

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Rubens Eduardo Gomes

**O OLHAR DO ALUNO SOBRE FATORES QUE
FAVORECEM A (IN)DISCIPLINA NA ESCOLA**

Taubaté - SP

2017

Rubens Eduardo Gomes

**O OLHAR DO ALUNO SOBRE FATORES QUE
FAVORECEM A (IN)DISCIPLINA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Elisabeth Ramos Silva

Taubaté – SP

2017

Rubens Eduardo Gomes

O olhar do aluno sobre fatores que favorecem a (in)disciplina na escola.

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Elisabeth Ramos Silva

Data: ____ / ____ / ____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Dr^a.: Elisabeth Ramos Silva – Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professora Dr^a.: Maria José Milharezi Abud – Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professora Dr^a.: Vera Maria Almeida Rodrigues Costa – Univap

Assinatura: _____

Dedico este trabalho a minha amada esposa que
tão pacientemente esteve ao meu lado me
apoiando durante todas as horas
incondicionalmente.

AGRADECIMENTOS

A todos que participaram comigo e por isso são especiais em minha vida e terão sempre minha gratidão, meu respeito e minha oração. Agradeço a Deus por suas vidas. Entretanto, de modo especial agradeço:

A Deus que sempre está comigo nas dificuldades e nas soluções por meio de Cristo;

À Professora Dr^a. Elisabeth Ramos Silva – professora Beth – obrigado pelo apoio, dedicação, aulas e orientação durante o processo de vários anos que contribuiu para meu crescimento intelectual e profissional;

À Professora Dr^a. Maria José Milharezi Abud que sempre colaborou em parceria com seu intelecto fantástico, sua humildade e consideração, obrigado pelo respeito, pelas aulas, pela cordialidade;

À Professora Dr^a. Vera Maria Almeida Rodrigues Costa que contribuiu ao participar da banca de defesa da dissertação;

À Professora Dr^a. Maria do Carmo de Souza Almeida, que participou brilhantemente da qualificação e ainda tive a oportunidade aprender em sala de aula como seu aluno;

À Professora Dr^a. Eliana Vianna Brito Kozma, pela disposição em ajudar e executar a tarefa de coordenar o curso com excelência;

À Professora Dr^a. Eveline Mattos Tápias Oliveira, minha primeira professora no curso de mestrado, obrigado pelo estudo, dedicação, humildade e por agregar à minha carreira as tabelas que me foram tão úteis em todas as disciplinas, nos trabalhos, na dissertação e no artigo publicado;

À Professora Dr^a. Vânia de Moraes, pela disposição, pela genialidade, pelo caráter, pelo excelente modelo, pela dedicação, pelo tratamento fraterno;

À Professora Dr^a. Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi, obrigado pela instrução, pelas aulas, pela disposição, por compartilhar material de aula, por indicar revistas para possíveis publicações, por ser uma forte ligação com o mestrado;

Ao Professor Dr. Carlos Alberto de Oliveira, obrigado pelas aulas, por compartilhar conhecimento, por motivar, por questionar, por se dispor em colaborar para a publicação do meu primeiro artigo;

À Professora Dr^a. Sílvia Matravolgyi Damião, obrigado pelas aulas, pelo direcionamento, pela insistência positiva, por propor um trabalho que culminou num artigo publicado;

Ao Professor Dr. Orlando de Paula, pela colaboração ao lecionar para a minha turma quando foi convidado;

À Professora Dr^a. Karin Quast, apesar de não ter sido seu aluno, obrigado pela simpatia, pela consideração, pelo tratamento cordial. Assim, estendo o meu agradecimento à equipe do Mestrado em Linguística Aplicada da UNITAU;

Às pessoas que trabalham na instituição UNITAU que propiciaram a sala de aula aberta, limpa, que atenderam ao telefone, enfim, a todos os funcionários. Em especial, representando a todos, à D. Cidinha que sempre foi alegre, cordial, atenciosa;

À escola que me apoiou para a aplicação da pesquisa, assim como aos alunos e às alunas que sempre tiveram respeito por mim;

Aos alunos que participaram da pesquisa como sujeitos da pesquisa;

Aos meus colegas de trabalho, obrigado pelo apoio incondicional: Rafaela Caraúna dos Santos Mello, Odani B. L. A. Nascimento, Silvana Cardozo, Edelson Bispo de Souza, Vanderlei Chiorato, Jarley Fernandes, Rosa Amália, Carmen S. R. Miranda, Leonilda C. de Oliveira, Sônia Aparecida, Fabiana Fabretti, Sueli Aparecida Cardoso, Maria Luiza Roda, Flávio C de Toledo, Samare Nobre, Valquíria Caraúna Gomide, Nádia A. P. Catelan, Gizélia S. Cunha, Pedrina V da Silva, André T. R. Oliveira, Márcio Antônio Ventura, Donizete Aparecido, Regiane de O. C. Silva, Sérgio Oliveira, Everaldo M. Demoldes, Alessandra S. dos Santos, Dulcelene Vieira Lima e tantos outros;

À igreja Cristã Evangélica Casa de Oração, obrigado pelo apoio;

À minha mãe, Irene, professora exemplar, aos meus irmãos Marcos e Júnior, e a todos os meus familiares por me acompanhar em minhas lutas e me apoiar. Amo vocês.

“[...] a disciplina consiste em comportamentos considerados culturalmente adequados ao grupo social em que o indivíduo se insere”.

Professora Dr^a Elisabeth Ramos Silva

Professora Dr^a Maria José Milharezi Abud

RESUMO

O tema desta pesquisa é a indisciplina em sala de aula. A investigação objetiva examinar a visão do aluno sobre os fatores responsáveis pela (in)disciplina na escola. O problema que motivou esta investigação é o fato de a (in)disciplina revelar-se como um dos aspectos mais impactantes no cotidiano escolar, necessitando de reflexões que possam favorecer uma busca de caminhos e prováveis opções a serem utilizadas pelos profissionais da educação e pelos estudantes. O objetivo geral deste estudo é oferecer esclarecimentos sobre fatores que possam contribuir para a disciplina na escola, e o específico é investigar, na visão do aluno, os fatores que favorecem a (in)disciplina na escola. Esta pesquisa se justifica porque é fundamental saber o que o aluno pensa sobre este tema, a fim de compreender as motivações que geram a (in)disciplina no atual contexto e suas manifestações na escola. Para tanto, é importante investigar a crença dos jovens a partir de suas vivências e, em decorrência, examinar como essa investigação pode ser aproveitada para favorecer a disciplina no âmbito escolar. Realizamos o nosso trabalho embasados, principalmente, nas abordagens teóricas que sustentam a indissociabilidade entre cognição e afetividade, nas contribuições de Oliveira (1992), Aquino (1994), La Taille (1994), Rego (1994), Vasconcellos (2009), Silva e Abud (2015, 2016) a respeito do tema. A metodologia de pesquisa compreende um questionário composto de 5 (cinco) perguntas dissertativas abertas propostas para 26 alunos da 3ª Série do Ensino Médio de uma escola estadual paulista. As respostas foram analisadas conforme a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Os resultados mostraram que os alunos consideram a indisciplina como o resultado de ações discentes inadequadas. Por outro lado, acreditam que a disciplina advém da autoridade e mestria do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade, Autoridade, Cognição, (In)disciplina na escola, Respeito.

ABSTRACT

This was a study focused on indiscipline in the classroom. The goal of this investigation was to analyze how students view the issues that lead to (in)discipline in school. The problem that motivated this study is the fact that (in)discipline represents one of the most impacting aspects in the school routine. It calls for reflections that can favor the search for possible paths and options for education professionals and students. The general objective of this study was to offer clarifications about factors that can enhance discipline in schools, and its specific objective was to investigate what students believe to be the factors that favor (in)discipline in the school. This study is justified because it is crucial to learn what students think of this matter to understand the motivations that produce (in)discipline in the current context and its manifestations in schools. To this end, it is important to research young people's beliefs based on their experiences and consequently explore how the findings of such investigations can be applied to enhance discipline in the school environment. This study was grounded primarily on theoretical approaches that defend the indissociable nature of cognition and affect. It was based on the studies of Oliveira (1992), Aquino (1994), LaTaille (1994), Rego (1994), Vasconcellos (2009), Silva and Abud (2015, 2016) on the topic. The data were collected using open-ended written questionnaires containing five questions, given to 26 Brazilian high school seniors at a public school in the state of São Paulo, Brazil. The answers were analyzed according to Bardin's content analysis (2011). The results showed that students considered indiscipline to be the result of inadequate student actions. In contrast, they believed that discipline is a consequence of teacher authority and mastery.

KEY WORDS: Affectivity, Authority, Cognition, (In)discipline in school, Regard.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CAPÍTULO 1: A (IN)DISCIPLINA NA ESCOLA	
1.1 As relações entre cognição e afetividade	21
1.2 Considerações a respeito da (in)disciplina escolar	47
1.3 Contribuições da disciplina escolar para a formação integral humana	58
1.4 Os desafios da construção da disciplina.....	69
2 CAPÍTULO 2: A PESQUISA, OS PROCEDIMENTOS E A ANÁLISE.....	80
2.1 Metodologia e contextualização dos sujeitos de pesquisa	80
2.2 Análise de dados	84
Considerações finais	132
REFERÊNCIAS	135
ANEXOS	138

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como tema a (in)disciplina em sala de aula. A investigação objetiva examinar a visão do aluno sobre os fatores que causam a (in)disciplina na escola.

O objetivo geral deste estudo é oferecer esclarecimentos sobre fatores que possam contribuir para a disciplina na escola, e o específico é investigar, na visão do aluno, os fatores que favorecem a (in)disciplina na escola.

O problema que motivou esta pesquisa é o fato de a indisciplina revelar-se como um dos aspectos mais impactantes no cotidiano escolar, necessitando de reflexões que possam favorecer uma busca de caminhos de entendimento desse fenômeno e prováveis opções a serem utilizadas pelos profissionais da educação e pelos estudantes.

O assunto (in)disciplina na escola necessita de reflexões contextualizadas e investigações que comportem desde as diferenças sutis dos diversos aspectos do tema, até manifestações perceptivelmente semelhantes (GOLBA, 2009). Apesar de cada fenômeno ser específico, espera-se que este estudo possa colaborar com o entendimento do assunto uma vez que aborda os sentidos e significados que os próprios alunos atribuem aos atos declarados como (in)disciplina.

Cabe esclarecer a nossa opção por utilizarmos o termo (in)disciplina. Entendemos que o fenômeno da indisciplina só pode ser compreendido se esclarecermos primeiramente no que consiste a disciplina e qual a sua finalidade. Daí nossas investigações abrigarem os dois significados, uma vez que a natureza de um esclarece as características do outro.

As definições sobre disciplina encontradas em dicionários abordam significados por vezes similares, como, por exemplo: “o comportamento metódico segundo os princípios da ordem e da obediência” e “observância estrita das regras de uma organização” (BORBA, 2004). A conceituação de indisciplina segue pela mesma linha, caracterizada pela oposição à primeira. Logo, indisciplina envolve “procedimento, ato ou dito contrário à disciplina; desobediência; desordem; rebelião” (FERREIRA, 2004).

O conceito de disciplina para Rego (1994, p. 84) “[...] se relaciona com o conjunto de valores ao longo da história, entre as diferentes culturas e numa mesma

sociedade [...]”. Silva e Abud (2015, p. 118) concluem que a disciplina, na perspectiva de Vygotsky, “consiste em comportamentos considerados culturalmente adequados ao grupo social em que o indivíduo se insere. Tais comportamentos são ensinados pela família e pela escola”. Assim, disciplina pode ser objeto de ensino e de aprendizagem. Conseqüentemente, se as trocas em meio às práticas sociais podem favorecer o aprendizado de um comportamento cultural tido por adequado, o mesmo em oposto pode vir a ocorrer.

A indisciplina pode ser aprendida tanto quanto a disciplina. E, neste caso, é necessário enfatizar que esta questão envolve, entre outros fatores, valores culturais. É preciso não permitir que atos de indisciplina roubem o coração, a disposição e a vontade de crianças, jovens e adolescentes comprometidos com a escola, com o aprender, com seus próprios valores individuais, com seu grupo social, com sua filosofia de vida e crenças. A escola é importante para aquele que gosta dela, para aquele que aprecia novos saberes, novas conquistas, novos e sadios desafios. A pessoa que percebe que, através da Educação, e assim da escola, pode alcançar novas e melhores perspectivas de vida, acaba por valorizar a escola e, por sua vez, seus integrantes.

A escola é uma representação da sociedade na qual convivem sujeitos heterogêneos. A escola pública concentra o maior número de alunos em nosso país. Conhecer um pouco mais essa realidade e explorá-la com o intuito de ampliar o conhecimento sobre (in)disciplina é buscar o aprofundamento desta questão atual, recorrente, que necessita de investigação.

Na escola, popularmente, indisciplina pode ser entendida como o ato de falar muito. Em contrapartida, em casa, a criança muito quieta deixa seus pais incomodados, achando que existe algo errado com ela. A família e a escola são representantes sociais distintos. Apesar de estarem em eixos diferentes da Educação global do indivíduo, no lar e na escola, a criança pode apresentar condutas tanto disciplinadas quanto indisciplinadas. E isso ocorre porque, embora a mesma pessoa represente um papel diferente em cada lugar, a disciplina exigida no lar pode ser diferente da disciplina exigida na escola, e vice-versa.

A pesquisa da Fundação Lemann, denominada “Conselho de classe: a visão dos professores na sala de aula”, realizada pelo IBOPE¹ Inteligência e pelo Instituto

¹ IBOPE é a sigla de Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística. A empresa IBOPE surgiu em 1942 e está presente em importantes capitais brasileiras e em mais 13 países da América Latina e nos

Paulo Montenegro (2015), revelou que a indisciplina é o segundo tema, apontado por professores de escolas públicas brasileiras, como fator que deve ser enfrentado na carreira docente por impactar o cotidiano do trabalho de professores na sala de aula. O primeiro fator mais citado nesta pesquisa foi “a falta de acompanhamento psicológico para os alunos que necessitam desse cuidado” (IBOPE; LEMANN, 2015, p.18), o que, neste caso, não representa algo que dependa exclusivamente de atitudes dos professores, ou dos gestores e/ou dos estudantes, para que venha a se concretizar, mas da ação do poder público em cumprir com obrigações legais. Assim, a indisciplina pode ser considerada o fator que mais impacta a sala de aula brasileira, e por isso inspira reflexões e decisões urgentes a fim de melhorar a qualidade de ensino e de aprendizagem na escola, visto ser este o papel mais essencial desta instituição. Sobre a escola, Luckesi (1994) afirma que:

[...] à medida que a sociedade humana foi se tornando complexa, teve necessidade de institucionalizar um meio eficiente de transmissão da cultura acumulada, necessária à sua sobrevivência. Privilegiar a escola, como objeto de estudo e reflexão, significa assumi-la como instância erigida pela sociedade para a educação e instrução das novas gerações. Isso não significa que outras instâncias educacionais, tais como família, comunidade, grupo social etc. não tenham um papel significativo. (LUCKESI, 1994, p. 77).

A escola precisa exercer seu papel na sociedade como um local propício para que estudantes encontrem todas as condições necessárias e possíveis para que os processos de ensino e de aprendizagem sejam efetivos. No entanto, enquanto a indisciplina ocupar o destaque de 1º plano no sentido de gasto de tempo para solucionar problemas e ocorrências cotidianas, o tempo destinado para o exercício do ensino e da aprendizagem será reduzido, fazendo com que a escola se afaste de suas tarefas mais honradas e prazerosas.

Este estudo justifica-se, primeiramente, pelo fato de investigar, na visão do adolescente, o conceito de (in)disciplina sem desprezar o contexto de vida do jovem, bem como suas percepções sobre as intervenções realizadas por seus professores e por sua escola sobre os atos considerados indisciplinados, ao configurarem-se como um problema por afetar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, Silva e Abud (2015, p. 120) acreditam que “a intervenção do professor na

questão da indisciplina deve partir do conhecimento do assunto, a fim de que o docente possa levar em conta as múltiplas dimensões do problema”. As autoras entendem “que a indisciplina escolar está relacionada a certas regras de convivência e de organização, bem como às ações praticadas pelos sujeitos nas diversas situações escolares” (SILVA; ABUD, 2015, p. 113). Assim, é importante investigar a crença dos jovens a partir de suas vivências e, a seguir, examinar como esse conhecimento pode ser aproveitado para favorecer a disciplina no âmbito escolar. A vida em sociedade envolve submissão a regras, a indivíduos, a autoridades, a fim de que a sociedade funcione adequadamente, e a convivência escolar representa essa vida em sociedade para o aluno.

Por outro lado, o fato de um aluno não observar o cumprimento de algum tipo de regra não significa diretamente um ato de indisciplina. É importante conhecer os motivos dos atos considerados como indisciplina.

Justificadamente, Abud e Romeu (1989) expressam uma preocupação legítima em relação à obediência cega às regras, porque uma pessoa não pode anular-se, nem deixar de lutar por seus direitos, ou mesmo deixar de expressar-se, mesmo se isso for contrário à disposição de uma regra. Para as autoras (1989, p. 89), “o que nos preocupa é a passividade a que isso pode conduzir, desenvolvendo atitudes conformistas, de falta de iniciativa e de criatividade”. Há situações e lugares que requerem uma postura mais reativa, oposta à passividade da obediência cega.

Por exemplo, diante de uma humilhação, um aluno pode reagir com uma atitude considerada indisciplinada, porém o objetivo desta atitude pode ser a de lutar pelo direito de não ser humilhado. La Taille (1994, p. 20) analisa que “certos atos de indisciplina podem ser genuinamente morais: por exemplo, quando um aluno é humilhado, injustiçado e se revolta contra as autoridades que o vitimizam”.

Assim, se a escola, como um todo, almeja por alunos disciplinados para a melhoria da qualidade do trabalho oferecido, “é imperativo mudar a maneira como os aprendizes são tratados pelos professores e demais membros da escola, pois as relações atuais estão, geralmente, calcadas no respeito unilateral e na humilhação” (PEDRO-SILVA, 2013, p. 95).

A regra instituída na escola deve servir de orientação para mediar relacionamentos escolares, protegendo e amparando todos os indivíduos que ali se relacionam. Logo, não se trata de alunos bajularem professores nem o inverso, pois a questão colocada por Pedro-Silva (2013) se relaciona a valorizar a igualdade de

direitos, a combater humilhações e a tudo que pode ferir a formação integral do ser humano. Por causa destes objetivos,

[...] a regra deve ser pautada por princípios de justiça e estabelecida por meio de princípios democráticos. A forma como o professor lida com a (in)disciplina relaciona-se com a forma como ela é interpretada. A par disso, podemos ponderar que determinados atos discentes podem ser interpretados, ou não, como formas de indisciplina, dependendo de quem os julga. (SILVA; ABUD, 2015, p. 114).

Abud e Romeu (1989, p. 80) afirmam que “o conceito de indisciplina está intimamente associado aos condicionantes socioculturais, assumindo, portanto, significados diversos em momentos diferentes para pessoas diferentes”. Assim, esta investigação se justifica porque as informações advindas das percepções dos jovens, no atual contexto, a respeito de suas crenças sobre o que é (in)disciplina frente às ações dos próprios alunos, professores, e/ou da escola, podem contribuir para que sejam feitas intervenções cada vez mais adequadas no que se refere à (in)disciplina na escola.

Dessa maneira, os resultados obtidos na pesquisa lançam luzes à compreensão de possíveis motivos que geram a indisciplina no atual contexto e de suas manifestações na escola pública ou privada. A esse respeito, Aquino (1994, p. 40) aponta para o “fato de a indisciplina atravessar indistintamente as escolas públicas e privadas. Enganam-se aqueles que a supõem mais ou menos presente apenas em determinado contexto”.

Uma das mais relevantes dificuldades enfrentada pelos docentes é, sem dúvida, a indisciplina. Nesse âmbito, Pedro-Silva (2013) argumenta que muitos professores e outros profissionais ligados à educação escolar não sabem como agir diante dos atos indisciplinados e até violentos de estudantes de diversas faixas etárias, tais profissionais chegam à iminência de desacreditarem de suas práticas, frente ao esgotamento de atitudes e decisões já adotadas sem êxito. Aquino (1994, p. 40) ressalta que “a indisciplina seria, talvez, o inimigo número um do educador atual”.

Assim, é importante investigar como o jovem vê os relacionamentos à sua volta na vivência diária escolar, principalmente com os seus professores, e de que maneira compreende que os atos de indisciplina são prejudiciais à aprendizagem, pois “a indisciplina é, em parte, produzida pelas relações interpessoais e só pode ser

superada se esta dimensão for trabalhada levando-se em consideração aspectos sociais mais amplos e outros diretamente ligados à política educacional em vigência” (PEDRO-SILVA, 2013, p. 73). Para o autor, é necessário trabalhar questões relacionadas à indisciplina, mas mediante intervenções e mediações adequadas às vivências sociais dos envolvidos sempre tendo em vista o amparo da política educacional vigente. Depreende-se disto o quanto é importante o papel desempenhado pelos professores no exercício de suas funções.

Outro aspecto que justifica a pesquisa é, em contrapartida, o enfoque dado à disciplina como parte essencial da escola, no âmbito do respeito às normas de conduta e convivência democraticamente acordadas com todos os envolvidos, como uma forma de atingir objetivos educacionais. Nesse prisma, Abud e Romeu (1989, p. 80) julgam ser “fundamental refletir sobre o conceito de disciplina e sua consideração como um dos objetivos buscados pela escola”, pois “a disciplina é fundamental para a vida em grupo” (ABUD; ROMEU, 1989, p. 81). Nesta direção, La Taille (1994, p. 10) garante que “disciplina é bom porque, sem ela, há poucas chances de se levar a bom termo um processo de aprendizagem”. Assim, em termos de sociedade, “é fundamental que seus membros sejam educados, isto é, socializados” (PEDRO-SILVA, 2013, p. 85). Desse modo, investigar o conceito de disciplina, assim como a forma como os adolescentes vivenciam atos de (in)disciplina ao seu redor pode tornar possível aproveitar este conhecimento para reforçar ações favorecedoras da disciplina, bem como agir sobre as atitudes que combatam a indisciplina. Daí investigarmos nos jovens suas ideias a respeito da (in)disciplina, já que ambos os conceitos (disciplina e indisciplina) estão diretamente relacionados. Segundo Abud e Romeu (1989, p. 89),

A compreensão de que a disciplina é importante na escola, não apenas como um conjunto de normas que organizam o ambiente escolar, mas também como um objetivo educacional a ser atingido, é fundamental para orientar a ação pedagógica da escola.

Se a indisciplina é considerada como um problema na educação, investigar a disciplina como parte da solução não é somente lógico, é razoável. Porém, disciplina não pode ser vista apenas como o silêncio da plateia. Nem o silêncio, nem o barulho podem ser considerados como sinais de disciplina e indisciplina, respectivamente. Disciplina escolar não pode ser entendida apenas como condutas silenciosas, ou representar alguém que domina a habilidade de copiar um texto. Dependendo da situação, ser disciplinado é saber como criticar algo que necessita de uma crítica

fundamentada, ou simplesmente ouvir a opinião do outro, sem a necessidade de aceitar ou não o argumento da outra parte.

Porém, a disciplina que se opõe à indisciplina escolar, presente nas salas de aula brasileiras, é a atitude consciente do intelecto humano em privilegiar objetivos a serem alcançados, é “a disciplina intelectual” (FREIRE, 1997, p. 77), é a autodisciplina, associada à autoridade, liberdade, autonomia, democracia, valores. Mas,

[...] para que haja disciplina é preciso que a liberdade não apenas tenha o direito, mas o exerça de dizer “não” ao que se lhe propõe como a verdade e o certo. A liberdade precisa aprender a afirmar negando, não por puro negar, mas como critério de certeza. É neste *movimento* de ida e volta que a liberdade termina por internalizar a autoridade e se torna uma liberdade com autoridade somente como, enquanto autoridade, respeita a liberdade. (FREIRE, 1997, p. 77, grifo do autor).

Outra consideração que justifica esta investigação reside no fato de que, segundo Rego (1994, p. 84), “o próprio conceito de indisciplina, como toda criação cultural, não é estático, uniforme, nem tampouco universal. Ele se relaciona com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história”. Assim, o conceito de indisciplina assume sentidos e significados diferenciados, mesmo quando as pessoas vivem inseridas num mesmo contexto, e têm as mesmas condições econômicas e culturais.

Golba (2009, p. 9834) ressalta que “ao refletirmos sobre a escola como instrumento de cultura, nos reportamos para o aspecto da construção da cultura escolar” já que esta instituição formaliza no cidadão, de maneira coletiva e individual, as questões referentes aos regulamentos, às normas e às expressões culturais escolares. Assim, torna-se relevante investigar a percepção dos indivíduos ali inseridos em questões referentes à (in)disciplina, sendo que esta é uma investigação que examina a ótica do aluno sobre este tema.

Golba (2009) trabalha com uma análise situada no pressuposto que a escola é uma instituição criada pela sociedade, desenvolvida e mantida historicamente pela humanidade, para informar e preparar o indivíduo para a vivência na sociedade. Para a autora, a escola é “uma instituição onde as condições histórico-sociais são determinantes. O que se espera da escola é que a mesma prepare os indivíduos para a vida política, social e para o trabalho, desenvolvendo suas habilidades” (2009, p. 9834).

Na escola, ou fora dela, pessoas se comportam diferentemente umas das outras, podendo ter atitudes diferentes em relação a um único fato. Para Vygotsky (1991, p. 41) “a internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui aspecto característico da psicologia humana [...]”. Assim, a conduta diferenciada de um indivíduo para outro perante a sociedade pode ser minimamente explicada através da internalização de valores e experiências adquiridas ao longo do tempo.

O próximo argumento que justifica este estudo permanece no campo da linguagem, do signo e do pensamento. Os adolescentes usaram a linguagem ao oferecer ao pesquisador os dados para a pesquisa através de suas concepções e exemplos sobre (in)disciplina relatados nas respostas escritas no questionário de pesquisa. É neste ponto em que os pressupostos sobre a indissociabilidade entre aspectos cognitivos e afetivos são levados em consideração para análise das respostas dos adolescentes pesquisados. Tais aspectos devem permear toda a investigação. Para Oliveira (1992), na perspectiva de Vygotsky, o comportamento tido por (in)disciplinado não está aquém de questões relativas a aspectos humanos. Assim, toda conduta (in)disciplinada é um comportamento afetivo e cognitivo. Ao mesmo tempo, as condutas são passíveis de investigação no contexto em que ocorrem, seja histórico, social, político, econômico ou educacional.

A linguagem é muito reveladora. De acordo com Oliveira (1992), na perspectiva de Vygotsky, as palavras possuem aquilo que denominamos ser o significado de dicionário, ou seja, toda palavra tem o seu significado específico. Mas apesar disto, a palavra também possui sentidos diferenciados de pessoa para pessoa. Por exemplo: para um padeiro, a palavra pão significa um alimento assado feito à base de farinha, água, fermento e outros ingredientes, mas possui um sentido muito ligado ao trabalho em decorrência de sua profissão. Já para uma criança, enquanto o pão tem o mesmo significado que tem para o padeiro, pode, ao mesmo tempo, possuir um sentido relacionado ao amor, ao carinho, aos cuidados da mãe que prepara o café da manhã do jeito que ela gosta. Por outro lado, uma pessoa miserável, que não possui condições de adquirir três refeições por dia, apesar de o significado se manter, pão pode ter um sentido mais voltado à preservação da vida, enquanto que o impacto emocional na sua aquisição, ou não aquisição, é diferente do impacto que o padeiro e a criança sentem. Dessa maneira, a linguagem revela o significado objetivo da palavra ao mesmo tempo que revela o sentido aplicado à

circunstância e ao contexto. Nesta pesquisa, as verbalizações dos adolescentes sobre o tema expressam não somente definições sobre o assunto, mas revelam os sentidos que possuem para os jovens nos diversos aspectos constituintes do fenômeno indisciplina.

Creemos que é fundamental conhecer, segundo o parecer dos alunos, os fatores relevantes para o favorecimento da disciplina na sala de aula. De fato, sabemos que há professores bem sucedidos nesse sentido, capazes de manter a liderança e angariar o respeito dos alunos, ao mesmo tempo que exercem autoridade com liberdade, sem licenciosidade. Conhecer suas características e estratégias utilizadas pode ser útil não só para a formação de futuros docentes, mas também para aqueles que já se encontram em sala de aula.

Em síntese, Abud e Romeu (1989), Aquino (1994), La Taille (1994), Rego (1994), Pedro-Silva (2013), Silva e Abud (2015), ao argumentarem sobre indisciplina, concordam que o assunto é vasto, complexo e atual. Assim, espera-se que esta pesquisa possa colaborar com reflexões acerca do assunto, a fim de contribuir de forma positiva e proativa com esclarecimentos para todos os envolvidos nas diversas áreas da Educação na escola.

Assim considerando, o objetivo geral desta pesquisa é oferecer esclarecimentos sobre fatores que podem contribuir para a disciplina na escola. E o objetivo específico é investigar a visão do aluno sobre os fatores responsáveis pela (in)disciplina na escola.

Para atingirmos nosso objetivo, elaboramos um questionário sobre indisciplina proposto para 26 alunos da 3ª Série do Ensino Médio de uma escola estadual paulista. Os alunos responderam às seguintes questões:

1. Em sua opinião, o que é indisciplina?
2. Conte como foi um dos momentos em que alguma de suas aulas foi prejudicada devido à indisciplina. Por que essa situação aconteceu? Como foi resolvida?
3. Conte uma ocorrência de disciplina em sua sala de aula.
4. Sem citar nomes, escreva a respeito do(a) professor(a) que consegue manter a disciplina em suas aulas.
5. Se você fosse professor(a), o que você faria para manter a disciplina em suas aulas?

As respostas foram analisadas conforme a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). O propósito foi o de examinar, descrever e interpretar os enunciados para além do texto escrito.

Este trabalho está dividido em dois capítulos.

O capítulo 1 é constituído da fundamentação teórica. Nele, para refletirmos a respeito de (in)disciplina, elaboramos considerações a respeito deste fenómeno, partindo da perspectiva teórica que pressupõe a indissociação dos aspectos cognitivos e afetivos no funcionamento mental humano, tal como explicitam Oliveira (1992) e Arantes (2002). Além disso, destacamos principalmente postulados sobre comportamentos, atitudes, formação de conceitos e internalização na perspectiva de Vygotsky (1991, 2001, 2010). Dessa maneira, tecemos considerações sobre a (in)disciplina escolar visando explorar tanto a necessidade da construção de uma disciplina escolar condizente a cada realidade, quanto a relação pedagógica em meio à (in)disciplina. Para isso, utilizamos diversos autores, tais como Aquino (1994), La Taille (1994), Rego (1994), Freire (1997, 2011), Vasconcellos (2009), Justo (2013), Pedro-Silva (2013), Silva e Abud (2015, 2016).

O Capítulo 2 diz respeito à pesquisa, procedimentos e análise dos dados. Neste capítulo apresentamos a fundamentação teórica sobre a Análise de conteúdo, segundo Bardin (2010), assim como expomos os procedimentos de pesquisa e as tabelas com as análises dos conteúdos das respostas dos alunos.

CAPÍTULO 1

A (IN)DISCIPLINA NA ESCOLA

Apresentação

Neste capítulo, apresentamos considerações sobre (in)disciplina escolar pela perspectiva da indissociação dos aspectos cognitivos e afetivos no funcionamento mental humano. Para tanto, ao considerarmos tais fenômenos, destacamos postulados na perspectiva de Vygotsky (1991, 2001, 2010) sobre comportamentos, atitudes, formação de conceitos, entre outros. Além disso, expomos reflexões a cerca de disciplina na escola mediante postulados de Freire (1997; 2011) e outros autores, assim como discorreremos sobre a relação pedagógica em meio à (in)disciplina de acordo com Vasconcellos (2009) entre outros.

1.1 As relações entre cognição e afetividade

Neste estudo, é importante abordarmos a indissociável relação entre cognição e afetividade para compreendermos as questões que envolvem o fenômeno da indisciplina na escola a partir desta perspectiva.

Sobre as relações entre cognição e afetividade, Oliveira (1992, p. 75) esclarece que, na obra de Vygotsky, há “uma tendência de reunião desses dois aspectos, numa tentativa de recomposição do ser psicológico completo”. A autora acredita que:

As situações concretas da vida humana, objeto de interesse de áreas aplicadas como a educação, por exemplo, também pedem uma abordagem mais orgânica do ser humano: as lacunas explicativas tornam-se óbvias quando enfrentamos indivíduos e grupos em situações reais de desempenho no mundo. (OLIVEIRA, 1992, p. 75)

Ao analisar a obra de Vygotsky a fim de investigar como o autor entende as relações entre cognição e afetividade, Oliveira (1992, p. 76) acredita que há “dois pressupostos complementares e de natureza geral em sua teoria que delineiam uma posição básica a respeito do lugar do afetivo no ser humano”.

O primeiro pressuposto diz respeito ao fato de Oliveira (1992) considerar o ser humano indivisível do ponto de vista orgânico no que diz respeito à mente e ao corpo: trata-se de uma abordagem monista. Esta abordagem, para a autora (1992, p. 76), “se opõe a qualquer cisão das dimensões humanas como corpo/alma, material/não material e até, mais especificamente, pensamento/linguagem”.

O segundo pressuposto a respeito dos postulados de Vygotsky sobre cognição e afetividade, de acordo com Oliveira (1992, p. 76), é o fato de haver “uma abordagem holística”. Neste enfoque, prioriza-se entender os fatos globalmente, e não analiticamente, ao considerar fenômenos biológicos e psicológicos como um todo, ou seja, inseparáveis. O holismo, por si só, é oposto ao atomismo, ou seja, de acordo com Oliveira (1992, p. 76), esta doutrina é oposta “ao estudo dos elementos isolados do todo, propondo a busca de unidades de análise que mantenham as propriedades da totalidade”. Sendo assim, conforme afirma Oliveira (1992, p. 76), afetividade e cognição não são “dimensões isoláveis”, do ponto de vista monista e holístico.

Para Vygotsky, de acordo Oliveira (1992, p. 76), “um dos principais defeitos da psicologia tradicional é a separação entre os aspectos intelectuais, de um lado, e os volitivos e afetivos, de outro”. Essa oposição à separação das dimensões cognitivas das afetivas objetiva compreender o ser humano a partir de sua estrutura afetiva e volitiva, de maneira simultânea, associada e interativa. Desse modo, Vygotsky é considerado um dos defensores da ideia da indissolubilidade entre cognição e afetividade no funcionamento psicológico humano (OLIVEIRA, 1992).

Nesse sentido, Arantes (2002, p. 159) sustenta a perspectiva de “conhecimentos cognitivo-afetivos” com base na não separação entre a razão e o afeto nas ações de construção de conhecimento. A autora (2002, p. 159) afirma que “o conhecimento dos sentimentos e das emoções requer ações cognitivas, da mesma forma que tais ações cognitivas pressupõem a presença de aspectos afetivos”. Em outros termos, Arantes (2002) explica que conhecer os sentimentos envolve uma relação direta com aspectos cognitivos, assim como ações tidas como apenas racionais são igualmente acompanhadas por componentes da afetividade. A autora (2002) refuta posicionamentos que apoiam a separação entre aspectos cognitivos e afetivos e explica, na área da educação, que:

Se os aspectos afetivos e cognitivos da personalidade não constituem universos opostos, não há nada que justifique

prossequirmos com a ideia de que existem saberes essencialmente ou prioritariamente vinculados à racionalidade ou à sensibilidade. Posto dessa maneira, a indissociação entre pensar e sentir nos obriga a integrar nas explicações sobre o raciocínio humano as vertentes racional e emotiva dos conceitos e fatos construídos. Partimos da premissa de que no trabalho educativo cotidiano não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, pois os alunos e as alunas não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula, quando estão interagindo com os objetos de conhecimento, ou não deixam "latentes" seus sentimentos, afetos e relações interpessoais enquanto pensam. (ARANTES, 2002, p. 160, grifo do autor).

A personalidade humana é dotada de aspectos cognitivos e afetivos indissociáveis. Tal integração pode ser perceptível em conceitos e ações que o ser humano expressa. Dessa maneira, segundo Arantes (2002), no trabalho que envolve educar, não há uma aprendizagem racional sem elementos afetivos, e vice-versa. Arantes (2002, p. 162) afirma que “[...] todos os objetos de conhecimento são simultaneamente cognitivos e afetivos, e as pessoas, ao mesmo tempo que são objeto de conhecimento, são também de afeto”. A autora (2002) afirma que o indivíduo não se desfaz de seus aspectos afetivos quando interage com o conhecimento ou com os objetos relacionados a ele, pois os sentimentos permanecem contidos no ser humano enquanto pensa ou raciocina.

Na perspectiva de Piaget, de acordo com Arantes (2002), não há afetividade sem cognição, bem como não existem condutas apenas racionais. Nas palavras da autora:

De acordo com Piaget, não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos. Quando discute os papéis da assimilação e da acomodação cognitiva, afirma que esses processos da adaptação também possuem um lado afetivo: na assimilação, o aspecto afetivo é o *interesse* em assimilar o objeto ao *self* (o aspecto cognitivo é a compreensão); enquanto na acomodação a afetividade está presente no *interesse pelo objeto novo* (o aspecto cognitivo está no ajuste dos esquemas de pensamento ao fenômeno). (ARANTES, 2002, p. 162, grifo do autor).

Arantes (2002) cita ainda os pressupostos de Vygotsky (1896-1934) sobre a inseparável relação entre cognição e afetividade. Acerca dos postulados de Vygotsky, a autora afirma que:

[...] as emoções integram-se ao funcionamento mental geral, tendo uma participação ativa em sua configuração. Reconhecendo as bases orgânicas sobre as quais as emoções humanas se

desenvolvem, Vygotsky buscou no desenvolvimento da linguagem - sistema simbólico básico de todos os grupos humanos - os elementos fundamentais para compreender as origens do psiquismo. (ARANTES, 2002, p. 163).

Para Arantes (2002), a mente humana funciona com seus aspectos cognitivos e afetivos unidos, inseparáveis. O papel desempenhado pela razão possui elementos do campo da afetividade, assim como o mesmo ocorre em oposto. Dessa maneira, o comportamento humano é cognitivo e afetivo, independentemente de processos de adaptação e acomodação dos indivíduos.

É interessante observar o que esclarece Oliveira (1992) sobre o fato de o vocábulo cognição estar ausente nas obras de Vygotsky. A autora explica que:

Os termos utilizados por Vygotsky para designar processos que denominamos cognitivos são "funções mentais" e "consciência". Vygotsky usou o termo 'função mental' para referir-se a processos como pensamento, memória, percepção e atenção. Ele fez uma distinção básica entre 'funções mentais elementares', como atenção involuntária, e 'funções mentais superiores', como atenção voluntária e memória lógica. (...) Central para a concepção de Vygotsky sobre as funções mentais, especialmente as funções mentais superiores, é o fato de que não há maneira simples de compreender nenhuma delas isoladamente. Sua verdadeira essência é serem inter-relacionadas com outras funções [...]. (OLIVEIRA, 1992, p. 76, grifo do autor).

De acordo com Oliveira (1992, p. 76), Vygotsky utiliza expressões como "funções mentais e consciência" para designar processos relativos à cognição. Além disso, na perspectiva de Vygotsky, de acordo com a autora (1992), as funções mentais não são compreendidas isoladamente, mas mediante uma relação mútua entre os processos conhecidos como cognitivos e afetivos.

Oliveira (1992) esclarece que consciência, nos postulados de Vygotsky, não está ligada à psicanálise e a termos correlatos desta ciência. De acordo com Wertsch (1988 apud OLIVEIRA, 1992, p. 78), na perspectiva de Vygotsky, a consciência é uma "organização objetivamente observável do comportamento, que é imposta aos seres humanos através da participação em práticas sócio-culturais". Assim, consciência está ligada a comportamentos que podem ser observados. Logo, podemos falar a respeito de consciência como função mental ao observarmos comportamentos contextualizados.

Por sua vez, a internalização é, para Oliveira (1992), o processo de formação da consciência em que a pessoa passa a interiorizar e a tornar suas certas ideias,

conceitos, atitudes, práticas, ou comportamentos a partir de outra pessoa ou da sociedade. Oliveira (1992, p. 78) afirma que “o processo de internalização, isto é, de construção de um plano intrapsicológico a partir de material interpsicológico, de relações sociais, é o processo mesmo de formação da consciência”.

Ainda sob a perspectiva de Vygotsky, Oliveira (1992) explica que a pessoa ressignifica os aspectos culturais constantemente na obtenção de conceitos, informações, significados, bem como interpretações e reinterpretações de tais aspectos. Oliveira (1992, p. 80) destaca que “ao tomar posse do material cultural, o indivíduo o torna seu, passando a utilizá-lo como instrumento pessoal de pensamento e ação no mundo”.

Nessa perspectiva, a consciência é revelada na dinâmica do comportamento mental que não está separado da realidade observável do indivíduo. Assim, a consciência pode ser percebida por meio das ações praticadas. Nas palavras de Vygotsky (2001, p. 212), “utilizamos a palavra consciência para designar a percepção da atividade do cérebro — a consciência de ter consciência”.

Esta abordagem a respeito de consciência nos permite atentar sobre como o comportamento humano deliberado é resultado de uma estrutura formada e desenvolvida também com conceitos assimilados pelo indivíduo ao longo do desenvolvimento humano. A esse respeito, Vygotsky (2001) afirma que:

[...] um conceito só pode cair sob a alçada da consciência e do controle deliberado quando faz parte de um sistema. Se a consciência significa generalização, a generalização significa, por seu turno, a formação de um conceito de grau superior que inclui o conceito dado como seu caso particular. Um conceito de grau superior implica a existência de uma série de conceitos subordinados e pressupõe também uma hierarquia de conceitos com diversos níveis de generalidade. (VYGOTSKY, 2001, p. 215-216).

Na perspectiva de Vygotsky (2001), a decisão a respeito do comportamento, enquanto forma de tomar decisões sobre a própria atitude, acontece sob o alicerce da consciência. Nesse sentido, por sua vez, a consciência é alicerçada em um sistema de conceitos adquiridos ao longo do desenvolvimento humano, conceitos integrados que interagem entre si dentro de uma escala hierárquica. Vygotsky (2001, p. 216) afirma que “nos conceitos científicos que a criança adquire na escola, a relação entre esses conceitos e cada objeto é logo de início mediada por outro conceito”. O autor (VYGOTSKY, 2001) defende a ideia da mediação de um conceito por outro:

Assim, a própria noção de conceito científico implica uma certa posição relativamente aos outros conceitos, isto é, um lugar num sistema de conceitos. Defendemos que os rudimentos da sistematização começam por entrar no espírito da criança através do contato que esta estabelece com os conceitos científicos, sendo depois transferidos para os conceitos quotidianos, alterando toda a sua estrutura psicológica de cima até baixo. (VYGOTSKY, 2001, p. 216-217).

Vygotsky (2001) explica que a alteração na estrutura psicológica humana se dá em virtude da transferência e aplicação de conceitos. Além disso, o fato de podermos classificar conceitos em científicos e cotidianos nos permite compreender implicações hierárquicas organizadas. Logo, é parte do papel da escola propiciar conceitos científicos ao indivíduo com a finalidade do desenvolvimento de sua estrutura psicológica. Mediante tal posicionamento, Vygotsky (2001) fala a respeito da relação existente entre a instrução obtida na escola e o desenvolvimento mental do indivíduo. O autor (2001) afirma que ambas são interdependentes, ou seja, ao mesmo tempo que são independentes, relacionam-se produtivamente sem se autoanularem. Assim, Vygotsky (2001, p. 217-218) encara “o desenvolvimento como um processo de maturação sujeito a certas leis naturais, e a instrução como a utilização das oportunidades criadas pelo desenvolvimento”.

Para Vygotsky (2001), o indivíduo não necessita de instrução escolar para que tenha desenvolvimento mental, pois mesmo o ser humano não escolarizado pode, de acordo com o autor, “desenvolver as formas de pensamento mais elevadas acessíveis aos seres humanos” (2001, p. 218). Porém, ao falar a respeito do desenvolvimento e a instrução, ele afirma que “o primeiro cria as personalidades: a segunda realiza-as. Encara-se a instrução como uma espécie de superestrutura erigida por sobre a maturação [...]” (VYGOTSKY, 2001, p. 218-219). De acordo com o autor (2001, p. 223), “dessa forma, concede-se à instrução um papel estrutural significativo”.

Segundo Vygotsky (2001), antes que haja o começo da instrução, é necessário que o ser humano possua certo desenvolvimento. Porém, a relação entre instrução e desenvolvimento vai além disto. O autor acreditava que:

Como a instrução já transmitida em determinada área pode transformar e reorganizar as outras áreas do pensamento da criança, pode não se limitar a seguir a maturação ou acompanhar o seu passo, pode também precedê-la e acelerar o seu progresso. (VYGOTSKY, 2001, p. 223).

A instrução eletiva é aquela que procura acontecer no momento mais oportuno e adequado para o indivíduo. Isso não significa que sempre o funcionamento interno humano estará em consonância à instrução. Assim, repetidas vezes, a instrução escolar estará adiante do progresso perceptível do ser humano. Tal percepção é obtida na constatação do comportamento observável da pessoa. Essas observações podem se dar mediante a fala, a escrita e outras condutas observáveis (VYGOTSKY, 2001). Sobre esse assunto, o autor afirma:

Descobrimos que o ensino geralmente precede o desenvolvimento. A criança adquire certos hábitos e qualificações num dado domínio antes de aprender a aplicá-los consciente e deliberadamente. Nunca há um paralelismo completo entre o curso do ensino e o desenvolvimento das correspondentes funções. (VYGOTSKY, 2001, p. 235).

Na perspectiva de Vygotsky (2001), a instrução escolar de conceitos científicos promove o avanço no desenvolvimento do comportamento deliberado e consciente do indivíduo ao visar funções psicológicas a serem amadurecidas em relação às que se apresentam no tempo presente ao ensino. Para o autor:

A criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação. Por conseguinte, o único tipo correto de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o guia; deve ter por objetivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação. Continua a ser necessário determinar o limiar mínimo a que deve começar, digamos, a educação aritmética, pois que é necessária uma maturidade mínima das funções; mas temos que entrar em linha de conta com o limiar superior: a instrução deve estar voltada para o futuro e não para o passado. (VYGOTSKY, 2001, p. 242).

Uma vez que o ensino precisa estar em direção ao futuro, na perspectiva de Vygotsky (2001), não é menos importante pensar a respeito do papel das emoções no comportamento humano, já que a educação global visa uma formação ampla do indivíduo inserido na sociedade. Em relação ao papel que as emoções executam sobre o comportamento, Vygotsky (2010, p. 135) afirma que:

[...] as emoções complexificam e diversificam o comportamento e o quanto uma pessoa emocionalmente bem dotada, fina e educada está nesse sentido acima da pessoa mal educada. [...] Um comportamento emocionalmente colorido adquire um caráter inteiramente diverso do comportamento insípido. As mesmas palavras, porém pronunciadas com sentimento, agem sobre nós de modo diferente daquelas pronunciadas sem vida.

Esse controle eletivo sobre o modo de se comportar, para o autor, representa uma diferença drástica em comparação ao comportamento em oposto.

Para Vygotsky (2010, p. 135), “o comportamento é um processo de interação entre o organismo e o meio. Conseqüentemente, nesse processo são sempre possíveis três formas de correlação, que de fato se alternam umas com as outras”. Isto significa que podemos compreender o comportamento dentro do processo de interação entre o indivíduo e o meio juntamente com a natureza psicológica das emoções refletidas nas atitudes humanas.

A primeira leitura que podemos fazer a respeito do comportamento humano, na perspectiva da Vygotsky (2010), guarda relação com o indivíduo que é superior ao meio. Por isso, as atividades e o comportamento são executados sem apresentar dificuldades e tensões internas e externas ao organismo. Assim, nas palavras do autor (2010, p.135), “o comportamento transcorre sem quaisquer retenções internas e realiza-se uma adaptação de nível excelente com o mínimo de dispêndio de energia e forças”. Dessa maneira, os indivíduos assumem controle sobre o meio pois não se permitem serem levados pelas condições do meio em que estão. Desse modo, a conduta não precisa ser resultado do meio no qual o ser humano está inserido. Logo, o autodomínio se torna perceptível.

Em oposição direta à primeira ocorrência, Vygotsky (2010) analisa o processo de interação no qual o meio é superior ao indivíduo. O comportamento de adaptação do organismo acontece mediante máximo gasto de energia possível em meio a muitas dificuldades. Os pontos de tensão, por serem exorbitantes, fazem com que as forças utilizadas levem o organismo a chegar ao limite, resultando em, de acordo com Vygotsky (2010, p. 135), “máxima perda de forças” e “mínimo efeito de adaptação”.

Para Vygotsky (2010), a terceira ocorrência de comportamento é resultado da realidade de “certo equilíbrio estabelecido entre o organismo e o meio” (p. 135), onde a interação entre o organismo e o meio não é desigual, nem há totalitarismos, mas uma disputa equilibrada. Sobre estas três ocorrências de comportamento, Vygotsky (2010, p. 136) conclui que:

Todos os três casos são a base para o desenvolvimento do comportamento emocional. Na origem das emoções já podemos ver nas formas mais instintivas do comportamento uma espécie de resultado da avaliação que o próprio organismo faz da sua correlação com o meio. Todas as emoções relacionadas ao sentimento de força, satisfação, etc. os chamados sentimentos

positivos, pertencem ao primeiro grupo. As emoções relacionadas ao sentimento de depressão, debilidade, sofrimento – os sentimentos negativos – pertencem ao segundo grupo, e só o terceiro caso será de indiferença emocional relativa no comportamento.

De acordo com os postulados de Vygotsky (2010), emoções distintas acompanham condutas observáveis. Na perspectiva do autor (2010), cada organismo elabora uma atitude de reação prévia em relação a sua própria expectativa em relação ao meio. Nas palavras de Vygotsky (2010, p. 143), “devemos considerar as emoções como um sistema de reações prévias”. Trata-se de uma preparação consciente ou não, na qual o indivíduo executa ações internas e externamente com a finalidade de obter o melhor comportamento mediante a situação a ser vivenciada (VYGOTSKY, 2010). Mediante tais postulados, argumentamos sobre a necessidade de um comportamento eletivo, ou seja, um comportamento resultado de atitudes conscientes favorecedoras de condutas adequadas a cada contexto, situação ou problema.

Cada organismo percebe o mundo através de todos os sentidos a sua disposição. Por exemplo: saber que se está segurando uma estatueta utilizando apenas o tato é o suficiente para elaborar uma diferenciação dela com uma caneta. Ao mesmo tempo, isto é suficiente para o indivíduo tomar uma decisão sobre o que está fazendo com o objeto. Disto decorre que a atitude de reação sobre o mundo acontecerá dentro de um campo valorativo secundário, e segundo Vygotsky (2010, p. 137), “a reação emocional enquanto reação secundária é um poderoso organizador do comportamento” (VYGOTSKY, 2010, p. 137).

É importante também compreender que reações emocionais demonstram o quanto elas são influentes no organismo. Para Vygotsky (2010, p. 137), “[...] a reação emocional enquanto reação secundária é um poderoso organizador do comportamento. As emoções seriam inúteis se não fossem ativas”. Assim, de acordo com o autor (2010, p. 138), as emoções podem exercer “uma espécie de ditadura no comportamento”. Compreendemos que as emoções possuem uma característica ativa no ser humano e não estão dissociadas do comportamento observável. Logo, as emoções não estão separadas dos aspectos da consciência e das atitudes humanas. Para o autor (2010, p. 138), “a administração primordial das reações surge das emoções. Ligada à reação, a emoção a regula e a orienta em função do

estado geral do organismo”. Para definir um pouco melhor o papel das reações emocionais, Vygotsky afirma:

Toda emoção é um chamamento à ação ou uma renúncia a ela. Nenhum sentimento pode permanecer indiferente e infrutífero no comportamento. As emoções são esse organizador interno das nossas reações, que retesam, excitam, estimulam ou inibem essas ou aquelas reações. Desse modo, a emoção mantém seu papel de organizador interno do nosso comportamento. (VYGOTSKY, 2010, p. 139).

Neste ponto do nosso estudo em que refletimos acerca do papel que as emoções têm sobre cada organismo, na perspectiva de Vygotsky (2010), compreendemos que as emoções atuam para organizar as atitudes de reações internas e externas do comportamento. Esse processo pode ou não resultar em ações concretas, pois esse controle pode agir para retesar, excitar, estimular ou inibir a ação. Obviamente, há reações orgânicas imperceptíveis assim como existem reações do organismo que estão sob o poder de aferição, tais como a variação de temperatura, batimentos cardíacos e pressão arterial. De uma forma ou de outra, para Vygotsky (2010),

O aspecto emocional do indivíduo não tem menos importância do que outros aspectos e é objeto de preocupação da educação nas mesmas proporções em que o são a inteligência e a vontade. O amor pode vir a ser um talento tanto quanto a genialidade, quanto a descoberta do cálculo diferencial. Em ambos os casos o comportamento humano assume formas exclusivas e grandiosas. (VIGOTSKY, 2010, p. 146).

Podemos inferir que Vygotsky (2010) considera a educação emocional da criança tão importante quanto ensinar matemática ou outras disciplinas escolares. Sendo assim, não é incorreto refletir sobre as emoções que permeiam as atitudes das pessoas. Ao contrário, pois de posse deste entendimento é possível ressignificar conceitos para reeducar atitudes e repensar os rumos no âmbito da educação. Sobre isto, o autor (VYGOTSKY, 2010, p. 142) afirma que “[...] a educação dos sentimentos sempre é essencialmente uma reeducação desses sentimentos, ou seja, uma mudança no sentido da reação emocional inata”. Assim, educar os sentimentos é importante para as tomadas de decisão, para o desenvolvimento mental humano e para a criação de uma estrutura de vínculos adequados. O autor explica que:

O efeito emocional de um ou outro acontecimento, uma ou outra reação vem a ser a causa do estabelecimento de toda uma série de

outros vínculos emocionais. Se você quer que a criança nutra medo por alguma coisa, ligue a manifestação dessa coisa à dor ou ao sofrimento para o organismo que a devida dor surge por si mesma. (VYGOTSKY, 2010, p. 142-143).

Vygotsky (2010) considera as emoções como responsáveis em parte por reações prévias. Tais reações prévias são comunicadas ao organismo que organiza a forma como acontecerá o comportamento. O autor percebe nisto um excelente meio de educação e reeducação, pois:

Nenhuma forma de comportamento é tão forte quanto aquela ligada a uma emoção. Por isso, se quisermos suscitar no aluno as formas de comportamento de que necessitamos teremos sempre de nos preocupar com que essas reações deixem um vestígio emocional nesse aluno. Nenhuma pregação moral educa tanto quanto uma dor viva, um sentimento vivo, e neste sentido o aparelho das emoções é uma espécie de instrumento especialmente adaptado e delicado através do qual é mais fácil influenciar o comportamento. (VYGOTSKY, 2010, p. 143).

Uma vez que comportamentos estão associados a emoções, tais comportamentos podem trazer consigo emoções boas e positivas ou hostis e negativas. De uma forma ou de outra, dentro da perspectiva de Vygotsky (2010), podemos pensar a respeito do papel das influências que cercam, cerceiam e estimulam o comportamento.

Não considerar os aspectos emocionais circundantes a vida humana e tratar a educação apenas como ciência, logicidade, ou intelectualidade, para Vygotsky (2010), é formar pessoas indiferentes. E uma vez a indiferença instalada, é possível serem instalados vínculos desse sentimento a diversas áreas da vida humana. A indiferença é tão nociva quanto à ignorância, pois, na visão de Vygotsky (2010, p. 145) ela pode dar origem a uma “insensibilidade estéril”. Para o autor é necessário educar as emoções. Ele explica que:

Quanto à educação das emoções no sentido propriamente dito do termo, a tarefa essencial da educação é dominar as emoções, ou seja, incluí-las na rede global do comportamento quando elas estiverem estreitamente ligadas a todas as outras emoções e não se expressarem em seu processo de modo perturbador e destrutivo. (VYGOTSKY, 2010, p. 146).

Vygotsky (2010, p. 146) menciona a expressão “rede global do comportamento”. Isto nos leva a tratar o comportamento humano como um sistema integrado intrapessoal e interpessoal. Em outros termos, o comportamento age

internamente no organismo e externamente no meio e sobre o contexto. O contexto do comportamento não pode ser reduzido apenas a locais, mas devemos sempre considerar o comportamento em relação a outros indivíduos. Em nosso caso, pensamos a respeito do comportamento sob o viés da emoção porque, de acordo com Vygotsky (2010, p. 144), “a emoção não é um agente menor do que o pensamento”.

Em meio a questão de educar as emoções, Vygotsky (2010) ensina que o domínio sobre os sentimentos, psicologicamente, guarda relação com a capacidade de domínio das expressões externas do indivíduo que estejam ligadas ao sentimento que se deseja dominar. O autor conclui dizendo:

Por isso o sentimento só é vencido quando dominado por sua expressão motora, e quem aprende a não se contorcer nem fazer careta diante de um sabor repugnante vence a própria repugnância. Daí o poder excepcional que têm sobre a educação dos sentimentos o desenvolvimento e a administração dos movimentos conscientes. (VYGOTSKY, 2010, p. 146).

Vygotsky (2010) orienta que lidar com os sentimentos desta forma não é reprimi-los, mas estabelecer uma subordinação deles ao sistema já existente para que o sentimento esteja vinculado ao comportamento organizado e eletivo. Para ilustrar a questão, o autor utiliza o exemplo do soldado que é covarde, mas para vencer a covardia, ele administra a situação ao assumir a posição de batalha e ao agir normalmente como qualquer outro soldado dentro de suas funções. Portanto, vencer o medo da batalha, neste caso, é submeter a emoção à superestrutura de comportamento do indivíduo (VYGOTSKY, 2010). Nisto está contido o processo do desenvolvimento e da administração eletiva do comportamento consciente humano. Parte deste comportamento está relacionada à atenção direcionada a objetivos conscientes.

A respeito da natureza psicológica da atenção no ser humano, Vygotsky (2010) explica que, na ótica da psicologia tradicional, a atividade da atenção facilita a penetração da informação na consciência. Para tanto, todo o organismo – interno e externo – é posto em funcionamento para que esta atividade aconteça. Dessa forma, órgãos e sentidos são vertidos para atingir a finalidade da atenção. O autor expõe que:

Os mais íntimos processos do organismo se adaptam à atividade a ser desenvolvida. Mas essas reações motoras ativas representam apenas metade do problema. Outra metade não menos importante

consiste na suspensão de todos os demais movimentos e reações desvinculados a atividade a ser desenvolvida. [...] Do ponto de vista psicológico, a suspensão da reação e sua inibição representam a mesma reação motora que representa qualquer movimento ativo. Desse modo, do ponto de vista motor a atenção se caracteriza por movimentos adaptativos dos órgãos internos e externos e pela inibição de toda a atividade restante do organismo. (VYGOTSKY, 2010, p. 150).

Entretanto, Vygotsky (2010) argumenta que a principal atividade de atenção cabe à esfera interior humana, a qual inicia, organiza e realiza atividades internas e externas para alcançar a finalidade pretendida. Assim, o autor (2010, p. 150) chama de “estímulo interior” o papel que o organismo exerce ao reagir independente do mundo exterior ou em resposta a ele. Para o autor (p. 150), um “sistema de reações de atitude” entra em ação. Ele explica que isso acontece em três fases que podem ser percebidas no comportamento. A primeira pode ser descrita como o ponto de partida, denominado pelo autor de “ponto de apoio” (p. 151). No próximo momento, acontece a elaboração da conduta, que pode ser variável já que depende inclusive do estado em que o ser humano se encontra. Segundo Vygotsky (2010, p. 151), a última fase é “a reação de atitude” propriamente dita. Na perspectiva do autor (Vygotsky, 2010), esta atitude resultante pode envolver uma preparação para comportamentos futuros.

Cada indivíduo percebe muitas impressões ao seu redor, porém as reações de atitudes são em menor quantidade do que em relação ao volume percebido. A reação de atitude do indivíduo varia de acordo com suas características gerais, como idade e gênero, e principalmente suas experiências e habilidades pessoais (VYGOTSKY, 2010).

Vygotsky (2010) explica que o ser humano não reage a tudo que vivencia porque seleciona o tipo de reação de atitude conforme responde às impressões de acordo com suas experiências e habilidades. Entretanto, nem toda reação é igual, mesmo que seja o mesmo indivíduo, pois cada um possui uma gama de possibilidades de reações de atitude.

Por outro lado, como o ser humano é limitado em suas reações, esperam-se certos comportamentos para cada situação problema. De acordo com Vygotsky (2010, p. 152), é “perfeitamente claro o caráter seletivo da reação de atitude, que seleciona uma pequena parte de todo o conjunto de nosso comportamento e, ao que tudo indica, coloca essa parte em condições de fluxo diferentes de todas as demais”.

As atitudes apresentam variações conforme o organismo, a situação, as experiências e as habilidades de cada um. Sendo assim, as reações de atitudes também podem oscilar e, por vezes, se perderem, uma vez que, invariavelmente, todo indivíduo perde a atenção de qualidade devido à duração da atitude e às mudanças que o organismo experimenta em seus processos internos e externos (VYGOTSKY, 2010). Segundo o autor,

Por mais estranho que pareça, a duração da atitude mede-se por um intervalo de tempo sumamente insignificante e nos casos mais relevantes mal passa de alguns minutos; depois disso começa uma espécie de oscilação rítmica da atitude. Esta desaparece e torna a surgir se as condições do comportamento exigirem a sua manutenção durante um longo período. [...] Assim o ritmo se torna a lei básica das nossas atitudes e exige que consideremos todas as exigências pedagógicas daí decorrentes. (VYGOTSKY, 2010, p. 153).

Podemos afirmar, de acordo com os postulados de Vygotsky (2010), que as condições do contexto relativas ao comportamento e o ritmo adquirido pelo indivíduo para estabelecer suas próprias atitudes influenciam a conduta observável. Na perspectiva do autor (2010, p. 153), existe “uma oscilação rítmica da atitude”. Logo, a atenção naturalmente modifica-se independente dos desejos conscientes do indivíduo. Porém, justamente por conta desta ondulação nas atitudes, o organismo exerce uma força sobre si para atender aos períodos em que é necessário manter a atenção focada. O autor (2010) chama de comportamento de manutenção esta atitude que regula o indivíduo interna e externamente com o objetivo de obter o comportamento intra e interpessoal desejado.

Em relação às atitudes internas e externas, Vygotsky (2010, p. 154) afirma que “a causa das minhas reações de atitude não está no organismo, mas fora dela, na força inesperada do novo estímulo que domina todo o campo livre da atenção, desloca e inibe as outras reações”. Tal integração das atitudes internas e externas do ser humano não impõe peso maior de uma sobre a outra. Ao contrário, são ações indissociáveis. Diante desta complexidade, Vygotsky (2010) reconhece

[...] que a diferença entre um e outro tipo de atitude consiste apenas na diferença entre o reflexo inato ou incondicionado e o adquirido ou condicionado. A concentração em suas formas mais simples ou elementares, como mostrou a investigação, é o reflexo incondicionado que se manifesta nos primeiros dias de vida do recém-nascido e tem absolutamente todos os traços típicos da atenção do adulto. Mas o reflexo de concentração é suscetível de

educação e reeducação como todo o reflexo condicionado. (VYGOTSKY, 2010, p. 156).

O autor (VYGOTSKY, 2010) esclarece que, ao longo do desenvolvimento, o ser humano possui reações de atitude inatas e adquiridas, bem como incondicionadas e condicionadas. A esse respeito, na perspectiva de Vygotsky (2010), não só é possível educar as atitudes e os reflexos de concentração como também ao ser humano é admissível uma reeducação dos comportamentos condicionais e adquiridos. Logo, é possível ressignificar o sistema de atitudes do comportamento humano. Nesse processo, Vygotsky (2010, p. 156) analisa que “assim a atitude externa provocada por um estímulo externo passa agora para a segunda fase, torna-se atitude interna, pois está subordinada a um estímulo interno”. Nesse processo de educar a atenção, Vygotsky (2010) não deixa de lado a questão de educar a distração. Nas palavras do autor:

Já elucidamos o significado que a atitude assume ao impor certa restrição ao nosso comportamento. O sentido da atitude consiste em estreitar o fluxo das reações e à custa do seu volume ganhar em força, qualidade e nitidez. Isto naturalmente pressupõe limitar o nosso comportamento a tal ponto que toda uma série de estímulos dirigidos a nós se neutraliza e não desperta nenhuma reação da nossa parte. Ser atento a alguma coisa pressupõe necessariamente ser distraído em relação a tudo o demais. [...] Nesse sentido, do ponto de vista científico será mais correto falar não da educação da atenção e da luta com a distração, mas de uma educação correta e simultânea de ambas. (VYGOTSKY, 2010, p. 157-158).

Na perspectiva de Vygotsky (2010), o estímulo externo solicita uma atitude de reação externa, por sua vez, a reação externa depende de atitudes de reações internas que podem ser educadas para fins específicos. Dentro de um sentido pedagógico, a atenção transforma-se em atitude volitiva orgânica eletiva e orienta todo o processo de comportamento. O autor afirma que:

Para elucidar o sentido pedagógico da atenção costuma-se citar os seguintes exemplos: o da mãe que, revelando total indiferença a toda sorte de ruídos e batidas que acontecem na rua, é despertada por um fraco pio de uma criança; a do moleiro, que o mais forte trovão e o ruído da chuva não conseguem despertar, acorda pelo mais leve murmurar da água. (VYGOTSKY, 2010, p. 161).

Vygotsky (2010) utilizou tais exemplos que simbolizam a maneira como o ser humano educa o comportamento intra e interpessoalmente, além de elucidar que o funcionamento do comportamento acontece dentro de um sistema que integra o ser

humano ao contexto de suas necessidades. Porém, nos dois exemplos citados pelo autor, podemos perceber que existem interesses interagindo com o organismo para que o comportamento aconteça. Sobre isto, o autor esclarece:

Desse ponto de vista toda aprendizagem só é possível na medida em que se baseia no próprio interesse da criança. Outra aprendizagem não existe. Toda a questão consiste no quanto o interesse está orientado na linha do próprio objeto de estudo e não relacionado a influências externas a ele como prêmios, castigos, medo, desejo de agradar, etc. (VYGOTSKY, 2010, p. 163).

Nessa perspectiva, é fundamental alinhar o interesse do indivíduo com o eixo central do assunto destinado ao estudo e a aprendizagem. Espera-se que outras influências não sejam o foco no âmbito educacional, apesar de existirem contextualmente de uma forma ou de outra. É de suma importância a interferência da orientação a fim de influenciar o comportamento adequadamente (VYGOTSKY, 2010).

Para efeitos nesta psicologia pedagógica, não é viável deixar a pessoa entregue a seus próprios interesses inatos e individuais. A criança tem suas inclinações próprias. O caso não é guerrear contra tais inclinações em função da educação, mas trazê-las à baila para fundirem-se com outras influências externas e focar para o objeto de estudo e assim oferecer um processo formativo de novos interesses. O autor (2010) compara a criança entregue a si mesma com o jôquei que se deixa conduzir pelo cavalo para ilustrar que esta atitude não deve ser a do pedagogo (VYGOTSKY, 2010).

Vygotsky (2010) explica com propriedade que a expectativa em relação à atitude já é um preparo prévio do indivíduo para agir. A expectativa é acompanhada de uma postura (pose) representativa da reação de atitude futura. Trata-se do preparo do organismo para a elaboração das reações desejadas. Assim, a expectativa sobre algo novo inclui a ação iniciada, mas não concluída (VYGOTSKY, 2010).

Diante de um estímulo simples é possível obter diferentes reações em cada pessoa, distintas em razão da atitude prévia. Sobre esse assunto, Vygotsky (2010, p. 167) explica que “[...] todo comportamento é determinado e regulado por reações de atitude de fato antecedentes, mas a influência das reações não se traduz diretamente, mas às vezes de forma indireta nas reações subsequentes”.

Para o autor (VYGOTSKY, 2010), a reação natural é equiparada à reação habitual, pois acontece num tempo adotado por cada um e pode ser refletida na

escrita, na fala, no andar, até mesmo fazer parte do seu temperamento e caráter. Entretanto, a reação natural é passível de instrução e, sendo assim, de modificação para uma nova atitude.

Uma vez a reação habitual instruída para uma nova atitude, um controle sobre a reação original passa a existir de maneira que o organismo determine sua intensidade, tempo e organização. A atenção antes focada na reação (órgão reagente), agora passa para os órgãos receptores. A resposta antes apenas muscular agora é motora e possui a precisão mais perfeita que o organismo pode alcançar (VYGOTSKY, 2010).

A respeito sobre como o ser humano assimila, desenvolve e administra o comportamento, Vygotsky (2010, p. 172) valoriza a utilização inteligente de “reações habituais e automáticas” como coparticipantes do sistema de comportamento humano. Tais ações humanas que acontecem por hábito e automaticamente podem, pedagogicamente, serem aliadas ou não do indivíduo. Porém, como já exposto, faz parte do sistema de comportamento humano.

Outra forma de comportamento humano descrita por Vygotsky (2010) é a memória. Segundo o autor (p.193), “[...] a memória é apenas uma das modalidades de atividade, umas das formas de comportamento”. Assim como outros comportamentos humanos, ele explica que o interesse e a memória estão associados.

O interesse cria um encaminhamento permanente no curso da acumulação da memorização e acaba sendo um órgão de seleção em termos de escolha das impressões e sua união em um todo único. Por isso é de suma importância o papel desempenhado pela atitude racional de memorização em função do interesse. (VYGOTSKY, 2010, p. 193).

Todos os atos de memorização acontecem sob o pano de fundo das vivências memorizadas. Assim, os comportamentos vivenciados pelo indivíduo fazem parte da superestrutura pertencente ao sistema de comportamento. Toda forma de comportamento está contida nesta superestrutura, tanto as condutas inatas como as aprendidas, bem como as condutas reeducadas e as ressignificadas. Dessa forma, a memória passa a ter um papel importantíssimo para as atitudes do indivíduo. A memória, entre outras funções, ajudará na seleção racional de comportamentos futuros (VYGOTSKY, 2010).

A respeito deste assunto, o organismo humano tem proeminência em armazenar memórias de vivências relacionadas ao prazer de maneira mais eficaz. Sendo assim, as emoções colaboram com a memória – vinculando vivências, conhecimentos, ações, reações, estímulos – num esforço emocional que leva o indivíduo a memorizar naturalmente mais eficazmente do que em situações que suas emoções o colocam no ponto considerado como indiferença (VYGOTSKY, 2010).

Memória, interesse, ações, reações, vivências, atitudes internas e externas, emoções, instrução escolar e influências fazem parte do comportamento humano, que é cognitivo e afetivo. Passamos agora a breves considerações sobre a fala, já que ela é um importante agente no comportamento global do indivíduo, assim como a escrita.

Vygotsky (1991, p. 25) ressalta que “[...] o mundo não é visto simplesmente em cor e forma, mas também como um mundo com sentido e significado”. Inferimos que a fala e a escrita, de modo geral, é uma forma de atribuir sentido e significado ora particular ou geral, ora universal, às coisas, aos eventos, às situações. Assim, de acordo com o autor (1991, p. 67), “[...] o comportamento humano passa a depender de operações baseadas em significados [...]”. Logo, quando o indivíduo expõe a sua perspectiva sobre algo no ato da fala e/ou da escrita, atribui sentido e significado às declarações efetuadas. Na perspectiva do autor (1991), tanto o sentido quanto o significado estão implicados na fala e/ou conversação em sociedade.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VYGOTSKY, 1991, p. 24).

Nesse prisma, a fala não é despropositada, mas alcança os objetivos pelos quais ela passou a existir. Desse modo, uma vez iniciada, a comunicação permite uma sequencialização. Vygotsky (2001, p. 230) afirma que “na conversação, todas as frases são impelidas por um motivo: o desejo ou a necessidade conduzem os pedidos, as perguntas arrastam consigo as respostas, o espanto leva à explicação”. Tal processo envolve as experiências do indivíduo inserido no contexto social.

Dessa maneira, para o autor (2001), a superestrutura do comportamento individual guarda relação com a história vivenciada em sociedade.

Para Vygotsky (1991), a expressão da comunicação infantil objetiva resolver problemas. Nesse sentido, a fala toma lugar de função psicológica tão complexa que, caso a fala não ocorra, o problema que a motivou não será resolvido, pois a criança não teria capacidade de resolver o problema sem a fala. Logo, para o autor (1991), a fala promove a interação social e auxilia no planejamento e na (trans)formação do comportamento futuro. Para o autor:

A maior mudança na capacidade das crianças para usar a linguagem como um instrumento para a solução de problemas acontece um pouco mais tarde no seu desenvolvimento, no momento em que a fala socializada (que foi previamente utilizada para dirigir-se a um adulto) é internalizada. Ao invés de apelar para o adulto, as crianças passam a apelar a si mesmas; a linguagem passa, assim, a adquirir uma função intrapessoal além do seu uso interpessoal. No momento em que as crianças desenvolvem um método de comportamento para guiarem a si mesmas, o qual tinha sido usado previamente em relação a outra pessoa, e quando elas organizam sua própria atividade de acordo com uma forma social de comportamento, conseguem, com sucesso, impor a si mesmas uma atitude social. A história do processo de internalização da fala social é também a história da socialização do intelecto prático das crianças. (VYGOTSKY, 1991, p. 22).

Vygotsky (1991) acredita que as crianças aprendem a resolver seus problemas por meio da fala. E com o tempo, o resultado da interação com o adulto promove a internalização da fala socializada. Dessa maneira, ao invés de recorrer ao adulto para solução de todos os seus problemas, o indivíduo começa a contar consigo mesmo. Assim, um comportamento organizado e eletivo começa a surgir e guiar a pessoa em relação a si mesma e às outras. O autor chama de “uma forma social de comportamento” (1991, p. 22) a autoimposição de atitudes socializadas intra e interpessoalmente. Nas palavras do autor:

[...] concebemos a atividade intelectual verbal como uma série de estágios nos quais as funções emocionais e comunicativas da fala são ampliadas pelo acréscimo da função planejadora. Como resultado a criança adquire a capacidade de engajar-se em operações complexas dentro de um universo temporal. (VYGOTSKY, 1991, p. 23).

Na perspectiva da Vygotsky (1991), as interações sociais possibilitam a promoção de oportunidades para a criança desenvolver aspectos afetivos e cognitivos, já que a fala conduz componentes da afetividade e da cognição. Por

outro lado, segundo o autor (1991), a impossibilidade de produção de uma fala social leva a criança a uma “fala egocêntrica” (p. 22). De certa forma, é importante que o indivíduo se volte para si em meio às dificuldades de resolução de problemas. Para o autor (VYGOTSKY, 1991), quanto mais difíceis forem os obstáculos, maior será o esforço cognitivo e afetivo. Assim, o indivíduo procurará utilizar a “fala exterior” (p. 22) em busca de auxílio. Nesse sentido, a fala reflete o comportamento intra e interpessoal.

Antes de tomar decisões práticas é intelectualmente próprio ao ser humano falar sobre o que será feito com o propósito de agir com maior efetividade de acordo com a situação e/ou problema. Tal comportamento auxilia no desenvolvimento da percepção e da atenção. Assim, a fala entra na composição da objetividade analítica do comportamento. Segundo Vygotsky (1991, p. 25),

Elementos independentes num campo visual são percebidos simultaneamente; nesse sentido, a percepção visual é integral. A fala, por outro lado, requer um processamento sequencial. Os elementos, separadamente, são rotulados e, então, conectados numa estrutura de sentença, tornando a fala essencialmente analítica.

De acordo com Vygotsky (1991), as interações de crianças entre si, bem como com adultos em seu ambiente, propiciam o desenvolvimento da fala interior, do pensamento reflexivo e do comportamento voluntário eletivo observável. A linguagem convertida numa fala interior ajuda a organizar o pensamento e torna-se uma função mental interna. As ações, que antes não eram coesas, passam a ser organizadas, pois dependem de um plano intrapessoal criado para ser executado interpessoalmente. Além de representar o mundo com sentido e significado, a fala adquire a função planejadora e ajuda a diminuir a distância entre aquilo que foi planejado e o comportamento exteriorizado, bem como ajuda a gerenciar o indivíduo no tempo presente com foco no futuro, sem se abster do passado. O autor afirma que:

Além de reorganizar o campo visuo-espacial, a criança, com o auxílio da fala, cria um campo temporal que lhe é tão perceptivo e real quanto o visual. A criança que fala tem, dessa forma, a capacidade de dirigir sua atenção de uma maneira dinâmica. Ela pode perceber mudanças na sua situação imediata do ponto de vista de suas atividades passadas, e pode agir no presente com a perspectiva do futuro. (VYGOTSKY, 1991, p. 27).

O indivíduo planeja suas ações tendo em vista o futuro. Por meio da fala, de acordo com Vygotsky (1991, p. 28), “a atividade futura, que pode ser incluída na atividade em andamento, é representada por signos”. Logo, a utilização de signos cria condições para o estabelecimento de um novo sistema de comportamento que não anula o desenvolvimento prévio, mas o aprimora em meio à interação social e o desenvolvimento individual e social (VYGOTSKY, 1991).

Vygotsky acreditava que a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual. Assim, para Vygotsky, [...], o mecanismo de mudança individual ao longo do desenvolvimento tem sua raiz na sociedade e na cultura. (VYGOTSKY, 1991, p. 11).

As experiências em sociedade são muito importantes no desenvolvimento humano. Para o autor:

[...] acreditamos que essas operações com signos são produto das condições específicas do desenvolvimento social. Mesmo essas operações relativamente simples, como atar nós e marcar um pedaço de madeira com a finalidade de auxiliares mnemônicos, modificam a estrutura psicológica do processo de memória. Elas estendem a operação de memória para além das dimensões biológicas do sistema nervoso humano, permitindo incorporar a ele estímulos artificiais, ou autogerados, que chamamos de signos. Essa incorporação, característica dos seres humanos, tem o significado de uma forma inteiramente nova de comportamento. (VYGOTSKY, 1991, p. 29).

Na perspectiva de Vygotsky (1991), o signo representa o elo que intermedeia a construção de uma nova relação entre o estímulo e a resposta. O ser humano, por sua vez, precisa se envolver em uma situação sociocultural para que essa ligação seja estabelecida. Sendo assim, o signo atua sobre o indivíduo, mas não incide sobre o ambiente. O resultado dessa nova relação é um comportamento complexo, diferente de estruturas elementares, pois o processo de tomada de decisão sobre o novo comportamento é mediado pelo uso do signo. Logo, o comportamento não é dado pelo simples estímulo.

O controle do próprio comportamento é uma característica humana. Autocontrole, autogoverno e autodomínio podem representar um mesmo tipo de habilidade em certo nível. Porém, infelizmente, isto não significa que todos da espécie humana dominem e exerçam tais habilidades. De acordo Vygotsky (1991), biológica e psicologicamente existe um longo e complexo caminho a ser percorrido para a ocorrência do comportamento resultante do autodomínio. O autor (1991, p.

39) afirma que “essa análise fornece uma base sólida para que se designe o uso de signos à categoria de atividade mediada, uma vez que a essência do seu uso consiste em os homens afetarem o seu comportamento através dos signos”. Assim, o signo funciona como um agente de controle intrapessoal. Logo, um comportamento superior pode advir do uso de signos aliados aos outros sistemas e atividades psicológicas. Nesse sentido, encontra-se a afirmação do autor sobre internalização: “Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa” (VYGOTSKY, 1991, p. 40).

Diante do exposto, o autor (VYGOTSKY, 1991) analisa as implicações educacionais e observa que o papel da instrução escolar é essencial para avançar no desenvolvimento de estruturas significativamente superiores de comportamento, apesar de o ato de aprender não necessitar essencialmente do ambiente escolar. Por outro lado, as características globais do indivíduo contribuem para formações de tais estruturas de forma mais rápida ou mais lenta. Vygotsky (1991, p. 55) afirma que “o processo de aprendizado, então, estimula e empurra para frente o processo de maturação”, e que “consequentemente, ao dar um passo no aprendizado, a criança dá dois no desenvolvimento, ou seja, o aprendizado e o desenvolvimento não coincidem” (1991, p. 56).

Para Vygotsky (1991), o ser humano é dotado de um conjunto de capacidades que se desenvolvem de forma independentes, mas que estão interligadas. Já o aprendizado não representa apenas a habilidade de pensar; pois, para o autor (1991, p. 55), “o aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas”.

Vygotsky (1991, 2001, 2010) demonstra ser possível ao ser humano (trans)formar e ressignificar o comportamento observável. Tal mudança é primariamente interna para então ascender ao comportamento observável. Diante das considerações sobre os postulados de Vygotsky (1991, 2001, 2010) a respeito da formação do comportamento humano, retomamos questões relacionadas a atitudes contextualizadas na contemporaneidade, na perspectiva de Justo (2013). O autor analisa que:

De maneira geral, diríamos que toda atividade cognitiva é acompanhada por um investimento afetivo e visa não somente procurar uma solução para um problema epistemológico estrito senso, ou para uma questão da vida prática, mas também se presta

a dar uma destinação, um escoamento, para um desejo ou sentimento. As visadas da consciência são acompanhadas pelas visadas do inconsciente e é exatamente nessa interação entre ambos que se dá a subjetivação, ou seja, processam-se as elaborações psicológicas (cognitivas e afetivas) da realidade (interna ou externa) mediante as quais o sujeito se apropria do seu mundo, atribui sentido à sua existência e devolve a ele as contingências processadas, afetando-o por meio da ação. (JUSTO, 2013, p. 33-34).

Para Justo (2013), o sujeito age e afeta a sociedade em meio a uma estrutura cognitiva e afetiva inseparável. O autor destaca que as questões problemáticas cotidianas ou relativas ao conhecimento acumulado pela sociedade são tratadas pelo sujeito consciente, mas não sem componentes do inconsciente humano. Justo (2013) explica que a apropriação do mundo acontece por esse processo assim como a devida atribuição de sentido sobre o que o sujeito faz. O autor elabora suas análises sem deixar de focalizar o sujeito e a escola em meio a tensões.

Um dos motivos que levou Justo (2013, p. 36) a refletir sobre a escola no centro da crise na sociedade atual é “[...] entender a subjetividade de um homem que existe e se constitui numa teia de relações e desconhece suas próprias intenções”.

Para Justo (2013), a escola ocupa lugar de destaque social em meio às outras instituições erigidas pela sociedade. Cada instituição, por sua vez, possui um papel a cumprir na sociedade, pela sociedade, e em favor do funcionamento adequado ao capitalismo. Segundo Justo (2013, p. 37), cabe à escola “a tarefa da socialização secundária, mediante o ensinamento dos conhecimentos e valores básicos da cultura”. Porém, o autor (2013) conclui que a escola

[...] não é propriamente uma instituição, mas uma organização por meio da qual a educação, esta sim uma instituição, opera ditando normas, objetivos e práticas institucionalizadoras. É a instituição educacional que, na verdade, continua firme e forte como grande aliada do Estado e das exigências da economia e da sociedade capitalista contemporânea. (JUSTO, 2013, p. 53).

O exame feito por Justo (2013) conclui que a educação enquanto instituição é valorizada na contemporaneidade. A escola, por sua vez, é parte fundamental desta organização.

A análise feita por Justo (2013) indica que o confinamento era um padrão comum a todas as instituições sociais – hospitais, manicômios, prisões e a escola. Em relação à escola no item confinamento, para o autor (2013), a fim de cumprir

suas funções sociais, a escola era disciplinadora no sentido de formar pessoas submissas e dóceis, aptas a obedecer, a não se rebelar e a se submeter ao poder exercido sobre elas. Embora tais fatos irrefutáveis, o autor (2013) entende e esclarece que a escola também foi propiciadora das mudanças deste modelo anterior para o que vivemos na atualidade. Porém, Justo (2013) é contundente a respeito de que a escola vivencia fracasso na atualidade em relação à disciplina.

A exposição de Justo (2013) contempla uma análise da pessoa inserida na sociedade contemporânea. O perfil de cidadão requerido pela sociedade, segundo o autor (2013), justifica as desvinculações e abreviações afetivas e sociais persistentes na contemporaneidade, bem como a falta de necessidade de confinamentos, as flexibilizações trabalhistas, os deslocamentos com a finalidade de estudo, trabalho, lazer, entretenimento. Segundo o autor (2013), tais situações acontecem em prol dos interesses que movem o capitalismo a fim de fazerem com que o cidadão se torne mais produtivo dentro da sociedade. Sobre o funcionamento da escola, o autor afirma que:

A sociedade hoje não funcionaria mais sob a lógica do confinamento, da concentração, da associação, da manutenção do sujeito em cercados geográficos e psicossociais e nem mesmo sob a lógica da disciplina, entendida como uma “docilização” obtida por meio de uma vigilância direta exercida mediante o olhar próximo do outro e de medidas coercitivas e repressivas. Funcionaria, isto sim, sob uma lógica de desconfinamento, de dispersão, de retirada do sujeito de espaços fechados e de sua colocação em espaços abertos. (JUSTO, 2013, p. 38, grifo do autor).

Na perspectiva do autor (JUSTO, 2013), as pessoas são cada vez mais individualizadas a fim de serem mais úteis, dinâmicas, ágeis, dispostas para funcionar na “máquina social” (p. 41). Porém, há consequências que recaem sobre o ser humano. Na ótica do autor (2013), tais implicações ficam por conta de: stress; esgotamento físico e psíquico; solidão; isolamento; sentimento de impotência; insegurança.

Justo (2013) descreve as pessoas que compõem a sociedade desta pós-modernidade com características semelhantes umas às outras. Trata-se de pessoas que se relacionam de forma flexível, inclusive emocionalmente, sem vínculos duradouros. A figura paterna e a da família de forma geral estão em descrédito social, deixando lugar aberto para figuras fraternas em relacionamentos horizontais, sem hierarquias. Esta sociedade é formada de pessoas que se acostumaram a

permanecer distantes umas das outras, tanto que há indivíduos que mantêm contatos indiretos, virtuais.

Justo (2013) situa a escola dentro desta sociedade contemporânea. A escola é situada em um prédio muito real, com uma localização fixa, sendo que as pessoas têm de ir até lá para frequentar as aulas. Não se trata, portanto, de um espaço virtual de contato humano. Os relacionamentos na sociedade são flexíveis em geral, embora se espere que, na escola, as pessoas criem vínculos significativos, ligações duráveis e bem fundamentadas pela obtenção de objetivos comuns. Por sua vez, os modelos tradicionais paternos e familiares são desconstruídos na pós-modernidade, mas solicita-se que a figura do professor zele pela ordem, pela disciplina, pela aquisição de conhecimento epistemológico. Nas palavras do autor, (JUSTO, 2013, p. 47), “temos uma escola aparentemente apartada do tempo e do lugar onde ela está situada”.

Justo (2013) identifica situações difíceis que a escola enfrenta tais como o problema da violência nas escolas, assim como a desvalorização da formação acadêmica e o repasse de problemas que as demais instituições não resolvem. O autor (2013, p. 48) chama de “barril de pólvora” a situação paradoxal na qual a escola contemporânea se encontra.

Para representar parte das dificuldades enfrentadas pela escola, Justo (2013) descreve a incompatibilidade estrutural desta instituição em relação ao indivíduo da sociedade contemporânea que se utiliza dela. Segundo Justo (2013, p. 50), trata-se de um sujeito que é “nômade, múltiplo, diverso, expandido, flanador e tribalista, que se constitui no movimento, na errância, no trânsito, no deslocamento de um lugar a outro em qualquer plano da vida: no geográfico, no social e no psicológico”.

Na perspectiva de Justo (2013), a escola é um lugar que resiste à força da alienação, que permite uns aos outros manterem proximidade suficiente para o estabelecimento de relacionamentos. A escola cultiva a formação do sujeito de maneira integral com base em valores e objetivos que estão além da concepção pós-moderna de imediatismos e superficialidades. Além disso, de acordo com o autor (2013), a escola não tem interesse em contestar os caminhos da sociedade e do homem. Porém, para o autor (2013), os embates na escola são inevitáveis em razão da complexidade contextual na qual está inserida, seja em virtude do longo tempo gasto dentro das salas lotadas, seja por uma convivência heterogênea forçada, seja por outros motivos relativos aos sujeitos desta contemporaneidade.

Segundo o autor (JUSTO, 2013), os indivíduos desta pós-modernidade chegam a se associar como tribalistas. Porém, o excesso de contingente facilita uma aproximação que existe apenas neste ambiente, porque fora da escola tais pessoas não precisam conviver. Entretanto, no ambiente escolar, todos são obrigados a conviver. A esse respeito, o autor ressalta que:

A socialidade neotribalista não comunga de um determinado objetivo, mas de um sentimento de “estar junto”, configurando-se como uma comunidade emocional e não racional. São relações e encontros afetivos e provisórios tais como o que ocorre no “ficar” dos adolescentes, no qual não há a formação de vínculos estáveis e duradouros, nem de projetos e de compromissos recíprocos. (JUSTO, 2013, p. 60, grifo do autor).

Na perspectiva de Justo (2013), as formações de grupos relacionadas à família, à escola e outras instituições clássicas eram convencionalmente baseadas em atitudes coletivas com objetivos comuns, tanto quanto normas de convivência, regras e funções a serem desempenhadas pelos integrantes da sociedade. Porém, os relacionamentos sociais contemporâneos são diferentes. Tal diferença quando associada à rotina escolar atual resulta em confronto, conflitos, desentendimentos, hostilidades, violências.

1.2 Considerações a respeito da (in)disciplina escolar

Em nosso estudo, consideramos disciplina e indisciplina como assuntos inter-relacionados já que a definição de um está relacionada com a definição do outro dentro da situação contextualizada em que cada fenômeno se apresenta.

Considerar o assunto indisciplina sem perder de vista o tema correlacionado é parte do nosso propósito em investigar fatores responsáveis pela (in)disciplina na escola. Assim, passamos a considerações sobre tais assuntos na perspectiva de diversos autores.

Silva e Abud (2015, p. 118) norteiam nossa perspectiva a partir da premissa de que “[...] disciplina consiste em comportamentos culturalmente adequados ao grupo social em que o indivíduo se insere. Tais comportamentos são ensinados pela família e pela escola”. Dessa maneira de olhar as situações cotidianas escolares, podemos entender que nem todas as atitudes são culturalmente revalidadas pelo grupo social e reconhecidas como atos de disciplina. Além disso, as autoras consideram o ensino como uma ferramenta ideal para uso tanto da família quanto da escola para a apropriação da noção disciplina e de práticas disciplinadas.

Por outro lado, Silva e Abud (2015, p. 113) entendem que “a indisciplina escolar está relacionada a certas regras de convivência e de organização, bem como às ações praticadas pelos sujeitos nas diversas situações escolares”. Nesse aspecto, indisciplina escolar reflete dificuldade de convivência entre as pessoas que descumprem normas consentidas pelo grupo em meio ao contexto em que todos pertencem. Como se trata de regras que envolvem a organização escolar, a indisciplina é associada à falta de uma prática escolar eficiente por parte de quem é indisciplinado. Nesse sentido, supõe-se que a instituição possua, ensine e encoraje práticas disciplinadas com o propósito de alcançar sucesso nas ações escolares.

Rego (1994) afirma que uma pressuposição da existência e continuidade da civilização é o fato de haver regras que norteiam os diversos relacionamentos sociais. Dessa maneira, os indivíduos desfrutam do convívio social com liberdade e autonomia, com base em normas acordadas, que não são fruto de autoritarismo, já que podem refletir o convívio adequado em sociedade. Nessa direção, a indisciplina é configurada como uma quebra nos acordos sociais. Rego (1994, p. 86) afirma que a indisciplina “passa a ser vista como uma atitude de desrespeito, de intolerância aos acordos firmados, de intransigência, do não cumprimento de regras capazes de

pautar a conduta de um indivíduo ou de um grupo”. Nessa linha de pensamento, a autora identifica a pessoa indisciplinada como o aluno que:

[...] não tem limites, que não respeita a opinião e sentimentos alheios, que apresenta dificuldades em entender o ponto de vista do outro e de se autogovernar [...], que não consegue compartilhar, dialogar e conviver de modo cooperativo com seus pares. [...] Deste ponto de vista, a disciplina é concebida como uma qualidade, uma virtude (do indivíduo ou de um grupo de alunos) e, principalmente, como um objetivo a ser trabalhado e alcançado pela escola. (REGO, 1994, p. 87).

A ampliação fornecida por Rego (1994) a respeito de (in)disciplina permite compreender mais abrangentemente os fenômenos aqui estudados. Refletir sobre a indisciplinada envolver o autogoverno, por exemplo, permite remontar às possíveis origens do comportamento indisciplinado. Para a autora:

[...] o comportamento indisciplinado não resulta de fatores isolados (como, por exemplo, exclusivamente da educação familiar, da influência da TV, da falta de autoridade do professor, da violência da sociedade atual etc), mas da multiplicidade de influências que recaem sobre a criança e o adolescente ao longo de seu desenvolvimento. (REGO, 1994, p. 96).

Também Aquino (1994) compreende que, em decorrência das mudanças sociais e culturais, a indisciplinada não é restrita ao âmbito escolar. O autor (1994, p. 41) relembra que a escola não está aquém da sociedade e afirma que “[...] não é possível supor a escola como uma instituição independente ou autônoma em relação ao contexto sócio-histórico [...]”. Nesse sentido, existe um entrelaçamento de fatos contextualizados dentro e fora da escola, dentro e fora de outras instituições sociais. Entretanto, o autor (AQUINO, 1994, p. 41) afirma que “[...] as relações escolares não implicam um espelhamento imediato daquelas extra-escolares”. Logo, o fenômeno (in)disciplina não permite acatar uma única linha de pensamento ou desprezar fatores contextuais circundantes.

Outra consideração sobre (in)disciplina envolve a área do ensino e da aprendizagem. La Taille (1994, p. 10) afirma que “[...] disciplina é bom porque, sem ela, há poucas chances de se levar a bom termo um processo de aprendizagem”. Nesse sentido, Golba (2009, p. 9833) afirma que “a indisciplinada na escola tem algo a dizer sobre o ambiente escolar e sobre a própria necessidade de avanço pedagógico e institucional”. Para a autora, a noção de indisciplinada escolar está atrelada a “transgressão aos princípios, regulamentos, contratos e ordens que estão em

discordância com os objetivos do grupo ou da instituição, causando perturbações às relações sociais que ocorrem no seu interior” (GOLBA, 2009, p. 9838). De um lado, a autora coloca indisciplina ligada a “produção de desordem” (2009, p. 9840). Porém, por outro lado, segundo Golba (2009, p. 9840), a indisciplina pode ser associada a “um currículo mal trabalhado, bem como falta de planejamento e de organização do professor e da escola em geral”. Dessa maneira, a indisciplina envolve fatores que dizem respeito aos papéis desempenhados pelas pessoas na instituição escolar como um todo.

Diante dessa questão, Vasconcellos (2009) lança um alerta sério a respeito da indisciplina na escola. O autor (2009) adverte que a indisciplina escolar pode colocar em risco a própria instituição no requisito do seu significado social. Os problemas elencados por Vasconcellos (2009) fundamentam tal preocupação. Entre eles, o autor menciona a violência física e mental em relação aos alunos e profissionais da educação, a depredação de patrimônio público, o problema das drogas na escola, atos criminosos praticados na escola, contra a escola, e por vezes, pela própria escola. Nas palavras do autor, os problemas envolvem:

[...] violência discente (bulimento: apoquentar, causar forte incômodo, agredir – em inglês, *bullying*; alunos se matando nas escolas ou nas suas proximidades), destruição física dos prédios e materiais escolares, agressão física a professores, prisão de alunos por porte de arma ou de drogas, arrombamento a salas de vídeo e de informática, incêndios criminosos, atos de vandalismo. (VASCONCELLOS, 2009, p. 57, grifo do autor).

Segundo Vasconcellos (2009), diante do exposto, não é incomum profissionais de educação abandonarem a carreira, adquirirem males e/ou doenças e terem a sua autoimagem afetada por conta disso. Há também profissionais que apenas se impõem pelo autoritarismo e por exigências de memorizações que não promovem mudança alguma nos indivíduos, porém são tidos por bons profissionais por supostamente não sofrerem com disciplinas. Apesar de, na perspectiva de Vygotsky (2010, p. 193), “[...] a memória é apenas uma das modalidades de atividade, umas das formas de comportamento”. Vasconcellos (2009, p. 56) relembra o termo “domínio da classe”, expressão muito usada para elogiar tais professores, mas que por vezes pode esconder condutas reprodutoras de autoritarismo que não promovem o desenvolvimento do sujeito. Vasconcellos (2009) esclarece que problemas com disciplina não são aferidos por idade, por gênero, ou

por nível de escolarização. A esse respeito o autor (2009, p. 56) salienta que “gostaríamos de deixar claro que não estamos generalizando, mas apontando uma tendência, que é preocupante e precisa ser revertida”. Conforme o autor afirma (2009 p. 59), “o problema da disciplina está ligado a uma série de outras questões; a queixa pode começar pela sala de aula, mas logo atinge a família e, se insistirmos, passa pela mídia, pelo sistema de ensino e chega ao sistema social”. Assim, cada evento exige ser investigado não como um mero conceito que representa (in)disciplina, mas como uma realidade concreta.

Entendemos que decifrar a realidade contextual implica considerar os diversos aspectos que envolvem o fenômeno disciplinar. Diante disso, Vasconcellos (2009, p. 62) afirma que “a questão é compreender o que cada um dos aspectos levantados provoca em sala de aula (além, naturalmente, das relações entre eles)”. Segundo o autor:

No fundo, o desconforto dos educadores na questão da disciplina está no entorno de duas queixas básicas: *a falta de interesse dos alunos*: desinteresse, indiferença, apatia, desmotivação, falta de perspectiva, cinismo, descrença, desesperança, falta de clareza de objetivos; *a falta de limites dos alunos*: desrespeito, agressividade, transgressão, desobediência às normas; parece que aluno não “sabe estar”. O espectro aqui vai da simples transgressão da norma até a violência. (VASCONCELLOS, 2009, p. 62, grifo do autor).

As questões a respeito de (in)disciplina estão longe de serem configuradas em situações simples. Entretanto, Vasconcellos (2009) ressalta duas formas contemporâneas de depreciação do professor e da escola entrelaçadas ao tema desta discussão: uma no domínio familiar e outra no âmbito social.

Uma forma muito particular de desafeto e desvalorização que atinge ao professor e a escola provém dos pais dos alunos quando, distanciados da escola, nas palavras do autor (2009, p. 66), “criticam a escola e o professor na frente dos filhos”. Compreendemos que Vasconcellos (2009) contextualiza o termo crítica não no sentido da reflexão que leva a transformações produtivas, mas com relação à depreciação da figura do professor e da escola por meio da construção de uma afetividade negativa. Dessa maneira, há uma desautorização das autoridades escolares.

Outra forma de depreciação observada por Vasconcellos (2009) pertence ao âmbito social. As depreciações intensificam uma crise de desafetos contra a escola e contra a figura do professor. Trata-se de informações veiculadas midiaticamente

descontextualizadas que atingem diversas ramificações da educação. A esse respeito o autor (2009) esclarece:

Se, de um lado, a invasão midiática possibilita o acesso das crianças (assim como dos jovens e dos adultos) a mais informações, a veiculação de novas visões psicológicas e pedagógicas, por outro, muitas vezes, traz consigo um processo de imbecilização pautado no consumismo, no costume de receber tudo pronto, na acomodação, no desvio de atenção das questões fundamentais da existência. A expressão das crianças e jovens tem muito de mimético, de reprodução dos seus ícones. Nesse contexto, a figura do professor comumente não é respeitada, seja nas propagandas (professor representado por figuras grotescas), nos programas (exemplo: o salário do professor tornou-se motivo de piada) ou nos noticiários (sendo comuns críticas à escola pública, enquanto a particular é poupada). Isso tudo influencia a visão que os alunos têm de sua escola e de seus mestres. (VASCONCELLOS, 2009, p. 66-67).

Tais esclarecimentos fornecidos por Vasconcellos (2009) apresentam um panorama de uma crise de vínculos do aluno com a escola, de fundamentos da estruturação de limites fundamentais para a sociabilidade humana, sobre a liberação ao consumismo, sobre a carga de trabalho relacionada ao consumo que toma o tempo de qualidade entre pais e filhos. Nessas condições, há pessoas que aprenderam a viver incentivados a satisfazer qualquer vontade sem limite algum. Nesse ínterim, Vasconcellos (2009) apresenta preocupações legítimas quanto ao professor tomar decisões disciplinares em relação aos alunos, já que o docente não está aquém dos mesmos problemas e situações as quais estão expostos a todo e a qualquer membro da sociedade. Porém, de acordo com o autor (2009), na função de professor, o indivíduo precisa de dois requisitos para tomar a iniciativa de disciplinar. Primeiro, Vasconcellos (2009) afirma que o docente precisa estar convicto do que é correto e do que é incorreto. Em segundo lugar, ter definido que a decisão de disciplinar é a melhor conduta a ser executada conforme cada situação.

A legitimidade da preocupação de Vasconcellos (2009) envolve: a pessoa que é insegura quanto à definição de seu papel social como docente; o sujeito que é intrapessoalmente dividido em decorrência das condições de trabalho; o indivíduo que sente culpa pela falta de sucesso na profissão; o ser humano que pertence a uma coletividade institucional, mas que se vê sofrendo sozinho. A esse último ponto, Silva e Abud (2016, p. 103-104, grifo do autor) acrescentam e ampliam a ideia de que:

[...] há também o sentimento de não poder contar com o apoio da equipe escolar. E, sem haver alicerces institucionais que garantam

sua autoridade, o professor precisa equilibrar-se sozinho para ser *querido* e *aceito* pelos alunos; mas, ao mesmo tempo, garantir a obediência às regras nem sempre simpáticas ao alunado.

Diante desta exposição, Vasconcelos (2009, p. 71) conclui que tais indivíduos “[...] estão debilitados na capacidade de desencadear um processo disciplinar no interior da escola, já que não conseguem sustentar vínculos afetivos significativos e não têm convicção de objetivos para o estabelecimento da exigência de limites”. Nesse sentido, a dificuldade em instaurar limites saudáveis no exercício da docência requerer ações com vistas a todos os envolvidos. Em relação a isso, o autor enfatiza outro ponto:

Voltando a pensar nos grandes atores desse drama na comunidade escolar (professor, aluno, equipe, pais), podemos concluir que a tendência de querer polarizar o conflito no binômio escola-família é redutora e falaciosa, uma vez que a escola é tão vítima desse processo brutal de desumanização quanto à família: da mesma forma que não interessa para essa lógica opressora um professor consciente e crítico (capaz de desmontar e denunciar esse jogo estúpido), não interessa também uma família bem estruturada (que estabelece claramente valores e limites). Ora, neste contexto, percebemos que o aluno é, então, duplamente vítima, padecendo de uma das maiores violências que podem existir para o ser humano: *a falta de perspectiva!* (VASCONCELLOS, 2009, p. 83, grifo do autor).

Vasconcellos (2009) considera como uma forma de violência sobre o estudante “a falta de perspectiva” (p.83). Não alheio a tudo isso, a comunidade escolar consciente e crítica pode procurar enfrentar os fenômenos relacionados à (in)disciplina de forma adequada. Embora não seja simples ou fácil liderar o enfrentamento, é preciso que aconteça. A esse respeito, Pedro-Silva (2013) argumenta:

Uma das soluções para diminuição da indisciplina passa pela superação da falta de perspectivas que ultimamente tem tomado conta da sociedade brasileira. [...] Essa falta de perspectiva para a quase totalidade de nossas crianças e de nossos adolescentes faz com que eles desvalorizem o saber formal e, com isso, acabem manifestando condutas indicadoras do seu desagrado. Afinal, a escola não tem sentido algum para eles. (PEDRO-SILVA, 2013, p. 100-101).

A respeito da figura de liderança exercida pelo professor na escola tradicional, Justo (2013) explica que o professor exercia a liderança verticalizada. Assim, lidava com os afetos e desafetos, incitava objetivos, organizava e orientava tarefas e condutas. Porém, Justo (2013, p. 61) afirma que “atualmente as relações tendem a

se organizar em rede, horizontalmente, produzindo vinculações laterais e mais igualitárias”. Não é por acaso, de acordo com autor, que na escola prevalece uma noção de perda de respeito e de obediência, associada a uma sensação de desordem e falta de hierarquia. Justo (2013) amplia esta constatação nos relacionamentos familiares, já que a figura clássica de autoridade paterna está em declínio. Nas palavras do autor:

[...] é notório que a instituição escolar ainda insiste na figura do líder, nas relações verticais, na centralização do comando e do poder, vitimizando principalmente o professor ao impor-lhe uma função de liderança clássica num momento em que nem mesmo na família ela tem mais lugar. (JUSTO, 2013, p. 61).

Na perspectiva de Silva e Abud (2015), essas razões colocam o professor na linha de frente do trabalho pedagógico crítico e consciente. Para tal execução, as normas escolares precisam ser conhecidas e reconhecidas pelos membros do corpo que envolve a escola. Segundo as autoras (2015, p. 113), “as normas escolares precisam ser ensinadas não como meras imposições, mas como acordos que garantem convivência harmônica entre os participantes”. Nas palavras das autoras:

Creemos que o mais importante é a escola entender essa questão como um problema a ser trabalhado por todos os participantes do processo educativo, numa conjugação de esforços que objetivem não só esclarecer as causas dos comportamentos indesejáveis, mas também fomentar estratégias que resultem em mudanças. (SILVA; ABUD, 2015, p. 124).

Assim, o ambiente escolar exige do indivíduo condutas práticas e intelectuais que priorizam o funcionamento da escola. Nesse sentido, Garcia (1999) explora o tema indisciplina numa perspectiva preventiva.

O autor (GARCIA, 1999, p. 101) enfatiza “a necessidade de uma postura compartilhada em relação à indisciplina, na forma de uma política definida, de bases democráticas”. Com isso, o autor estabelece a questão dentro da coletividade que envolve cada unidade escolar e estabelece a dimensão preventiva sob três aspectos:

De um lado, é possível situá-la no contexto das condutas dos alunos nas diversas atividades pedagógicas, seja dentro ou fora da sala de aula. Em complemento, deve-se considerar a indisciplina sob a dimensão dos processos de socialização e relacionamentos que os alunos exercem na escola, na relação com seus pares e com os profissionais da educação, no contexto do espaço escolar - com suas atividades pedagógicas, patrimônio, ambiente, etc. Finalmente, é

preciso pensar a indisciplina no contexto do desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Sob esta perspectiva, define-se indisciplina como a incongruência entre os critérios e expectativas assumidos pela escola (que supostamente refletem o pensamento da comunidade escolar) em termos de comportamento, atitudes, socialização, relacionamentos e desenvolvimento cognitivo, e aquilo que demonstram os estudantes. (GARCIA, 1999, p. 102).

Em primeiro lugar, Garcia (1999) credita a indisciplina em meio à programação pedagógica como um fato que pode ocorrer durante as ministrações de aulas ou não. O que leva ao complemento exposto pelo autor: a indisciplina envolve o relacionamento humano e a escola em sua inteireza, o que inclui a proposta de trabalho pedagógico oferecida aos alunos. Esses dois aspectos remetem ao terceiro apontamento que é a incompatibilidade das expectativas em relação à escolaridade frente aos fenômenos de indisciplina.

O terceiro aspecto apontado por Garcia (1999) se reafirma como uma contradição muito relevante no âmbito escolar quando o autor (1999, p. 103) explica a respeito de “bagunça engajada”. Ele afirma:

Isso ocorre, por exemplo, quando os alunos de uma turma de ensino médio, mesmo formada por grupos divergentes entre si, são capazes de se organizar e estabelecem atitudes indisciplinadas coletivas, que vão desde a prática de um mesmo tipo de tratamento evasivo durante as aulas de determinado professor, passando por estratégias para intimidar uma professora a ponto de forçar que esta abandone a escola, até processos complexos de contestação da orientação pedagógica dos professores e da escola. (GARCIA, 1999, p. 103).

O engajamento na bagunça, explicado por Garcia (1999), revela vulnerabilidades passíveis a qualquer pessoa e/ou profissões. Porém, no ambiente escolar é provável. Em outros termos, a descrição de Garcia (1999) pode ser provada, verificada cientificamente, pois acontecem fatos na escola como esse descrito pelo autor nos diversos níveis estudantis. Tais atos de indisciplina devem ser enfrentados pela escola de maneira adequada. O autor (1999) adverte que:

Em cada caso é sempre necessário questionar qual o grau de participação da própria escola na geração de indisciplina, e não apenas assumir a posição simplista e autoritária que sugere, sem a devida fundamentação, que o problema sempre reside ou se origina na atitude dos estudantes. (GARCIA, 1999, p. 103).

Na perspectiva preventiva de Garcia (1999), é importante um posicionamento crítico no assunto indisciplina para evitar posições simplistas ou autoritárias. E ainda,

reavaliar a participação da escola em suas práticas a fim de compreender se a instituição contribuiu de alguma forma para ocorrência de expressões indisciplinadas.

Outro aspecto preventivo sobre o qual Garcia (1999) alerta faz referência à família e a escola ensinarem indisciplina ao educando pelo reforçamento de “condutas socialmente inadequadas” (p. 104). Para o autor, uma forma da concretização desse reforço está relacionada, por exemplo, ao educando que se utiliza de comportamentos inadequados com o propósito de chamar a atenção sobre si. Quando tais condutas funcionam para o mesmo propósito no ambiente escolar, a interação entre os indivíduos pode ser comprometida. Segundo Garcia (1999), a indisciplina revelada nessa situação avança além dos aspectos sociais, motivacionais e dos processos de aprendizagem. A esse respeito, o autor conclui que:

[...] o ambiente escolar adequado, capaz de agir como um elemento preventivo, precisa ser fundamentalmente humano e caloroso – algo certamente difícil de praticar em uma sala de aula congestionada, onde conflitos interpessoais já se instalaram. Apesar desse quadro de indisciplina escolar, encontramos hoje certa ausência de uma cultura disciplinar preventiva nas escolas, bem como falta de preparo adequado por parte dos professores para lidar com os distúrbios de sala de aula, apesar da clareza quanto a este espaço ser um contexto social onde a indisciplina facilmente se expressa, parte da qual a própria escola pode estar ensinando e reforçando. (GARCIA, 1999, p. 104).

Garcia (1999) deixa claro que agir sobre uma situação de indisciplina onde não existe uma cultura favorável à disciplina preventiva facilita que as diversas expressões de indisciplina se manifestem, ainda mais se houver conflitos instaurados entre as pessoas. Por outro lado, Garcia (1999, p. 104) afirma que “eventos de indisciplina, mesmo envolvendo um sujeito único, costumam ter origem em um conjunto de causas diversas, e muito comumente reflete uma combinação complexa de causas”. Tal afirmação indica a complexidade que envolve o assunto e como é necessário que a indisciplina seja compreendida a fim de que sejam estabelecidas soluções eficazes para cada situação.

Com a finalidade de conhecer a situação da indisciplina na escola, Garcia (1999) propõe um exame em relação às causas da indisciplina que aponta para razões externas e internas da escola. Sobre as causas externas à escola, o autor (1999, p. 104) fala sobre, por exemplo, “a influência hoje exercida pelos meios de

comunicação, a violência social e o ambiente familiar”. Garcia (1999) defende que tal influência externa, apesar de importante, não pode significar sinônimo de indisciplina escolar. Mesmo porque a escola não é a instituição social responsável pela repressão da violência, nem mesmo cabe a ela interferir com assuntos do domínio doméstico, privado. Por outro lado, ainda que a violência possa vir a ser uma das causas de indisciplina escolar, não explicaria a complexidade do fenômeno indisciplina por si só. A respeito das causas internas da indisciplina na escola, a dimensão preventiva proposta por Garcia (1999, p. 104) inclui um exame sobre:

[...] o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina.

Segundo Garcia (1999), é necessário que cada escola defina indisciplina e trace um plano objetivo e claro tanto para prevenir quanto intervir contra a indisciplina em qualquer nível: interpessoal, sala de aula, individual, coletivo.

A instauração de uma disciplina preventiva eficaz passa pela implantação e manutenção de normas de conduta e convivência mutuamente acordadas entre escola e comunidade. Nesse processo, as expectativas do alunado e da comunidade devem ser contempladas de forma a ressoar o plano político e pedagógico da escola. Dessa maneira, a disciplina preventiva se constitui como um dos objetivos educacionais e colabora com a organização do ambiente escolar. Ao lado da comunidade e do alunado, a participação e a contribuição dos profissionais da educação é fundamental, uma vez que a disciplina preventiva deve ser desenvolvida e aliada a procedimentos interventivos adequados (GARCIA, 1999). É importante não perder de vista a participação do corpo discente na construção da disciplina escolar. A esse respeito, o autor afirma que:

Se desejamos uma escola bem disciplinada é importante compartilhar e comunicar, aos estudantes, expectativas que reflitam uma apreciação quanto a suas potencialidades e que expressem a visão de que eles devem assumir suas próprias responsabilidades junto à escola. (GARCIA, 1999, p. 106).

Outra vertente importante da disciplina preventiva observada por Garcia (1999) é a escola construída como um espaço democrático, justo e equilibrado. Tal

elemento preventivo é justificado pelo autor (1999) porque o ambiente democrático usa o diálogo como uma ferramenta cultural. Ao mesmo tempo precisa ser justo para exercer a preservação de direitos adquiridos. Por fim, uma escola equilibrada visa cumprir metas sem perder de vista os aspectos constitutivos humanos.

Em outra dimensão, Garcia (1999) discorre sobre o importante papel da gestão escolar na construção de uma disciplina preventiva eficaz. Nas palavras do autor:

Aos professores deve ser delegada responsabilidade para lidar com as questões disciplinares de rotina; as questões mais sérias devem ser tratadas em parceria com as pessoas ou grupo responsáveis pela orientação disciplinar (pedagógica). É necessário, portanto, que os professores desenvolvam e conquistem maior autonomia para lidar com a indisciplina de sala de aula. Isto não significa deixá-los a sós com a indisciplina de sala de aula, mas fomentar um trabalho em parceria, baseado em responsabilidades claramente definidas e no auxílio estratégico em situações de intervenção da equipe de apoio pedagógico. (GARCIA, 1999, p. 106).

Para Garcia (1999), é importante que o professor possa rotineiramente atuar nos assuntos referentes à disciplina. Tal atribuição deve ser sustentada pela gestão escolar como um todo de acordo com cada situação que se apresentar. Na visão do autor (1999), isso não significa abandonar o docente em meio à indisciplina em sala de aula. Ao contrário, o profissional da educação deve ter apoio da equipe pedagógica na solução da indisciplina, o que envolve que um movimento em contrário também possa acontecer, ou seja, o docente pode ser requisitado a auxiliar em intervenções em relação à indisciplina.

1.3 Contribuições da disciplina escolar para a formação integral humana.

Com a finalidade de refletir a respeito de razões que fundamentam a necessidade de haver disciplina na escola, em nosso estudo, abordamos o objetivo de pesquisar fatores que contribuem para a disciplina na escola. Iniciamos com uma ponderação sobre o assunto com base na obra de Freire (1997, 2011).

Freire (2011), ao falar a respeito de sua colaboração nos trabalhos de alfabetização em São Tomé e Príncipe, descreve, entre os diversos eventos, parte do material didático utilizado naquele contexto em função da alfabetização de adultos. Tal descrição inclui comentários elucidativos sobre o material e o trabalho realizado. Conforme os relatos do autor, esse material foi contextualizado para atender às diversas realidades ali existentes. A finalidade daquele trabalho era alfabetizar, mas não sem uma consciência clara sobre o mundo ao redor do estudante.

O autor (2011) descreve partes deste material. Em uma delas, apresenta-o elaborando uma introdução com um debate a respeito da importância do ato de estudar. E para a reflexão do estudante, Freire (2011, p. 73) alerta que “estudar exige disciplina. Estudar não é fácil porque estudar é criar e recriar é não repetir o que os outros dizem. Estudar é um dever revolucionário!”. Para aquele contexto, ser revolucionário significava, entre outras coisas, abraçar a democracia, liderar através de valores contrários aos que impuseram aos cidadãos daquele lugar e época chegarem analfabetos à fase adulta. Estudar significava uma luta por direitos, com esforço, dedicação, consciência, esclarecimento e também disciplina.

Sobre o ato de estudar, Freire (2011) expõe a ineficácia de métodos baseados em leituras extensivas, as quais não infundem no leitor uma ressonância de sentidos e significados. Assim, não basta ler em quantidade, mas é necessário que a quantidade lida seja compreendida, apreendida, de forma que o leitor possa usufruir daquele estudo de maneira significativa. Segundo o autor (2011), para ler clássicos, assim como os textos considerados como não clássicos, textos curtos ou longos, independentemente da área de conhecimento, é necessário disciplina. E, para tanto, é preciso “criar uma disciplina intelectual, sem a qual inviabilizamos a nossa prática enquanto professores e estudantes” (FREIRE, 2011, p. 27).

O trabalho exercido na docência é essencialmente intelectual. Como qualquer forma e manifestação de trabalho, está inclusa a questão do cansaço tanto quanto

outras questões como formação, desempenho e atualizações para atender às demandas do mundo do trabalho. Para a figura do estudante, apesar de este não exercer a docência, pesa sobre ele o exercício de um trabalho compatível com seu contexto, realidade, vontade, discernimento, disposição e intelecto, entre outros fatores e valores (FREIRE, 2011). Assim como o professor trabalha intelectualmente e necessita de uma conduta intelectual consciente, o estudante deveria estudar com “uma disciplina intelectual” (FREIRE, 2011, p. 27) presente e constante, guardadas as devidas proporções entre professor e aluno. Apesar disto, no contexto da ação da leitura, o autor enfatiza:

[...] a atividade prática na realidade concreta (atividade que nunca falta uma dimensão técnica, por isso intelectual, por mais simples que seja) como geradora de saber. O ato de estudar, de caráter social e não apenas individual, se dá aí também, independentemente de estarem seus sujeitos conscientes disto ou não. No fundo, o ato de estudar, enquanto ato curioso do sujeito diante do mundo, é expressão da forma de estar sendo dos seres humanos, como seres sociais, históricos, seres fazedores, transformadores, que não apenas sabem mas sabem que sabem. (FREIRE, 2011, p. 74-75).

Essa ênfase na prática da leitura com a finalidade de gerar conhecimento, estando a pessoa consciente disso ou não, indica a possibilidade de que, com disciplina, a leitura torna-se muito mais eficaz.

Como uma atividade prática, ler uma bula para aprender a respeito de horários e quantidades do medicamento a ser (auto)administrado não é só importante, como comum e necessário, mas requer alguma proficiência. Uma leitura ineficiente, por mais proficiente que o leitor seja, pode conduzir ao erro. Como outra atividade prática, ler preços de produtos nas prateleiras de mercados é muito útil numa sociedade capitalista como na brasileira. Porém, não ter disciplina para efetivar a compra mais adequada às condições do comprador, pode resultar em perda financeira, troca de mercadorias, ou mesmo desperdício.

Para Freire (2011), atos práticos levam consigo alguma carga de conhecimento técnico. Sendo assim, uma disciplina consciente é fruto de uma construção entre a teoria e a prática, e por isso não acontece espontaneamente. Uma disciplina escolar consciente não surge do fato de conhecer o significado desses termos através de um dicionário qualquer, isoladamente, tão pouco surge como resultado de uma prática disciplinar tida por eficiente marcada pela ausência da consciência. Logo, uma disciplina consciente pode ser percebida nas ações

deliberadas conscientemente e que dão sentido aos significados presentes em dicionários.

Dessa maneira, por exemplo, comparando profissões, nem todo motorista de ônibus possui a mesma disciplina no trabalho, assim como nem todo dentista a possui. Entretanto, um médico disciplinado pode ser comparado a um policial disciplinado, ou a um religioso disciplinado, porque cada um aplica a si uma jornada disciplinar que lhe seja mais adequada, uma vez que se constituem como seres humanos que exercem funções diversas na sociedade, com diferentes práticas diárias em virtude de essas funções serem distintas, e em razão de serem exercidas sem a anulação de seus conhecimentos individuais sobre a realidade que os cerca, bem como sem desprezar suas habilidades, potencialidades e personalidade.

Para Freire (2011), disciplina é manifestada no dia a dia do ser humano e, com ela, nenhum trabalho é perdido, ou absolutamente inalcançável. Assim, para o autor (2011, p. 77), disciplina está presente “na ação, no trabalho, no estudo, na vida diária. Disciplina consciente, sem a qual nada se faz, nada se cria. Disciplina na unidade, sem a qual se perde o trabalho”.

Nesse âmbito, segundo Freire (2011), disciplina não se concretiza apenas no mestre que conduz uma sala de aula de forma eficaz, ou em um estudante que inicia, continua e finaliza uma jornada de estudos eficientes o suficiente para possibilitar ao estudante alcançar o sonho de conquistar uma profissão mediante o ato de estudar. A abrangência da aplicação da disciplina na vida cotidiana do ser humano envolve, inclusive, a forma como os relacionamentos são conduzidos, as celebrações religiosas, os eventos esportivos, o mundo do trabalho e dos estudos.

Na educação escolar, disciplina implica colaboração, conhecimento, construção de parcerias, criatividade, criticidade, estímulo, fazer e saber o que e como fazer, incentivo, pensar claramente. Na educação, disciplina consiste no essencial exercício da verdade como auxiliar da condução do pensamento correto. Por outro lado, está oposta à disciplina na educação escolar a disposição em não colaborar, em não aceitar o conhecimento, na desunião, nas ações egoístas e/ou falsas, nas deprecições maldosas a respeito de si ou de outros, em palavras ou ações com a finalidade de não elaborar um produto do conhecimento supostamente adquirido e requerido por outrem (FREIRE, 2011). O autor contempla

[...] uma educação que não favoreça a mentira, as ideias falsas, a indisciplina. Uma educação política, tão política quanto qualquer

outra educação, mas que não tenta passar por neutra. Ao proclamar que não é neutra, que a neutralidade é impossível, afirma que a sua política é a dos interesses do nosso Povo. (FREIRE, 2011, p. 101).

A disciplina, contextualizada dentro da educação escolar e nesta linha de pensamento, é política. Isso porque o posicionamento oposto à neutralidade advém, primeiramente, daquele que se banqueteia com os conhecimentos socialmente adquiridos: o estudante. Essa disciplina escolar é política porque não busca o próprio interesse, mas visa à formação integral do indivíduo e de toda a coletividade que é servida pela educação escolar, guardadas as devidas limitações de cada área, grau de ensino e individualidades (FREIRE, 2011).

Outros objetivos políticos inseridos nesse contexto podem fomentar um produto oposto ao desejado. Um desses resultados pode ser desde a má formação acadêmica de estudantes, até a indisciplina escolar cotidiana, que está diretamente oposta à disciplina escolar.

Freire (2011) trabalha com o sentido do termo disciplina aplicado no âmbito escolar. Embora em outra obra o autor (FREIRE, 1997) defende a ideia de que não existe uma disciplina escolar e uma disciplina aplicada para cada atividade humana laboral.

O que de fato permite ampliar o pensamento sobre o assunto é a afirmativa de Freire (1997, p. 77): “[...] o que pode haver é que determinados objetivos exijam caminhos disciplinares diferentes”. Nesse sentido, um sapateiro pode ter uma conduta eloquente o suficiente para atender à população que representa a sua clientela. Tal homem pode ser educado, fazer e entregar os trabalhos dentro do prazo e mal tocar em um pedaço de folha de jornal para lê-lo, uma vez não ser este o seu objetivo. No entanto, se o mesmo homem for uma pessoa que tem por objetivo ler um livro, como a Bíblia, de capa a capa, com disciplina e dentro de um prazo autoestipulado, ele pode não somente lê-la, mas aprender sobre o que leu. Assim, independente da profissão, a disciplina está presente; mas, em diversas vezes, o caminho que uma pessoa escolhe para alcançar seus próprios objetivos pode ser diferente da jornada de outra pessoa em iguais condições.

Nessa argumentação, para Freire (1997, p. 77), está explícita a “necessidade da disciplina intelectual a ser construída pelos educandos em si mesmos com a colaboração da educadora”.

Por outro lado, em nossa investigação abordamos questões relacionadas ao papel da família na constituição do sujeito disciplinado. Inicialmente recorreremos a Rego (1994) que faz uma análise de assuntos presentes na instituição familiar relacionados à (in)disciplina. Está implícita a necessidade de adequações a cada contexto e que a educação familiar é importante, mas não absoluta. A autora (1994) menciona fatores importantes que estão sob a responsabilidade da instituição familiar e que podem contribuir para a disciplina e para a formação integral humana. Rego (1994) menciona: difusão de valores; estabelecimento de limites e parâmetros; rotina individual e coletiva; exigência de responsabilidades e respeito em relação a si e ao outro, igualmente em relação à afetividade. Ao promover tais fatores, a família pode contribuir para a disciplina na escola e com a formação integral do sujeito.

Cada esfera da sociedade tem seu papel a cumprir junto ao estudante. Em nosso estudo, apesar de o ponto de referência principal para a construção da disciplina do estudante ser o professor, entendemos que todos que atuam na educação são imprescindíveis para obtenção de bons resultados, e isso inclui a família como propiciadora de educação porque “o professor acredita que a atuação da família é muito importante no processo educacional” (IBOPE; LEMANN, 2015, p. 32). A esse respeito, Silva e Abud (2015) concluem que a família e a escola são as duas principais instituições com a responsabilidade pela educação. As autoras (2015) explicam parte da dinâmica do processo de aprendizagem de condutas. As autoras (2015) afirmam que:

[...] o indivíduo não aprende passivamente os comportamentos culturalmente transmitidos, pois aquilo que assimila ao interagir em seu meio, ele o torna seu, tornando-se capaz de governar seu comportamento e de planejar suas ações de forma singular. Cremos que isso inclui a questão da disciplina. Não se trata apenas de obedecer às regras, mas de considerá-las justas e necessárias para o convívio com os demais, e, assim, decidir obedecê-las. (SILVA; ABUD, 2015, p. 118).

Silva e Abud (2015) trabalham com a perspectiva de que o sujeito não é neutro em relação às condutas adquiridas ao longo da convivência social. As autoras (2015) consideram disciplina no sentido de atitudes que refletem observância voluntária a regras mutuamente acordadas. Nesse sentido, as autoras (2016, p. 90) atestam que “de fato, as normas devem apresentar razões plausíveis a fim de serem aceitas pelos alunos”. Nesse aspecto, a disciplina contribui para a

formação do sujeito na forma de manutenção e utilização de normas de convivência. Para as autoras (2015),

[...] a disciplina consiste em comportamentos considerados culturalmente adequados ao grupo social em que o indivíduo se insere. Tais comportamentos são ensinados pela família e pela escola. O processo de internalização é decorrente dessa aprendizagem, daí a responsabilidade da escola em atuar para que o aluno seja capaz de ressignificar tais comportamentos, tornando-os legítimos à sua consciência. É nesse sentido que a escola contribui para a autonomia do aluno, tornando-o capaz de conviver, de ter sensibilidade ao outro, sabendo atuar por consenso, partilhar e cooperar. (SILVA; ABUD, 2015, p. 118).

Silva e Abud (2015) analisam disciplina por meio de atitudes assimiladas por meio da família e da escola. Dessa forma, tais comportamentos são compatíveis ao contexto do indivíduo. As autoras (2015) examinam que a parte que cabe à responsabilidade da escola é contribuir para que as condutas sejam repensadas e legitimadas com a finalidade de proporcionar autonomia e condições de convívio social adequado.

Nesse sentido, a disciplina em si mesma é boa. No entanto, ela não é um objetivo educacional final. Porém, com disciplina é provável obter resultados que não seriam possíveis sem ela. “Daí pensarmos em disciplina não como simples exigência da escola, mas da própria formação integral do indivíduo, constituindo-se, então, parte integrante do processo global da educação”, conforme afirma Carvalho (1979, p. 77). A perspectiva da autora (1979) situa o sentido de disciplina como um fenômeno essencial integrado aos processos de formação e desenvolvimento humano. Podemos entender que as práticas escolares exigem disciplina, mas ao mesmo tempo, propiciam disciplina de forma global. Nesse sentido, disciplina é enfocada como parte essencial no trabalho pedagógico. A respeito do desenvolvimento e da formação do sujeito, Golba (2009) afirma que:

O desenvolvimento social do aluno e sua formação integral passaram, pois, a ser prioridades no cotidiano escolar, trazendo mudanças à relação professor-aluno, e à visão do que é escola hoje, e da própria noção de indisciplina, e de suas implicações e sentidos. (GOLBA, 2009, p. 9835).

Golba (2009) afirma duas prioridades simultâneas para a escola: formar integralmente o aluno concomitante ao seu desenvolvimento social. Tais prioridades implicam mudanças de paradigmas. Nesse sentido, a autora (2009, p. 9836) afirma

que os discentes “[...] deixam transparecer a vontade que possuem de que a escola seja melhor, que ensine mais, de um jeito mais agradável e diferente”. Logo, conceitos e práticas passam por ressignificações. Justo (2013) amplia a discussão a respeito da escola ao afirmar que:

Sobre ela, recai hoje a responsabilidade da formação “integral”, ou seja, é encarregada da tarefa de cuidar do desenvolvimento da criança e do adolescente no plano cognitivo, emocional, afetivo, social, político e tantos outros tidos como necessários para a formação do sujeito deste tempo. (JUSTO, 2013, p. 46, grifo do autor).

Dessa forma, de acordo com o Justo (2013), a sociedade encarrega a escola quanto a formar o sujeito da pós-modernidade nos diversos planos de desenvolvimento. Enquanto Carvalho (1979) e Justo (2013) apontam para a formação integral, preservada a questão relativa ao contexto dos autores, podemos considerar que a noção a respeito de disciplina continua preservada como aspecto importante na formação e no desenvolvimento humano, apesar de as vicissitudes mudarem ao longo do tempo. Assim, reiteramos que, na perspectiva de Vygotsky (1991), a internalização dos comportamentos ocorre através da história enraizada e retransmitida por todo o aparato social, isto é, pela sociedade de forma integral.

Justo (2013, p. 46) ressalta a ideia de que “a escola firma-se como uma superinstituição, depositária dos fracassos de suas coirmãs e, sobretudo, como um dos últimos redutos de confinamento da moribunda sociedade disciplinar”. Podemos entender que não somente há transferências de responsabilidades de outras instituições para a escola, mas explicitamente há transferências de “fracassos” (p. 46), ou seja, as instituições que falharam em formar o sujeito entregam suas obrigações para a escola e, ao mesmo tempo, responsabilizam-na pelo insucesso. Porém, o autor (2013, p. 48) afirma que a escola, “[...] a despeito da falta de recursos materiais e humanos necessários, até que não está se saindo mal no cumprimento de obrigações cada vez mais extensas que lhe são repassadas”.

Em paralelo, Justo (2013) afirma que a escola toma gradualmente o lugar da família como instituição primária responsável pela formação básica do indivíduo. Segundo o autor (2013, p. 63), a escola “é o lugar por excelência da transferência, isto é, da transposição de vivências afetivas antigas e estruturantes da personalidade”. O autor (2013) evidencia que a escola é um lugar privilegiado para as mais variadas vivências, de perdas a conquistas, de conflitos mal resolvidos a

profundos afetos. O resultado dessas transposições pode ser bom ou ruim. Para o autor (2013), a figura do professor não está isenta de tais transferências e resultados. Nesse sentido, a disciplina pode ser explorada como um recurso valioso tanto ao professor como ao aluno.

Em outra linha de investigação, embora faça parte da formação integral, propomos analisar o aspecto da disciplina como favorecedora da educação global do indivíduo por meio da convergência entre conhecimento, liberdade, autoridade e disciplina. Nesta abrangência, Davis e Luna (1991, p. 67) afirmam que “[...] o professor é, justamente, umas das figuras a quem se confere o papel de orientar indivíduos nesse mundo pré-estabelecido”. De acordo com os autores (1991), ensinar, nestas condições, implica conferir ao indivíduo o conjunto de conhecimentos acumulados pela humanidade e, para isso, a autoridade é produto essencial ao professor para elaborar o trabalho pedagógico com mestria.

As ideias de Rego (1994) aprofundam a abordagem do conhecimento como favorecedor de disciplina na escola. A autora (1994) afirma que a escola não é um lugar qualquer, mas

[...] um local que possibilita uma vivência social diferente do grupo familiar (já que proporciona o contato com o conhecimento sistematizado e com um universo amplo de interações, com pessoas, ambientes e materiais), tem um relevante papel, que não é, como já se pensou, o de compensar carências (culturais, afetivas, sociais etc) do aluno e sim o de oferecer a oportunidade de ele ter acesso a informações e experiências novas e desafiadoras (que incidam na sua zona de desenvolvimento proximal), capazes de provocar transformações e de desencadear novos processos de desenvolvimento e comportamento. (REGO, 1994, p. 99).

Por sua vez, Golba (2009) trabalha com uma análise situada no pressuposto que a escola foi criada pela sociedade, desenvolvida e mantida pela humanidade para informar e preparar minimamente o indivíduo para a vivência em sociedade. Ao falar a respeito desse assunto, a autora (2009, p. 9834) afirma que “o que se espera da escola é que a mesma prepare os indivíduos para a vida política, social e para o trabalho, desenvolvendo suas habilidades”. Assim, para a autora (2009), é necessário que a escola propicie o desenvolvimento de habilidades que visem à construção de um sujeito participativo nas diversas áreas da sociedade.

Nesse sentido, Golba (2009) retoma a assunto referente à elaboração e implantação de regras democráticas que dão suporte a um trabalho pedagógico significativo, pois por meio desse processo há o reconhecimento e reforçamento de

atitudes disciplinadas que, por sua vez, dão sentido para validar o processo da aula. A respeito desse assunto, Silva e Abud (2016) ampliam a discussão com a afirmação:

Como se pode notar, a disciplina pode ser entendida de forma pejorativa e cerceadora (ordem imposta, submissão), ou de forma construtiva e otimista (livremente consentida, observância de preceitos e normas). Isto significa que a maneira como o indivíduo conceber esse termo será um fator determinante para orientar, no caso do professor, suas ações docentes e, no caso do aluno, sua conduta na instituição de ensino. Daí podermos encontrar abrigadas no mesmo termo atitudes notadamente autoritárias ou iniciativas de natureza democrática e consensual que visem a garantir a disciplina em sala de aula. (SILVA; ABUD, 2016, p. 88).

Silva e Abud (2016) elaboram um exame sobre a forma como os indivíduos vivenciam o conceito de disciplina em suas práticas. Para as autoras (2016), a maneira como o professor e os alunos se conduzem em ações e comportamentos na instituição guarda relação sobre como cada um atua nesse assunto. Assim, o termo disciplina pode contemplar conceitos e práticas autoritárias e/ou democráticas, em conformidade à perspectiva que cada um adota.

Por outro lado, é importante levar em conta o aspecto referente à autoridade escolar do professor na construção da disciplina escolar.

Na perspectiva de Davis e Luna (1991), o papel que a autoridade do professor exerce naquele que está no processo de aprendizado é o de orientar e de intervir, entre outras ações. Porém, a mestria com que o professor conduz o aprendiz deve ser de tal forma que “suscite uma obediência voluntária” (DAVIS; LUNA, 1991, p. 68). A perícia com que o professor norteia a caminhada no conhecimento deve ser de tal maneira que haja “convergência de interesses” (p. 68). Assim, a intervenção que o educador elabora precisa ser “a serviço da formação de um cidadão lúcido” (p. 68) e por isso precisa ser uma autoridade que demonstre sabedoria e zelo, pois deve ser “baseada em respeito mútuo” (p. 68). Os autores (1991, p. 68) defendem que “este é, de fato, o objetivo último e maior da autoridade na relação pedagógica: propiciar a construção de uma consciência que seja a um só tempo autônoma e compromissada com a autonomia das demais consciências”.

Davis e Luna (1991, p. 69) afirmam ser “possível postular que a autoridade do professor é fundamental na aprendizagem”. Assim, ao mestre cabe desempenhar um papel não só importante como essencial para assegurar que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados pelo aprendiz. Para tanto, os autores afirmam que:

Um professor, para ser reconhecido como autoridade que merece confiança, precisa, ainda, de mestria no exercício de sua função. Isto significa que a autoridade do professor constitui-se a partir da aliança entre conhecimento e experiência na condução da classe: para encaminhar os alunos para a apropriação de um determinado fenômeno do real, é preciso que o professor domine tanto o fenômeno a ser conhecido como o processo de conhecer. (DAVIS; LUNA, 1991, p. 69).

Davis e Luna (1991, p. 69) afirmam a necessidade de “mestria no exercício de sua função”. Para os autores (1991), a mestria guarda relação com o docente que domina o conhecimento que ministra e conduz adequadamente os alunos durante o processo de apropriação de saberes. “Daí postular-se que a autoridade é condição essencial para a formação tanto da auto-regulação (comumente chamada de disciplina) como da própria consciência”, conforme afirmam os autores (p. 69). Na perspectiva de Davis e Luna (1991), a autoridade docente exerce uma regulação externa sobre o discente. Porém, tal regulação externa deve ser substituída pela regulação da própria pessoa enquanto constrói a própria personalidade apoiada na cultura e no conhecimento assimilado.

Há dois tipos de autoridade que podemos observar nos estudos de Davis e Luna (1991). O primeiro está ligado ao autoritarismo. Trata-se de uma autoridade com finalidades em si mesma, ou seja, exige obediência apenas por ser autoridade. Essa obediência pode ser descrita como acrítica, inquestionável, servil, subserviente, reprodutora de informações e conhecimentos. A projeção deste tipo de autoridade não requer concordância de ideias para que as ordens sejam obedecidas, demanda simplesmente o cumprimento objetivo de ordens da autoridade superior (DAVIS; LUNA, 1991).

O segundo tipo de autoridade está ligado à liberdade. Nesse sentido, na perspectiva de Davis e Luna (1991), a autoridade tem a finalidade da promoção do indivíduo em função de seu desenvolvimento para benefícios comuns a ele mesmo e aos demais membros da sociedade. Esta forma de autoridade é projetada através da confluência de ideais e objetivos. Porém, para os autores, isso não significa que não existam ordens; pelo contrário, cabe à autoridade constituída ordenar o grupo e cada indivíduo ali inserido. Isto implica autoridade, obediência, disciplina e liberdade.

Segundo Vasconcellos (2009, p. 119), “autoridade-liberdade é um par dialético [...]”. Assim, uma não se sobrepõe à outra, mas ambas se relacionam. Sobre esse assunto, o autor (2009, p. 119) afirma duas pressuposições básicas: “1)

Não existe autêntico aprendizado sem liberdade!; 2) A autoridade tem importante papel na educação”. De acordo com o autor (2009), autoridade e liberdade podem ser estudadas sob diversos aspectos. Porém, em nossa investigação em relação à contribuição da disciplina na formação integral do sujeito, analisamos esses temas pelo viés da construção do conhecimento. A esse respeito, o autor (2009) afirma:

A construção do conhecimento, um dos pilares da tarefa educativa, demanda a liberdade, uma vez que a aprendizagem é uma atividade voluntária, de tal forma que, para que ocorra, deve corresponder a uma livre opção do sujeito. A negação dessa exigência implicará a não liberação de representações mentais prévias, fazendo com que não haja *matéria-prima* para a construção do novo conhecimento. (VASCONCELLOS, 2009, p. 120, grifo do autor).

Vasconcellos (2009) demonstra que é importante construir uma relação estreita entre o trabalho educativo do professor e a liberdade do aluno, no sentido do discente adotar voluntariamente a postura de aprendiz com a finalidade de construir novos conhecimentos. Para tanto, o autor (2009, p. 121) afirma que “os sujeitos em formação precisam de autoridade, seja para se orientarem, seja para se oporem, no processo de constituição de sua personalidade”. Nesse sentido, compete à autoridade docente a orientação epistemológica do discente, o que não exclui a possibilidade de conflitos.

Ainda que haja alguma espécie de conflito com a autoridade, Vasconcellos (2009, p. 121) afirma que “o adulto, e em particular o professor, não pode ter medo de ser um modelo, uma referência. Isso não significa ser autoritário; significa tomar uma posição e assim ajudar o outro também a tomar a sua”. Podemos entender que o trabalho docente pode encontrar dificuldades mesmo em face de sua atuação legítima por meio de autoridade e liberdade. Já no trabalho com o conhecimento, para o autor, é importante que o professor se coloque como modelo ao discente. O autor (2009, p. 122) explica que “a autoridade pedagógica é uma prática complexa e contraditória, pois a autêntica autoridade leva em si sua negação, isto é, a construção da autonomia do outro”. Podemos compreender que construir autonomia com liberdade exige autoridade docente. Nesse sentido, comportamentos culturalmente adequados são pontualmente favorecedores para a aquisição do conhecimento e, assim, da formação integral humana. Com disciplina isso é mais provável do que sem ela.

1.4 Os desafios da construção da disciplina

Neste estudo, investigamos prováveis desafios à construção da disciplina escolar em torno de temas que envolvem o indivíduo, a sociedade e os papéis que as pessoas desempenham em meio ao contexto em que vivem.

Iniciamos esta parte do estudo com foco nas tomadas de decisão que cada indivíduo assume para si. Em relação à escola, o ato de estudar pode alcançar os limites opostos entre o sucesso e o fracasso, entre o prazer e o desprazer. Algo que prejudica a formação de uma disciplina útil a quem está se constituindo como um estudante é a própria decisão pessoal e intransferível em não assumir suas responsabilidades estudantis.

As decisões que cada aluno toma para si em querer ou não se tornar estudioso refletem em sua vida. Um bom indício disto é o êxito numa carreira de estudos que se prolonga numa carreira de trabalho laboral. Por outro lado, um resultado não desejado, embora embutido na decisão de não se tornar um estudante eficiente, é ter o estudo como um peso arrastado durante parte da vida.

Há muitas dificuldades a serem vencidas para o provimento da construção da disciplina no cotidiano escolar. Se por uma perspectiva existem pessoas que demonstram ter internalizado o ato de estudar como algo positivo e, com disciplina, obtém sucesso na escola, por outro lado há alunos que surpreendem professores diante de uma imobilidade intelectual não aparente. Trata-se do aluno presente nas aulas que elabora as tarefas requeridas e por isso tem aparentemente participações mensuráveis pelo professor em sala de aula. Entretanto, ao analisar os resultados de todo o processo, o professor descobre que certo aluno não obteve resultados mínimos satisfatórios.

Além de dificuldades em relação à construção individual de uma disciplina consciente e eficaz, é importante destacar a indisciplina escolar, enquanto desobediência a regras por livre escolha, como uma forma de confrontar valores considerados importantes na sociedade. Tal situação configura-se como um elemento complicador à construção da disciplina na escola. Recorremos a La Taille (1994) a fim de expor o assunto sobre valores em relação à indisciplina escolar.

La Taille (1994) ressalta o perigo de tratar o assunto pelo viés da falta de valores sem a definição e contextualização concreta sobre quais são os valores adequados à disciplina. Assim, para La Taille (1994, p. 9), “pode-se facilmente cair

no moralismo ingênuo e, sob a aparência de descrever o real, tratar de normatizá-lo”. Logo, é perigoso entender o fenômeno da indisciplina relacionado à falta de valores, pois tal linha de raciocínio conduz a um ponto problemático: a definição desses valores.

Esse primeiro perigo é associado por La Taille (1994) a dois outros motivos que fundamentam a complexidade do tema e o cuidado que se deve tomar ao lidar com fenômenos de indisciplina escolar. Tais perigos estão associados a analisar a questão mediante um reducionismo sociológico e psicológico. Segundo o autor (1994),

Existe o reducionismo psicológico que, ao fazer abstração de características sociais, culturais e históricas, reduz o fenômeno estudado ao jogo de mecanismos mentais isolados do contexto em que estão. Porém, há também o reducionismo sociológico, que consiste em atribuir a causas gerais todo o comportamento humano, desprezando variáveis psicológicas [...]. (LA TAILLE, 1994, p. 9-10).

Outra razão apontada por La Taille (1994) está centrada na questão da própria definição de disciplina, já que o conceito de disciplina conduz à definição de indisciplina, por isso, uma análise cuidadosa do assunto se torna necessária. Assim, La Taille (1994, p. 10), afirma que “se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá ser traduzida de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas”. Em nosso estudo, abordamos indisciplina incluída na desobediência a regras e normas de convivência.

Nesse sentido, na perspectiva de La Taille (1994), não é viável ignorar a indisciplina pelo viés da disciplina, isto é, não é possível não levar em conta que os atos disciplinares se constituam como desvio proposital das normas conveniadas pelo grupo por causa de rebeldia às regras acordadas pelo grupo social. Além disso, o autor (1994) acrescenta a consideração de que a sociedade contemporânea está às voltas com um tipo de cinismo que engloba ignorar virtudes, isto é, os membros da sociedade sabem que existem normas de conduta, mas têm o prazer em descumpri-las.

Hoje, o cinismo (negação de todo valor e, logo, de qualquer regra) explica melhor os desarranjos das salas de aulas. Anteontem, o professor falava a alunos dispostos a acatar; ontem, a certos alunos (pré-)dispostos a discordar e propor; hoje, tem auditório de surdos. Estou de novo exagerando, só não sei exatamente o quanto... (LA TAILLE, 1994, p. 10).

La Taille (1994, p. 10) argumenta que o âmbito escolar é carregado de “cinismo (negação de todo valor e, logo, de qualquer regra)”. Por isso, não é o caso do discente não conhecer as regras de convivência, ao contrário, a indisciplina nessa situação compreende a inobservância voluntária a valores, regras e normas. Como consequência, a indisciplina envolve não valorizar a disciplina como um dos valores úteis à humanidade. Logo, o cinismo pode ser um obstáculo sólido à construção de uma disciplina eficaz na contemporaneidade.

Nesse aspecto, La Taille (1994), ao considerar a (in)disciplina “pelo prisma da moralidade e do sentimento da vergonha” (p. 11), direciona o tema para a ideia de que “a indisciplina em sala de aula é (entre outros fatores) decorrência do enfraquecimento do vínculo entre moralidade e sentimento de vergonha” (p. 11). Essa particularidade investigada por La Taille (1994) guarda relação com uma dimensão afetiva do ser humano que é a vergonha. O autor (1994) define o assunto da seguinte forma:

A vergonha é um sentimento que, necessariamente, nos remete aos dois controles; seu lado externo é sua origem e sua realimentação na exposição ao juízo alheio, seu lado interno é a atribuição de valor, a construção da imagem de si que cada um procura realizar e preservar. (LA TAILLE, 1994, p. 9-10).

La Taille (1994) conceitua vergonha e afirma que a pessoa não experimenta esse sentimento se a sua própria consciência não o acusa – controle interno – e se não é levada a se autoquestionar por um sujeito externo, porque, de acordo com o autor (1994, p. 13), o juízo e a crítica precisam ser “legitimados”. Logo, certos atos de indisciplina escolar não causam vergonham aos responsáveis pela indisciplina.

Por outro lado, na perspectiva de La Taille (1994), pessoas honradas são aquelas que controlam suas ações a fim de atuarem para evitar sentir vergonha por seus atos. No oposto estão os indivíduos que não possuem a percepção da imagem de si mesmos violada por suas próprias ações, mesmo que suas atitudes estejam em desacordo com padrões morais socioculturais vigentes. Embora exista o fato de pessoas não se colocarem em estado de vergonha frente a moral socialmente predominante, para La Taille (1994), isso não significa diretamente que elas não possuam nenhuma regulação moral que cause vergonha. O autor (LA TAILLE, 1994) argumenta essa questão em torno do sentimento vergonha com vistas à indisciplina escolar.

Em meio a essa perspectiva, o professor representa a coisa pública. Porém, a sociedade representada pelo aluno interessa-se apenas pelo o que lhe pertence, o que lhe é próprio, o que é íntimo, com desprezo ao que é público, pois “o homem contemporâneo desertou o espaço público”, segundo La Taille (1994, p. 21). Assim, certos atos discentes não encontram razão para sensibilizar o controle interno ou externo humano de forma suficiente para que o sujeito experimente o sentimento de vergonha, ainda que confrontados por professores e/ou pela escola mediante razões plausíveis.

Sobre esse assunto, La Taille (1994, p. 21) afirma que “os alunos acham perfeitamente normal desertar aulas por eles consideradas “maçantes”, e isto a despeito da qualidade intelectual da matéria dada e do professor”. Dessa maneira, o sentimento de vergonha não está contido na atitude de escolher e abandonar aulas do currículo com a justificativa de que determinadas aulas são tediosas ou desagradáveis. A vergonha parece não estar presente no indivíduo que promove tal atitude, mas na prática, porém, esse comportamento é uma demonstração de uma conduta de desrespeito do aluno com a instituição escolar e seus integrantes. Logo, essa forma de desrespeito é indisciplina escolar e pode ser percebida em outras atitudes discentes além do abandono a certas aulas. Abordaremos duas possibilidades advindas desta linha de pensamento. A primeira está associada a posturas individualistas e a segunda ao perfil do sujeito inserido na sociedade.

Davis e Luna (1991) argumentam a respeito de uma possibilidade concreta e desafiadora quanto à construção da disciplina em referência ao indivíduo entregue a posturas individualistas. Sobre esse assunto, os autores afirmam que:

De fato, segundo o individualismo, é inadmissível que pessoas capazes de pensar, desejar e agir de forma independente o façam segundo determinações externas, originárias ora dos pais, ora dos educadores, ora dos políticos etc. Como consequência, liberdade e autoridade acabam, neste raciocínio, a se contraporem irremediavelmente, pois onde há a última, não pode haver a primeira. (DAVIS; LUNA, 1991, p. 66).

De acordo com Davis e Luna (1991), no âmbito escolar, o individualismo pode conduzir o aluno a negar qualquer autoridade e com isso as formas institucionalizadas de disciplina. Por outro lado, apesar de o individualismo trazer consigo uma força que aparentemente é oposta à disciplina escolar, ainda assim é possível que, havendo consenso comum entre professor e aluno, haja uma maneira de superar tal obstáculo, conforme os autores (1991) afirmam:

A crença no indivíduo promove, por sua vez, a crença de que sua natureza é essencialmente virtuosa. E, se a vontade livre nada mais é do que a expressão da natureza virtuosa de cada um, ao agir segundo deseja e crê, o homem agirá da melhor forma possível. É, pois, na relação com os outros que grilhões são criados, promovendo a degradação da vida social. Decorre daí o pressuposto de que sociedades dignas são aquelas onde, por acordo mútuo e coletivo, abdica-se da liberdade em prol da vida conjunta. Obedecer às deliberações consentidas é, sob este prisma, obedecer a si mesmo e, em última instância, ser livre. (DAVIS; LUNA, 1991, p. 66).

Segundo Davis e Luna (1991), quando o sujeito promove e pratica o individualismo tenciona agir de uma forma que seja melhor para ele mesmo. Porém, viver em sociedade envolve a criação de vínculos, quanto mais na escola se considerarmos a quantidade gasta de tempo em horas, dias e anos que as turmas convivem juntas. Nesse sentido, estabelecer e seguir um acordo comum de convivência é, nessa ótica, um caminho para o autogoverno e, dessa maneira, para a disciplina.

Outro aspecto desafiador a construção da disciplina, além do individualismo, pode ser observável em relação ao perfil de um novo sujeito inserido na convivência escolar. Associado a esse assunto, Aquino (1994) observa que disciplina e indisciplina não são os únicos fenômenos em torno da instituição escolar. Aquino (1994) argumenta sobre esses assuntos da seguinte maneira:

Quais significados, então, poderíamos subtrair dos fenômenos que rondam esta 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. (AQUINO, 1994, p. 45).

Aquino (1994) estabelece uma leitura sobre uma instituição que enfrenta o fenômeno da indisciplina mediante o contraste de um modelo escolar incompatível com a pessoa que usufrui da escola. De acordo com o autor (1994), nesta situação, a indisciplina não é movida pelo individualismo, nem pelo desrespeito ao conhecimento e/ou à instituição, porque a indisciplina é relacionada às dificuldades em alinhar o sujeito em sua inteireza com a instituição.

A respeito da escola, Justo (2013, p. 47), afirma que “[...] temos uma escola aparentemente apartada do tempo e do lugar onde ela está situada”. Teoricamente,

há uma incompatibilidade entre o perfil do sujeito com a escola. Justo (2013) propõe uma leitura da situação:

O sujeito sedimentário da modernidade, estabelecido num determinado lugar, com domicílio fixo, família indissolúvel, jurado de amor eterno e preservador dos laços conjugais, filiado solidamente a crenças (religiosas, científicas, filosóficas ou ideológicas), era também sedentário em sua “identidade”, ou seja, preservava, se reconhecia e era reconhecido por certa estabilidade e continuidade de pensamentos, condutas, valores e manifestações afetivas. O sujeito contemporâneo, ao contrário, não é mais aquele fixo, identitário, mas sim aquele que vive em constante transformação de ideias, pensamentos, crenças, valores, condutas, relações afetivas... É um “desassentado”, mergulhado na fluidez, na desterritorialização, no nomadismo e na “transformação” constante. (JUSTO, 2013, p. 40-41, grifo do autor).

Justo (2013) descreve, primeiramente, um ser social que era amoldado a um antigo contexto que o qualificava, o sustentava, o mantinha e o promovia. Em seguida, o autor (2013) explica que a contemporaneidade não tem interesse em aproveitar a inteireza desse modelo de sujeito. Assim, a escola não é a única que não sai ilesa nessa argumentação, pois, segundo o autor (2013), outras instituições também experimentam transformações importantes em sua constituição. Nesse sentido, a existência de conflitos não é uma surpresa.

A esse respeito, Aquino (1994) afirma que a indisciplina é um dos fenômenos que estão presentes na escola como resultado de um confronto inevitável de um sujeito contextualizado em seu tempo dentro de uma instituição fora de seu tempo. Nesse sentido, Aquino (1994) afirma que:

Indisciplina, então, seria sintoma de injunção da escola idealizada e gerida para um determinado tipo de sujeito e sendo ocupada por outro. [...] Deste ponto de vista sócio-histórico, a indisciplina passaria, então, a ser força legítima de resistência e produção de novos significados e funções, ainda insuspeitos, à instituição escolar. (AQUINO, 1994, p. 45).

A situação exposta por Aquino (1994) e Justo (2013) coloca a instituição escolar em alerta quanto aos desafios que confrontam os profissionais da educação e a comunidade escolar como um todo. A esse respeito, Aquino (1994) foca a relação entre os professores e os alunos. O autor (1994) afirma que:

A saída possível está no coração mesmo da relação professor-aluno, isto é, nos nossos vínculos cotidianos e, principalmente, na maneira com que nos posicionamos perante o nosso outro complementar. Afinal de contas, o lugar de professor é imediatamente relativo ao de aluno, e vice-versa. Vale lembrar que, guardadas as especificidades das atribuições de agente e clientela, ambos são parceiros de um

mesmo jogo. E o nosso rival é a ignorância, a pouca perplexidade e o conformismo diante do mundo. (AQUINO, 1994, p. 50).

Segundo Aquino (1994), os grandes protagonistas da escola são o professor e o aluno. Um e outro são responsáveis por cumprir papéis sociais. Em meio a esse assunto, o autor (1994) compara o paciente com o aluno. O primeiro é aquele que está sob os cuidados do médico, assim como o aluno está para o professor, preservadas as devidas instituições e proporções. Nesse relacionamento, o médico é autoridade sobre e para o paciente, assim como deveria ser a relação professor e aluno (AQUINO, 1994). Dada à noção de autoridade em relação à escola, Aquino (1994, p. 50) enfatiza que “trata-se, pois, de uma delegação de legitimidade e autoridade à escola sobre o fazer educacional, tornando-a o lugar privilegiado da tarefa educativa”. O autor (1994) enfatiza que o vínculo criado no relacionamento entre professor e aluno é parte importante na situação disciplinar.

Aquino (1994) não quantifica a questão dos vínculos, mas qualifica-os. Nesse sentido, a qualidade dos vínculos estabelecidos na escola pode propiciar campo fértil para a construção da disciplina escolar. O autor (1994, p. 50) propõe que um dos elos seja a união contra “a ignorância, a pouca perplexidade e o conformismo do mundo”. Em outras palavras, na perspectiva de Aquino (1994), o vínculo entre professor e aluno propicia combater não somente a falta de conhecimento, mas a falta de sabedoria sobre como usar as informações, assim como colabora para que os sujeitos aprendam a viver em sociedade de maneira construtiva e adequada.

Para aprofundarmos a questão em torno do desafio de alinhar o sujeito contemporâneo em sua inteireza com a escola, com o objetivo trazer à discussão desafios a construção da disciplina escolar, recorreremos aos postulados de Vasconcellos (2009) sobre o que acontece na escola em relação à disciplina.

Vasconcellos (2009) alerta a respeito das próprias transformações que a sociedade vivencia. Tais mudanças, de acordo com a hipótese do autor (2009, p. 63), incluem “vínculos e exigências”. Para o autor, tal hipótese não exclui a ideia a respeito de limites, e esta, vinculada aos relacionamentos práticos, simbólicos, afetivos e ao processo de alcance de objetivos do sujeito. Nas palavras do autor:

Muito resumidamente, podemos dizer que, no processo disciplinar, a fim de manter seus vínculos, o sujeito assume determinados limites e explora possibilidades. A nosso ver, a crise da disciplina escolar está associada justamente à crise que estamos vivenciando destes

elementos: vínculos, limites e possibilidades. (VASCONCELLOS, 2009, p. 63).

Segundo Vasconcellos (2009), a disciplina escolar passa por um estado de quase colapso e não está dissociada de outros fatores contextuais. Para o autor (2009), a discussão sobre disciplina na escola põe em questão assuntos concretos e, por isso, anuncia possibilidades educativas igualmente palpáveis, mas não independentes das estruturas institucionais. A esse respeito, Vasconcellos (2009) alerta que:

Na raiz tanto da crise de sentidos quanto dos limites, encontramos um movimento de desconstrução de uma sociedade autoritária e hipócrita. Muitos adultos se recordam com saudade do tempo em que bastava o pai dirigir-lhe o olhar para que o filho já o entendesse, enquanto hoje o pai tenta conversar e o filho o deixa falando sozinho. (VASCONCELLOS, 2009, p. 75).

De acordo com Vasconcellos (2009), as vinculações familiares demonstram uma crise que afeta até mesmo o diálogo. Se a relação familiar encontra algum reflexo em sala de aula, seria correto supor que a forma mais básica de comunicação não está surtindo o efeito desejável no seio familiar, assim como na escola.

Por outro lado, enquanto ocorre uma legítima reconstrução social, para Vasconcellos (2009), o sujeito reaprende o seu lugar na sociedade. Embora o autor (2009, p. 77) alerte a respeito de que “[...] em muitos espaços, passa a haver um desmonte total, simples negação de todos os valores até então veiculados (e não a superação por incorporação)”. Assim, a partir do referencial da afirmação de Vasconcellos (2009, p. 75) a respeito do “filho que deixa o pai falando sozinho”, desmontar toda a estrutura que faz a sociedade ser o que ela é, não nos parece correto nem favorecedor de disciplina escolar.

Além disso, Vasconcellos (2009) analisa o assunto sob a ótica de uma crise relacionada ao sentido do estudo na contemporaneidade, o que se configura como um dos desafios a serem vencidos em favor da construção da disciplina escolar. Para o autor (2009), a falta de sentido do estudo guarda relação com a competição desenfreada contida na sociedade contemporânea, que ajuda a criar desequilíbrios e instabilidades em diversas áreas humanas. Segundo o autor (2009), as pessoas não se sentem seguras, inclusive por falta de projetos alternativos. O âmbito escolar

não escapa de vivenciar esta crise em suas esferas constituintes. Vasconcellos (2009, p. 64-65, grifo do autor) argumenta que:

Na escola, essa crise se manifesta de muitas formas, mas uma das mais difíceis de enfrentar é a absoluta ausência de atribuição de sentido ao estudo por parte dos alunos. A pergunta é “estudar para quê?”, parece-nos, nunca esteve tão forte na cabeça dos alunos como agora. A famosa resposta dada nos dois últimos séculos, “estudar para ser alguém na vida”, chega a provocar risos nos alunos ante a clara constatação de inúmeras pessoas formadas, porém desempregadas ou muito mal remuneradas (ver, por exemplo, os famosos casos de engenheiros que “viraram suco”, de arquitetos que são taxistas ou advogados sem emprego).

Vasconcellos (2009) afirma que em nossa sociedade não é incomum pessoas que tem alguma formação acadêmica, mas que estão desempregadas. Quando os alunos percebem tal situação pelo prisma macrossocial da crise mencionada, perdem a perspectiva de estudo como favorecedor da constituição do ser humano, porque para muitos a ascensão social por meio da escolaridade se tornou mito, irreal. De acordo com o autor (2009), a crença que movia o cidadão a estudar para melhorar as condições práticas de sua vida está em queda. O autor (2009) completa a ideia da crise no sentido do estudo e argumenta que:

O grave não é só esta percepção por parte de alunos e comunidade da crise do sentido tradicional da escola. Mas também a profunda desorientação docente diante desta situação: muitos professores não têm conseguido articular outro sentido para o conhecimento, para a escola, para o estudo. O professor que baseava sua autoridade nesse mito encontra-se perdido! (VASCONCELLOS, 2009, p. 66).

Na perspectiva de Vasconcellos (2009), não se trata de uma simples alteração no sentido do estudo em relação à escola, ou mesmo de uma instabilidade, mas a crise descrita pelo autor está associada às incertezas por parte de professores e alunos. Dessa maneira, o autor (2009) usa o termo crise para dissertar sobre uma problemática complexa. Porém, a situação ainda não está colapsada porque, segundo Justo (2013), dentre as instituições sociais, a escola encontra lugar de destaque e valorização. O autor argumenta que

Ela resiste aos ventos dos novos tempos, mais do que até mesmo a família. Continua sólida em seus fundamentos e, mais do que isso, é vista como imprescindível para o atendimento das demandas de formação intelectual e transmissão formal dos legados da cultura e é tido como remédio para quase todos os males. (JUSTO, 2013, p. 45).

Outro aspecto que compõe um cenário de desafio para a construção da disciplina na contemporaneidade é o que Vasconcellos (2009, p. 83) chama de “indisciplina social”. Sobre este assunto, o autor (2009) verifica, primeiramente, que o sujeito contemporâneo valoriza bens de consumo, o que à primeira vista não é um elemento complicador. Porém, o autor (2009) afirma que:

O Mercado, o grande deus cultuado, mostra, por sua vez, seus limites. Primeiro, não é capaz de incluir a todos, sendo possível identificar no avanço exponencial da pressão por consumo uma das fortes raízes da violência atual: paulatinamente, desenvolve-se nas pessoas a percepção de que não há condições, recursos, lugar para todos. (VASCONCELLOS, 2009, p. 80).

De acordo com Vasconcellos (2009 p. 80), o “Mercado” procura suprir o vazio existencial do ser humano com bens consumíveis. Nessa lógica, a pessoa passa a possuir bens para estar feliz. Porém, uma das limitações que envolvem o consumo exacerbado é a exclusão. Consequentemente, há um reforço no sentimento de instabilidade e na falta de sentido no estudo. O ciclo descrito pelo autor (2009) explica as relações do ser humano com a produção de lixo, de poluição e o consequente desgaste do planeta. A violência não fica fora das análises do autor (2009). A respeito do avanço crescente desses dados, Vasconcellos (2009, p. 82) afirma que “está posta a tarefa de aprendermos a construir instrumentos de mediação em todos os campos da existência”. A lógica do autor (2009) leva ao aprofundamento do exame sobre o assunto.

As considerações de Vasconcellos (2009) demonstram a complexidade, a abrangência e as proporções que o assunto disciplina e indisciplina trazem consigo. Diante de tal amplitude, o autor (2009, p. 82) usa o termo “crise de civilização” para pontuar a extensão do assunto. Vasconcellos (2009, p. 83) afirma que “a disciplina em sala de aula sofre o reflexo – não mecânico, que se frise – dessa grande indisciplina social”. A esse respeito, o autor (2009) argumenta:

Outro elemento que pode relativizar nossa apreensão é a constatação da crise disciplinar em outras esferas da sociedade, para além da escola. Um simples caminhar na rua revela um conjunto significativo de transgressões. O carro que não para no semáforo; o motoqueiro que passa sem capacete; o ônibus que não para no ponto para pegar pessoas idosas; a *madame* que leva o cachorro para fazer necessidades fisiológicas na calçada [...]; papéis jogados no chão [...]. (VASCONCELLOS, 2009, p. 56, grifo do autor).

Vasconcellos (2009) conclui que certos atos praticados cotidianamente na sociedade e pela sociedade são traduzidos como indisciplina aplicada nas diversas áreas da vida humana. O autor (2009) afirma que tais transgressões sociais podem ter diversas consequências. Sobre isso, seria pouco provável que a defecação de um cachorro na calçada causasse um acidente fatal, entretanto não podemos afirmar o mesmo quando um cidadão ignora a indicação de parar o veículo mediante o semáforo vermelho. Assim, o autor (2009) constata haver diversos significados nos comportamentos indisciplinados conforme a esfera social e o ato ocorrido.

CAPÍTULO 2

A PESQUISA, OS PROCEDIMENTOS E A ANÁLISE.

Apresentação do capítulo

Neste capítulo expomos os procedimentos metodológicos da pesquisa bem como a contextualização dos sujeitos de pesquisa. Em seguida, apresentamos as análises dos dados.

2.1 Metodologia e contextualização dos sujeitos de pesquisa

A metodologia de investigação contou com um questionário com 5 (cinco) perguntas dissertativas abertas relacionadas ao tema pesquisado, dirigido a 26 alunos da 3ª Série do Ensino Médio de uma escola estadual na cidade de Diadema, São Paulo.

As informações obtidas foram analisadas de acordo com os pressupostos teóricos da Análise de conteúdo de Bardin (2011). O propósito em utilizar esse instrumento de análise foi o de examinar, descrever e interpretar os enunciados para além do texto escrito. Em outras palavras, a Análise de Conteúdo de Bardin (2011) permite um exame quantitativo e qualitativo dos dados, com o compromisso de investigar as informações verbalizadas pelos sujeitos de pesquisa. Nas palavras de Bardin (2011, p. 26-27, grifo do autor),

Na análise quantitativa, o que serve de informação é a *frequência* com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a *presença* ou a *ausência* de uma característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração.

A análise de conteúdo tem por objetivo inferir significados através do texto. Nesta linha de interesse científico, Bardin (2011, p. 27) afirma que “a combinação da compreensão do sentido semântico com as contribuições de estatísticas pode favorecer o exame científico”. Logo, é importante não desmembrar a mensagem em fragmentos descontextualizados, pois a finalidade especial deste tipo de análise é

elaborar um processo especial de construção de compreensão textual utilizando inferências.

A respeito de inferências, segundo Coscarelli (2002), é fundamental elaborar previsões e constantes revisões a respeito da mensagem tendo em vista os objetivos de leitura a fim de formar uma ideia precisa a respeito do enunciado, já que a elaboração de inferências envolve a mensagem e a leitura que é feita dela. Em relação à tarefa de construir sentido, Marcuschi (1996, p. 72, grifo do autor) conclui que “[...] a atividade de produção de sentidos (ou de compreensão de texto) é sempre uma *atividade de co-autoria*. Isto quer dizer que os sentidos são parcialmente produzidos pelo texto e parcialmente completados pelo leitor”.

Nesta ótica, valendo-se de uma atitude responsável, consideramos que nem todos os sentidos do texto podem ser considerados inadequados, adequados, corretos, imprecisos, ou errados. Em linhas gerais, sem a pretensão de fechar o assunto, podemos compreender que as construções de inferências são operações sociocognitivas que objetivam adquirir informações novas através de um enunciado, sem que esses dados estejam explicitados (MARCUSCHI, 1999).

O texto tem como uma das finalidades atingir algum efeito, logo o conteúdo é a causa do efeito obtido pelo todo ou pelas partes da mensagem. Dessa maneira, é importante investigar os objetivos implícitos na mensagem por meio de inferências que possam ser comprovadas pelo texto e pelo contexto.

No caso específico da análise de conteúdo, Bardin (2011, p. 27) afirma

Que esta inferência se realize tendo por base indicadores de frequência, ou, cada vez mais assiduamente, com a ajuda de indicadores combinados (cf. análise de concorrências), toma-se a consciência de que, a partir dos resultados da análise, se pode regressar às causas, ou até descer aos efeitos das características das comunicações.

Ao lado das inferências, uma vez que o texto também transmite uma mensagem explícita, é possível agrupar as respostas dos alunos em categorias contextualizadas. A frequência é a representação da quantidade de menções que formam uma categoria de acordo com os sentidos atribuídos às mensagens dos sujeitos de pesquisa. Este número gera um percentual em relação ao total de sujeitos pesquisados (BARDIN, 2011).

Elaborar categorias com sentido e significado a partir do conteúdo das respostas dos alunos é um passo em direção a estabelecer uma frequência dos

assuntos, dos fatos, das percepções e das crenças descritas pelos sujeitos de pesquisa. Tal frequência resulta em dados estatísticos que entram na composição da descoberta científica proveniente da análise do conteúdo. Mediante as estatísticas, as ilusões são reveladas e afastadas, enquanto que os fatos sociais relevantes são postos em evidência. Ao mesmo tempo, as crenças podem ser confirmadas pelas estatísticas ou desmistificadas (BARDIN, 2011).

Bardin (2011) alerta o analista sobre a importância em não projetar a sua própria subjetividade na análise de conteúdo. O propósito é, segundo a autora, elaborar uma investigação isenta e verdadeira que reflita a subjetividade do sujeito de pesquisa. Dessa maneira, o analista pode construir uma compreensão profunda do conteúdo da mensagem analisada. Logo, a fim de assegurar isenção e efetividade na análise de conteúdo, mantivemos o foco da análise na investigação, para, assim, não nos enredarmos por uma visão estreita do assunto.

As finalidades da análise de conteúdo, entre outras, segundo Bardin (2011), incluem: evidenciar; desmascarar; mensurar implicações; acompanhar evoluções morais; avaliar importâncias; decifrar supostas incoerências; revelar estruturas; revelar o repertório semântico ou sintático; compreender estereótipos; e ainda nas palavras da autora (2011, p. 38), “provar que os objetos de nossa vida cotidiana funcionam como uma linguagem; que o vestuário é mensagem [...]”.

Quanto à contextualização dos sujeitos de pesquisa, podemos declarar que se trata de adolescentes com idades entre 16 e 17 anos, os quais aceitaram participar deste trabalho mediante termo de consentimento livre e esclarecido devidamente assinado por eles e por seus pais/responsáveis.

A metodologia compreendeu, inicialmente, a aplicação do questionário de pesquisa. A escola cedeu uma sala de aula que não era utilizada no horário de aula para que os sujeitos de pesquisa pudessem ter um ambiente adequado para elaborar as respostas do questionário.

Enquanto respondiam ao questionário, foi interessante perceber o zelo com que os adolescentes, em sua maioria, escreveram rascunhos das respostas para depois passarem a limpo na folha de pesquisa apresentada a eles. E em alguns casos, enquanto escreviam seus pensamentos, alguns perguntaram sobre a ideia da proteção da identidade do sujeito de pesquisa, o que foi prontamente reforçado. Inicialmente parecia que o adolescente teceria alguma crítica negativa a respeito de alguém, mas ocorreu o contrário, pois queriam elogiar os excelentes professores

que cativaram seus corações e gostariam que eles soubessem desses elogios. Ao mesmo tempo, ao falarem de situações difíceis, vivenciadas entre eles, deixaram claro que não queriam ser mal interpretados. Isto demonstrou que o adolescente queria o espaço para falar, para tornar pública a sua opinião sobre o tema, seus colegas, professores e escola de forma geral.

Os adolescentes gostaram da ideia de falar a respeito do assunto (in)disciplina não somente para opinar. É importante compreender que, mesmo sendo adolescentes com idades entre 16 e 17 anos, além de eles cursarem o Ensino Médio noturno, a maioria trabalha durante o dia e estuda em outros cursos como por exemplo Inglês e, de modo geral, os adolescentes ainda tencionam continuar os estudos no Ensino Superior, pois quase todos têm uma carreira que almejam. Além disso, todos os entrevistados têm suas obrigações em casa com a família, com relacionamentos afetivos significativos na escola e com a comunidade circunvizinha à escola.

Mediante a contextualização dos sujeitos de pesquisa e a abordagem metodológica descrita anteriormente, ressaltamos que o objetivo geral deste estudo é oferecer esclarecimentos sobre fatores que possam contribuir para a disciplina na escola, e o objetivo específico é investigar, na visão do aluno, quais são os fatores que favorecem a (in)disciplina na escola.

Para alcançarmos o nosso propósito, elaboramos e aplicamos o seguinte questionário a ser respondido pelos sujeitos de pesquisa:

1. Em sua opinião, o que é indisciplina?
2. Conte como foi um dos momentos em que alguma de suas aulas foi prejudicada devido à indisciplina. Por que essa situação aconteceu? Como foi resolvida?
3. Conte uma ocorrência de disciplina em sua sala de aula.
4. Sem citar nomes, escreva a respeito do(a) professor(a) que consegue manter a disciplina em suas aulas.
5. Se você fosse professor(a), o que você faria para manter a disciplina em suas aulas?

2.2 Análise de dados.

As respostas dos alunos ao questionário de 5 perguntas resultou em uma análise dividida em 6 quadros. Para cada pergunta feita aos alunos foi possível formar 1 quadro que contém diversas categorias inferidas a partir da fala dos sujeitos de pesquisa. Porém, foi possível formar 2 quadros a partir da pergunta número 2. Logo, ambos os quadros, 2A e 2B, são provenientes das análises de uma única pergunta.

Após a leitura cuidadosa das respostas, pudemos estabelecer as categorias temáticas que abrigam os conteúdos mencionados por nossos sujeitos de pesquisa.

Cada categoria constante nos quadros da pesquisa representa uma situação, um conceito, ou um aspecto relevante de acordo com a pergunta. A frequência diz respeito ao número de vezes que uma categoria é mencionada. Um mesmo aluno pode estar em duas ou mais categorias, dependendo de sua resposta. Isso nos permite determinar uma porcentagem em relação ao total de vezes em que uma categoria é mencionada.

Passamos a elaborar a análise dos dados quadro a quadro a partir deste ponto em diante.

O objetivo da pergunta 1 foi o de conhecer o conceito sobre indisciplina na visão do adolescente e, assim, examinar os possíveis aspectos que possuem alguma relevância no contexto da indisciplina. Transcrevemos a seguir o quadro 1, elaborado a partir de nossas análises das respostas dos sujeitos de pesquisa.

Quadro 1

Em sua opinião, o que é indisciplina?			
Categorias	Freq.	%	Exemplos
Falta de respeito do aluno com os integrantes da escola	14	53,8%	<p>1. Indisciplina é não respeitar as pessoas ao seu redor, normalmente por puro capricho. Querer sempre ser o centro das atenções e fazer as pessoas de cobaias para suas palhaçadas. Dizem que educação vem de berço, mas muitas pessoas que não respeitam os professores em sala de aula têm ótimos pais, que os educaram muito bem e só são assim por puro capricho.</p> <p>2. Indisciplina é não saber respeitar, atrapalhar a explicação, fazer gracinha por tudo nas horas erradas, querer ser mais que o professor e bater boca, conversar demais ou em tom alto.</p> <p>3.[...] muitos deles não tem respeito com os colegas de sala de aula, fazem bagunça, não respeita professores e diretores e adoram causar tumulto.</p> <p>4. Quando não se tem respeito [...]</p>

			<p>5. Indisciplina é falta de respeito tanto dentro da escola como fora [...] não aceitar ouvir uma ordem de outra pessoa com um cargo superior [...]</p> <p>6. Falta de respeito com o próximo, mas não digo falta de respeito somente com as autoridades (professores, inspetores, coordenadores) digo falta de respeito com o ser humano [...]</p> <p>7. Indisciplina é algo que gera desrespeito ao próximo independente de idade, é falta com respeito com alguma autoridade ou até mesmo com algum colega.</p> <p>8. [...] em minha opinião, seria a falta de respeito com o outro [...] em qualquer lugar [...]</p> <p>9. Minha definição para disciplina é falta de ordem e respeito de um grupo ou de um indivíduo. No ambiente escolar é mais comumente do que o normal.</p> <p>10. [...] falta de respeito, no caso como isso é muito subjetivo, é se portar indevidamente diante ao outro, por exemplo, cortar uma pessoa enquanto ela fala, [...] agir com descaso com outra pessoa, [...] e insultar outros.</p> <p>11. [...] falta de educação uns com os outros. [...]</p> <p>12. Indisciplina é você não ter respeito por nada [...]</p> <p>13. [...] faltar com respeito aos seus professores, xingar e até mesmo agredir, [...] é vir para a escola e achar que pode fazer o que bem entende sem se preocupar com as consequências que podem acabar causando.</p> <p>14. Indisciplina, em minha opinião, é a falta de respeito com alguma pessoa.</p>
Conduta inadequada do aluno	10	38,4%	<p>1. A disciplina está diretamente relacionada à educação, comportamento e ao relacionamento no desenvolvimento de cada aluno [...]</p> <p>2. [...] não ter um bom comportamento em sala de aula.</p> <p>3. Indisciplina, em minha sincera opinião, é não saber se portar em determinadas situações ou locais, [...] há um código de conduta que deve ser seguido e respeitado [...]</p> <p>4. Em minha opinião, indisciplina é quando uma pessoa, ou um grupo de pessoas não se comportam na devida maneira em um determinado local, assim causando algum tipo de discórdia.</p> <p>5. Para mim, indisciplina é [...] se portar indevidamente diante o outro, [...] cortar uma pessoa enquanto ela fala, é desobedecer, desacatar, agir com descaso com outra pessoa [...]</p> <p>6. Indisciplina, para mim, seria o mau comportamento da pessoa, ser mal educado [...]</p> <p>7. Indisciplina [...] é você não ter disciplina nas suas atitudes, é cometer erros bestas, mesmo sabendo que é errado.</p> <p>8. É não prestar atenção nos estudos, [...] na aula e atrapalhar aqueles que querem aprender, é vir para a escola e achar que pode fazer o que bem entende sem se preocupar com as consequências que podem acabar causando.</p> <p>9. Em minha opinião indisciplina é quando [...] fazem algo de livre e espontânea vontade sem que seja dito ou de seu direito. Fazem</p>

			as coisas que se dão na telha sem ligar para a opinião dos outros. 10. Em minha opinião, indisciplina é quando uma pessoa tem maus comportamentos em situações que exigem silêncio, ou algo que precisamos prestar mais atenção e a pessoa atrapalha de algum modo.
Desobediência às regras.	10	38,4%	1. Indisciplina é, na minha opinião, quando um determinado aluno, ou um grupo de alunos desrespeitam regras impostas por professores ou qualquer outra autoridade de uma escola [...] 2. Creio que indisciplina é agir totalmente ao contrário das ordens do encarregado, no caso falado, os professores, em certas oportunidades alunos agem como se não tivesse autoridade, passando por cima de todas as ordens criando assim casos de indisciplina. 3. [...] falta de respeito com regras e normas de uma sociedade. 4. É o ato que acontece quando alguém não obedece certas ordem, não respeita, não tem responsabilidade. 5. [...] quebrar regras e insultar os outros. 6. Indisciplina é quando uma pessoa não respeita as regras ditas por alguém [...] 7. [...] não obedecer a [...] 8. Indisciplina é quando uma pessoa, no caso um aluno, falta com a ordem, desobedecendo regras, leis e normas. [...] 9. Na minha opinião, indisciplina é quando alguém desobedece as regras [...] 10. Indisciplina é o ato de desrespeitar as regras impostas no local, como fumar em locais fechados [...]
Falta de apreço ao professor	1	3,8%	1. Bom pra mim a indisciplina é uma palavra forte, sabemos que (...) muitas pessoas não gostam do professor ou do colega ou até mesmo da matéria, do jeito que eles explicam.
Mudança da atitude docente	1	3,8%	1. [...] os professores precisam modificar os aspectos negativos que incomodam os alunos para que assim tornem suas aulas um lugar agradável [...]

Fonte: elaboração própria

As análises a seguir foram contextualizadas a partir das respostas dos alunos sobre o questionário aplicado. O quadro é constituído da seguinte forma: a categoria 1 é composta de 14 (53,8%) citações que indicaram indisciplina como “Falta de respeito do aluno para os integrantes da escola”; na categoria 2, 10 (38,4%) citações relacionaram indisciplina com “Conduta inadequada”; na categoria 3, 10 (38,4%) menções associaram a indisciplina com “Desobediência a regras”; na categoria 4, 1 (3,8%) citação indica a indisciplina relacionada a “Falta de apreço ao professor”; na categoria 5, 1 (3,8%) menção sugere ser importante uma possível “Mudança da

atitude docente” para facilitar a disciplina em sala de aula de acordo com o olhar do aluno.

O principal aspecto que entra na composição da indisciplina escolar é, de acordo com os sujeitos de pesquisa, a ausência parcial ou total de respeito do aluno com relação aos integrantes da escola. As pessoas mencionadas pelos alunos ocupam cargos na escola e/ou representam figuras de autoridade. São professores, gestores e demais pessoas da equipe escolar, além dos estudantes que testemunham os atos indisciplinados e, em certa medida, os pais dos estudantes.

Na visão dos adolescentes entrevistados sobre o que favorece a indisciplina na escola, a “falta de respeito do aluno com os integrantes da escola” se configura como a principal preocupação mencionada por um total de 14 (53,8%) citações. Esta preocupação é legítima e se constitui na primeira categoria do quadro 1. Neste contexto, a falta de respeito está relacionada a “bater boca, conversar demais ou em tom alto; falta de ordem e respeito de um grupo ou de um indivíduo; xingar e até mesmo agredir; agir com descaso com outra pessoa, [...] e insultar outros”. Tais atitudes são consideradas indisciplina tanto na ótica de Vasconcellos (2009) quanto nos estudos de Rego (1994), porque o professor é desrespeitado. Nisto concordam Davis e Luna (1991, p. 68), pois reconhecem a importância do “respeito mútuo” na formação do cidadão. Sendo assim, a construção da indisciplina pelo viés da falta de respeito do aluno com os integrantes da escola não colabora para a formação integral do educando.

Na sequência desta análise, a categoria 2, nomeada como “conduta inadequada”, e a categoria 3, nomeada como “desobediência a regras”, empataram na proporção das citações que formam estas categorias com 10 (38,4%) menções para cada uma das categorias. Em parte, é desta forma que os sujeitos de pesquisa observam como a indisciplina é construída, pois a conduta inadequada dos alunos e a desobediência a regras favorecem a indisciplina na escola.

Estas categorias se constituem em fatores importantes na forma como a indisciplina é conceituada e construída. Abud e Romeu (1989, p. 80) afirmam que “em sentido amplo, disciplina significa ordem, respeito, organização e obediência”, logo, a indisciplina envolve desordem, desrespeito, desorganização, desobediência. Para Rego (1994), tais fatos configuram indisciplina não somente pela falta de respeito, mas pela desobediência a regras que poderiam orientar uma convivência adequada para os indivíduos e para o grupo. Golba (2009, p. 9837) define,

parcialmente, que “[...] as expressões de indisciplina, na escola, estariam atreladas a alguns significados como: rebeldia, intransigência, negação e desrespeito”. Logo, se analisadas em conjunto, a conduta inadequada dos alunos e a desobediência a regras se configuram como uma expressão muito forte de indisciplina. E ainda, corroborando os autores citados e ampliando a análise, Vasconcellos (2009, p. 68) conclui que “sem limites comportamentais bem definidos, as pessoas tendem a agir sob o impulso [...]”. Podemos citar algumas das expressões que indicam ações impulsivas, impensadas, verbalizadas nos exemplos citados pelos alunos, tais como: “querer sempre ser o centro das atenções; cometer erros bestas mesmo sabendo que é errado; agir totalmente ao contrário das ordens; fazem as coisas que dão na telha sem ligar para a opinião dos outros”.

A categoria 4 do quadro 1 foi indicada em 1 (3,8%) citação. Esta categoria representa a “falta de apreço ao professor” como um fator de indisciplina na escola. Vasconcellos (2009, p. 63) afirma que “normalmente, quando pensamos em disciplina, logo nos vem à mente a ideia de limites (restrição, frustração, interdição, proibição) em função de vínculos estabelecidos [...]”. Assim, a ideia apontada nesta categoria é, de acordo com Vasconcellos (2009), um indício de que os vínculos construídos na escola estão em crise. Sendo assim, a falta de afeição ao professor se constitui em um dos fatores constitutivos da indisciplina na escola.

A categoria 5, representada por 1 (3,8%) citação, indica a necessidade de mudança de atitude do professor como fator que pode propiciar a disciplina na escola. Para Vasconcellos (2009, p. 67), “os professores, por sua vez, sobrecarregados e estressados, também encontram dificuldade para estabelecer um vínculo de maior proximidade com os alunos [...]”. Assim, se por um lado o alunado entende que uma mudança de atitude do professor poderia ajudar a abrandar questões vinculadas à indisciplina, por outro, o profissional se depara com entraves para o estabelecimento de vínculos significativos.

É interessante observar que os alunos atribuem a si mesmos o fato de haver indisciplina na escola. Por outro lado, neste quadro, existe apenas uma menção ao docente como protagonista do problema, uma vez que o professor poderia, segundo os dados, “[...] modificar os aspectos negativos que incomodam os alunos para que assim tornem suas aulas um lugar agradável [...]”. As demais menções isentam o professor das ocorrências de indisciplina na sala de aula. A nosso ver, trata-se de um dado muito interessante, sobretudo quando comparamos tais respostas com as

concernentes à questão que investiga o responsável pela disciplina na escola. Tais dados, quando confrontados, sinalizam que o termo indisciplina, em seu aspecto negativo, é atribuído ao aluno; no entanto, esse julgamento não se repete quando se trata de, em contrapartida, eleger os responsáveis pela manutenção da disciplina.

Continuamos a análise dos dados com o quadro 2. A partir da pergunta 2, foi possível construir 2 quadros distintos, embora relacionados. Chamaremos de 2A o quadro relativo à análise das causas da indisciplina, e de 2B o quadro que diz respeito à resolução dos problemas que causaram indisciplina. Ambos se referem à solicitação de um relato sobre como foi um dos momentos em que alguma aula dos alunos pesquisados foi prejudicada por causa da indisciplina. Porém, o quadro 2A, tem o foco centrado nas causas da indisciplina. Já o quadro 2B está centrado na resolução do conflito.

O objetivo do quadro 2A é determinar as possíveis causas que favorecem a indisciplina em sala de aula na visão dos sujeitos de pesquisa. Para tanto, perguntamos aos adolescentes sobre como a aula foi prejudicada em meio a situações de indisciplina exemplificadas por eles mesmos.

Apresentamos a seguir o quadro 2A.

Quadro 2A

Conte como foi um dos momentos em que alguma de suas aulas foi prejudicada devido à indisciplina.			
2A – Por que essa situação aconteceu?			
Categoria	Freq.	(%)	Exemplos
Conversas e brincadeiras dos alunos	13	50%	1. [...] alunos estavam com conversas paralelas e chegou a um ponto que todos conversavam tão alto que sobrepunha à voz dela, não havia uma pessoa prestando atenção. 2. [...] a sala estava uma bagunça, os alunos gritando, andando pela sala [...] 3. [...] muitos alunos conversavam e faziam bagunça [...] 4. [...] poucos prestavam atenção [...] 5. [...] alunos saem da sala para beber água e ir ao banheiro, e isso deixa os alunos inquietos e atrasa o início da aula [...] 6. [...] todos os alunos estavam conversando [...] 7. Minha aula já foi prejudicada com conversas paralelas de quem não queria prestar atenção. 8. [...] o aluno não queria parar de conversar alto [...] 9. [...] durante uma prova, um aluno começou a contar uma música inadequada [...] 10. [...] umas meninas e um grupo de meninos [...] começaram a

			<p>conversar e ouvir músicas no último volume do celular [...]</p> <p>11. [...] um menino começou a jogar bolinhas de papel atrapalhando a explicação [...]</p> <p>12. [...] a conversa e brincadeiras de alguns alunos, prejudica a aula, impedindo que outros alunos prestem atenção.</p> <p>13. [...] todos estavam conversando alto de uma maneira em que o professor não conseguia falar [...]</p>
Atos de vandalismo	8	30,7%	<p>1. [...] alunos arrancaram a lâmpada da sala e jogaram por cima do telhado da escola e quase acertaram em alguns professores [...]</p> <p>2. [...] alunos estavam queimando borracha e papel [...]</p> <p>3. [...] dois alunos, um menino e uma menina, começaram uma discussão [...] e começaram a agressão cheia de tapas no rosto e murros, isso modificou o aspecto da sala [...]</p> <p>4. [...] alunos começaram a discutir dentro da sala [...]</p> <p>5. [...] alunos tinham colocado cola na cadeira que era destinada à professora, ela se sentou na cadeira e se sujou de cola, todos riram dela [...]</p> <p>6. [...] alunos em minha sala, começaram com uma discussão que acabou virando um confronto corporal [...]</p> <p>7. [...] um aluno que era bem indisciplinado começou a praticar bullying com outro aluno [...] até que o segundo aluno se levantou e arremessou uma mesa sobre ele, o aluno não foi atingido, porém eles começaram a brigar [...]</p> <p>8. [...] alguns meninos começaram queimar borracha e papel e debaixo da carteira dentro da sala de aula [...]</p>
Falta de respeito do aluno	5	19,2%	<p>1. [...] alunos queriam sair da sala em horário de aula, o que foi negado pelo professor, ocasionando assim uma discussão e agressão verbal ao professor [...]</p> <p>2. [...] aluno discutiu com o professor [...]</p> <p>3. [...] não respeitavam o professor que tentava dar aula [...]</p> <p>4. [...] um garoto do nada desrespeitou tanto a professora quanto outro aluno e quase chegou ao ponto de agredir [...]</p> <p>5. [...] ninguém estava respeitando ele (o professor) [...]</p>
Falta de interesse do aluno	2	7,6%	<p>1. Em diversos momentos presenciei a indisciplina de colegas gerada pela falta de interesse dos alunos [...]</p> <p>2. [...] Esta situação aconteceu devido à falta de interesse de alguns alunos [...]</p>
Atitude do docente	2	7,6%	<p>1. [...] falta de imposição de ordem e respeito por parte dos professores [...]</p> <p>2. [...] esse ato acontece porque o professor é muito liberal, deixa a sala fazer qualquer coisa [...]</p>
Falta de material didático	1	3,8%	<p>1. Quando a maior parte dos alunos não trouxe o material pedido para aquele dia, isso acabou atrasando a aula [...]</p>

Fonte: elaboração própria

Os sujeitos de pesquisa contaram como foi um dos momentos em que alguma de suas aulas foi prejudicada devido à indisciplina. Eles disseram que a situação de indisciplina descrita por eles teve origem em 6 motivos principais. Ou seja, a partir das respostas dos alunos foi possível agrupar o conteúdo dos relatos em 6 categorias diferentes. Assim, estas categorias explicam as causas que favorecem a indisciplina na visão dos adolescentes nesse contexto.

O quadro com as categorias e as frequências pode ser resumido da seguinte forma: a categoria 1 é composta por 13 (50%) citações que procuram explicar a indisciplina causada por “Conversas e brincadeiras dos alunos”; a categoria 2 compreende 8 (30,7%) menções que indicam que a indisciplina na escola advém de “Atos de vandalismo”; a categoria 3 indica 5 (19,2%) declarações posicionando as causas da indisciplina relacionadas à “Falta de respeito do aluno”; para a categoria 4 e 5, “Falta de interesse do aluno” e “Atitude docente”, respectivamente, houve 2 (7,6%) citações em cada categoria; a categoria 6 contém 1 (3,8%) indicação relacionando a “Falta de material didático” à indisciplina escolar.

O principal aspecto que entra na composição da indisciplina escolar é, na visão dos entrevistados, a categoria 1 intitulada “Conversas e brincadeiras dos alunos”, uma vez que atingiu 13 citações, representando 50% das menções a respeito da indisciplina em sala de aula. O ato de conversar não é propriamente algo classificado como indisciplina. Para Vygotsky (2001, p. 230), “na conversação, todas as frases são impelidas por um motivo: o desejo ou a necessidade conduzem os pedidos, as perguntas arrastam consigo as respostas, o espanto leva à explicação”. Nesse sentido, a conversa em sala de aula pode ser boa e produtiva independente da área de estudo. Porém, o sentido que essas 13 citações possuem envolvem conversas que não só são inúteis em relação ao estudo dos conteúdos ministrados nas aulas quanto possuem forte influência negativa para o aprendizado.

Vasconcellos (2009) discorre a respeito do filho que não dá atenção ao pai durante o ato de comunicação, ou seja, durante uma conversa. Nas palavras do autor (2009, p. 75), “hoje o pai tenta conversar e o filho o deixa falando sozinho”. Vasconcellos (2009) relaciona essa crise na comunicação familiar com a falta de estabelecimento de limites adequados a cada contexto. No contexto escolar, a indisciplina está caracterizada quando a conversa paralela à aula impede o ato pedagógico.

A categoria 2, “Atos de vandalismo”, é composta de 8 citações que compreendem 30,7% das menções a respeito da indisciplina em sala de aula. Esta categoria aborda diversas situações tais como: prática de bullying; retirada de lâmpada de sala de aula, sendo em seguida arremessada por sobre o telhado da unidade escolar, colocando em risco a integridade física de professores; incêndio de objetos em sala de aula; agressão física e verbal contra alunos e professores. Em nossa compreensão, o que torna tudo isso mais agravante é o fato de as citações mencionarem explicitamente que esses atos partem da pessoa do aluno. Não se trata de violências externas. Todos os sujeitos das orações que compõem as menções são alunos.

Vasconcellos (2009) alerta que tais problemas relacionados à violência são reais e podem levar a consequências muito além da perda de uma aula ou conteúdo que deveriam ser ministrados. Para o autor (2009), em tais situações de exposição física e moral, não é fora do comum profissionais da educação abandonem suas carreiras diante de tais situações. Com base na perspectiva de Vasconcellos (2009, p. 57), “a crise da disciplina escolar realmente é muito séria talvez porque, pela primeira vez na história, esteja em jogo a própria continuidade da instituição [...]”. Trata-se de quadro marcado pela desistência de professores [...]”. O contexto em que o autor coloca tais informações envolve queixa de professores. Porém, em nosso estudo, são os alunos que levantam tal problemática. Logo, é a visão do aluno sobre fatores responsáveis pela indisciplina na escola.

Garcia (1999), Vasconcellos (2009), Silva e Abud (2015) concordemente discorrem sobre a convivência na escola ser importante para o sucesso pedagógico. A categoria 2, “Atos de vandalismo”, denuncia aspectos da convivência na escola que necessitam ser abordados a fim de serem investigados quanto à motivação de tais atitudes. Por outro lado, a resposta dada contra tais atos precisa ser consoante a cada manifestação como um reflexo uníssono de toda a comunidade escolar.

A respeito de “Atos de vandalismo”, Rego (1994) e Garcia (1999) afirmam que a indisciplina não é resultado de fatores isolados, mas de muitas influências. Entre elas estão as diversas formas de violência. Vasconcellos (2009) menciona a violência física e mental em relação aos alunos e profissionais da educação, a depredação de patrimônio público, o problema das drogas nas escolas, atos criminosos praticados na escola, contra a escola, e por vezes, pela própria escola. Silva e Abud (2016) discorrem sobre a escola ser responsabilizada por tratar de

assuntos de ordem econômica, social e fatos relacionados à violência, embora a escola não tenha condições para solucionar toda gama de dificuldades que são atribuídas a ela.

Justo (2013) identifica situações difíceis que a escola enfrenta tais como o problema da violência nas escolas, assim como a desvalorização da formação acadêmica e o repasse de problemas que as demais instituições não resolvem.

Na perspectiva de Justo (2013), as formações convencionais relacionadas à família, à escola e outras instituições clássicas eram baseadas em atitudes coletivas com objetivos comuns, tanto quanto normas de convivência, regras e funções a serem desempenhadas pelos integrantes da sociedade. Porém, atualmente, os relacionamentos sociais são diferentes. Tal diferença quando associada à rotina escolar atual pode resultar em confrontos, conflitos, desentendimentos, hostilidades, violências.

A categoria 2, apesar de não se apresentar como a mais importante em nossa pesquisa, levanta questões muito sérias que envolvem inclusive a integridade física de alunos e professores. A categoria 2 precede a próxima categoria uma vez que tem uma forte proximidade de significação. A categoria 3 é denominada “Falta de respeito do aluno” e aborda 5 citações totalizando 19,2% das menções a respeito das causas da indisciplina na escola.

Os relatos giram em torno de alunos que não respeitaram o professor que procurava lecionar para a classe e do desrespeito à pessoa do profissional com agressões verbais na iminência de agressões físicas contra a professora da classe. Davis e Luna (1991), Rego (1994) e Vasconcellos (2009) consideram respeito algo importante no relacionamento entre professor e aluno. Assim, desrespeito é considerado indisciplina.

Em relação à solução das situações de indisciplina, Vasconcellos (2009) pondera sobre: ter compreensão do problema contextualizado, mas sem desfocar a rede de inter-relações que permeia o assunto; desenvolver simpatia respeitosa, tolerante e ética com quem enfrenta dificuldades no assunto; substituir mediações inadequadas por ações adequadas sobre o foco de cada questão.

Todas as citações da categoria 3 envolvem alunos como protagonistas da indisciplina escolar frente a professores no exercício do magistério. Tais dados apontam para deficiências na formação integral do indivíduo.

Carvalho (1979) já dissertava a respeito da necessidade de uma formação integral no indivíduo, assim como Justo (2013). A disciplina, como uma importante vertente na formação e no desenvolvimento humano como reflexo de virtudes que podem ser perceptíveis com o autogoverno, é uma alternativa viável às situações mencionadas na categoria 3. Entretanto, não se trata de disciplinarização, mas do oposto a essa convivência conflituosa, que é a “convivência harmônica”, proposta por Silva e Abud (2015, p. 113), o que implica, de acordo com as autoras, a devida aceitação das normas democráticas acordadas pelo grupo.

A “Falta de respeito do aluno”, categoria 3, indica que a construção da indisciplina está diretamente oposta ao pressuposto de Silva e Abud (2015, p. 118) no que diz respeito a “comportamentos culturalmente adequados ao grupo social em que o indivíduo se insere”. Logo, o próprio aluno considera indisciplina escolar o fato de desrespeitar aos professores.

Também Rego (1994) pressupõe que os relacionamentos são pautados por regras que denotam indivíduos civilizados. Contudo, o desrespeito do aluno para com o professor não representa atos civilizados, pois representa a falta de tolerância, a inflexibilidade em posturas negativas, o desacato, a falta de consideração, a falta de cortesia. Os protagonistas da categoria 3 representam a pessoa que, de acordo com Rego (1994, p. 87), “não tem limites, que não respeita a opinião e sentimentos alheios, que apresenta dificuldades em entender o ponto de vista do outro e de se autogovernar”. Em situações como essas, não somente o professor é desrespeitado, como também o aprendizado do aluno está em risco, já que, segundo La Taille (1994, p. 10), sem disciplina “[...] há poucas chances de se levar a bom termo um processo de aprendizagem”. Nesse sentido, a indisciplina compromete amplamente a escola.

A categoria 3 é formada por informações que representam a “falta de respeito” proveniente de forma individual e coletiva. Uma das citações é “[...] um garoto do nada desrespeitou tanto a professora quanto outro aluno e quase chegou ao ponto de agredir [...]”. Essa informação pode guardar relação com a “bagunça engajada” afirmada por Garcia (1999). O autor explica que isso ocorre quando alunos se organizam para praticar atos complexos de indisciplina ou não.

Aliado aos pressupostos anteriores, Garcia (1999, p. 104) argumenta que o ambiente da escola “[...] precisa ser fundamentalmente humano e caloroso – algo certamente difícil de praticar em uma sala de aula congestionada, onde conflitos

interpessoais já se instalaram”. Logo, apesar da categoria 3 representar uma porcentagem de 19,2%, ou 5 menções que atribuem as causas da indisciplina à “falta de respeito do aluno”, é uma categoria importante para compreender as causas da indisciplina na escola contemporânea.

Por sua vez, a categoria 4, denominada de “Falta de interesse do aluno”, agrupa 2 citações (7,6%). O teor transcrito de cada uma delas é: “Em diversos momentos presenciei a indisciplina de colegas gerada pela falta de interesse dos alunos [...]”; “[...] Esta situação aconteceu devido à falta de interesse de alguns alunos [...]”. Em ambas as citações o desinteresse está ligado diretamente a atitudes indisciplinadas não somente de um único aluno em aula. Esta categoria diz respeito a dimensões da afetividade em sala de aula.

De acordo com Oliveira (1992, p. 76), na perspectiva de Vygotsky, afetividade e cognição não são “dimensões isoláveis”. Nesse sentido, o aluno indisciplinado por motivo de desinteresse prejudica a si mesmo cognitivamente.

Segundo Vygotsky (2010), o comportamento humano se dá em um sistema que integra a pessoa ao contexto de suas necessidades. O campo dos interesses interage com esse sistema. Nesse sentido, a aprendizagem ocorre em meio a interesses. Para o autor (2010, p. 163), “toda a questão consiste no quanto o interesse está orientado na linha do próprio objeto de estudo e não relacionado a influências externas a ele como prêmios, castigos, medo, desejo de agradar, etc”. Assim, a forma como o indivíduo organiza o seu comportamento intra e interpessoalmente pode propiciar uma aprendizagem eficaz ou não, que é o caso dessa categoria que compreende alunos desinteressados como fator responsável pela indisciplina na escola.

A categoria “Falta de interesse do aluno” representa um fator que fortalece a indisciplina na sala de aula. Em contrapartida, para Freire (2011), disciplina abrange o ato de colaborar, de construir parcerias, de envolvimento, de exercer o pensamento correto com o auxílio da verdade. Em outras palavras, disciplina se opõe ao desinteresse.

Outra possibilidade que pode entrar na composição do desinteresse do aluno pode fazer referência à falta de perspectiva quanto ao estudo. Tal pressuposto, segundo Vasconcellos (2009), contempla o indivíduo contemporâneo que não vê sentido em estudar. Logo, não há interesse no envolvimento, na colaboração, no estudo, na disciplina.

Por último, a categoria “Falta de interesse do aluno” pode estar relacionada à simples oposição a valores e regras. Nas palavras de La Taille (1994, p. 10), “hoje, o cinismo (negação de todo valor e, logo, de qualquer regra) explica melhor os desarranjos das salas de aulas”. Concordemente, Vasconcellos (2009, p. 62) descreve a falta de interesse dos alunos como “desinteresse, indiferença, apatia, desmotivação, falta de perspectiva, cinismo, descrença, desesperança, falta de clareza de objetivos”. Nessa perspectiva, muitas podem ser as raízes da “falta de interesse do aluno”, categoria, 4.

Na constituição do quadro 2A, temos a categoria 5 com uma frequência de 2 menções (7,6%) sobre a “atitude docente” colaborar com a construção da indisciplina em sala de aula. As citações são as seguintes: “[...] falta de imposição de ordem e respeito por parte dos professores [...]”; “[...] esse ato acontece porque o professor é muito liberal, deixa a sala fazer qualquer coisa [...]”. Esse ponto de vista sobre as causas da indisciplina na escola pode ser compreendido sob alguns aspectos.

Primeiramente, a percepção dos entrevistados que responderam a pergunta sobre as causas da indisciplina na escola se associa a postulados que afirmam que a escola pode ser em parte responsabilizada pela indisciplina. Quanto a isso, Garcia (1999, p. 103) questiona sobre “qual o grau de participação da própria escola na geração de indisciplina”. O autor orienta que é incorreto presumir que a responsabilidade sobre a indisciplina seja sempre do estudante.

Em outra linha de pensamento, Davis e Luna (1991, p. 69) defendem a “mestria no exercício de sua função” em relação aos professores. Na perspectiva dos autores, o docente deve dominar o conhecimento, ministrá-lo e conduzir os alunos de forma adequada durante o processo de apropriação do saber. De acordo com as menções que formam a categoria 5, o que precisa acontecer para completar a mestria é a condução adequada dos alunos. Assim, a pesquisa não questiona o domínio do conteúdo por parte dos professores, mas que haja uma postura diferenciada em situações cotidianas de indisciplina.

Os dados indicam que a atitude do professor em não impor a ordem necessária à aula pode colaborar com a indisciplina. Esse descompasso não pode ser caracterizado como única resposta possível à causa mencionada como indisciplina. Reiteramos que as causas da indisciplina sempre se apresentam em caráter múltiplo e diverso. Em busca de esclarecimento, recorreremos a Aquino (1994,

p. 45) que afirma que a indisciplina “seria sintoma de injunção da escola idealizada e gerida para um determinado tipo de sujeito e sendo ocupada por outro. [...]”. Por outro lado, Vasconcellos (2009) aborda tal questão no que diz respeito a uma possível desorientação docente atrelada ao sentido do estudo e do conhecimento. Porém, ambos os autores, Aquino (1994) e Vasconcellos (2009), discorrem sobre o exercício da autoridade docente como alternativa para a situação.

Silva e Abud (2015, p. 118) afirmam que “a escola contribui para a autonomia do aluno, tornando-o capaz de conviver, de ter sensibilidade ao outro, sabendo atuar por consenso, partilhar e cooperar”. Nesse sentido, as menções presentes nesta categoria se traduzem como uma solicitação legítima para que a escola tome as rédeas de cada situação, no momento devido, da forma mais pedagogicamente adequada.

O quadro 2A apresenta a última categoria com 1 menção (3,8%) que indica a causa da indisciplina escolar relacionada à “falta de material didático”. A citação é “Quando a maior parte dos alunos não trouxe o material pedido para aquele dia, isso acabou atrasando a aula [...]”. Não há dados suficientes que sustentam a ideia de que houve uma postura coletiva proposital no sentido de atrapalhar ou atrasar a aula. Entretanto, não é possível provar que a situação mencionada não ocorreu de forma planejada. Contudo, podemos afirmar que a aula não transcorreu em sua normalidade em virtude da falta de material solicitado para uma ocasião. Isso trouxe prejuízo à aula e foi considerado como indisciplina escolar. Esse aspecto da indisciplina pode ser compreendido como descumprimento de acordos que poderiam promover convivência adequada, postulado defendido por Abud e Romeu (1989), La Taille (1994), Rego (1994), Garcia (1999), Pedro-Silva (2013) e Silva e Abud (2015, 2016).

Damos continuidade à análise dos dados com o quadro 2B. Assim como explicamos anteriormente, a partir da pergunta 2 formamos o quadro 2A e 2B. O objetivo do quadro 2B é analisar a resolução do conflito. Para tanto, solicitamos que o sujeito de pesquisa relatasse um momento em que alguma de suas aulas foi prejudicada devido à indisciplina e completamos com a solicitação de um relato sobre como a situação foi resolvida.

Apresentamos a seguir o quadro 2B.

Quadro 2B

Conte como foi um dos momentos em que alguma de suas aulas foi prejudicada devido à indisciplina.			
2B – Como foi resolvida?			
Categoria	Freq.	(%)	Exemplos
Intervenção do professor e da direção	11	42,3%	<ol style="list-style-type: none"> 1. [...] A professora, na hora do intervalo, avisou a coordenação, que chamou os alunos que cometeram esses atos para uma conversa. 2. [...] Os diretores da escola tomaram providência e eles foram expulsos da escola. 3. [...] A diretora foi chamada e assim foram tomadas medidas corretas para cada um. 4. [...] a professora [...] voltou para a sala com uma inspetora, aí meio que se resolveu. [...] 5. [...] o professor [...] chamou a coordenadora da escola, que conseguiu resolver o problema [...] 6. [...] ele foi para a diretoria e chamaram seus pais. 7. [...] A situação sempre é resolvida por intervenção de superiores do corpo docente. 8. [...] a professora sempre chamava atenção dele e ele continuava fazendo a mesma coisa. Então a professora parou a aula e levou o aluno para a diretoria [...] 9. [...] a professora pediu que se retirasse, então o aluno se negou, a professora insistiu, o aluno se irritou e xingou a professora, que nervosa se locomoveu à diretoria, atrapalhando toda a prova, o aluno levou uma advertência e tudo ficou por isso mesmo. 10. [...] o professor acabou se irritando e levando essa boa parte dos alunos para a diretoria. 11. [...] a situação foi resolvida ele (menino) saindo da sala para diretoria.
Sem solução	10	38,4 %	<ol style="list-style-type: none"> 1. [...] aconteceu do aluno discutir com o professor e ser levado para a diretoria e o professor passar a aula toda resolvendo o problema e o resto da sala sozinha fazendo bagunça. 2. [...] temos professores que fazem rédea curta, nem todos os professores são assim, a maioria das vezes os alunos param por conta própria ou param porque são ameaçados. 3. [...] E o professor não teve controle da situação, e assim os próprios alunos tiveram de separar a briga. 4. [...] Eu própria fui até a direção e me informaram que isso não era problema deles e sim da professora. 5. [...] Queria poder dizer que os alunos foram suspensos, mas no dia seguinte, eles estavam lá, atrapalhando as demais aulas. 6. [...] Naquele dia ele não conseguiu dar sua aula.

			<p>7. [...] acabando com a explicação e a aula, e voltando só no fim.</p> <p>8. [...] isso ocorre todos os dias na aula dela.</p> <p>9. [...] quando a professora foi reclamar, eles começaram a debater fazendo com que a aula parasse por completa.</p> <p>10. [...] isso acontece com frequência nas maiorias das aulas, a maioria das vezes fica sem solução [...]</p>
Intervenção do professor	7	26,9%	<p>1. [...] os professores falaram que se caso eles não parassem, iriam chamar a polícia, porque é crime e poderia acontecer um acidente, depois disso não houve mais o ocorrido.</p> <p>2. [...] Normalmente o professor fica muito irritado e briga com os alunos que, no momento, ficam em silêncio, deixando o professor explicar.</p> <p>3. [...] até que uma hora ele se irritou, pegou uma cadeira e atirou na porta. Todo mundo se calou. [...] Ele simplesmente saiu da sala depois e na outra semana se desculpou apesar de não ter tido culpa.</p> <p>4. [...] mas o Prof. pediu silêncio para a sala, conversou com todos e a situação foi resolvida.</p> <p>5. [...] ela se estressou e passou exercício para responder e entregar [...]</p> <p>6. [...] foram chamados à atenção pelo professor e pararam, dependendo da ordem que o professor dá.</p> <p>7. [...] Para resolver o ocorrido o professor parou a aula e chamou a atenção desses alunos e disse que quem não estivesse interessado na aula saísse.</p>

Fonte: elaboração própria

A pergunta de pesquisa abrangeu a visão do adolescente pesquisado sobre uma situação de sala de aula que se configurou em indisciplina com algum tipo de prejuízo à aula.

O quadro 2B é a representação de aspectos que favorecem a resolução da indisciplina durante a aula na ótica dos sujeitos de pesquisa. Os adolescentes descreveram situações que pudemos agrupar em 3 categorias relevantes. O quadro é composto da seguinte forma: a categoria 1 é composta de 11 (42,3%) citações que indicaram que a situação de indisciplina foi resolvida mediante a “Intervenção do professor e da direção”; na categoria 2, “Sem solução”, 10 (38,4%) menções apontaram situações de indisciplina na escola que não foram resolvidas adequadamente; a categoria 3, “Intervenção do professor”, compreende 7 (26,9%) citações representativas da solução da indisciplina por meio da atitude docente.

O principal fator que entra na composição da resolução da indisciplina, categoria 1, é a conjugação de esforços entre o docente e a direção escolar. Há 11 menções que englobam o envolvimento da direção escolar, da coordenação e de agentes da organização escolar, denominados na pesquisa como “diretora”, “coordenação” ou “coordenadora” e “inspetora”, respectivamente.

De acordo com Garcia (1999), além do aluno e dos profissionais da educação, os pais tem importante papel em relação à disciplina. Para Silva e Abud (2016, p. 85), a família é tão importante que pode ser considerada como “[...] mais um fator significativo da indisciplina”. Para Garcia (1999), bem como para Silva e Abud (2016), é incorreto reduzir o conflito apenas entre a escola e a família. Garcia (1999, p. 101) enfatiza “a necessidade de uma postura compartilhada em relação à indisciplina, na forma de uma política definida, de bases democráticas”. Assim, as tomadas de decisão quanto à indisciplina devem incidir minimamente sobre três aspectos para representar a coletividade: primeiro, ter como alvo o tipo de cidadão que se deseja formar; segundo, considerar as pessoas imediatamente envolvidas em cada situação; terceiro, aplicar o conceito de disciplina e indisciplina adotado pelo grupo.

Por outro lado, Aquino (1994) ressalta que a indisciplina não é restrita ao ambiente escolar em virtude de mudanças sociais e culturais. Nessa linha de pensamento, Vasconcellos (2009, p. 56) constata uma “crise disciplinar em outras esferas da sociedade, para além da escola”. Para ampliar ainda mais a ideia sobre o assunto, o autor (2009, p. 82) utiliza a expressão “crise de civilização” para exemplificar o quanto o assunto é vasto e atinge diversos segmentos da sociedade e da cultura. Assim, podemos afirmar que a união das partes envolvidas em situações de indisciplina escolar é parte do caminho para solução de cada aspecto da indisciplina escolar. A esse respeito, Golba (2009) ressalta a importância da instituição escolar no sentido de ser um instrumento cultural voltado para a formação integral do indivíduo.

Apesar das ações demonstradas na categoria 1 em favor da solução da indisciplina na escola, a categoria 2, com 10 (38,4%) menções, denuncia uma extensa fragilidade da instituição, uma vez que tais citações compreendem a categoria que representa a indisciplina “Sem solução” na escola.

Alguns dos aspectos que compõem a categoria 2 fazem menção a situações que impediram o prosseguimento, a continuidade e o término de aulas. Nas palavras

dos alunos pesquisados: “[...] passar a aula toda resolvendo o problema e o resto da sala sozinha fazendo bagunça”; “[...] Naquele dia ele não conseguiu dar aula”; “[...] fazendo com que a aula parasse por completa”. Nesse sentido, Aquino (1994, p. 40) atesta que “a indisciplina seria, talvez, o inimigo número um do educador atual”. Por sua vez, Pedro-Silva (2013) alerta a respeito dos profissionais da educação não saberem o que fazer diante de atos de indisciplina e de violência. Para o autor (PEDRO-SILVA, 2013), as situações podem levá-los ao ápice do esgotamento frente a ações aplicadas sem a solução esperada.

Acreditamos que não é sem razão que outro aspecto desta categoria se refere à solicitação de ajuda de uma estudante: “[...] fui até a direção e me informaram que isso não era problema deles e sim da professora”. Tal posicionamento inclui o fato do docente estar sozinho para resolver assuntos de indisciplina. Vasconcellos (2009, p. 71) acredita ser preocupante quando os docentes estão “divididos entre si: cada um sofrendo no seu canto, sem oportunidade de partilha, de reflexão coletiva sobre a prática educativa”. Em relação a esse assunto, Garcia (1999) discorre sobre ser incorreta a postura de deixar o docente resolver certos atos de indisciplina sem o devido apoio da equipe escolar. Concordemente, Silva e Abud (2016) alertam a esse respeito.

Outra possibilidade da falta de solução adequada para o quadro de indisciplina escolar pode residir na falta de autoridade docente para resolver os problemas. Sobre esse assunto, os estudos de Silva e Abud (2016, p. 91) afirmam que “a perda de autoridade do professor no que se refere à atitude em sala de aula e ao domínio do conhecimento pode ser uma possível causa da atual indisciplina nas escolas”. Nesse sentido, as 10 menções que compõem esta categoria passam do campo dos conceitos para se tornarem realidade. Nossa posição é em favor de conhecer a realidade para poder intervir com propostas de transformações adequadas. Assim, uma vez constatada a falta de autoridade docente, é importante elaborar um trabalho para sanar esta fragilidade. Vasconcellos (2009) propõe a instauração de um plano estratégico com a finalidade da construção da disciplina coletivamente.

Elaborar um plano coletivo envolve a escola em termos de instituição. Sem uma postura coletiva, as ações individuais não surtirão o mesmo efeito. Silva e Abud (2016) evidenciam que a situação para o professor sem garantias de apoio institucional é delicada. De acordo com as autoras (2016, p. 103-104, grifo do autor),

“[...] o professor precisa equilibrar-se sozinho para ser *querido* e *aceito* pelos alunos; mas, ao mesmo tempo, garantir a obediência às regras nem sempre simpáticas ao alunado”. Assim, uma das dificuldades que podem fundamentar os dados é a falta de um trabalho coletivo significativo.

Quanto à falta de solução para a indisciplina, Vasconcellos (2009) aponta para consequências que envolvem, por exemplo, a alimentação de insegurança no docente quanto à tomada de decisões a ponto de nutrir sentimentos relacionados ao fracasso profissional.

Além disso, há o problema da perspectiva em relação aos estudos e à escola. Vasconcellos (2009, p. 83, grifo do autor) conclui que “neste contexto, percebemos que o aluno é, então, duplamente vítima, padecendo de uma das maiores violências que podem existir para o ser humano: *a falta de perspectiva!*”. Sobre isto, Pedro-Silva (2013, p. 100) expõe que “essa falta de perspectiva para a quase totalidade de nossas crianças e de nossos adolescentes faz com que eles desvalorizem o saber formal e, com isso, acabem manifestando condutas indicadoras do seu desagrado”. Assim, a falta de perspectivas pode gerar indisciplina. E esta, por sua vez, nem sempre encontrará solução apenas no âmbito escolar. Porém, os dados apresentam a perspectiva de uma estudante que solicita auxílio para a solução do conflito, mas não é atendida. Nesse sentido, a categoria 2, quadro 2B, representa um dos maiores desafios quanto à disciplina em sala de aula, com 10 (38,4%) menções, que indicam a indisciplina escolar “Sem solução”.

Com 7 (26,9%) menções, a categoria 3 “Intervenção do professor” encerra o quadro 2B. As citações envolvem profissionais que, para dirimir as situações de indisciplina escolar, conversaram com a classe ou esclareceram sobre as consequências relacionadas a atos de vandalismo, por exemplo. Embora as menções envolvam também atitudes não convencionais, como o arremesso de uma cadeira na porta da sala de aula, a solução da indisciplina acontece por meio de intervenção docente sobre os fatos. Certamente essa atitude descrita anteriormente não foi planejada, mas se deu após o docente apresentar profunda irritação perante a indisciplina escolar.

Um fator marcante decorrente da intervenção do professor para solucionar situações de indisciplina, de acordo com Vasconcellos (2009), guarda relação com as condições em que o trabalho docente acontece. No caso das ocorrências mencionadas, as circunstâncias que cercaram cada momento incluíram o trato

intrapessoal e interpessoal envolvendo discentes e docentes. Nesse sentido, com exceção à citação mencionada no parágrafo anterior, há menções suficientes para sustentar a ideia de que as condições de trabalho foram suficientes para que o diálogo pudesse ser utilizado para resolver os problemas. Sobre isso, Aquino (1994, p. 50) defende que “a saída possível está no coração mesmo da relação professor-aluno, isto é, nos nossos vínculos cotidianos e, principalmente, na maneira com que nos posicionamos perante o nosso outro complementar”. O autor (1994) sustenta o postulado sobre a adequada manutenção de vínculos significativos entre professor e aluno a fim de solucionar questões atreladas à indisciplina.

Outro dado a ser considerado no quadro 2B, categoria 3, “Intervenção do professor”, é o fato do componente emocional preceder decisões que terminaram na proposta de solução da indisciplina. Na transcrição da pesquisa, encontramos: “[...] Normalmente o professor fica muito irritado e [...]”; “[...] até que uma hora ele se irritou [...]”.

Segundo Vygotsky (2010, p. 135), “o comportamento é um processo de interação entre o organismo e o meio”. Nesse sentido, as emoções refletidas nas ações humanas podem trazer informações relevantes. Na perspectiva do autor, abordamos a possibilidade que envolve o organismo que chega ao limite, resultando em, de acordo com Vygotsky (2010, p. 135), “máxima perda de forças” e “mínimo efeito de adaptação”. Dessa forma, as situações de indisciplina que foram resolvidas mediante a “intervenção do professor” apresentaram um desgaste considerável ao docente. E, conseqüentemente, aos envolvidos na situação.

Por outro lado, é fato que as emoções precederam ações inibidoras de atitudes de indisciplina, ou ajudaram a compor o panorama global da situação. Nesse sentido, podemos alinhar as situações com os postulados de Vygotsky (2010, p. 143) a respeito de “considerar as emoções como um sistema de reações prévias”. Por isso é importante que o docente e a equipe escolar realizem intervenções a fim de obterem os melhores resultados possíveis mediante comportamentos eletivos adequados a cada contexto. De acordo com o autor, este tipo de conduta permite que as adaptações aconteçam com o mínimo de gasto de energia, e que o indivíduo controle melhor a situação. Vygotsky (2010, p. 146) afirma que “[...] o sentimento só é vencido quando dominado por sua expressão motora [...]”, algo importante no trabalho docente.

Nossas análises dos dados tem prosseguimento com a pergunta 3. Os dados obtidos nos permitiram inferir informações suficientes para a construção do quadro 3. O objetivo da pergunta é tomar conhecimento sobre como a disciplina escolar acontece na prática diária dos sujeitos de pesquisa. Dessa maneira, ao solicitar que os alunos pesquisados relatassem uma ocorrência de disciplina em sala de aula, pudemos inferir 2 categorias responsáveis por traduzir a forma como os adolescentes percebem fatores que favorecem a construção da disciplina em sala de aula.

Apresentamos a seguir o quadro 3.

Quadro 3

Conte uma ocorrência de disciplina em sua sala de aula.			
Categoria	Freq.	(%)	Exemplos
Decorrente da autoridade e da Mestria do Professor	21	80,7%	<p>1. <i>Disciplina em sala de aula acontece [...] com aqueles professores que tem mais autoridade em sala de aula que só de olhar para eles os alunos já ficam assustados [...], ou até mesmo aqueles que fazem as aulas ficarem mais engraçadas e divertidas, mas com disciplina [...]</i></p> <p>2. <i>As vezes tudo depende de como o professor vai cuidar da sala de aula [...]</i></p> <p>3. [...] <i>Todos sabiam o respeito que deveriam tem com ela e com os demais colegas. [...] E assim em todas as suas aulas o respeito e disciplina eram cheios de atenção e aprendizado.</i></p> <p>4. <i>Quando o professor não altera o tom de voz e não repete igual um palhaço toda hora. As pessoas respeitam bem mais esses que tem postura e mostra que naquele momento é hora de prestar atenção e quem não quiser que se vire.</i></p> <p>5. <i>Acho que tive poucos professores que conseguiram deixar a sala disciplinada [...], lembro de um Professor [...] que na aula dele todos, mas todos ficavam em silêncio [...] pelo motivo que ele se preocupava com a aprendizagem do aluno.</i></p> <p>6. [...] <i>o professor tomou uma atitude de pegar os alunos irem para diretoria e chamar os pais, fazendo com que eles pedissem desculpas na frente de todos.</i></p> <p>7. [...] <i>porque todos gostavam da aula, então todos participavam.</i></p> <p>8. [...] <i>é como se não tivesse um professor explicando e sim um amigo.</i></p> <p>9. <i>Ocorre sempre quando há provas, ou uma matéria importante que terá na prova, porém quando o professor conversa sobre as novidades e relaciona com a matéria.</i></p> <p>10. [...] <i>ela tem o dom de ensinar, ela faz com que a aula fique interessante.</i></p> <p>11. [...] <i>na aula, [...] em sua explicação todos ficavam quietos e prestando atenção, e quando era posto um debate todos participavam e interagiam.</i></p>

			<p>12. [...] durante sua explicação [...] os alunos se mantiveram disciplinados e participaram de forma ativa do debate proposto pelo professor.</p> <p>13. [...] os alunos sabiam que o professor tinha algo de legal para compartilhar com a sala.</p> <p>14. [...] o professor sabe se impor e fazer com que prestem atenção. Temos muitos exemplos de alunos e professores assim. [...]</p> <p>15. [...] o professor [...] logo que entrou se empoderou na sala e se impôs diante dos alunos.</p> <p>16. [...] o Professor podia dar início a sua aula e passar o conteúdo que havia de ser passado, isso ocorria pelo fato dos alunos terem o respeito para com o Professor para com a sala.</p> <p>17. [...] nas aulas de todas as matérias alguns professores dão aula muito legais e alguns não.</p> <p>18. [...] o professor começou a conversar mais com a sala, e pegando firme, falando que ele não estava ali para brincadeira, e que nós, cada um precisava ter disciplina durante a suas aulas. E a partir desse dia, cada aluno começou a prestar atenção nas aulas deles.</p> <p>19. [...] certamente todos nós entendemos o que o professor queria nos passar.</p> <p>20. Quando o professor tratou muito bem os alunos e eles fizeram o mesmo, pois o professor tinha uma ótima proposta de nos ensinar e por incrível que pareça, nós, alunos, acabamos nos interessando bastante no que nos foi proposto.</p> <p>21. [...] enquanto ele falava, todos ficavam calados, interagiam e participavam da aula, esse professor ele brinca muito com os alunos e isso faz os alunos respeitarem mais ele.</p>
Conduta dos alunos	7	26,9 %	<p>1. Bom não foi dentro da sala foi uma apresentação na sala de vídeo uma colega de sala que estava se apresentando se irritou com outra colega que estava atrapalhando seu trabalho e teve uma discussão com ela e não se alterou e não teve sua nota prejudicada.</p> <p>2. Tenho amigos que são super bagunceiros, mas quando o tal professor chega parecem uns santos de tão quietos.</p> <p>3. Ficaram em silêncio enquanto o professor explica a matéria e participaram da aula tirando dúvidas.</p> <p>4. Durante uma aula [...] de nosso querido professor [...] todos os alunos se uniram para uma atividade no refeitório [...] nunca tinha visto tal ação de meus colegas, trabalhando juntos, a fim de uma atividade para o nosso aprendizado [...]</p> <p>5. [...] minha professora sugeriu que minha sala fizesse uma apresentação de dança, mas quando ela estava nos ensaiando ela ficou doente e pegou licença, daí então minha sala se juntou e ensaiávamos todos os dias, para a melhor apresentação da festa, tivemos uma ótima disciplina.</p> <p>6. Quando os alunos ficaram em silêncio e prestaram bastante atenção em uma palestra dada pela escola.</p> <p>7. A sala parar de conversar, e prestar atenção na aula, mas isso</p>

			acontece com poucos professores, e com alguns e raramente.
--	--	--	--

Fonte: elaboração própria

Ao solicitar que os alunos pesquisados relatassem uma ocorrência de disciplina em sala de aula pudemos inferir 2 categorias a partir dos relatos. Trata-se de duas perspectivas principais que entram na construção da disciplina em sala de aula de acordo com a ótica do aluno.

Na visão dos adolescentes entrevistados, na categoria 1 há 21 (80,7%) menções sobre a disciplina em sala de aula ser “Decorrente da autoridade e da mestria do professor”. Já a categoria 2 é formada por 6 citações (23%) que representam a disciplina em virtude da “Conduta dos alunos”.

A categoria 1 denominada “Decorrente da autoridade e mestria do professor” é constituída por 21 (80,7%) menções representativas de que as ocorrências de disciplina em sala de aula são atribuídas ao professor. De uma forma muito clara, o sujeito de pesquisa aponta para a figura do professor como principal responsável pela disciplina em sala de aula. Os relatos dos alunos não são exemplos de situações de resolução de conflitos, mas de aulas que transcorreram com visível sucesso pedagógico, tendo em vista a autoridade e mestria do professor no exercício da profissão. Para Abud e Romeu (1989), a vida em sociedade, e isto envolve a vivência escolar, implica submissão a regras, a indivíduos, a autoridades, a fim de que a sociedade funcione adequadamente. Logo, a escola funciona mediante o exercício da autoridade do professor.

As menções da categoria 1 estão alinhadas a pressupostos a respeito da autoridade docente aplicada ao relacionamento pedagógico entre professor e aluno. Sobre esse assunto, Davis e Luna (1991, p. 68) afirmam que ela “é tanto uma qualidade investida em alguém quanto uma decorrência do reconhecimento da habilidade de um indivíduo promover outros”. Assim, a promoção dos indivíduos por meio da conquista de objetivos pessoais e sociais confere ao professor o reconhecimento desta autoridade por parte dos alunos.

Em consonância a Davis e Luna (1991), vemos que existe um componente que alia a mestria do professor ao alcance de objetivos nas palavras dos alunos, por exemplo: “[...] ela tem o dom de ensinar, ela faz com que a aula fique interessante”. De acordo com os dados, a disciplina da sala de aula não foi mantida por meio de imposições autoritárias do professor em relação aos alunos. O ensino conferiu a

autoridade suficiente ao professor para o estabelecimento de disciplina uma vez que ele se tornou significativo. Para Silva e Abud (2016, p. 93), “convém observar ainda que a relação de autoridade do professor sobre o aluno, que se expressa nas situações de ensino e aprendizagem, precisa ser reconhecida por este”. Assim, a disciplina frente à aquisição do conhecimento pode ser o primeiro passo observável em direção ao desenvolvimento, já que o educando demonstrou reconhecimento positivo em relação às aptidões profissionais do educador.

Por sua vez, a respeito do papel de autoridade, Davis e Luna (1991, p. 68) argumentam que “[...] este é, de fato, o objetivo último e maior da autoridade na relação pedagógica: propiciar a construção de uma consciência que seja a um só tempo autônoma e compromissada com a autonomia das demais consciências”. O ensino, nesse sentido, é a ferramenta do mestre para a promoção do desenvolvimento, da disciplina e da autonomia. Igualmente, Freire (1997) defende a posição da importância da autonomia, da liberdade e da autoridade no trabalho pedagógico.

Na perspectiva da disciplina preventiva, Garcia (1999, p. 106) conclui a necessidade de “[...] que os professores desenvolvam e conquistem maior autonomia para lidar com a indisciplina de sala de aula”. Em parte, a categoria 1 é representada por professores que fizeram uso da mestria e da autoridade no exercício do magistério. O resultado foi o reconhecimento discente sobre as qualidades docentes.

Apesar dos posicionamentos, Vasconcellos (2009) assume um contraponto que não pode ser deixado de lado. O autor (2009, p. 122) afirma que “a autoridade pedagógica é uma prática complexa e contraditória, pois a autêntica autoridade leva em si sua negação, isto é, a construção da autonomia do outro”. Tal afirmação confirma o reconhecimento discente de que a disciplina nas citações foram em decorrência da autoridade e mestria do professor, categoria 1, já que o objetivo do ensino não foi em momento algum, de acordo com os dados, a exaltação do profissional, mas a transmissão de um conhecimento significativo.

Nesse sentido, os estudos de Silva e Abud (2016) esclarecem questões de sala de aula relacionadas à autoridade e à disciplina. As autoras observam que a tranquilidade e a boa fluência das aulas ajuda aos alunos permanecerem confiantes de que o mestre os respeita. Assim, na perspectiva das autoras (2016), não é o simples caso de alguém superior à pessoa do aluno, ou de alguém que almeja obter

vantagens parciais, mas de uma autoridade que propositadamente foca no avanço do indivíduo de maneira global, e assim beneficia a todos. Um trecho que podemos destacar da fala dos alunos é “[...] E assim em todas as suas aulas o respeito e disciplina eram cheios de atenção e aprendizado”. Segundo as autoras (2016, p. 95), “sem autoridade, não há disciplina, e esta é uma questão que parece preocupar todos os que desejam uma escola mais qualificada para atender às exigências da clientela atual”. Para Silva e Abud (2016), a imagem de autoridade estabelecida no professor fortifica a disciplina.

Outro aspecto que compõe a categoria 1, de acordo com os dados, é uma concepção de ensino que valoriza as ideias de prestar atenção, ficar quieto, manter silêncio. Trata-se de uma tendência pedagógica muito frequente na concepção de ensino tradicional. Porém, apesar de esse aspecto contribuir para a disciplina em sala de aula, ao mesmo tempo guarda relação com a autoridade e mestria do professor.

Por outro lado, na visão do aluno, há menções que comprovam momentos de descontração e de até alegria. Nas palavras dos alunos, vemos a valorização do senso de humor nas aulas: “[...] ou até mesmo aqueles que fazem as aulas ficarem mais engraçadas e divertidas, mas com disciplina [...]”; “[...] é como se não tivesse um professor explicando e sim um amigo”; “[...] ela faz com que a aula fique interessante”; “[...] alguns professores dão aula muito legais [...]”; “[...] nós, alunos, acabamos nos interessando bastante [...]”; “[...] esse professor ele brinca muito com os alunos e isso faz os alunos respeitarem mais ele”.

Nessa direção, Vygotsky (2010, p. 135) argumenta que “um comportamento emocionalmente colorido adquire um caráter inteiramente diverso do comportamento insípido”. O postulado do autor em relação aos dados apresentados nos permite compreender que, nesse contexto, a disciplina não demandou um caráter dominador, porque foi construída significativamente pelos sujeitos envolvidos, ainda que o comportamento de alunos tenha sido mediado pelos professores. Em paralelo, os dados mostram que a parceria entre professor e aluno funciona. Aquino (1994), Garcia (1999), e Vasconcellos (2009) defendem esse tipo de parceria e ampliam a ideia para a equipe escolar, família e comunidade. Assim, os dados demonstram que a autoridade e mestria do professor não precisaram ocorrer com um ambiente tradicional de imposições.

Para encerrarmos a análise da categoria 1, recorremos a Justo (2013) que defende uma colocação importante sobre o papel de liderança que é solicitado do docente. O autor (2013, p. 61) afirma que a escola, por ser uma instituição, persiste “[...] na figura do líder, nas relações verticais, na centralização do comando e do poder, vitimizando principalmente o professor ao impor-lhe uma função de liderança clássica num momento em que nem mesmo na família ela tem mais lugar”. A categoria 1 representa a comprovação de que a escola espera do professor o papel da liderança no quesito da disciplina na aula. Os dados informam uma frequência de 21 (80,7%) menções que declaram que a disciplina é “Decorrente da autoridade e da mestria do professor”.

A categoria 2 completa a formação do quadro 3 com 7 (26,9%) menções que atribuem a disciplina na sala de aula à “Conduta dos alunos”. Mesmo assim, mediante o exercício sadio de sua autoridade de mestre, podemos inferir que o professor colabora para que aconteçam exemplos como o que foi mencionado nesta categoria: “Ficaram em silêncio enquanto o professor explicava a matéria e participaram da aula tirando dúvidas”.

Porém, os dados demonstram que a “Conduta dos alunos” foi a responsável pela disciplina em sala de aula com uma frequência de 7 (26,9%) menções. A esse respeito, segundo Vasconcellos (2009), para que haja disciplina é necessário um mínimo de interesse do aluno sobre o que se está estudando para que não haja dispersão. Para o autor (2009), no âmbito escolar, disciplina é condição essencial tanto para o desenvolvimento quanto para o aprendizado. Sem disciplina, o processo educacional é inviabilizado devido aos rigores do processo de aprendizagem escolar e suas exigências. Assim, de acordo com Vasconcellos (2009), a disciplina em relação ao conhecimento é tão imprescindível quanto no sentido da conduta observável do aluno.

Nesta direção, Vasconcellos (2009, p. 25-26) afirma que “[...] aluno motivado não causa problemas de disciplina. [...] Todavia, cabe considerar que dificilmente teremos todos os alunos interessados o tempo todo [...]”. A afirmação do autor se faz verdadeira no sentido de que a disciplina é decorrente da “Conduta dos alunos” em apenas 7 menções (26,9%). Podemos depreender dessa informação a importância do autogoverno na gestão da disciplina, já que o ato de governar a si mesmo envolve disciplina.

Nas palavras de Rego (1994, p. 94), “o indivíduo deixa, portanto, de se basear em mediadores externos e começa a se apoiar em recursos internalizados (ideias, valores, imagens, representações mentais, conceitos etc)”. Assim, o autogoverno é um processo que culmina com o indivíduo que aprende a organizar o pensamento e a tomar suas próprias decisões.

Freire (1997, p. 77) dá o nome de “disciplina intelectual” para atitudes que englobam a autodisciplina. O autor (FREIRE, 2011, p. 27) enfatiza a necessidade de “criar uma disciplina intelectual, sem a qual inviabilizamos a nossa prática como professores e estudantes”. Em outros termos, conforme o autor (FREIRE, 1997, 2011), autodisciplina é a atividade consciente, eletiva e deliberada em função de alcançar algum objetivo. Envolve estudo, pesquisa, reflexão, crítica, liberdade, superação, consciência de limitações e, de acordo com Freire (1997), a participação ativa do docente para que essa construção aconteça na área educacional.

Por outra perspectiva, Vygotsky (1991, p. 22) nomeia de “uma forma social de comportamento” a autoimposição de atitudes socializadas intra e interpessoalmente, independente da cultura e sociedade. De acordo com o autor (1991), a criança inicia esse processo quando passa a contar consigo mesma para solucionar problemas por meio da fala. Dessa maneira, começa a surgir uma forma de comportamento eletivo no indivíduo em relação a si mesmo e aos outros. Planejamento, replanejamento, obstáculos, dificuldades, situações confortáveis e desconfortáveis internas e externas, experiências dos mais variados tipos e todas as formas e maneiras de aprendizagens fazem parte do universo de itens que identificam o indivíduo. Certamente, Vygotsky (1991, 2001, 2010) não exclui a afetividade na formação do indivíduo.

Nessa perspectiva, o papel do educador foi fundamental para que a categoria 2, “Conduta dos alunos”, com 7 (26,9%) menções, fosse construída. Esta categoria encontra credibilidade nos postulados de Vygotsky (1991, 2001, 2010) que tratam da superestrutura do comportamento ressignificada em meio à cognição e afetividade. Nesse sentido, essas menções representam o sucesso pedagógico da equipe escolar no tema disciplina.

A respeito da nossa próxima análise, na pergunta 4, sem fazer menção direta aos nomes dos docentes, solicitamos aos sujeitos de pesquisa que falassem a respeito de professores que conseguem manter a disciplina na aula.

O objetivo da pergunta foi investigar a crença dos adolescentes sobre as práticas docentes que contribuem para a construção da disciplina em sala de aula. Assim, obtivemos o quadro 4 composto por 6 categorias.

Apresentamos a seguir o quadro 4.

Quadro 4

Sem citar nomes, escreva a respeito do(a) professor(a) que consegue manter a disciplina em suas aulas.			
Categoria	Freq.	(%)	Exemplos
Possui estratégias de ensino	14	53,8 %	<p>1. Ele conversa, troca ideia, nos mantém vidrados, faz o que nenhum outro professor jamais conseguiu, nos fez aprender sem nenhum esforço, em nenhum momento passa texto, porém tudo que ele fala guardamos no coração sem nenhum esforço. Mostrou que aprender não é nenhuma chatice é apenas uma forma de evoluir.</p> <p>2. [...] Com suas técnicas desperta em cada um a vontade de aprender e evoluir [...].</p> <p>3. [...] ele se esforça para dar aula e a aula dele é muito interessante [...]</p> <p>4. [...] cada um tem sua forma de dar aula e sua maneira de fazer os alunos terem sua atenção [...]</p> <p>5. [...] ela ensina muito bem. Fora alguns outros professores [...] que são muito mais que excelentes.</p> <p>6. [...] pelo fato da professora ter o momento de brincar e de dar algumas broncas, isso fez que a sala ficasse mais calma.</p> <p>7. [...] conseguia manter a nossa disciplina, porque ele fazia coisas que nenhum outro professor havia feito antes, como trazer coisas pra aula, para fazer experiências, e também programar palestras sobre assuntos do cotidiano [...].</p> <p>8. Eu posso citar mais de um, [...] sempre tiveram um zelo mais amostra pelos alunos, e amor pelo que fazem [...]. Eles ensinavam de uma forma “divertida”.</p> <p>9. Exemplos que gostaria de citar de grandes mestres [...]. Professores que segundo Rubem Alves tornaram suas aulas perfeitas dando liberdade de expressão, aulas diferenciadas e participação ativa em aulas.</p> <p>10. O professor que conseguia controlar e manter a disciplina nas aulas sabia propor temas legais para aula. Sabia conversar e ouvir os alunos.</p> <p>11. Ele explica a matéria muito bem, sabe conversar, ser ouvido, [...] sabe ser engraçado e sabe como descontrair [...] sem fugir do foco.</p> <p>12. [...] sempre tem algo novo para passar [...]</p> <p>13. [...] uma aula legal, divertida, onde podíamos opinar, debater e principalmente criar [...].</p> <p>14. A professora [...] cobra bastante dos alunos [...] e sabe o momento certo de chamar alguém indisciplinado para conversar.</p>

É capaz de impor respeito aos alunos	11	42,3 %	<p>1. É o professor que não rende assunto e não dá confiança para as brincadeiras bobas. Que mostra quem é que manda na sala de aula.</p> <p>2. Bom, a professora [...] consegue bastante manter a disciplina em sala de aula [...].</p> <p>3. [...] a disciplina se mantinha por causa do respeito que tinha dos dois lados.</p> <p>4. São professores com pulso firme e tem autoridade se o aluno está atrapalhando sua aula manda ir para diretoria ou se cala, larga a aula e pede para o aluno explicar a aula em seu lugar.</p> <p>5. [...] pelo fato da professora ter o momento de brincar e de dar algumas broncas, isso fez que a sala ficasse mais calma.</p> <p>6. Eu posso citar mais de um, [...] sempre impuseram respeito e conversaram num ambiente aluno e professor [...].</p> <p>7. Ele [...] respeita o aluno assim como ele quer ser respeitado [...]</p> <p>8. O professor que consegue manter a disciplina nas aulas é aquele que demonstra ter moral, autoridade e corrige os alunos quando necessário.</p> <p>9. [...] a professora desde o primeiro dia ela deixou bem claro que não tinha nenhuma criança na aula dela [...]. E com o passar das aulas os alunos viram que ela não estava brincando. E começaram a fazer tudo o que ela estava pedindo, e fazendo todas as lições, mantendo disciplina e respeito com ela.</p> <p>10. A professora é muito rígida [...]</p> <p>11. Este professor, ele impõe muito respeito, e os alunos prestam atenção nas aulas dele porque muitas vezes ele chama a atenção.</p>
Possui características pessoais positivas	5	19,2 %	<p>1. [...] um professor [...] nos mostrou uma nova forma de aprender com seu carisma e com o amor que tinha pela disciplina que lecionava.</p> <p>2. Este professor é bem comunicativo e não age como alguém superior, mas como uma pessoa igual a todos.</p> <p>3. Ele é um professor educado, paciente, simpático e sabe conversar [...]</p> <p>4. [...] a humildade de nosso professor nos surpreendia, com sua história de vida [...].</p> <p>5. A professora [...] é atenciosa [...]</p>
Tem respeito com os alunos	3	11,5%	<p>1. [...] a disciplina se mantinha por causa do respeito que tinha dos dois lados.</p> <p>2. Ele [...] respeita o aluno [...]</p> <p>3. Ele [...] tem respeito para com os alunos [...]</p>
Domina o conteúdo	3	11,5 %	<p>1. [...] As aulas deles são muito ótimas. Eles são bons professores, ensinam muito bem e eles apoiam, ajudam [...]</p>

			<p>2. [...] a humildade de nosso professor nos surpreendia, com sua história de vida e seu conhecimento.</p> <p>3. [...] e explica muito bem sua matéria [...]</p>
Propõe muitas atividades	3	11,5 %	<p>1. Ela chegava na sala e já passava lição, mandava-nos ficar quietos, daí então fazíamos todas as lições em silêncio.</p> <p>2. [...] a professora desde o primeiro dia ela deixou bem claro que [...] ia ter muitas provas.</p> <p>3. Um professor que não sabe explicar e passa constantes atividades e lições para que o aluno preste atenção na matéria, pois raramente explica a matéria ou passa vídeos que as expliquem, pois os alunos não outra opção ao professor, e também um professor que consegue virar amigo dos alunos.</p>

Fonte: elaboração própria

As análises das respostas dos sujeitos de pesquisa permitiram a formação do quadro 4 com 6 categorias. Elas representam características das práticas docentes que são relevantes à construção da disciplina em sala de aula.

Apresentamos as categorias do quadro 4 em ordem de frequência e porcentagem em que foram mencionadas, são elas: categoria 1, 14 (53,8%) menções que demonstraram a crença de que o professor que “Possui estratégias de ensino” favorece a disciplina na aula; categoria 2, 11 (42,3%) citações fizeram referência ao professor que “É capaz de impor respeito aos alunos”; categoria 3, 5 (19,2%) citações valorizaram o professor que “Possui características pessoais positivas”; categoria 4, 3 (11,5%) menções identificaram que os professores que tem “Respeito pelos alunos” colaboram para construção da disciplina em aula; categoria 5, 3 (11,5%) menções valorizaram o professor que “Tem domínio do conteúdo” como um aspecto que propicia à disciplina em aula; categoria 6, 3 (11,5%) citações afirmaram que o professor que “Propõe muitas atividades” colabora com a disciplina na aula. Todo o conjunto de categorias do quadro se constitui em informações importantes acerca da disciplina na escola.

As informações referentes à categoria 1, “Possui estratégias de ensino”, guardam relação com uma frequência de 14 (53,8%) citações que representam a visão discente sobre práticas educacionais que colaboram com a construção da disciplina em sala de aula. Entre as menções relatadas podemos destacar que os professores conversam com os alunos, trocam ideias, tanto sabem descontraír como repreender em momentos adequados. Os dados demonstram que esse conjunto de práticas torna a aula propícia ao aprendizado de forma agradável. Até porque, nas

palavras dos sujeitos de pesquisa, as menções se referem ao docente que ensina muito bem e que “[...] com suas técnicas desperta em cada um a vontade de aprender e evoluir [...]”. Em outra passagem obtemos uma declaração sobre os professores: “[...] eles ensinavam de uma forma divertida”. Outros exemplos nas informações colhidas demonstram que o educando percebe: o esforço do professor; quando o docente tem zelo e amor pelo que faz; quando utiliza técnicas diferenciadas para ensinar; abordagem de temas interessantes aos educandos. As menções esclarecem que isso ocorre sem perda de foco.

Teoricamente, o conteúdo ensinado em um 3º Ano do Ensino Médio, numa disciplina específica como Português, é o mesmo em todas as turmas de 3º Ano. Os dados demonstram que a forma como isso acontece é que faz a diferença para os sujeitos de pesquisa. A esse respeito, Vygotsky (2010, p. 135) afirma que “as mesmas palavras, porém pronunciadas com sentimento, agem sobre nós de modo diferente daquelas pronunciadas sem vida”. Pelos relatos, podemos compreender que esse nível de equilíbrio sobre as emoções é de fato resultado de ações propositais dos educadores.

Nessa mesma perspectiva, Arantes (2002) afirma que o conhecimento dos sentimentos envolve uma relação direta com aspectos cognitivos. A criação desse tipo de clima em sala de aula atribui maior significação sobre os conteúdos estudados e permite um relacionamento escolar adequado ao ambiente e ao contexto.

Podemos perceber reações emocionais positivas nas palavras dos alunos em: “nenhuma chatice; vidrados; interessante; brincar; calma; zelo; amor; divertida; legal”. Para Vygotsky (2010, p. 137), “[...] a reação emocional é um poderoso organizador do comportamento. As emoções seriam inúteis se não fossem ativas”. Nesse sentido, os dados demonstram que a prática docente com uma abordagem diferenciada permitiu o favorecimento da construção da disciplina. O autor (2010, p. 143) conclui que “[...] se quisermos suscitar no aluno as formas de comportamento de que necessitamos teremos sempre de nos preocupar com que essas reações deixem um vestígio emocional nesse aluno”. Assim, uma vez que podemos perceber pistas emocionais no conteúdo das menções dos sujeitos de pesquisa, podemos entender que, em algum nível, os alunos demonstraram que foram educados emocionalmente em meio a essa experiência com esses mestres, além de aprenderem os conteúdos acumulados pela humanidade.

Por outro lado, Vygotsky (2001, p. 215) ensina que “[...] um conceito só pode cair sob a alçada da consciência e do controle deliberado quando faz parte de um sistema”. Por esse ensino, compreendemos que os sujeitos de pesquisa apenas desfrutaram desse convívio harmônico que resultou em uma aprendizagem significativa em virtude da somatória de experiências estudantis e de um repertório significativo de vivências. Assim, atribuir o mérito a um único docente seria falacioso, já que o ser humano se constitui pelo todo. Logo, os dados representam o trabalho de uma equipe.

Um dos princípios adotados por Pedro-Silva (2013, p. 95) toma força neste contexto ao afirmar que “[...] se queremos alunos disciplinados, é imperativo mudar a maneira como os aprendizes são tratados pelos professores e demais membros da escola [...]”. Entendemos que a maneira diferenciada com que os alunos foram tratados permitiu que vínculos significativos fossem solidificados ao longo das aulas. A categoria 1 deste quadro atribui a disciplina na sala de aula ao professor que exerce o magistério com o uso adequado de estratégias. Pedagogicamente, os sujeitos de pesquisa relataram nesta categoria de que maneira a prática pedagógica pode colaborar com a disciplina na sala de aula.

A categoria 2 contém 11 (42,3%) menções que fazem referência ao professor que “É capaz de impor respeito aos alunos”. O respeito mútuo é a marca desta categoria aliado à seriedade com que os profissionais tratam as circunstâncias em sala de aula. Isto envolve docentes que planejam a aula desde o primeiro dia de aula, orientam os alunos e cumprem com cada parte do programa estabelecido. Em todo o processo, de acordo com os dados, quando a necessidade surge, os sujeitos de pesquisa afirmam que os professores sabem a maneira mais adequada para repreender atos de indisciplina nas aulas. Podemos citar algumas menções que apontam para esse dado: “[...] pelo fato da professora ter o momento de brincar e de dar algumas broncas [...]”; “[...] demonstra ter moral, autoridade e corrige os alunos quando necessário”.

Condizente com aspectos da categoria 1, a categoria 2 oferece informações importantes para compreender que um conjunto de ações é necessário para o estabelecimento da disciplina em sala de aula. De acordo com os dados, recorreremos a La Taille (1994), que defende que, eticamente, se o discente for humilhado pelo professor pode gerar uma reação genuinamente moral. Por sua vez, Pedro-Silva (2013) argumenta que o educando, de modo geral, é tratado pelo educador numa

relação de humilhação. Em oposição a esses postulados, a categoria 2 representa o inverso: uma relação respeitosa e hierarquicamente bem posicionada, já que o docente não deixa de repreender atitudes de indisciplina de forma adequada.

De certo ponto de vista, a categoria 2 pode sustentar que o trabalho de educação escolar foi bem-sucedido. De acordo com Justo (2013, p. 37), cabe à escola “a tarefa da socialização secundária, mediante o ensinamento dos conhecimentos e valores básicos da cultura”. Respeito pode ser considerado como um desses valores que tornam a civilização o que ela é. Afinal, assim como é esperado que o aluno respeite ao professor, é esperado que o cidadão reproduza nos diversos segmentos sociais o mesmo tipo de conduta. Porém, os dados indicam que essa forma particular de respeito não foi imposta. Foi conquistada por um relacionamento reciprocamente significativo. Tais ações estão na contramão da crise discutida por Vasconcellos (2009) e Justo (2013). Nesse sentido, a categoria 2 confere legitimidade para Justo (2013, p. 53), no que se refere à valorização da instituição, pois a escola “[...] não é propriamente uma instituição, mas uma organização por meio da qual a educação, esta sim uma instituição, opera ditando normas, objetivos e práticas institucionalizadoras”.

Em outra linha de entendimento, Justo (2013) observa que o professor da escola tradicional exercia uma liderança verticalizada. No entanto, o autor (2013, p. 61) afirma que “atualmente as relações tendem a se organizar em rede, horizontalmente, produzindo vinculações laterais e mais igualitárias”. Nestas circunstâncias, para o autor, não é incomum noções de perda de respeito, de desobediência e de desordem. Entretanto, os resultados demonstram que, ao menos uma parte do corpo docente é reconhecida por ser respeitada.

Continuamos nossas análises com a categoria 3. A análise do conteúdo escrito pelos sujeitos de pesquisa nos permitiu formar esta categoria com 5 (19,2%) citações que valorizaram o professor que “Possui características pessoais positivas”. Entre elas, destacamos: “[...] com seu carisma e com o amor que tinha pela disciplina que lecionava”; “Este professor é bem comunicativo e não age como alguém superior [...]”; “Ele é um professor educado, paciente, simpático e sabe conversar [...]”; “[...] a humildade de nosso professor nos surpreendia [...]”; “A professora [...] é atenciosa [...]”. Tais características colaboraram com a construção da disciplina em sala de aula na perspectiva dos sujeitos de pesquisa.

Na prática, os professores exerceram a docência com humildade, sabedoria, atenção, eficiência e altruísmo. Tais ações permitiram que os sujeitos de pesquisa fossem impactados cognitivamente e afetivamente. Assim, a interação entre os estudantes com os professores que agiram da maneira que foi descrita permitiu que os sujeitos de pesquisa observassem modelos confiáveis quanto ao comportamento.

Em parte, podemos afirmar que a conduta docente espelhou uma estrutura superior de comportamento. Vygotsky (1991) observa que o papel da instrução escolar é essencial ao desenvolvimento de estruturas significativamente superiores de comportamento. Contudo, o autor (1991) ressalta que o ato do aprendizado não necessita essencialmente de ambiente escolar.

Outro fato importante é a reciprocidade obtida no contexto do quadro, tanto de forma geral como nesta categoria. Em outros termos, as atitudes docentes obtiveram correspondência com as atitudes discentes. Assim, as características positivas globais dos indivíduos em questão contribuíram para a formação de outras estruturas significativas. Vygotsky (1991, p. 55) afirma que “o processo de aprendizado, então, estimula e empurra para frente o processo de maturação”. Essa forma de conduzir os alunos certamente facilita os processos de aprendizagem.

As ocorrências descritas nas menções fazem referência a situações vivenciadas em meio à instrução escolar. Ao discorrer sobre o desenvolvimento e a instrução, Vygotsky (2001, p. 218-219) afirma que “o primeiro cria as personalidades: a segunda realiza-as. Encara-se a instrução como uma espécie de superestrutura erigida por sobre a maturação”. Para o autor (2001, p. 223), “dessa forma, concede-se à instrução um papel estrutural significativo”. Nesse âmbito, o autor (2001) analisa que a superestrutura do comportamento individual guarda relação com a história vivenciada em sociedade. Por isso, compreendemos o valor de “Características pessoais positivas” no favorecimento da disciplina em sala de aula. Assim, reiteramos que: “[...] uma pessoa emocionalmente bem dotada, fina e educada está nesse sentido acima da pessoa mal educada” (VYGOTSKY, 2010, p. 135). Tal informação pode ser aplicada a professores e alunos.

Por sua vez, na categoria 4, há 3 (11,5%) menções que indicaram que os professores que têm “Respeito pelos alunos” colaboraram para construção da disciplina em aula. As citações são as seguintes: “[...] a disciplina se mantinha por causa do respeito que tinha dos dois lados”; “Ele [...] respeita o aluno [...]”; “Ele [...] tem respeito para com os alunos [...]”. A análise do conteúdo das menções dos

sujeitos de pesquisa permite afirmar que uma parte da perspectiva adotada em relação ao conceito de disciplina implica respeito mútuo.

O respeito apontado neste estudo não permanece apenas no campo conceitual, já que envolve situações concretas. Assim, respeitar por meio de ações abrange uma postura positiva que resulta no efeito da percepção que a pessoa respeitada tem e se relaciona a apreço, consideração, deferência. Essas atitudes andam na contramão da sociedade que desconsidera valores. La Taille (1994) e Vasconcellos (2009) empregam o termo cinismo para representar situações de negação de valores em qualquer forma de expressão. Porém, nas situações elencadas, obtemos exemplos opostos ao cinismo. Logo, as menções retratam formas legítimas do fortalecimento do respeito como qualidade representada nos vínculos significativos estabelecidos no convívio humano.

A categoria 4 faz menção direta à convivência. Nesse sentido, na perspectiva de La Taille (1994), pessoas honradas controlam suas ações com o objetivo de atuarem para evitar sentir vergonha por seus atos. O autor (1994) investiga a particularidade da indisciplina manifesta em meio a ações que, aparentemente, deveriam levar a pessoa a ter vergonha de praticar certos atos, mas isso não acontece. O que não significa que tais indivíduos não tenham nenhuma regulação interna ou externa sobre outras questões. O fato é que houve reconhecimento do aluno sobre a prática docente estar contramão de tais situações, uma vez que os professores foram os modelos de regulação externa do padrão possível de respeito.

A categoria 5 possui 3 (11,5%) menções que valorizam o professor que “Tem domínio do conteúdo” como um aspecto que propicia a disciplina em sala de aula. Vasconcellos (2009) discorre que disciplina envolve o sentido ético no que tange a comportamentos individuais e coletivos, traduzidos em atitudes práticas. Em outra direção, o autor (2009) analisa que disciplina engloba questões epistemológicas; logo, disciplina está associada diretamente a domínio do conhecimento. Vasconcellos (2009, p. 89) afirma que “tais ordens seriam necessárias para um conhecimento autêntico e para uma convivência equilibrada”. Nessa perspectiva, é presumível que o docente domine o conteúdo a ser elaborado, estudado e aplicado pelo discente, a fim de que ocorra uma orientação adequada na jornada em busca pelo conhecimento. Podemos traduzir esta jornada docente com o termo “mestria”, utilizado por Davis e Luna (1991, p. 69).

Entre outros fatores, o domínio do conhecimento guarda referência com parte da autoridade delegada à educação na área da produção de conhecimentos e às tarefas educativas. Nesse sentido, Aquino (1994, p. 50) propõe que os envolvidos nesse assunto assumam uma união contra “a ignorância, a pouca perplexidade e o conformismo do mundo”. A proposta do autor (1994) tem como elo principal combater a falta de conhecimento. Logo, para que isso aconteça, é necessário que o profissional da educação esteja preparado no sentido de dominar o conhecimento que é ministrado.

Uma das adversidades recorrentes na sociedade contemporânea que pode interferir no aspecto indicado nesta categoria é uma crise relacionada ao sentido do estudo. Vasconcellos (2009) analisa que situações particulares de desafeto e desvalorização atingem o professor por meio de depreciações da figura do professor, da escola e do conhecimento oferecido por ambos, criando uma situação de desautorização das autoridades escolares por meio uma afetividade negativa. Igualmente, Justo (2013) disserta a respeito da desvalorização que a docência enfrenta contemporaneamente. Nesse sentido, é extremamente positivo o fato de a categoria 4 surgir como um dos fatores que favorecem a disciplina na sala de aula.

Finalizamos as análises do quadro 4 com a categoria 6. Ela contém 3 (11,5%) citações que afirmam que o professor que “Propõe muitas atividades” colabora com a disciplina na aula. Esta categoria sugere que a quantidade de atividades propostas aos alunos pode colaborar para a disciplina em sala de aula. As menções sugerem diversas atividades. Por exemplo: “Ela chegava na sala e já passava lição, mandava-nos ficar quietos, daí então fazíamos todas as lições em silêncio.”; “[...] passa constantes atividades e lições para que o aluno preste atenção na matéria [...]”. O processo de aprendizagem pode ser concebido de formas diversificadas no desenvolvimento do senso crítico e para a apreensão do conhecimento no sentido epistemológico. Assim, o que parece refletir uma postura tradicional de ensino e aprendizagem encontra sucesso quanto à construção da disciplina em apenas 3 menções. Significa que não reflete a realidade escolar como um todo, mas entra na consolidação de fatores que colaboram com a disciplina na sala de aula.

No contexto educacional brasileiro, a disciplina do silêncio é ainda amplamente valorizada. Entretanto, para Abud e Romeu (1989), estar em silêncio pode até mesmo representar o medo de errar em público. Para as autoras, por meio da participação, é possível aprender. Isso não significa que toda participação em

aula tem de ser barulhenta, nem mesmo silenciosa. Apenas que há momentos das aulas e da escola em que tudo está em silêncio como expressão de um esforço conjunto para a atenção e aprendizado, assim como há momentos de intenso vigor e entusiasmo perceptíveis no ambiente escolar. Silva e Abud (2015, p. 116) defendem que “a disciplina implica, portanto, não em silêncio, mas em convivência harmoniosa”.

Em outra perspectiva, Luckesi (1994) fala a respeito do relacionamento entre docente e discente em meio a práticas tradicionais em que existe a predominância da autoridade que privilegia a transmissão do conteúdo, o silêncio e a disciplina. Por outro lado, Aquino (1994) discute o tema disciplina numa vertente que envolve mudar o panorama descrito anteriormente para uma visão inclinada a favorecer que o discente tenha o gosto pelo aprendizado dentro de um clima de estabelecimento de vínculos significativos. Aquino (1994) argumenta a respeito de um reposicionamento sobre o conceito de disciplina que vai de encontro com a noção de disciplina relacionada à resignação do sujeito.

Vasconcellos (2009) explica que disciplina é um dos fatores essenciais para o processo educacional até para que não haja dispersão sobre o objeto de estudo é necessário certo interesse nele. Assim, disciplina implica se relacionar com o conhecimento. Contudo, as menções desta categoria indicam que o interesse principal era cumprir com as tarefas. Consequentemente, o silêncio foi um resultado do dispêndio de forças para encerrar e cumprir com êxito as tarefas propostas. Os dados não demonstram que o foco principal em realizar as tarefas era o aprendizado.

Entendemos que há momentos em que o silêncio e as atividades ajudam a promover a aquisição do conhecimento. Entretanto, reiteramos que disciplina escolar não pode ser traduzida somente por condutas silenciosas, ou por realizações de tarefas.

Prosseguimos com as análises a partir da quinta pergunta dirigida aos adolescentes. O quadro 5 é resultante da análise de conteúdo referente a pergunta: se você fosse professor(a), o que faria para manter a disciplina em suas aulas? O propósito da pergunta foi o de descobrir aspectos globais pertinentes à figura do professor que favorecem a disciplina em sala de aula na visão do alunado.

A seguir, apresentamos o quadro 5.

Quadro 5

Se você fosse professor(a), o que você faria para manter a disciplina em suas aulas?			
Categoria	Freq.	(%)	Exemplos
Estratégias de ensino	18	69,2 %	<p>1. Eu começaria a dar o melhor de mim, me esforçaria cada vez mais e [...] ensinaria aos alunos aquilo que eu aprendi, e tentando ser uma ótima professora.</p> <p>2. Antes de qualquer coisa explicaria aos alunos os métodos que desenvolvo nas minhas aulas [...]</p> <p>3. [...] iria atraí-los com uma nova forma de ensinar, de uma forma que não faria da aula uma coisa que eles se sentissem obrigados a fazer aquilo, fazendo a aula uma coisa dinâmica que todos tivessem o interesse de participar.</p> <p>4. [...] falaria de uma forma que fosse próxima de suas realidades, mas principalmente, demonstraria amor por aquilo que faço.</p> <p>5. Bom seria paciente, tentaria deixar minha aula mais divertida para trazer atenção dos alunos.</p> <p>6. Seria mais dinâmica...</p> <p>7. Primeiramente, ganharia o respeito e admiração dos alunos, trazendo atividades que eles não estavam acostumados a ver, como dinâmicas, ou algo que eles queiram ver, tentaria explica a matéria de modo que eles entendam sobre tudo que está sendo aplicado.</p> <p>8. [...] Propondo atividades diferenciadas, divertidas e interativas, estimulando o aluno a ser um estudante, assim teria um clima bom e digamos uma disciplina, pois estariam estimulados a estudar e não a conversar e bagunçar.</p> <p>9. Daria liberdade de expressão aos alunos, traria propostas de aulas diferenciadas, não seguiria a grade curricular, pois ela limita o professor e deixa as aulas corridas.</p> <p>10. Se eu fosse professor eu ia fazer aulas mais divertidas com brincadeiras, com apresentação de temas mais legais, conversaria com a sala sobre o dia a dia do país. Não seria aquele professor que só passa apostila, mas seria um professor que ia conversar mais com as salas, e durante essa conversa eu ia passar a matéria.</p> <p>11. Seria dinâmica, procuraria temas de interesse dos alunos, tentaria dar atenção a todos [...]</p> <p>12. [...] dar aulas diversificadas.</p> <p>13. Seria um professor dinâmico, com aulas diferenciadas e sempre levando algo novo para os alunos fazerem. Isso atrairia a vontade deles de aprender e estudar e manteria a disciplina nas aulas, pois ficariam atentos a aula, sem nenhuma conversa [...]</p> <p>14. Se eu fosse professora eu faria o máximo para minhas aulas serem bem divertidas e que também todos interagissem um com o outro ouvindo as ideias e compreendendo, e que cada aula que eu desse seria uma aula diferente e muito mais divertida. [...] jamais se eu fosse professora passaria só lição na lousa, eu faria uma aula só de conversa e brincadeira através da matéria e ajudaria aqueles que têm dificuldades.</p>

			<p>15. Pediria a opinião dos alunos, faria atividades diferenciadas, debateria com os alunos sobre a escola, e como mudá-la, deixando o aluno, por exemplo, no TCC escolher seu próprio tema. Basicamente não deixaria a aula ficar pesada, uma aula que como aluno gostaria.</p> <p>16. Procuraria compreender mais meus alunos, conversar mais com aqueles que têm mais problemas de aprender, traria novas propostas de trabalho, não mais ficaria apenas escrevendo na lousa ou só passando atividades de apostila, deixaria eles mais a vontade para conversar e debater em sala de aula.</p> <p>17. Se eu fosse professor eu [...] seria mais brincalhão e interagiria mais com os alunos, pois percebo que o professor mais respeitado é o mais alegre e que interage mais com os alunos.</p> <p>18. [...] sem deixar de passar as matérias e passando atividades que os alunos se interessem e queiram aprender passando de um jeito que eles gostem.</p>
Autoridade em sala de aula	12	46,1%	<p>1. Colocaria respeito, os alunos poderiam brincar, mas sempre deixando de lado as brincadeiras para poder aprender, mas pediria para eles se comportarem [...]</p> <p>2. [...] ter autoridade em sala de aula...</p> <p>3. Primeiramente tiraria pontos daqueles que ficassem no celular e sem o material, explicaria uma vez só e ficaria observando a atitude dos alunos, pois os professores que se matam para que sejam ouvidos levam o nome de bobo, trouxa, já o que é curto e grosso desperta o interesse pela lição e fica mais fácil conquistar a nota.</p> <p>4. [...] manter a paz e equilíbrio dentro da sala não é muito difícil se sua aula for equilibrada e tendo autoridade sobre tudo [...].</p> <p>5. Eu de certa forma iria impor meus direitos como professor, mas sem abusar dos meus direitos [...]</p> <p>6. Primeiramente, ganharia o respeito e admiração dos alunos [...]</p> <p>7. É uma questão de “respeito”, se eu quero respeito eu tenho que respeitar [...]</p> <p>8. [...] tentaria ter voz para que prestassem atenção em mim [...]</p> <p>9. Além de tudo, mostraria que os alunos teriam que me respeitar, corrigiria assim que preciso, mostraria autoridade [...]</p> <p>10. Se eu fosse professora, chegaria com cara de brava e passando lição na lousa sem deixar ninguém falar.</p> <p>11. Seria atenciosa, rígida, cobraria bastante dos alunos, mas também daria os momentos de lazer em sala de aula para não ficar carregando aquela escola de que minha aula é boa, mas que sou séria demais e não deixo os alunos respirarem.</p> <p>12. Se eu fosse professor eu tentaria impor respeito, [...]</p>

Características pessoais	11	42,3%	<ol style="list-style-type: none"> 1. [...] eu seria o mais legal possível com os meus alunos, não para eles gostarem de mim, mas para eles criarem o máximo possível e serem ótimos seres humanos. 2. [...] fazendo a aula uma coisa dinâmica [...] 3. Bom seria paciente, tentaria deixar minha aula mais divertida para trazer atenção dos alunos. 4. [...] Propondo atividades diferenciadas, divertidas e interativas [...] 5. [...] propostas de aulas diferenciadas [...] 6. [...] fazer aulas mais divertidas com brincadeiras [...] 7. [...] um professor dinâmico, com aulas diferenciadas [...] 8. [...] minhas aulas serem bem divertidas [...] 9. [...] atividades diferenciadas [...] 10. [...] seria mais brincalhão e interagiria mais com os alunos [...] 11. [...] passando de um jeito que eles gostem.
Respeito pelos alunos	6	23 %	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de mais nada, eu iria respeitar os alunos, porque respeito sempre tem que vir em primeiro lugar [...]. 2. [...] pediria para eles [...] e me respeitarem como eu vou respeitar eles. 3. [...] sabendo respeitar o aluno como diz o ditado “respeita para ser respeitado”. 4. [...] eu respeitaria a dificuldade, o jeito e a vida de cada um [...] 5. [...] tentaria dar atenção a todos, tentaria ter voz para que prestassem atenção em mim, sem gritar nem ser grossa, claro. 6. [...] mostraria respeito para com eles [...]
Confiança dos alunos	4	15,3 %	<ol style="list-style-type: none"> 1. Primeiro comunicação com o aluno é a base de tudo, e com isso o aluno venha a ter confiança em você, e em consequência vem a disciplina, vem o respeito. Eu ia conversar e ouvir os meus alunos, para depois passar a matéria junto com eles. 2. Tentaria conquistar a confiança dos alunos [...] 3. [...] seria também amiga dos meus alunos, pois para mim isso é essencial. 4. Eu tentaria virar amigo dos alunos [...]
Atualização constante	1	3,8%	<ol style="list-style-type: none"> 1. Seria mais dinâmica e atualizada, [...] cada época haverá algo diferente para prender a atenção.
Criação de regras	1	3,8%	<ol style="list-style-type: none"> 1. [...] conversaria com eles para criar algumas regras para as aulas serem melhores.

Fonte: elaboração própria

O quadro 5 contém 7 aspectos docentes que favorecem a disciplina em sala de aula de acordo com o olhar do aluno. Assim, o quadro 5 possui 7 categorias distintas.

As categorias descobertas são: 18 (69,2%) mencionaram “Estratégias de ensino” formando a categoria 1; na categoria 2, 12 (46,1%) citaram “Autoridade em sala de aula”; na categoria 3, 11 (42,3%) indicaram “Características pessoais”; categoria 4, 6 (23%) mencionaram “Respeito pelos alunos”; categoria 5, 4 (15,3%) mencionaram “Confiança dos alunos”; categoria 6, 3,8% (1) mencionaram “Atualização constante”; categoria 7, 3,8% (1) indicaram “Criação de regras”. O conjunto das 7 categorias forma a ideia que o aluno tem a respeito de si mesmo se fosse executar o trabalho do professor. Implicitamente, o alunado revelou quais seriam as características docentes que colaboram para a disciplina em sala de aula. É interessante, por outro lado, que apenas neste quadro os sujeitos de pesquisa demonstraram atitude solidária quanto a alunos que tem dificuldades legítimas de aprendizado.

A categoria mais representativa no quadro 5 é o reconhecimento por parte do estudante sobre a mestria com que o discente é conduzido na escola pelo professor. O próprio adolescente percebe como uma característica docente importante o fato de o mestre empregar “Estratégias de ensino” a fim de alcançar objetivos educacionais.

A categoria 1 foi elaborada com base em 18 (69,2%) citações referentes a importância do mestre em utilizar “Estratégias de ensino” adequadas para a aprendizagem, o que acaba por colaborar com a disciplina em sala de aula. Para enfatizar este aspecto, repetimos o que um dos alunos relata se fosse professor: “[...] antes de qualquer coisa explicaria aos alunos os métodos que desenvolvo nas minhas aulas [...]”. Essa ênfase a métodos denota preparo, dedicação, zelo. Outro adolescente disse: “[...] propondo atividades diferenciadas, divertidas e interativas, estimulando o aluno a ser um estudante, assim teria um clima bom e digamos uma disciplina, pois estariam estimulados a estudar e não a conversar e bagunçar [...]”. A informação demonstra a consciência do aluno em relação ao professor que usa de mestria com estratégias de ensino adequadas que tem por objetivo proporcionar aprendizado de conteúdos escolares. Na visão dos sujeitos de pesquisa, o professor que utiliza estratégias de ensino favorece a disciplina na aula.

Os dados obtidos na categoria 1 informam sobre estratégias significativas no sentido de ultrapassar as dificuldades relacionadas à indisciplina escolar. Nesse caso, as abordagens que os sujeitos de pesquisa fariam para manter a disciplina na aula englobam duas perspectivas. A primeira está relacionada com as estratégias positivas, enquanto que a segunda, é uma demonstração do que supostamente surte o efeito em contrário.

O primeiro grupo de sugestões compreende: proposta de atividades diversificadas; aulas interativas; aulas divertidas; debates; dinâmicas; interações entre professor e aluno; aproximação do conteúdo a realidade. Golba (2009, p. 9836) dá credibilidade a tais sugestões ao afirmar que os alunos “[...] deixam transparecer a vontade que possuem de que a escola seja melhor, que ensine mais, de um jeito mais agradável e diferente”.

O contraponto é marcado por aulas que os sujeitos de pesquisa não consideram como favorecedoras de disciplina em sala de aula. Entre elas, a grade curricular é citada porque, segundo os dados “[...] ela limita o professor e deixa as aulas corridas”. Segundo Golba (2009, p. 9840), a indisciplina pode ser associada a “um currículo mal trabalhado, bem como falta de planejamento e de organização do professor e da escola em geral”. Outros aspectos que os dados informam envolvem atividades rotineiras e obrigatórias baseadas exclusivamente em lições da apostila e/ou da lousa.

Diante deste panorama, segundo Aquino (1994, p. 45), a escola está diante de “um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo plenamente”. Na perspectiva do autor (1994), esse é um fato que comprova a existência de uma instituição que precisa se alinhar ao contexto e ao sujeito que ela atende. Nesse sentido, a indisciplina é uma forma de rejeitar práticas e estratégias que não possuem impacto significativo sobre o estudante.

A respeito desse sujeito contemporâneo que usufrui da instituição escolar, Justo (2013 p. 41) afirma que ele é “aquele que vive em constante transformação de ideias, pensamentos, crenças, valores, condutas, relações afetivas”. Na perspectiva do autor, o sujeito contemporâneo é reconhecido pela tendência de uma identidade multifacetada. Justo (2013) evidencia que as pessoas estão cada vez mais dispostas a funcionar na “máquina social” (p. 41). Embora não sem consequências que envolvem implicações da ordem do estresse, esgotamento físico e psíquico,

isolamento, sentimento de impotência e insegurança. Neste assunto, o autor não exclui categorias de cidadãos.

A explanação de Aquino (1994) e Justo (2013) a respeito da situação valida as posições que sustentam a categoria 1. Assim, para favorecer a disciplina em sala de aula é necessário que haja mudanças estratégicas tanto para acolhimento deste novo sujeito quanto para o alcance do sucesso escolar.

A segunda categoria apresenta uma frequência 12 (46,1%) de citações sobre a “Autoridade em sala de aula” ser relevante para a construção da disciplina. De um lado, esta categoria apresenta dados sobre a autoridade associada a uma ideia de autoridade legalista, repressora, antipática, impositiva. Por outro lado, a informação sobre a autoridade está representada por respeito, admiração, equilíbrio, conquista e usufruto de direitos. Davis e Luna (1991) estabelecem uma exposição sobre a autoridade possuir raízes no autoritarismo e na liberdade.

O primeiro tipo de autoridade explanada por Davis e Luna (1991) é associado ao autoritarismo. Isto se deve ao fato da exigência de obediência à autoridade de forma acrítica, inquestionável, subserviente. A segunda forma de manifestação de autoridade está atrelada à liberdade. Esta forma de autoridade objetiva a promoção do indivíduo enquanto sujeito e membro da sociedade, e ainda envolve responsabilidades, obediência, busca e alcance de objetivos individuais e coletivos.

A visão do sujeito de pesquisa, nesta categoria, indica que a autoridade docente propicia a disciplina em sala de aula. Garcia (1999) sustenta a ideia de uma disciplina com bases democráticas. Nesta direção, Silva e Abud (2016) afirmam que a noção de disciplina que norteia o sujeito pode incluir posturas autoritárias ou democráticas.

Para Rego (1994), é preciso que haja normas para nortear os relacionamentos sociais. Nessa perspectiva, os indivíduos podem desfrutar de convivência harmoniosa com liberdade e autonomia. O contexto proposto pela autora integra um quadro de convívio com uma autoridade equilibrada.

Vasconcellos (2009, p. 119) afirma que “autoridade-liberdade é um par dialético [...]”. Dessa maneira, uma não se sobrepõe à outra porque ambas se relacionam. Entretanto, o autor (2009) confirma que na carreira docente ainda existem profissionais que se impõem pelo autoritarismo, por meio de atividades que demandam algum tipo de cansaço físico como cópias e memorizações.

Vasconcellos (2009, p. 56) relembra a expressão “domínio da classe” muito utilizada para elogiar tais professores com condutas reprodutoras de autoritarismo.

A terceira categoria é composta por uma frequência de 11 (42,3%) de menções que indicaram “Características pessoais” como favorecedoras da disciplina em aula. As citações englobam características que, na visão dos sujeitos de pesquisa, influenciam e favorecem a disciplina. Entre elas podemos encontrar menções respeito da proposição do sujeito em ser: dinâmico, legal paciente, divertido, brincalhão, interativo, que atua por meio de atividades diferenciadas.

As características que compõem a categoria 3 dependem da confluência de diversos aspectos inter-relacionados. Entre eles, o perfil do profissional idealizado por estas características comporta um docente flexível, com condições de trabalho favoráveis, longe das dificuldades reais que a profissão apresenta. Algumas são circunstâncias mais simples de serem alcançadas do que outras, tais como: a implantação de regras justas e democráticas na visão de Abud e Romeu (1989), Rego (1994), Silva e Abud (2016); ajustar o descompasso entre a escola e o sujeito atendido por ela, de acordo Aquino (1994), para o devido estabelecimento de vínculos significativos; implantar um plano voltado para a instauração de uma disciplina preventiva, conforme Garcia (1999) alerta e que seja um plano estratégico viável, assim como afirma Vasconcellos (2009); propor soluções viáveis para os profissionais docentes em relação ao panorama de adversidades exposto por Justo (2013) e Pedro-Silva (2013); lidar com a falta de apoio institucional e familiar, exposto por Silva e Abud (2016), assim como questões em torno da autoridade docente, nas perspectivas de Davis e Luna (1991) e Silva e Abud (2016). Ainda que tenhamos em vista todos esses fatores adversos, na perspectiva de Vygotsky (2010), o organismo humano tem proeminência em armazenar memórias de vivências relacionadas ao prazer de maneira mais eficaz. Assim, Vygotsky (2010) dá credibilidade para a categoria 3, o que se constitui em um desafio na carreira docente.

A quarta categoria, “Respeito pelos alunos”, é composta por uma frequência de 6 (23%) menções. Os dados indicam o respeito como uma virtude a ser praticada no cotidianamente entre as pessoas da escola. As informações colhidas demonstraram que os sujeitos de pesquisa valorizam o profissional atencioso, que permite que o discente tenha o direito a falar, se expor e opinar.

A categoria “Respeito pelos alunos” representa um conjunto de ações de vão desde atitudes positivas em relação ao próximo a ações solidárias provenientes dos professores no tratamento de estudantes com dificuldades de aprendizado. Nas palavras da estudante: “[...] eu respeitaria a dificuldade, o jeito e a vida de cada um [...]”. Por outro lado, um detalhe que este dado nos informa guarda relação com os sujeitos de pesquisa demonstrarem atitude solidária quanto aos alunos que têm dificuldades legítimas de aprendizado.

A característica principal da categoria 4 indica que o educador é respeitoso quanto aos indivíduos ao seu redor. Porém, o professor é constantemente desrespeitado de diversas maneiras e em vários momentos do exercício do magistério. Para Vasconcellos (2009), desacato, gritaria, atos de vandalismo e até mesmo violência entram na lista de formas pelas quais o docente é desrespeitado. Entretanto, esta categoria avalia de forma muito positiva o fato de o professor respeitar a dificuldade do aluno, bem como a pessoa e a vida que ele leva. Davis e Luna (1991, p. 68), reconhecem a importância do “respeito mútuo” na formação do cidadão. De igual maneira, Pedro-Silva (2013) afirma que o discente deve receber um tratamento adequado não somente pelo professor, mas por toda a equipe escolar.

A quinta categoria, “Confiança dos alunos”, apresenta uma frequência de 4 (15,3%) menções indicativas de que a confiança estabelecida entre professor e aluno pode favorecer a disciplina em sala de aula. As menções associaram confiança a: comunicação, respeito, amizade e disciplina. O significado dado às menções faz referência sobre o ato de esperar algo de alguém, o que tem relação com deixar a aula aos cuidados do professor porque o docente é alguém confiável para a tarefa. Outra perspectiva abordada nas menções faz referência ao professor com os mesmos atributos confiáveis de um amigo. Esses significados demonstram que os estudantes são pessoas que confiam em seus mestres e que o estabelecimento dessa confiança pode favorecer a disciplina em sala de aula e na escola.

Em relação ao primeiro significado apontado pelas informações colhidas, Davis e Luna (1991, p. 69) afirmam que “um professor, para ser reconhecido como autoridade que merece confiança, precisa, ainda, de mestria no exercício de sua função”. Merecer confiança não é algo que acontece instantaneamente. Para os

autores, o docente precisa exercitar um conjunto de habilidades e virtudes para que esteja pronto a ser merecedor da confiança do aluno.

Além disso, de acordo com os dados, o educando espera que o professor conduza a classe. De acordo com Davis e Luna (1991), “isto significa que a autoridade do professor constitui-se a partir da aliança entre conhecimento e experiência na condução da classe [...]”. Assim, a autoridade do professor se efetiva mediante dois fatores unidos: experiência e conhecimento. Em outras palavras, o professor exercerá autoridade mediante uma prática consolidada e a demonstração de domínio dos conteúdos ensinados. É no sentido da apreensão do conhecimento que o educando passa a confiar no educador.

Outra perspectiva sobre esta categoria é o fato de os dados apontarem para o professor associado ao papel de amigo do estudante. A confiança, nesse sentido, demonstra que os vínculos criados em sala de aula podem ser poderosos aliados na construção da disciplina. Entretanto, Justo (2013) expõe uma dificuldade em relação a isso. O autor (2013) esclarece que as pessoas da sociedade desta pós-modernidade se relacionam de forma flexível, inclusive emocionalmente, sem vínculos duradouros. Nessa linha de pensamento, para Justo (2013, p. 60, grifo do autor), “são relações e encontros afetivos e provisórios tais como o que ocorre no “ficar” dos adolescentes, no qual não há a formação de vínculos estáveis e duradouros, nem de projetos e de compromissos recíprocos”. Assim, esta pode ser uma das dificuldades no estabelecimento de vínculos significativos.

Outra dificuldade no estabelecimento de vínculos reside no profissional. Para Vasconcellos (2009), o professor está vivendo a mesma crise que todas as outras pessoas, mas com alguns agravantes. O autor (2009) ainda faz menção à cultura criada no indivíduo que recebe tudo pronto, de informações a bens consumíveis. E no contexto midiático, em meio a um processo de acomodação, ícones são exaltados enquanto que a figura do professor é constantemente desrespeitada tanto publicamente quanto no foro íntimo dos lares em representações onde o professor vira piada. Nessa direção, Vasconcellos (2009, p. 67) afirma que “isso tudo influencia a visão que os alunos têm de sua escola e de seus mestres”. Certamente, o profissional encontrará dificuldades no estabelecimento de vínculos significativos, embora favoreçam a disciplina na sala de aula.

A sexta categoria apresenta 1 (3,8%) menção atribuindo a construção da disciplina na escola à “Atualização constante” do conhecimento. A menção faz

referência a professores que estão sempre atualizados para poder prender atenção do aluno. A categoria 6 aborda um aspecto peculiar à figura docente, que é o ato de estudar. Manter-se atualizado não é somente dominar o conhecimento acumulado, mas estar instruído a respeito de fatos atuais, contemporâneos.

De acordo com Freire (2011, p. 73), “estudar exige disciplina. Estudar não é fácil porque estudar é criar e recrear, é não repetir o que os outros dizem”. O significado da frase do autor remete a um esforço que a pessoa deve fazer em função da apropriação do conhecimento. Freire (2011) afirma que, para estudar é necessário disciplina, ou seja, é necessário um conjunto de ações combinadas com o propósito de facilitar o aprendizado. Na sequência, o autor esclarece que estudar implica o ato criativo. Assim, o estudo envolve um aprendizado significativo. Já em relação à menção desta categoria no que se refere a transmitir conhecimento às diversas gerações, para Freire (2011), estudar representava que ser humano é um ser contextualizado histórica e socialmente, apto a transformar e lutar por direitos. Porém, contemporaneamente, Vasconcellos (2009) aponta para uma crise com ramificações tão profundas na sociedade a ponto de o sentido do estudo estar em dúvida para o sujeito contemporâneo.

Outra dificuldade relacionada ao estudo guarda relação com a própria profissão docente quanto à extensa jornada de trabalho. Vasconcellos (2009), Justo (2013) e Silva e Abud (2016) ainda abordam a questão da desvalorização em relação à escola e ao papel docente. Entretanto, como afirmamos no início desta categoria, mesmo tendo em vista esses e tantos outros empecilhos quanto à atualização constante, o professor insiste em estudar porque esta é uma das peculiaridades de sua profissão.

Encerramos nossas análises com a categoria 7, com 1 (3,8%) citação que indica a importância da “Criação de regras” para o estabelecimento da disciplina na aula. A transcrição é a seguinte: “[...] conversaria com eles para criar algumas regras para as aulas serem melhores”. O conteúdo dos dados obtidos revela uma postura democrática no relacionamento entre professores e alunos. Outra informação importante guarda relação com o objetivo de criar regras: trata-se de zelar para que todo o conjunto de aulas aconteça melhor do que sem elas. Assim, a decisão da criação de regras envolve uma postura democrática com objetivos voltados à formação do indivíduo.

Em referência à criação de normas de forma democrática, Davis e Luna (1991, p. 66) afirmam que “obedecer às deliberações consentidas é, sob este prisma, obedecer a si mesmo e, em última instância, ser livre”. Nessa perspectiva, adotar um conjunto de normas de forma coletiva contribui para a formação dos indivíduos, assim como mostra a seus integrantes que a obediência resulta em liberdade de ações.

Para Rego (1994), a indisciplina se configura como quebra de acordos sociais, pois “passa a ser vista como uma atitude de desrespeito, de intolerância aos acordos firmados, de intransigência, do não cumprimento de regras capazes de pautar a conduta de um indivíduo ou de um grupo”. A esse respeito, Vasconcellos (2009) fala sobre diversos atos discentes que se constituem em indisciplina. Entre eles está a “[...] desobediência a normas [...]” (2009, p. 62).

Uma vez que a postura definida para a constituição das normas ou regras escolares é democrática, podemos compreender a seriedade dos conceitos relacionados à disciplina. Nesta direção, Garcia (1999, p. 101) discorre sobre “a necessidade de uma postura compartilhada em relação à indisciplina, na forma de uma política definida, de bases democráticas”. Da mesma forma, defende a elaboração e implantação de regras democraticamente. Também Silva e Abud (2015, p. 114) afirmam que “[...] a regra deve ser pautada por princípios de justiça e estabelecida por meio de princípios democráticos”. Assim, Garcia (1999) e Golba (2009) situam a questão envolvendo cada indivíduo da unidade escolar. As normas, enfim, não existem para ser quebradas, mas cumpridas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada com 26 alunos da 3ª Série do Ensino Médio de uma escola estadual na cidade de Diadema, São Paulo, teve como objetivo geral oferecer esclarecimentos sobre fatores que podem contribuir para a disciplina na escola. Para tanto, o objetivo específico foi investigar a visão do aluno sobre os fatores responsáveis pela (in)disciplina na escola.

Com base nas informações obtidas, podemos entender que disciplina auxilia na condução do pensamento correto e abrange o envolvimento intencional e proativo em uma obra/atividade por meio de métodos e técnicas que facilitam alcançar objetivos preestabelecidos com maiores chances de eficiência. A disciplina implica a observância de regras, enquanto a indisciplina a inobservância a regras sociais e culturais reconhecidas, pertinentes e justas.

Os dados fundamentam que os sujeitos de pesquisa atribuem as causas pela indisciplina na aula à figura do aluno, enquanto a solução das situações é resolvida por meio do professor com a equipe escolar.

As evidências demonstram que o principal significado para a indisciplina na aula está associado à falta de respeito do aluno para com os integrantes da escola, seguido por condutas inadequadas dos alunos. Tais comportamentos inadequados ao ambiente escolar envolvem desobediência a regras, excesso de conversas e brincadeiras paralelas às ministrações do conhecimento, atos de vandalismo, falta de apreço ao docente e falta de material adequado à aula. Porém, as informações também mostram, em pequena frequência, que a falta de ação docente adequada sobre a indisciplina colabora com as suas causas. Todos esses fatores são responsáveis pela indisciplina na escola.

Os dados evidenciam que, primeiramente, as situações de indisciplina são resolvidas pelo professor com apoio da equipe escolar. Em segundo lugar, o professor é o principal agente que pode resolver de forma adequada os casos de indisciplina, ainda que esteja sozinho. Entretanto, a pesquisa demonstra que um alto índice de ocorrências de indisciplina não encontra solução. Assim, apesar dos esforços em direção à solução dos problemas, com uma frequência alta, os conflitos não são resolvidos.

A pesquisa evidenciou dois fatores responsáveis pela disciplina na aula. O principal reside na figura do professor, enquanto que o segundo é atribuído à conduta do aluno. Os dados comprovam que o principal fator responsável pela disciplina na aula é decorrente da autoridade e da mestria do professor no exercício de suas funções. Os estudantes reconheceram que seus mestres têm o conhecimento e a experiência necessária para ensiná-los, conduzi-los e corrigi-los. Esta confiança permitiu que uma parte dos sujeitos pesquisados se colocasse como protagonista de sua própria disciplina por meio de condutas adequadas e proativas em aula.

Nessa direção, a pesquisa forneceu dados suficientes para afirmar que, na crença dos adolescentes, as boas práticas docentes contribuem para a construção da disciplina em sala de aula. A principal menção é sobre os professores que atuam mediante estratégias de ensino adequadas e diversificadas. Em seguida, os dados indicam o docente que sabe impor respeito de maneira adequada. Os demais fatores que contribuem para a disciplina dizem respeito aos docentes que possuem características pessoais positivas, que têm respeito para com os alunos, que dominam o conteúdo, que propõem muitas atividades, atualizam-se constantemente e constroem regras de convivência democraticamente.

Diante de tais resultados, concluímos que muitos professores são valorizados e reconhecidos pelo aluno porque conquistaram seu apreço em alguma medida. Em meio às menções sobre disciplina, a forte influência da dimensão afetiva impactou positivamente os sujeitos de pesquisa a tomarem decisões relacionadas ao estudo. Em muitas questões que trataram da indisciplina, a afetividade teve um papel importante para a resolução dos conflitos. Dessa maneira, a maior parte das reações emocionais colaborou com decisões importantes. Assim, a relação entre professor e aluno propiciou experiências profundas tanto cognitivas quanto afetivas. Foi, sem dúvida, a construção cotidiana de respeito mútuo e de simpatia que alcançou a colaboração do aluno para manter a disciplina na escola.

Assim, constatamos que, na visão do estudante, o aluno é responsável por promover a indisciplina; mas, em contrapartida, o professor ainda é o único capaz de apaziguar conflitos e de instaurar uma dinâmica cordial em sala de aula. Tais dados apontam para a importância da formação desse profissional que, para alcançar o êxito no objetivo de ensinar, precisa primeiramente estar atento aos múltiplos fatores que interferem em seu trabalho, a fim de harmonizar as atitudes e relacionamentos

em sala de aula. Somente com esse contínuo exercício de percepção e de apreço por seus alunos, o professor poderá dirimir a indisciplina em seu cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- ABUD, M. J. M; ROMEU, S. A. A problemática da disciplina na escola: relato de experiência. In: D'ANTOLA, A. (Org.). *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo*. São Paulo: EPU, 1989, p. 79-90. Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino. Coordenadora Loyde A. Faustini.
- ARANTES, Valéria Amorim. Afetividade no cenário da educação. IN: OLIVEIRA, Marta Kohl de; SOUZA, Denise Trento R.; REGO, Teresa Cristina (Org.). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002, p. 159-174.
- AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 16. ed. São Paulo: Summus, 1994. p. 39-55.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BORBA, Francisco S. (Org.). *Dicionário Unesp do Português Contemporâneo*. São Paulo: UNESP, 2004.
- CARVALHO, Maria Lúcia Rocha Duarte. *Escola e democracia: subsídios para um modelo de administração segundo as ideias de M. P. Follett*. São Paulo: EPU, 1979.
- COSCARELLI, Carla Viana. *Reflexões sobre as inferências*. Anais do VI CBLA - Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras da UFMG, CD Rom, 2002.
- DAVIS, Cláudia; LUNA, Sérgio. A questão da autoridade na educação. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 76, p. 65-70, 1991. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1056>>. Acesso em: 01 jun. 2016.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário eletrônico Aurélio*. 3. ed. Curitiba, Paraná: Positivo, 2004.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. *Professora sim, tia não*. São Paulo: Olho d'Água, 1997. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Professorasimtia.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2016.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. *Revista Paranaense de Desenvolvimento RPD*. p. 101-108, n. 95 1999. jan-abr R. Paranaense Desenv. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, Curitiba, PR, Brasil, ISSN 2236-5567 (online). Disponível em: <<http://www.ipardes.pr.gov.br/ojs/index.php/revistaparanaense/article/view/275/229>> Acesso em: 03 ago. 2016.

GOLBA, Mônica Aparecida de Macedo. Os motivos da indisciplina na escola: a perspectiva dos alunos. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 9, e Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 3, PUCPR, 2009, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Champagnat, 2009. p. 9832-9842. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2071_1923.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2016.

IBOPE; LEMANN, Fundação. *Conselho de classe: a visão dos professores sobre educação no Brasil*. São Paulo, p.18, mar. 2015. Seção Temas do cotidiano escolar. Disponível em: <<http://www.fundacaolemann.org.br>>. Acesso em 28 fev. 2016.

JUSTO, José Sterza. Escola no epicentro da crise social. In. LA TAILLE, Y; JUSTO, S. J; PEDRO-SILVA, N. *Indisciplina, disciplina: ética, moral e ação do professor*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 29-68.

LA TAILLE, Yves de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). *Indisciplina da escola: alternativas práticas e teóricas*. São Paulo: Summus, 1994. p. 9-23.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994. Disponível em: <http://www.biblioteca.sumare.edu.br/vinculos/PDF_OBRAS/3307_miolo.pdf>. Acesso em 12 mar. 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua? In: LAJOLO, Marisa. (Org.). *Em Aberto*. Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996. . Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1039/941>>. Acesso em: 25 out. 2015.

_____. Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo. In: BARZOTTO, Valdir H. (Org.). *Estado de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p. 75-84.

PEDRO-SILVA, N. Ética, (in)disciplina e a relação professor-aluno. In. LA TAILLE, Y; JUSTO, S. J; PEDRO-SILVA, N. *Indisciplina, disciplina: ética, moral e ação do professor*. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 69-120.

REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotkiana. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). *Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas*. 16. ed. São Paulo: Summus, 1994. p. 83-101.

SILVA; Elisabeth Ramos; ABUD, Maria José Milharezi. A compreensão das múltiplas dimensões da indisciplina na escola: a necessidade de entender os problemas para vencê-los. *Caminhos em Linguística Aplicada*, Taubaté, v. 13, n. 2, p. 111-128. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.unitau.br>>. Acesso em: 03 nov. 2015.

_____. As representações docentes sobre as causas da indisciplina na escola: de quem é a culpa? *Revista do GEL*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 87-106, 2016. Disponível em: <<https://revistadogel.gel.org.br/rg/article/view/548/953>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Indisciplina e disciplina escola: fundamentos para o trabalho docente*. São Paulo: Cortez, 2009.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2015.

_____. *Pensamento e linguagem*. Ríndendo Castigat Mores, 2001. Disponível em: <<http://www.someeducacional.com.br/palestras/Vygotsky.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2015.

_____. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ANEXOS

PESQUISA

Pergunta 1

	Em sua opinião, o que é indisciplina?
1.	Indisciplina é quando um aluno ou até mesmo um professor não tem um bom comportamento em sala de aula. Mas na maioria das vezes a indisciplina vem mais do aluno, porque muitos deles não têm respeito com os colegas de sala de aula, fazem bagunça, não respeita professores e diretores e adoram causar tumulto.
2.	Quando não se tem respeito ente alunos e professores.
3.	A indisciplina está diretamente relacionada à educação, comportamento e ao relacionamento no desenvolvimento de cada aluno. Desta forma é preciso que todos do estabelecimento escolar possam ter um comportamento adequado, e os professores precisam modificar os aspectos negativos que incomodam os alunos para que assim tornem suas aulas um lugar agradável onde todos tenham um bom relacionamento e possam expressar suas ideias de maneira construtiva.
4.	Indisciplina é não saber respeitar, atrapalhar a explicação, fazer gracinha por tudo nas horas erradas, querer ser mais que o professor e bater boca, conversar demais ou em tom alto, etc.
5.	Indisciplina é falta de respeito tanto dentro da escola como fora. Isso acontece quando alguém não aceita ouvir uma ordem de outra pessoa com um cargo superior fala, com isso a pessoa tem a tendência em ser uma pessoa rebelde e quando tiver seus filhos não saber educá-los da melhor maneira.
6.	Indisciplina, na minha opinião é quando um determinado aluno, ou um grupo de alunos desrespeitam regras impostas por professores ou qualquer outra “autoridade” de uma escola, isto falando de indisciplina no ambiente escolar é claro.
7.	Creio que indisciplina é agir totalmente ao contrário das ordens do encarregado, no caso falado os professores, em certas oportunidades alunos agem como se não tivesse autoridade, passando por cima de todas as ordens criando assim casos de indisciplina.
8.	Falta de respeito com o próximo, mas não digo falta de respeito somente com as autoridades (professores, inspetores, coordenadores) digo falta de respeito com o ser humano, pois o ambiente acaba ficando inapropriado para o aprendizado.
9.	Indisciplina é algo que gera desrespeito ao próximo independente de idade, é falta com respeito com alguma autoridade ou até mesmo com algum colega.
10.	Indisciplina, em minha sincera opinião, é não saber se portar em determinadas situações ou locais, como por exemplo, em todas as escolas existem pessoas disciplinadas, ou seja, há um código de conduta que deve ser seguido e respeitado, em ambas as partes, como aluno e professor, mas infelizmente a maioria não o seguem.
11.	Na minha opinião, indisciplina é quando, uma pessoa, ou um grupo de pessoas, não se comportam, na devida maneira, em um determinado local, assim causando algum tipo de discórdia.
12.	Indisciplina, digamos que é subjetivo conforme o ponto de vista de cada um, na minha opinião seria a falta de respeito com o outro, até mesmo digamos um superior seja em qualquer lugar, ou falta de respeito com regras e normas de uma sociedade.
13.	Minha definição para indisciplina é falta de ordem e respeito de um grupo ou de um indivíduo. No ambiente escola é mais comumente do que o normal.
14.	É o ato que acontece quando alguém não obedece certas ordem, não respeita, não

	tem responsabilidade.
15.	Indisciplina é não respeitar as pessoas ao seu redor, normalmente por puro capricho. Querer sempre ser o centro das atenções e fazer as pessoas de cobaias para suas palhaçadas. Dizem que educação vem de berço, mas muitas pessoas que não respeitam os professores em sala de aula, tem ótimos pais, que os educaram muito bem é só são assim por puro capricho.
16.	Para mim indisciplina é de uma forma básica de se falar, falta de respeito, no caso como isso é muito subjetivo é se portar indevidamente diante ao outro, por exemplo “cortar” uma pessoa enquanto ela fala, é desobedecer, desacatar, agir com descaso com uma outra pessoa, quebrar regras e insultar outros.
17.	Indisciplina é quando uma pessoa não respeita as regras ditas por alguém, fazendo com que esse ato prejudique algo que está ocorrendo, como uma palestra em uma escola, faculdade e etc.
18.	Bom pra mim a indisciplina é uma palavra forte, sabemos que muitas pessoas se trata muito com falta de educação uns com as outras. É como também uma pessoa não gosta da outra ou fala mau dela. Como também em muitas matérias muitas pessoas não gosta do professor ou do colega ou até mesmo da matéria, do jeito que eles explicam.
19.	Indisciplina para mim seria o mau comportamento da pessoa, ser mau educado, não obedecer regras em lugares que exigem isso.
20.	Indisciplina é você não ter respeito por nada, é você não ter disciplina na suas atitudes, é cometer erros bestas, mesmo sabendo que é errado.
21.	Indisciplina é quando uma pessoa, no caso um aluno falta com a ordem, desobedecendo regras, leis e normas. Muito comum entre alunos dessa escola [...], talvez não por má vontade, mas sim por não se identificar com tal matéria ou professor.
22.	É não prestar atenção nos estudos, faltar com respeito aos seus professores, chingar e até mesmo agredir, é também não prestar atenção na aula e atrapalhar aqueles que querem aprender, é vir para a escola e achar que pode fazer o que bem entende sem se preocupar com as consequências que podem acabar causando.
23.	Na minha opinião indisciplina é quando alguém desrespeita as regras de um tal lugar ou local, quando fazem algo com livre e espontânea vontade sem que seja dito ou de seu direito. Fazem as coisas que se dão na telha sem ligar para a opinião dos outros.
24.	Na minha opinião indisciplina é quando uma pessoa tem maus comportamentos em situações que exige silêncio, ou algo que precisamos prestar mais atenção e a pessoa atrapalha de algum modo.
25.	Indisciplina, na minha opinião é a falta de respeito com alguma pessoa.
26.	Indisciplina é o ato de desrespeitar as regras impostas no local como fumar em locais fechados, etc.

Pergunta 2

	Conte como foi um dos momentos em que alguma de suas aulas foi prejudicada devido à indisciplina. Por que essa situação aconteceu? Como foi resolvida?
1.	No segundo ano do ensino médio um dia antes de começar as férias de julho, teria ocorrido na minha sala, que determinados alunos arrancam a lâmpada da sala e jogaram por cima do telhado da escola e quase acertaram em alguns professores. Os diretores da escola tomaram providência e eles foram expulsos da escola.
2.	Quando alguns alunos estavam queimando borracha e papel no ano passado em algumas aulas os professores falaram si não parassem eles ia chamar a polícia porque é crime e poderia acontecer um acidente, depois disso não houve mais o ocorrido.
3.	No primeiro ano do ensino médio ocorreu um fato que foi desagradável para todos os

	presentes, dois alunos um menino e uma menina, começaram uma discussão porém esta foi se agravando até o momento em que ambos deixaram com que a indisciplina ultrapassasse a explicação do professor e começaram a agressão cheia de tapas no rosto e murros isso modificou o aspecto da sala, ao tentar separar até o professor levou alguns tapas. A diretora foi chamada e assim foram tomadas medidas corretas para cada um.
4.	Várias vezes aconteceu do aluno discutir com o professor e ser levado para a diretoria e o professor passar a aula toda resolvendo o problema e o resto da sala sozinha fazendo bagunça.
5.	Uma delas são quando dois alunos começa a discutir dentro da sala tem professores que fazem rédea curta nem todos os professores são assim a maioria das vezes eles param por conta própria ou param porque são ameaçados.
6.	No primeiro ano do ensino médio, em uma aula de Língua Portuguesa, a professora chegou na sala e em determinado grupo de alunos tinham colocado cola na cadeira que era destinada a professora ela se sentou na cadeira e se sujou de cola, todos riram dela, ela se limpou e quando ela voltou para a sala com uma “inspetora” aí meio que se resolveu. Mas todas as aulas dessa professora eram conturbadas.
7.	Em um caso que aconteceu a alguns anos de indisciplina dos alunos em minha sala, começaram com uma discussão que acabou virando um confronto corporal que acabou prejudicando não só a mim, mas também meus colegas de classe. E o professor não teve controle da situação, e assim os próprios alunos tiveram de separar a briga.
8.	Na sexta série, durante a aula da professora Fabiana, um aluno que era bem indisciplinado começou a praticar bullying com outro aluno, porém o que ele não sabia é que esse aluno era bem nervoso. A aula foi passando e tal aluno não parava, até que o segundo aluno se levantou e arremessou uma mesa sobre ele, o aluno não foi atingido, porém eles começaram a brigar. Eu própria fui até a direção e me informaram que isso não era problema deles e sim da professora.
9.	No segundo ano do ensino médio alguns meninos começaram queimar borracha e papel e debaixo da carteira dentro da sala de aula, porque achava algo legal por ter adrenalina, o cheiro era forte, alguns alunos reclamaram do cheiro para a Professora inclusive eu. A professora na hora do intervalo avisou a coordenação, que chamou os alunos que cometeram esses atos para uma conversa.
10.	Diversas vezes fora prejudicada, mas houve um dia, em especial que guardo na memória faz muito tempo. A aula era de História e simplesmente alguns alunos queriam sair da sala em horário de aula, o que foi negado pelo professor, ocasionando assim uma discussão e agressão verbal ao professor. Queria poder dizer que os alunos foram suspensos, mas no dia seguinte, eles estavam lá, atrapalhando as demais aulas.
11.	Quando eu estava na sexta série, um certo dia a sala estava uma bagunça, os alunos gritando, andando pela sala, e não respeitavam o professor que tentava dar aula, quando ele não aguentou mais, e simplesmente saiu da sala, chamou a coordenadora da escola, que consegui resolver o problema. Naquele dia ele não conseguiu dar sua aula.
12.	Na verdade poderia citar vários momentos, pois as turmas sempre bagunçaram bastante, um dos momentos mais tensos, foi quando muitos alunos conversavam e faziam bagunça e um garoto do nada desrespeitou tanto a professora quanto outro aluno e quase chegou ao ponto de agredi-los, mas acho que pensou melhor e se conteve, ele foi para a diretoria e chamaram seus pais.
13.	Em diversos momentos presenciei a indisciplina de colegas gerado pela falta de interesse dos alunos e falta de imposição de ordem e respeito por parte dos professores. A situação sempre é resolvida por intervenção de superiores do corpo docente.
14.	Essa situação acontece diariamente no meu cotidiano escolar. Na minha opinião esse

	ato acontece pois o professor é muito liberal, deixa a sala fazer qualquer coisa. Normalmente o professor fica muito irritado e briga com os alunos, que no momento ficam em silêncio, deixando o professor explicar.
15.	O sinal tocou para a troca de aula, todos os alunos saíram da sala como de costume. O professor entrou e pediu para todos entrarem também uma boa parte entrou, outra não. Ele tentava dar aula, poucos prestavam atenção até que uma hora ele se irritou, pegou uma cadeira e atirou na porta. Todo mundo se calou. Acho que isso aconteceu porque ninguém estava respeitando ele. Ele simplesmente saiu da sala depois e na outra semana se desculpou apesar de não ter tido culpa.
16.	Não foi apenas um, mas houve um dia em que a professora de Química estava tentando explicar seu texto e os outros alunos estavam com conversas paralelas e chegou em um ponto que todos conversavam tão alto que sobrepunha à voz dela, não havia uma pessoa prestando atenção. Obs.: isso ocorre todos os dias na aula dela.
17.	Aconteceu um dia na aula de Sociologia, do Professor [...], na troca de aula os alunos saem da sala para beber água e ir ao banheiro, e isso deixa os alunos inquietos e atrasa o início da aula, mas o Prof pediu silêncio para a sala, conversou com todos e a situação foi resolvida.
18.	Nas aulas de matemática, a prof ela é meia estranha porque quando conversamos com ela falou para pegar a folha do caderno e me entreguem porque atividade para entrega valendo nota. Essa situação aconteceu porque todos os alunos estavam conversando tipo baixo aí ela se estressou e foi passo exercício para responde e entrega. No final todo mundo fez, mas no final de tudo todo mundo levou zero porque nós não entendemos a matéria dele. Agora se fosse a [...] nós aprenderíamos muito fácil com ela porque ela compreende de mais nós.
19.	Minha aula já foi prejudicada com conversas paralelas de quem não queria prestar atenção, foi chamada atenção pelo professor e pararam, dependendo da ordem que o professor dá.
20.	Em uma das aulas o aluno não queria parar de conversar alto, e isso estava atrapalhando a explicação da professora. E a professora sempre chamava atenção dele e ele continuava fazendo a mesma coisa. Então a professora parou a aula e levou o aluno para a diretoria, acabando com a explicação e a aula, e voltando só no fim.
21.	Certa vez um aluno durante uma prova, um aluno começou a contar uma música inadequada no momento, um funk, daqueles de mal gosto, então a professora pediu que se retirasse, então o aluno se negou, a professora insistiu, o aluno se irritou e xingou a professora, que nervosa se locomoveu à diretoria, atrapalhando toda a prova, o aluno levou uma advertência e tudo ficou por isso mesmo.
22.	Quando a maior parte dos alunos não trouxeram o material pedido para aquele dia, isso acabou atrasando a aula, pois o professor acabou se irritando e levando essa boa parte dos alunos para a diretoria.
23.	Muitas vezes fui de salas com pessoas totalmente desinteressadas em aprender as lições, venham para a escola porque eram obrigados ou porque não queriam ficar em casa. Uma vez no 2º ano do ensino médio, umas meninas e um grupo de meninos que conseqüentemente eram da minha sala, começaram a conversar e ouvir músicas no último volume do celular, quando a professora foi reclamar, eles começaram a debater fazendo que a aula parasse por completa.
24.	Estamos na aula e um menino começou a jogar bolinhas de papel atrapalhando a explicação do professor, a situação foi resolvida ele saindo da sala para diretoria.
25.	Em algumas aulas, a conversa e brincadeiras de alguns alunos, prejudica a aula, impedindo que outros alunos prestem atenção. Esta situação aconteceu devido a falta de interesse de alguns alunos. Para resolver o ocorrido o professor parou a aula e chamou a atenção desses alunos e disse que quem não estivesse interessado na aula saísse.
26.	Foi uma aula onde todos estavam conversando alto de uma maneira em que o professor não conseguia falar, isso acontece com frequência nas maiorias das aulas, a

	maioria das vezes fica sem solução e outros o professor começa a passar lição na lousa ou dita um texto para que haja silêncio, mais às vezes não dá certo, ou como aconteceu um dia desses um que o professor falou que se alguém não quisesse ficar na sua aula podia sair e todos saíram, ou saírem sem autorização não foram resolvidos.
--	--

Pergunta 3

	Conte uma ocorrência de disciplina em sua sala de aula.
1.	Disciplina em sala de aula acontece com poucos professores, na maioria das vezes são com aqueles professores que tem mais autoridade em sala de aula que só de olhar para eles os alunos já ficam assustados [...], ou até mesmo aqueles que fazem as aulas ficarem mais engraçadas e divertidas, mas com disciplina [...]
2.	As vezes tudo depende de como o professor vai cuidar da sala de aula, tem professoras que são mais leves que brinca com a sala e ao mesmo tempo da uma aula diferenciada os alunos fica mais atentos ao que acontece, ir tem professores que disciplina a sala de um outra maneira ir assim vai da sala do que esta se passando.
3.	Nas aulas de matemática com a professora [...] a disciplina dominava toda a sala. Todos sabiam o respeito que deveriam tem com ela e com os demais colegas. Assim todas as suas aulas eram produtivas sua forma de explicar e de incentivar faziam com que suas aulas fossem diferentes. Se houvesse qualquer conflito ou desordem em suas aulas era parava e esperava os alunos se acalmarem ao invés de gritar ou ofender alguém. E assim em todas as suas aulas o respeito e disciplina eram cheios de atenção e aprendizado.
4.	Quando o professor não altera o tom de voz e não repete igual um palhaço toda hora. As pessoas respeitam bem mais esses que tem postura e mostra que naquele momento é hora de prestar atenção e quem não quiser que se vire.
5.	Bom não foi dentro da sala foi uma apresentação na sala de vídeo uma colega de sala que estava se apresentando se irritou com outra colega que estava atrapalhando seu trabalho e teve uma discussão com ela e não se alterou e não teve sua nota prejudicada.
6.	Acho que tive poucos professores que conseguiram deixar a sala disciplinada mas isso não vem ao caso, lembro de um Professor de Português [...] que na aula dele todos mais todos ficavam em silêncio mais não porque ele era autoritário, mas pelo motivo que ele se preocupava com a aprendizagem do aluno.
7.	Os alunos da sala estavam atrapalhando a aula do professor com barulhos e algazarra tirando a concentração dos alunos, então o professor tomou uma atitude de pegar os alunos irem para diretoria e chamar os pais, fazendo com que eles pedissem desculpas na frente de todos.
8.	Absolutamente em todas as aulas do professor [...] e da professora [...], a disciplina é constante, sempre há uma parceria entre os alunos e eles, é como se não tivesse um professor explicando e sim um amigo.
9.	No terceiro ano do ensino médio na aula de química quando era o Professor [...], porque todos gostavam da aula, então todos participavam.
10.	Ocorre sempre quando há provas, ou uma matéria importante que terá na prova, porém quando o professor conversa sobre as novidades e relaciona com a matéria.
11.	Na oitava série tínhamos uma professora de História, que mesmo se a sala tivesse uma bagunça, na aula dela todos se assentavam em seus lugares, para assistir a aula dela, pois ela tem o dom de ensinar, ela faz com que a aula fique interessante.
12.	Seria na aula de Física onde em sua explicação todos ficavam quietos e prestando atenção, e quando era posto um debate todos participavam e interagiam.
13.	Durante uma aula do professor [...] de sociologia, onde durante sua explicação sobre a deficiência financeira do Brasil, os alunos se mantiveram disciplinados e participaram

	de forma ativa do debate proposto pelo professor.
14.	Normalmente aulas de Química com o professor [...], ele chegava na sala e os alunos já se sentavam, e esperavam o professor começar a aula, pois os alunos sabiam que o professor tinha algo de legal para compartilhar com a sala.
15.	Tem aulas que por mais que o aluno seja bagunceiro o professor sabe se impor e fazer com que prestem atenção. Temos muitos exemplos de alunos e professores assim. Tenho amigos que são super bagunceiros mas quando o tal professor chega parecem uns santos de tão quietos.
16.	Ocorreu no primeiro dia em que o professor [...] de química, logo que entrou se empoderou na sala e se impôs diante dos alunos.
17.	Na aula do Professor [...], os alunos saiam da sala logo que ele chegava na sala os alunos se assentavam em seus lugares e a conversa tinha fim, contudo o Professor podia dar início a sua aula e passar o conteúdo que havia de ser passado, isso ocorria pelo fato dos alunos terem o respeito para com o Professor para com a sala.
18.	Sabemos que em muitas aulas alguns professores que não gosta que os alunos ficam com o celular na mão fone no ouvido, e se sento direito. É principalmente nas aulas de Português a professora ela manda todo mundo fica quieto para ela explicar claro sabemos que ela está certa, mas ela tinha que pedi com educação e não com ignorância, nas aulas de todas as matérias alguns professores dão aula muito legais e alguns não.
19.	Ficaram em silêncio enquanto o professor explica a matéria e participaram da aula tirando dúvidas.
20.	Em uma das aulas, a sala só queria saber de bagunçar e sair fora da sala. Então o professor começou a conversar mais com a sala, e pegando firme, falando que ele não estava ali para brincadeira, e que nós, cada um precisava ter disciplina durante a suas aulas. E a partir desse dia, cada aluno começou a prestar atenção nas aulas deles.
21.	Durante uma aula de Química, de nosso querido profº [...] todos os alunos se uniram para uma atividade no refeitório, referente à ações rápidas, nunca tinha visto tal ação de meus colegas, trabalhando juntos, a fim de uma atividade para o nosso aprendizado, certamente todos nós entendemos o que o professor queria nos passar.
22.	Quando o professor tratou muito bem os alunos e eles fizeram o mesmo, pois o professor tinha uma ótima proposta de nos ensinar e por incrível que pareça, nós alunos acabamos nos interessando bastante no que nos foi proposto.
23.	Quando eu estudava no período da tarde no sexto ano, convivi em uma das melhores salas que já estudei na minha escola, tive ótimos colegas e ótimos professores, era uma comemoração de festa de São João e minha professora sugeriu que minha sala fizesse uma apresentação de dança, mas quando ela estava nos ensaiando ela ficou doente e pegou licença, daí então minha sala se juntou e ensaiávamos todos os dias, para a melhor apresentação da festa, tivemos uma ótima disciplina.
24.	Quando os alunos ficaram em silêncio e prestaram bastante atenção em uma palestra dada pela escola.
25.	Na aulas do Professor [...], enquanto ele falava, todos ficavam calados, interagem e participavam da aula, esse professor ele brinca muito com os alunos e isso faz os alunos respeitarem mais ele.
26.	A sala parar de conversar, e prestar atenção na aula, mais isso acontece com poucos professores, e com alguns e raramente.

Pergunta 4

	Sem citar nomes, escreva a respeito do(a) professor(a) que consegue manter a disciplina em suas aulas.
1.	Bom, a professora de matemática consegue bastante manter a disciplina em sala de aula, e ele ensina também muito bem. Fora alguns outros professores de geografia, Química e Português que são muito mais que excelentes.

2.	Na aula de química com um professor que saiu, na aula de artes, português, matemática, a disciplina se mantinha por causa do respeito que tinha dos dois lados.
3.	Este professor consegue chamar a atenção de todos os presentes. Com suas técnicas desperta em cada um a vontade de aprender e evoluir sendo cada vez pessoas melhores.
4.	É o professor que não rende assunto e não dá confiança para as brincadeiras bobas. Que mostra quem é que manda na sala de aula.
5.	São professores com pulso firme e tem autoridade se o aluno está atrapalhando sua aula manda ir para diretoria ou se cala larga a aula e pede para o aluno explicar a aula em teu lugar.
6.	Acho que o profº que mais sabe lidar com essa questão é um profº de química ele lida com isso acho que da melhor maneira muito legal tipo ele se esforça para dar aula e a aula dele é tipo muito interessante por isso ele na minha opinião foi o profº que mais soube lidar com isso em toda a minha vida escolar.
7.	Vi bastantes professores neste tempo que tenho de escola cada um tem sua forma de dar aula e sua maneira de fazer os alunos terem sua atenção. Um caso recente este ano um professor nosso que chegou na escola nos mostrou uma nova forma de aprender com seu carisma e com o amor que tinha pela química.
8.	Ele conversa, “troca ideia”, nos mantém vidrados, faz o que nenhum outro professor jamais conseguiu, nos fez aprender sem nenhum esforço, em nenhum momento passa texto, porém tudo que ele fala guardamos no coração sem nenhum esforço. Mostrou que aprender não é nenhuma chatice é apenas uma forma de evoluir.
9.	Na sétima série, na aula de ciência pelo fato da professora ter o momento de brincar e de dar algumas broncas, isso fez que a sala ficasse mais calma.
10.	Este professor é bem comunicativo e não age como alguém superior, mas como uma pessoa igual a todos.
11.	Um professor que tínhamos até mês passado, conseguia manter a nossa disciplina, porque ele fazia coisas que nenhum outro professor havia feito antes, como trazer coisas pra aula, para fazer experiências, e também programar palestras sobre assuntos do cotidiano, coisa que nunca tivemos antes.
12.	Eu posso citar mais de um, [...], todos sempre tiveram um zelo mais amostra pelos alunos, e amor pelo que fazem, mas sempre impuseram respeito e conversaram um ambiente aluno e professor. Eles ensinavam de uma forma divertida.
13.	Exemplos que gostaria de citar de grandes mestres [...]. Professoras que segundo Rubem Alves tornaram suas aulas perfeitas dando liberdade de expressão, aulas diferenciada e participação ativa em aulas.
14.	O professor que conseguia controlar e manter a disciplina nas aulas, sabia propor temas legais para aula. Sabia conversar e ouvir os alunos.
15.	Ele explica a matéria muito bem, sabe conversar, ser ouvido, respeita o aluno assim como ele quer ser respeitado, sabe ser engraçado e sabe como descontrair da sala sem fugir do foco.
16.	Os professores que melhor mantém a disciplina na aula são os citados acima. Professores: [...] de química, [...] português, [...] de artes, [...] de matemática, [...] de história e [...] de sociologia.
17.	Ele é um professor educado, paciente, simpático e sabe conversar, tem respeito para com os alunos que tem e sempre tem algo novo para passar, isso que o ajudava a manter a disciplina em suas aulas.
18.	É nas aulas de Química [...] de matemática, [...] e outros professores. As aulas deles são muito ótimas. Eles são bons professores, ensinam muito bem e eles apoiam, ajudam, principalmente o prof. [...] ele sempre nos dá conselhos de bom coração as aulas dele também eram muito demais, mas que pena que ele não está dando aula para nós esse ano.
19.	O professor que consegue manter a disciplina nas aulas é aquele que demonstra ter moral, autoridade e corrige os alunos quando necessário.

20.	Na aula de matemática, a professora desde o primeiro dia ela deixou bem claro que não tinha nenhuma criança na aula dela e ia ter muitas provas. E com o passar das aulas os alunos viram que ela não está brincando. E começou a fazer tudo o que ela estava pedindo, e fazendo todas as lições, mantendo disciplina e respeito com ela.
21.	Um professor que já perdeu seu cargo, onde substituía a professora efetiva, uma aula legal, divertida, onde podíamos opinar, debater e principalmente criar, e também onde a humildade de nosso professor nos surpreendia, com sua história de vida e seu conhecimento.
22.	Hoje nenhum, havia sim um professor, mas como foi dito o nome do professor na questão acima, ele já não está mais nos dando aula.
23.	Ela chegava na sala e já passava lição, mandava-nos ficar quietos, daí então fazíamos todas as lições em silêncio.
24.	A professora é muito rígida, cobra bastante dos alunos e explica muito bem sua matéria, é atenciosa e sabe o momento certo de chamar alguém indisciplinado para conversar.
25.	Este professor, ele impõe muito respeito, e os alunos prestam atenção nas aulas dele porque muitas vezes ele chama a atenção.
26.	Um professor que não sabe explicar e passa constantes atividades e lições para que o aluno preste atenção na matéria, pois raramente explica a matéria ou passa vídeos que as expliquem, pois os alunos não outra opção ao professor, e também um professor que consegue virar amigo dos alunos.

Pergunta 5

	Se você fosse professor(a), o que você faria para manter a disciplina em suas aulas?
1.	Antes de mais nada eu iria respeitar os alunos, porque respeito sempre tem que vim em primeiro lugar. Eu começaria a dar o melhor de mim, me esforçar cada vez mais e ter autoridade em sala de aula e ensinar aos alunos aquilo que eu aprendi, e tentando ser uma ótima professora.
2.	Colocaria respeito os alunos poderia brinca mas sempre deixando de lado as brincadeiras para poder aprender mais pediria pra eles se comportarem e me respeitarem como eu vou respeita eles.
3.	Antes de qualquer coisa explicaria aos alunos os métodos que desenvolvo nas minhas aulas e deixarei em aberto para que eles apresentem seu ponto de vista e assim ficar um modo para fazer das minhas aulas produtivas e desenvolver o olhar crítico dos alunos, para que eles possam expressar as suas opiniões e apresentar novas ideias para construir um espaço modificado para todos sentirem a produtividade deste lugar.
4.	Primeiramente tiraria pontos daqueles que ficassem no celular e sem o material, explicaria uma vez só e ficaria observando a atitude dos alunos, pois os professores que se matam para que sejam ouvidos levam o nome de bobo, trouxa, já o que é curto e grosso desperta o interesse pela lição e fica mais fácil conquistar a nota.
5.	Durante muito tempo queria ser docente no ensino pré-escolar manter a paz e equilíbrio dentro da sala não é muito difícil se sua aula for equilibrada e tendo autoridade sobre tudo ainda sabendo respeitar o aluno como diz o ditado “respeita para ser respeitado”.
6.	Se fosse o caso de eu ser um professor eu seria o mais legal possível com os meus alunos não para eles gostarem de mim mas para eles criarem o máximo possível e serem ótimos seres humanos.
7.	Eu de certa forma iria impor meus direitos como professor, mas sem abusar dos meus direitos, iria atraí-los com uma nova forma de ensinar de uma forma que não faria da aula uma coisa que eles se sentirem obrigados a fazer aquilo, fazendo a aula uma coisa dinâmica que todos tivessem o interesse de participar.
8.	Tentaria o máximo possível me lembrar que também já tive a idade deles, falaria de

	uma forma que fosse próxima de suas realidades, mas principalmente, demonstraria amor por aquilo que faço.
9.	Bom seria paciente, tentaria deixar minha aula mais divertida para trazer atenção dos alunos.
10.	Seria mais dinâmica e atualizada, a cada dez anos nasce uma nova geração, o que me faz pensar, que, cada época haverá algo diferente para prender a atenção.
11.	Primeiramente, ganharia o respeito e admiração dos alunos, trazendo atividades que eles não estavam acostumados a ver, como dinâmicas, ou algo que eles queiram ver, tentaria explica a matéria de modo que eles entendam sobre tudo que está sendo aplicado.
12.	É uma questão de “respeito”, se eu quero respeito eu tenho que respeitar e não só na questão da ignorância e tals, eu respeitaria a dificuldade, o jeito e a vida de cada um. Propondo atividades diferenciadas, divertidas e interativas, estimulando o aluno a ser um estudante, assim teria um clima bom e digamos uma disciplina, pois estariam estimulados a estudar e não a conversar e bagunçar.
13.	Daria liberdade de expressão aos alunos, traria propostas de aulas diferenciadas não seguiria a grade curricular, pois ela limita o professor e deixa as aulas corridas.
14.	Se eu fosse professor eu ia fazer aulas mais divertidas com brincadeiras, com apresentação de temas mais legal, conversaria com a sala sobre o dia a dia do país. Não seria aquele professor que só passa apostila, mais seria um professor que ia conversa mais com as salas, e durante essa conversa eu ia passar a matéria.
15.	Seria dinâmica, procuraria temas de interesse dos alunos, tentaria dar atenção a todos, tentaria ter voz para que prestassem atenção em mim, sem gritar nem ser grossa, claro.
16.	Tentaria conquistar a confiança dos alunos, dar aulas diversificadas.
17.	Seria um professor dinâmico, com aulas diferenciadas e sempre levando algo novo para os alunos fazerem. Isso atrairia a vontade deles de aprender e estudar e manteria a disciplina nas aulas, pois ficariam atentos a aula, sem nenhuma conversa e também mostraria respeito para com eles, e conversaria com eles para criar algumas regras para as aulas serem melhores.
18.	Se eu fosse professora eu faria o máximo para minhas aulas serem bem divertidas e que também que todos interagem e um outro ouvir as ideias e compreenda e que tipo cada aula que eu dá e ia ser uma aula diferente e muito mais divertidas. E não só passa atividade na lousa e só copia jamais se eu fosse profª ia passar só lição na lousa é eu ia fazer uma aula só de conversa e fazer brincadeira através da matéria é ajuda aqueles que tem dificuldade.
19.	Além de tudo mostraria que os alunos teriam que me respeitar, corrigiria assim que preciso, mostraria autoridade e seria também amiga dos meus alunos pois para mim isso é essencial.
20.	Primeiro comunicação com o aluno é a base de tudo, e com isso o aluno venha ter confiança em você, e em consequência vem a disciplina, vem o respeito. Eu ia conversar e ouvir os meus alunos, para depois passar a matéria junto com eles.
21.	Pediria a opinião dos alunos, faria atividades diferenciadas, debateria com os alunos sobre a escola, e como mudá-la, deixando o aluno por exemplo no TCC escolher seu próprio tema. Basicamente não deixaria a aula ficar pesada, uma aula como eu como aluno gostaria.
22.	Procuraria compreender mais meus alunos, conversar mais com aqueles que tem mais problemas de aprender, traria novas propostas de trabalho, não mais ficaria apenas escrevendo na lousa ou só passando atividades de apostila, deixaria eles mais a vontade para conversar e debater em sala de aula.
23.	Se fosse professora chegaria com cara de brava e passando lição na lousa sem deixar ninguém falar.
24.	Seria atenciosa, rígida, cobraria bastante dos alunos, mas também daria os momentos de lazer em sala de aula para não ficar carregando aquela escola de que minha aula é

	boa, mas que sou séria demais e não deixo os alunos respirarem.
25.	Se eu fosse professor eu tentaria impor respeito, seria mais brincalhão e interagiria mais com os alunos, pois percebo que o professor mais respeitado é o mais alegre e que interage mais com os alunos.
26.	Eu tentaria virar amigo dos alunos, mas sem deixar de passar as matérias e passando atividades que os alunos se interessem e queiram aprender passando de um jeito que eles gostem.