflexões que talvez nunca fossem levantadas fora desse contexto. Interessante como forma de prática a ser abordada no projeto, como pauta de discussão nas reuniões ou oficinas pedagógicas. Nessas práticas aflorarão ideias e maneiras mais favoráveis para auxiliar essa tarefa da reflexão, de maneira que nessas discussões apareçam maneiras de pensar diferentes, aumentando as possibilidades de se ver um mesmo assunto por diversas perspectivas

“Saber o que se faz em outras escolas e em outros países e saber os resultados que são obtidos com essas ações deveria ser considerado um bem cultural, que uma vez compartilhado por um máximo de cidadãos, pode tornar-se o fermento para uma maneira mais adequada de pensar a transformação na escola.” (PARRAT-DAYAN, 2015, p. 125)

A indisciplina é uma questão que deve ser compartilhada no grupo, em reuniões, cursos, de diversas formas possíveis. Ao trazer o problema para o grupo, para a reflexão em conjunto, este é visto sob diversos olhares, o que favorece o desenvolvimento de possibilidades antes não imaginadas quando se reflete sozinho.

2- OBJETIVOS

2.1-OBJETIVO GERAL

A proposta de um plano de ação destinada a equipe e professores da escola pesquisada foi baseada nos resultados da pesquisa para o mestrado, tendo como objetivo sensibilizar professores e equipe gestora para o desenvolvimento de uma reflexão mais sistemática e crítica a respeito da indisciplina, problema, que, como vimos anteriormente muito preocupa os professores e a escola, e que tem um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem e na formação humana.

2.2 Objetivos específicos

- Conhecer, refletir e discutir a respeito de diferentes enfoques e conceitos a respeito da indisciplina, segundo os autores utilizados para o projeto
- Buscar conhecer e refletir a respeito da realidade escolar da qual faz parte de uma forma mais abrangente para buscar a compreensão dos eventos ou comportamentos que são caracterizados como indisciplina.
- Desenvolver a prática da autoreflexão, de maneira que ao se deparar com diferentes situações e problemas do cotidiano escolar não se satisfaça em reproduzir somente rotinas pedagógica, mas se ajuste, sendo capaz de navegar com facilidade entre a prática e a teoria.
- Buscar desenvolver a prática do trabalho em equipe, interessando-se pela gestão coletiva da vida de sua escola e rompendo com o isolamento no qual os educadores permanecem, se importando com o que está em seu entorno, fundamental para a gestão da indisciplina.

- Trocar as práticas de forma a levantar suposições, relatos, e questões e reflexões que talvez nunca fossem levantadas fora desse contexto. Nessas práticas aflorarão ideias e maneiras mais favoráveis para auxiliar nessa tarefa da reflexão, de maneira que nessas discussões apareçam maneiras de pensar diferentes, aumentando as possibilidades de se ver um mesmo assunto por diversos ângulos

3- PLANO DE AÇÃO (procedimentos)

Assim, procuramos elaborar, segundo os resultados decorrentes da pesquisa, uma proposta de intervenção no qual refletisse e promovesse um plano de ação como proposta pedagógica, que fosse apoiada nas informações obtidas, assim buscamos reunir os diversos olhares, opiniões e pensamentos que a equipe e os professores tinham sobre o assunto, as dificuldades e desafios da prática diária ante aos processos de indisciplina, e de que maneira se manifestavam no inconsciente coletivo do ambiente escolar, além de levantar práticas e estratégias que funcionam e dão algum resultado ante a esses processos.

Como se trata de um projeto direcionado a escola pesquisada, inicialmente pensamos que este poderia ser realizado nas reuniões pedagógicas, que acontecem semanalmente na escola, onde o grupo de professores e coordenador se encontram para discutir propostas pedagógicas para os alunos. A definição quanto aos dias a serem realizados esses encontros ficaria a ser definido com a direção da escola na qual o projeto será realizado, seria ideal que o mesmo acontecesse quinzenalmente durante o período de dois meses, para não atrapalhar as demais ações da escola. Havendo necessidade de adequação, a escola estaria livre para fazer qualquer adaptação no horário e duração do projeto.

Para tanto, sugere-se as seguintes ações:

- Realizar oficinas pedagógicas, apoiando-se nos referenciais teóricos levantados e dados obtidos durante a pesquisa realizada na escola.
- Fazer um levantamento prévio a cerca do que o grupo de professores e equipe gestora compreende por conceito de indisciplina.
- Trazer para o grupo autores que falam sobre o assunto da indisciplina, causas e desdobramentos, de forma que possam conhecer, discutir e refletir a respeito do tema.

- Trazer a luz as regras utilizadas pela escola, discuti-las em grupo de professores e equipe gestora e se preciso reformula-las e discuti-las com o grupo classe.
- Proporcionar ao grupo (equipe e professores) da escola, momentos que possibilitem a prática da reflexão em conjunto, que facilitará aos membros da equipe e aos professores o desenvolvimento do hábito de dialogar entre si, trocar idéias e práticas que dão certo ante os processos de indisciplina.

BIBLIOGRAFIA

AQUINO, JulioGroppa. **Indisciplina na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas.** São Paulo, SP: SUMMUS, 1994.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DAYAN, Silvia Parrat. **Como Enfrentar A Indisciplina na Escola.** 2 Ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula.** 4 ed. Portugal: Porto Editora 2002.

LA TAILLE, Yves de. **Indisciplina disciplina Ética, moral e ação do professor.** 5 Ed Porto Alegre: Mediação, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade. Uma introdução às teorias do currículo.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

VASCONCELLOS, Celso Dos Santos. **Indisciplina e disciplina escolar fundamentos para o trabalho docente.** São Paulo, SP: Cortez, 2009.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS – UNIMES

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO DA PESQUISA - ANO 2017 APLICADO AOS INTEGRANTES DA EQUIPE TÉCNICA DA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTOS QUE FOI SUJEITO DA PESQUISA, INTITULADA:

PARA ALÉM DA MÁSCARA: CONFLITOS, INTERESSES, CURRÍCULO E AS CRIANÇAS COMO FICAM?

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS INTEGRANTES DA EQUIPE

CARO COLEGA O presente questionário faz parte de uma pesquisa acadêmica. O principal objetivo desta investigação, nesta escola é levantar conceitos de indisciplina, identificar seus significados segundo a ótica de professores e equipe gestora, assim como também levantar estratégias que os professores utilizam para conter, o que eles mesmos denominam por indisciplina, segundo suas opiniões, também como averiguar a influencia e o poder do currículonos processos de indisciplina e na construção de identidade dos alunos. Uma vez que a sua colaboração é imprescindível, pedimos-lhe que responda a todos os itens, garantindo que toda a informação recolhida será tratada de forma anônima e estritamente confidencial. Por se tratar de um esforço suplementar em relação às suas tarefas e preocupações diárias, manifestamos antecipadamente o nosso agradecimento pela sua colaboração e pelo interesse que dedicará ao preenchimento do questionário.

A – Dados

- Sexo: () Feminino () Masculino

2. Habilitações académicas:

() Licenciatura () Mestrado () DoutorADO

3. Experiência profissional: Anos de Serviço Docente: _____

4. Qual o grau de frequência da(s) manifestação(ões) de indisciplina nos espaços exteriores?

1 Muito frequente- 2 Frequente- 3 Pouco frequente-4 Não ocorrem/ Não se aplicam

5. Qual a frequência de aplicação de advertência ao aluno?

1 Muito frequente-2 Frequente 3-Pouco frequente-4 Não ocorrem/ Não se aplicam

6. Qual a frequência da retirada de alunos da sala?

1 Muito frequente-2 Frequente 3-Pouco frequente-4 Não ocorrem/ Não se aplicam

7. Qual a frequência de aplicação de ocorrências?

1 Muito frequente-2 Frequente 3-Pouco frequente-4 Não ocorrem/ Não se aplicam

8. Qual a frequência da suspensão das atividades extra-curriculares?

1 Muito frequente-2 Frequente 3-Pouco frequente-4 Não ocorrem/ Não se aplicam

9. Ocorre a suspensão da frequência?

1 Muito frequente-2 Frequente 3-Pouco frequente-4 Não ocorrem/ Não se aplicam

10. Na sua opinião, após a intervenção da equipe o que ocorre?

() melhoram o seu comportamento.

() melhoram os seu desempenho escolar

() são reincidentes.

11. Quanto ao seu tempo de serviço e quais as dificuldades encontradas ao longo de sua experiência profissional?

.....

12. A equipe escolar se utiliza de alguma ação preventiva com relação a indisciplina, se sim, Quais são elas ?

13. Você poderia indicar três práticas que seriam viáveis a seu ver como forma de prevenção para situações de indisciplina.

.....
14. Em sua escola são proporcionados tempos de reflexão entre o corpo docente e equipe gestora para discutir sobre currículo

()sim ()não

15- Em sua opinião há alguma influência do currículo nos processos de indisciplina ?

()sim ()não

16- Você acredita que o currículo influencia diretamente o processo de formação de identidade dos alunos?

()sim ()não

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS – UNIMES

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO DA PESQUISA- ANO 2017
REALIZADA COM O CORPO DOCENTE DO ENSINO FUNDAMENTAL II (7º A) DA
UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTOS QUE FOI SUJEITO DA
PESQUISA, INTITULADA:

PARA ALÉM DA MÁSCARA: CONFLITOS, INTERESSES, CURRÍCULO E AS CRIANÇAS COMO FICAM?

ANEXO I - CARO COLEGA O presente questionário faz parte de uma pesquisa acadêmica. O principal objetivo desta investigação, nesta escola é levantar conceitos de indisciplina, identificar seus significados segundo a ótica de professores e equipe gestora, e estratégias que os professores utilizam para conter, o que eles mesmos denominam por indisciplina, segundo suas opiniões. Objetiva também verificar se há influencia do poder presente no currículo, nos processos de indisciplina e na construção de identidade dos alunos. Uma vez que a sua colaboração é imprescindível, pedimos-lhe que responda a todos os itens. Garantimos que toda a informação recolhida será tratada de forma anônima e estritamente confidencial. Por se tratar de um esforço suplementar em relação às suas tarefas e preocupações diárias, agradecemos antecipadamente pelo interesse e pela colaboração que dedicará ao preenchimento do questionário

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS INTEGRANTES DO CORPO DOCENTE

Dados Pessoais

1)Sexo

() Feminino () Masculino

2)Formação

() Licenciatura () Mestrado () Doutorado

3. Experiência profissional: Anos de Serviço Docente: _____

4. Qual a frequência da(s) manifestação(ões) que poderíamos denominar por (in) disciplina na sala de aula, tais como :conversas, gritos e barulhos ?

1- Muito frequente; 2- Frequente; 3 - Pouco frequente; 4- Não ocorrem

5. Com que frequência ocorre os conflitos entre alunos?

1- Muito frequente; 2- Frequente; 3 - Pouco frequente; 4- Não ocorrem

6. Com que frequência ocorre os conflitos entre professores e alunos?

1- Muito frequente; 2- Frequente; 3 - Pouco frequente; 4- Não ocorrem

7. Com que frequência ocorre a danificação dos espaços e materiais?

1- Muito frequente; 2- Frequente; 3 - Pouco frequente; 4- Não ocorrem

Responda:

8. Quanto ao seu tempo de serviço quais as dificuldades encontradas ao longo de sua experiência profissional?

9. Quando ocorre o que você considera indisciplina, quem toma as medidas necessárias, professor a equipe gestora?

10. Quais as medidas que são tomadas com relação aos alunos que manifestam comportamentos de indisciplina?

11. Quais os aspectos positivos e os aspectos negativos a melhorar na sua prática?

12. O comportamento dos alunos melhora, após a intervenção da equipe?

13. Os alunos são reincidentes?

14. Você poderia indicar três estratégias que seriam viáveis a seu ver como forma de prevenção para situações de indisciplina.

15-É praticado o que se entende por currículo na visão do professor em sala de aula?

()sim ()não

15.Em sua escola são proporcionados tempos de reflexão entre o corpo docente e equipe gestora para discutir sobre currículo

sim não

16- Em sua opinião há alguma influência do currículo nos processos de indisciplina ?

sim não

17- Você acredita que o currículo influencia diretamente o processo de formação de identidade dos alunos?

sim não

APÊNDICE C

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS – UNIMES

ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTRUTURADA DA PESQUISA - ANO 2017
REALIZADA COM O CORPO DOCENTE DO ENSINO FUNDAMENTAL II (7º A) E
EQUIPE TÉCNICA DA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTOS QUE FOI
SUJEITO DA PESQUISA, INTITULADA:

**PARA ALÉM DA MÁSCARA: CONFLITOS, INTERESSES, CURRÍCULO E AS CRIANÇAS
COMO FICAM?**

ENTREVISTA

QUESTÃO 1- VOCÊ JÁ VIVENCIOU SITUAÇÕES QUE COMUMENTE SÃO
APONTADAS COMO SITUAÇÕES DE INDISCIPLINA?

2)- O QUE VOCÊ CONSIDERA POR INDISCIPLINA?

3)-VOCÊ SABERIA QUAIS SERIAM AS PRINCIPAIS CAUSAS GERADORAS DE
INDISCIPLINA?

4)-QUAIS AS MANIFESTAÇÕES DE INDISCIPLINA MAIS FREQUENTES NA
SALA DE AULA E NOS ESPAÇOS EXTERIORES A SALA DE AULA?

5)-VOCÊ SE UTILIZA DE ALGUMA ESTRATÉGIA COMO FORMA DE
PREVENÇÃO E DE SOLUÇÃO NAS SITUAÇÕES DE INDISCIPLINA?

6)-A ESCOLA SE UTILIZA DE ALGUMA MEDIDA DIANTE DAS MANIFESTAÇÕES DE INDISCIPLINA? SE HÁ QUAIS SÃO?

7)-ESSAS MEDIDAS TEM DEMONSTRADO QUE SÃO EFICAZES NO COMBATE DA INDISCIPLINA? QUAIS OS ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS?

8)-APÓS A APLICAÇÃO DESSAS MEDIDAS O COMPORTAMENTO DOS ALUNOS MELHORA / OS ALUNOS AOS QUAIS SÃO APLICADAS ESSAS MEDIDAS SÃO REINCIDENTES ?

9)-VOCÊ TEM CLAREZA DO QUE É CURRÍCULO?

10)-A ESCOLA DISCUTE O CURRÍCULO?

11)-VOCÊ SABERIA DIZER SE O CURRÍCULO ACABA POR INFLUENCIAR O QUE ACONTECE NA SALA DE AULA E NA INDISCIPLINA ESCOLAR?

12)-VOCÊ ACREDITA QUE O CURRÍCULO INFLUENCIA NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOS NOSSOS ALUNOS?

ANEXO A

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES

CENTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA

Dados de Identificação

Nome : Janicleide Feitosa Maia Simões

Documento de Identidade Nº30.180.944/6 - SSP/SP

Sexo: () M (X) F

ENDEREÇO : Rua Santos n 50- Bairro: Jardim São Franscisco - Cidade:
Cubatão/SP

CEP: 11500-140– TELEFONES: (13) 3372 1646 – (13) 98144 8361

II – DADOS SOBRE A PESQUISA

Título do Protocolo de Pesquisa:

PARA ALÉM DA MÁSCARA: CONFLITOS, INTERESSES, CURRÍCULO E AS CRIANÇAS COMO FICAM?

RESUMO

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa qualitativa que se propôs investigar o fenômeno da indisciplina no ambiente escolar e como ele é herdado e veiculado nos diversos segmentos do ambiente escolar. O desenvolvimento deste estudo iniciou-

se com o levantamento dos referenciais teóricos e leituras dos mesmos sobre essa temática para dar suporte a pesquisa, para tal nos apoiamos em: Antunes (1996), Aquino (2015), Estrela (2002), La Taille (1994), Parrat-Dayana(2015), Vasconcellos (2009). Os autores que fundamentam teoricamente políticas públicas são: Almerindo (2001), Araújo(2011), Savianni(2008), Singer(1988); (1996),.Para fundamentar o capítulo a respeito do currículo buscamos apoio em: Garcia; Moreira(2012), Lima(2008), Ponce(2010) e Silva(2015).O método aplicado é o Estudo de caso e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram:questionários e entrevistas aos docentes e equipe técnica pedagógica da escola, assim como as observações realizadas na sala de aula, observando os processos de interação ali desenvolvidos. O objetivo desse estudo foi investigar os principais conceitos de indisciplina, seu histórico, como estes se manifestam no ambiente escolar, como interferem na prática docente e na interação com os alunos, e investigar ainda, as possíveis ligações existentes entre currículo, poder e as políticas públicas na atualidade. Após o término do estudo o mesmo será colocado ao alcance dos professores e interessados, como um contributo para sua compreensão e apropriação, por fim ainda deixaremos a disposição um instrumento como sugestão para intervenção e auxílio da transformação da realidade detectada. Nesse sentido nos colocaremos a disposição para fazer uma exposição aos docentes e equipe técnica dos estudos realizados e das considerações a que chegamos com a pesquisa, já uma tentativa de intervenção na realidade pesquisada. A pesquisa foi realizada em uma escola do município de Santos, precisamente com o 7º ano do ensino fundamental II, ano no qual existem muitas ocorrências em relação ao que se denomina, indisciplina.

Palavras- chave: indisciplina; indisciplina na escola; ensino fundamental.

Pesquisadora: JANICLEIDE FEITOSAMAIA SIMÕES
 Documento de Identidade Nº 30.180.944/6Sexo: feminino
 Cargo/Função: PROFESSOR PEB II ARTES
 Secretaria Municipal de Educação de Santos –SEDUC

III – REGISTRO DAS EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO SUJEITO DA PESQUISA SOBRE A PESQUISA, CONSIGNANDO:

IV – ESCLARECIMENTOS DADOS PELO PESQUISADOR SOBRE GARANTIAS DO SUJEITO DA PESQUISA.

1. Acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas:

Pesquisadora: JANICLEIDE FEITOSA MAIA SIMÕES
 E-mail: janisimoies@yahoo.com.br

Comitê de Ética da Universidade Metropolitana de Santos

Rua da Constituição, nº 374, Vila Nova, Santos – SP – CEP: 11015-470 –
 fone: (13) 3226.3400 – ramal: 3477 – e-mail: xandu@unimes.br

2. Liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e de deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuidade da assistência;
3. Salvaguarda da confidencialidade, sigilo e privacidade;

V- CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Protocolo de Pesquisa.

Santos, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante

Identidade:

Endereço: _____

Tel: _____

Assinatura do pesquisador (carimbo ou nome legível)

ANEXO B

APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

PLATAFORMA BRASIL

