

## INDISCIPLINA ESCOLAR: o “aluno insistente”

Maria Lúcia Sapateiro<sup>1</sup>

Maria Lídia Sica Szymanski<sup>2</sup>

Dianete Maria Ragazzan<sup>3</sup>

A escolha do tema deu-se devido ao fato de que na função de pedagogo as atribuições são muitas e importantes para o contexto escolar, entretanto, na prática, não raro elas são deixadas de lado em detrimento ao atendimento de atos indisciplinados ocorridos em sala de aula e até no pátio escolar.

Por indisciplina compreende-se: “Desobediência, rebeldia, insubordinação.” (Bueno, 2000). Assim, a indisciplina escolar determina-se pelo descumprimento de ordens, pela falta de limites, por desafiar professores e provocá-los com palavras ou atos agressivos como: jogar bola de papel, colocar cola na cadeira do professor, dentre outras atitudes que muitas vezes impede-os de ministrarem suas aulas de maneira adequada. Há ainda as agressões verbais ou físicas entre alunos; a destruição de objetos da classe como cortinas, carteiras, cadeiras, armários, livros da biblioteca entre outras.

O pedagogo tem a necessidade de cumprir seu papel na esfera escolar e não mais ser apenas alguém que “apaga incêndios”, “acalma os ânimos” visto que isso qualquer um pode fazer sem precisar estudar anos para se graduar.

---

<sup>1</sup> Prof<sup>a</sup> PDE - Pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná. [mari-lucias@hotmail.com](mailto:mari-lucias@hotmail.com)

<sup>2</sup> Prof<sup>a</sup> Orientadora - Mestre e Doutora em Psicologia pela USP e Pós-Doutora em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação pela FE-UNICAMP [szymanski\\_l@hotmail.com](mailto:szymanski_l@hotmail.com)

<sup>3</sup> Prof<sup>a</sup> Co-Orientadora - Pedagoga da Rede Pública Estadual do Paraná. Professora Titulada do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/SEED/SETI/IES – PR; Professora Mestre em Educação Brasileira – UFU/MG. Membro do Grupo de Pesquisa: Educação, Cultura e Cidadania – UNIOESTE/Toledo- PR. [dianete.ragazzan@gmail.com](mailto:dianete.ragazzan@gmail.com).

Essa realidade leva a indagações sobre como alterá-la, o que exige reflexões, estudos e a busca de soluções por intermédio de medidas que provoquem mudanças significativas, ainda que sejam implantadas gradativamente, porém com o compromisso de não permitir que se percam com o passar do tempo. E é nesse sentido que a presente pesquisa coloca-se, objetivando trazer mais esclarecimentos sobre algumas situações e comportamentos considerados atos indisciplinados no universo escolar.

Estudos bibliográficos demonstram que o tema indisciplina é complexo e às vezes contraditório em suas definições. Constitui-se em algo que acontece em todas as escolas, sejam elas dos grandes centros ou dos bairros mais afastados. Entretanto, isso não significa considerar que o problema não tenha mesmo solução, e, portanto, deva-se conformar com ele, uma vez que sua causa estaria fora da escola, embora se configure mais efetivamente em seu interior.

A história da humanidade revela, nas entrelinhas, que o ser humano tem em sua essência a curiosidade como algo intrínseco, pois para a própria evolução e sobrevivência, o homem precisou adaptar-se e adaptar a natureza a ele, realizando descobertas e inventos e (re)passando-os às gerações mais jovens.

Por milhares de anos, este (re)passar, este ensinar, acontecia através do ato vivenciado conforme as necessidades do cotidiano. Mas este modo de ensinar foi evoluindo até tornar-se de caráter institucional com o surgimento da escola, a qual tem, na atualidade, como objetivo específico, a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Entretanto,

[...] para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e seqüenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e seqüenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nós convencionamos chamar de “saber escolar” (SAVIANI, 2005, p. 18).

Para que a escola cumpra o seu compromisso, garantindo que seus alunos apropriem-se do saber sistematizado, ela precisa lidar com a questão da disciplina escolar. Porém dentre as várias queixas dos profissionais da educação é exatamente a existência do ato contrário à disciplina que permeia o

ambiente escolar. Dentro das salas de aula ou fora delas, observa-se o chamado ato indisciplinar.

Este fato nos últimos tempos tem-se agravado bastante e estudos demonstram que suas causas são atribuídas a diversos fatores que vão desde problemas familiares, baixa auto-estima, alunos que ainda menores de idade já trabalham o dia todo e estudam a noite e nessa hora querem extravasar, metodologias inadequadas por parte do professor, falta de diálogo (relacionamento professor-aluno, aluno-escola, aluno-aluno), drogas, bebidas alcoólicas, dentre outras dificuldades, com as quais nem sempre a escola sabe lidar.

## **CAUSAS DO COMPORTAMENTO INDISCIPLINAR**

Para explicar como a situação que a escola enfrenta hoje foi se instalando ao longo do tempo, FERREIRA et alii (2006, p.117) esclarecem que:

a tentativa de combater o analfabetismo e de democratizar o ensino, propagou a idéia de escola obrigatória, aumentando o número de alunos e conseqüentemente o aumento de professores, que na maioria das vezes não estavam preparados para lidar com tanta diversidade de crianças. Diante deste contexto, a escola deixou de ser percebida como um direito passando a ser encarada por muitos alunos como uma imposição, contribuindo para o aparecimento da desmotivação e do comportamento indisciplinado.

Portanto, o comportamento indisciplinado poderia ter como uma de suas causas, relação com a obrigatoriedade do ensino, ou seja, não estariam na escola apenas os alunos interessados em aprender. Essa obrigatoriedade, mais do que legal, é socialmente demarcada pelas exigências do mercado de trabalho, que exclui os despreparados.

Há autores que apontam como origem da indisciplina a exclusão social. Conforme Rucheinsky(2004, p. 80) os "...desajustes são produtos de relações sociais excludentes, que, de forma violenta, atingem setores da população que foram ou estão sendo relegados."

Aqui, pode-se retomar Saviani (2005, p. 80) o "... povo precisa da escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado e, em conseqüência,

para expressar de forma elaborada os conteúdos da cultura popular que correspondem aos seus interesses”.

Muitas vezes a escola esquece desses detalhes, ou seja, que ela tem um compromisso com a classe trabalhadora, que ela deve ser a instituição onde o saber seja algo que transforme o existir desse aluno e que expresse seus interesses junto à classe dominante.

É urgente encontrar um modo de atender os alunos trabalhadores, sem excluí-los da escola antes mesmo que iniciem seu processo de escolarização. Na verdade, a aquisição precária do saber elaborado nas séries iniciais, vai se agravando no percurso escolar. Vale lembrar especialmente os alunos que freqüentam o noturno. Eles vêm de uma jornada de trabalho de diferentes setores produtivos, formais e informais e com salários irrisórios. Chegam à escola já cansados, estressados, às vezes com fome. Então fica difícil suportar o período de aula.

Outro agravante refere-se ao uso de bebidas alcoólicas e das drogas. Conforme Rucheinsky (2004, p. 83) “[...] quem, como, onde e quando se pode produzir a solução diante da violência produzida pela circulação das drogas?” A escola não está preparada para atender o aluno quando ele apresenta problemas nesse âmbito. Quando ele está alcoolizado ou drogado, aconselhamentos não resolvem. Sóbrio, ele nega. Pesquisas demonstram que, mesmo as instituições especializadas em combater o uso de drogas, lícitas ou ilícitas, entre pessoas menores ou maiores de idade, nem sempre conseguem efetivar o trabalho a que se propõem. Nas escolas, as conseqüências são diversas, tais como: dormir na carteira, agressividades físicas ou verbais, danificação do patrimônio escolar, baixa aprendizagem, repetência e evasão escolar.

O que se segue, aponta outras vertentes da indisciplina escolar. Trata-se de um trabalho da Equipe de Estágio do 5º ano de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, realizado em uma escola pública, no ano de 2000, que apresenta o seguinte relato:

Durante a realização do trabalho na escola, foi percebido que o educador, tal como o aluno, não entende o significado e a razão de ser da disciplina. Em conseqüência disso, o professor recorre a todos os meios para manter o aluno quieto em sala de aula, chegando ao ponto de "negociar" abertamente o silêncio por um passeio fora da

escola. Tais estratégias acabam por estabelecer uma relação falsa baseada na troca. Além disso, por trás desta proposta é passada a idéia de que estar em sala de aula é algo negativo, pois precisa ser compensado com um prêmio. Para tentar obter esse "prêmio" outras vezes, é provável que o comportamento indisciplinado volte a ocorrer (TULESKI, 2005).

Podemos dizer que diante do exposto acima, além de não resolver o problema, ainda estamos estimulando a instauração de outro que se configura na prática da corrupção, na troca de favores em benefício próprio, algo tão comum em nossa sociedade e principalmente nos meios políticos conforme podemos constatar nos noticiários.

A mesma equipe de estágio citada anteriormente (TULESKI, 2005), constatou ainda que os "... alunos repetentes eram altamente estigmatizados, pois já haviam sido "dispensados" de outras escolas." Rotular o aluno por comportamentos anteriores constitui-se em algo concreto, que acontece entre professores. Isso faz com que o aluno não tenha chance de apresentar mudanças no comportamento, pois, às vezes, ele até tem em si a intenção de agir diferente, porém quando se percebe rotulado, ele valida o que se espera.

Outro acontecimento escolar consiste naquele aluno que, ano após ano, matricula-se, mas não estuda. A citação abaixo exemplifica bem esse fato.

[...] Alunos menos preparados, com problemas de disciplina ou de adaptação à rotina escolar, tenderiam a abandonar os estudos, mas não abandonar a escola, que aparece como uma das únicas alternativas de encontro de jovens. É nesse contexto que surge a figura do "aluno insistente" – aquele que, durante as aulas, fica principalmente na porta da sala de aula ou, então, perambulando pelos corredores, pelos arredores da escola ou pelos pátios, onde desenvolve atividades paralelas, perturbando o andamento das aulas e dificultando o trabalho de inspetores. Isso porque a escola nada tem a propor a essa população flutuante, que ocupa tanto suas instalações nas horas de atividade como fora delas. A disciplina formal de sala de aula não atinge esses alunos, e fora dela, nada é previsto para ocupá-los ou mesmo diferenciá-los dos colegas que freqüentam regularmente a escola (FUKUI, 1992, p. 115).

Outras origens da indisciplina podem ser relacionadas à falta de interesse por parte dos alunos, baixa auto-estima, falta de pré-requisitos necessários a aprendizagem, o que ocasiona a apatia ao estudo. Podem-se também incluir fatores como: propostas curriculares desajustadas à contemporaneidade, metodologias desinteressantes, desorganização do espaço escolar e/ou postura inadequada do professor com relação aos alunos.

Ou ainda, falta de referências que subsidiem os limites dos seres humanos e lhes permitam expressar sentimentos e demonstração de respeito, de responsabilidade, de compromisso, de cidadania, quesitos indispensáveis para o convívio em sociedade.

Muitas vezes falta ao aluno e até ao professor, clareza quanto à aplicabilidade dos estatutos e regimentos escolares. Antunes (2001, p. 19) afirma que a indisciplina passa por três focos de igual importância. O primeiro constitui-se na própria escola

Quando a escola não tem regras claras, definidas; quando a escola não transforma em conhecimento de todos o que pode e o que não; quando a escola não viabiliza canais para que o aluno possa levar a sua crítica; quando a escola não oferece ao aluno a perspectiva de construir junto com ela as regras de um convívio, de interação, ela está agindo como um foco de indisciplina.

Szymanski, Taveira e Richetti (2002) analisam uma situação escolar na qual a escola acaba contribuindo para a indisciplina em sala de aula, trocando várias vezes de professor no mesmo semestre; mantendo uma única 4ª. no período escolar matutino, em conjunto com as demais salas de 5ª. a 8ª. séries e assim, inviabilizando o recreio das crianças menores; mantendo, na porta da 4ª. série uma placa em que estava escrito 3ª. série; buscando negociar com os alunos através de trocas, que, muitas vezes não eram cumpridas.

O segundo foco de indisciplina relaciona-se ao próprio professor (ANTUNES, 2001, p. 19).

Quando o professor não constrói uma aula significativa; quando ele não percebe as razões que levam o ser humano a aprender; quando ele não critica este aluno a partir de conceitos que foram estabelecidos sobre os limites que o aluno tem, então ele está, indiretamente, gerando uma situação de indisciplina.

Em decorrência da indisciplina escolar, têm-se professores estressados, inseguros e muitas vezes com medo do comportamento dos alunos, o que também foi constatado por Szymanski et alii (2002).

E o terceiro foco de indisciplina, apontado por Antunes (2001, p.19) seria o próprio aluno

quando procura capturar a atenção do professor de uma maneira excessiva, ou quando, às vezes, traz do lar, traz da rua, certas posturas que não se enquadram aos valores que a escola tem, desde que estes valores sejam discutidos

Ou por exemplo, quando, pela indisciplina, o aluno apresenta baixo nível de apropriação dos saberes escolares, o qual, não raro, é reforçado por políticas educacionais que facilitam a promoção mesmo quando não houve a apropriação dos conhecimentos necessários. Esse procedimento fortalece as atitudes negativas, pois os alunos têm certeza de que no ano seguinte novamente serão promovidos, ainda que não se tenham dedicado aos estudos. Há também os casos de reprovadas e desistências e não de menor agravante a depredação dos ambientes escolares bem como a destruição de mobílias, livros, etc.

Na verdade, a esses três focos apontados por Antunes, escola, professor e aluno, poder-se-ia acrescentar um quarto, referente ao próprio antagonismo entre as classes sociais, que gera desigualdades que em si constituem-se em violência, que se instala dentro da escola enquanto parte desse contexto social mais amplo.

Muitas vezes esses focos, co-existindo no cotidiano escolar, tornam a busca de soluções para os atos indisciplinados muito mais complexa.

## **É POSSÍVEL ENCONTRAR SOLUÇÕES?**

Vários caminhos apontam possíveis alternativas, na busca de soluções:

A escola tem que procurar não ser uma agência de produção uniformizada de signos, sintaxe e subjetividade, onde todos os desvios e diferenças são capturados e normalizados; precisa buscar ser um espaço onde haja o respeito à singularidade, a promoção de autonomia e a possibilidade de instauração de novos sistemas de valorização e produção de diferença (GODINHO, 1995, p. 202).

É necessário que a escola encontre de novo a autoridade para passar responsabilidades, quesito fundamental para se fazer educação.

... não é possível imaginar que a saída para a compreensão e o manejo da indisciplina resida em alguma instância alheia à relação professor-aluno, ou que esta permaneça sempre a reboque das determinações extra-escolares. Abstenhamo-nos, pois, de demandar uma ação mais efetiva da família, uma melhor definição social do papel escolar, ou mesmo um maior abrigo das teorias pedagógicas. A saída 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 (AQUINO, 1996, p.50).

Faz-se necessário também romper com a idéia de que em uma classe bastante silenciosa a aprendizagem seria melhor e os alunos estariam mais preparados para a vida adulta. Nem sempre esse fato é verdadeiro, conforme se pode constatar no que nos escreve Aquino (1999, p.124)

... silêncio e imobilidade não significam interesse nem tampouco aprendizagem. [...] as crianças são diferentes, algumas necessitam falar, movimentar-se mais do que outras para aprender o que lhes procura ensinar.

Enfim, é preciso pesquisar, refletir sobre o assunto no coletivo da escola, buscando fontes que sirvam de embasamento teórico e subsidiem a tomada de decisões frente aos acontecimentos, possibilitando novos caminhos para o replanejar, para a elaboração e preparação de atividades, os quais poderão transformar o comportamento dos alunos na escola.

Nesse sentido, frente aos problemas constatados com relação à indisciplina escolar, optou-se por trabalhar neste estudo, com um recorte focando a questão dos alunos que vão à escola, mas não às aulas, ou seja, o *aluno insistente* citado por Fukui (1992).

Este recorte foi escolhido dentre os demais, por constatar-se na convivência escolar, a existência daquele aluno que só chega atrasado, vai embora antes do término das aulas, não fica na sala de aula, pede para ir ao banheiro ou outro lugar e não retorna. Fica perambulando pelo pátio, nas portas. Enfim, não se interessa pelas atividades discentes que lhe viabilizariam o acesso ao saber elaborado e aos conhecimentos da norma culta.

Este problema frequentemente constatado no cotidiano escolar representa um desafio à escola. Assim, justifica-se seu estudo, no intuito de melhor compreendê-lo e buscar alternativas para enfrentá-lo.

## **A PESQUISA DE CAMPO: Sujeitos, Material e Procedimentos**

Este estudo envolveu uma pesquisa realizada no segundo semestre de 2007 em uma escola de Ensino Médio Regular da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná com 17 alunos. Esses sujeitos foram selecionados por

apresentarem menos de 75% de freqüência às aulas, porém freqüentarem a escola regularmente.

Dentre os 17 alunos pesquisados, 76% eram do sexo masculino, 18% freqüentavam a 1ª série, 41% freqüentavam a 2ª série e 41% freqüentavam a 3ª série. Os dados revelam, portanto, que esse comportamento do *aluno insistente*, é mais freqüente entre os rapazes e parece ter seu ponto crucial, na passagem da 1ª. para a 2ª. série do Ensino Médio, dado que sugere uma relação com a questão da não aprendizagem.

Constatou-se que 53% desses alunos já haviam reprovado em alguma das séries anteriores, enquanto que a média de reprovação na escola como um todo em 2007, foi de 4,87%. Esse alto índice de reprovação entre os sujeitos pesquisados indica que, em muitos casos, os alunos podem já ter trazido problemas escolares anteriores.

A faixa etária está entre 14 e 22 anos. E, 82% deles trabalham e estudam, enquanto que 53% dos alunos da escola mantém essas duas atividades. Portanto, uma hipótese a ser investigada é se há relação entre trabalho e não freqüência às aulas.

A pesquisa pretendia descobrir as causas que geram esse comportamento de freqüência à escola e não freqüência às aulas. Posteriormente, objetiva-se partilhar, com os professores e equipe pedagógica, seus resultados. A discussão coletiva da acolhida desse aluno sem rotulá-lo, buscando junto aos professores e à equipe pedagógica, possíveis medidas para inserção efetiva desse aluno na sala de aula e oportunizando seu envolvimento em atividades nas quais ele tivesse uma responsabilidade, será a etapa a seguir.

A primeira etapa envolveu uma pesquisa exploratória que, conforme Gil (1999, p.43), tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.

Trabalhou-se na perspectiva de Pesquisa-ação, que segundo Engel(2000, p.182):

[...] é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto,

uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta.

Ainda, privilegiou-se a escuta em grupos, abrindo um espaço para que os sujeitos se colocassem, registrando suas falas para posterior análise.

A partir do levantamento de quais alunos da escola encaixavam-se nos critérios estabelecidos, realizaram-se entrevistas individuais, apoiadas em um Roteiro Individual, explicando o objetivo dos encontros, convidando-os a participarem e solicitando-lhes que assinassem um Termo de Anuência concordando. Esclareceram-se, também, as normas para participação no grupo (SZYMANSKY e PEREIRA, 2006), e a seguir, realizaram-se reuniões coletivas, cujo material utilizado baseou-se em Serrão e Baleeiro (1999).

## **OS RESULTADOS ENCONTRADOS**

A análise dos dados colhidos na pesquisa buscou agrupar convergências e divergências encontradas no discurso dos sujeitos entrevistados.

Ao serem levados a emitir uma opinião sobre como vêem seus colegas da escola, 41,17% dos pesquisados responderam: “Alguns são bons. Querem crescer, vem pra estudar, são esforçados, interessados”; 52,94% responderam: “Outros não têm interesse, são bem bagunceiros, atrapalham as aulas, conversam, brincam, jogam papel um no outro, se comportam como se estivessem na rua, tem um pouco de exagero”; e 17,64% responderam: “Outros ainda usam muitos palavrões, fazem diferença de quem é do sítio, alguns são ‘malas’, ‘tiram’ os outros, querem parecer mais do que são”.

Diante do exposto, percebe-se a falta de limites apresentada por alguns estudantes. A citação que segue ajuda compreender essa questão e apresenta sugestões sobre como posicionar-se, enquanto educador, para contribuir com o crescimento intelectual dos jovens.

A construção de um vínculo afetivo com o grupo não significa uma relação permissiva em que tudo seja possível e todos os desejos individuais, atendidos. Os papéis e níveis de responsabilidade do facilitador e dos participantes devem permanecer bem definidos. Os limites situam as possibilidades e impossibilidades de determinadas experiências, até onde cada um pode e deve ir. Ao facilitador compete a colocação dos limites que vão permitir a formação do grupo e a preservação de um clima de respeito e confiança. Isto

favorece o estabelecimento de uma comunicação em que todos podem expressar seus sentimentos e opiniões com liberdade (SERRÃO; BALEEIRO, 1999, p. 30).

Os limites são regras necessárias à convivência, eles possibilitam a inserção do indivíduo na sociedade de uma forma mais ética, respeitando-se os direitos do outro. Entretanto, os dados obtidos tornam evidente que muitos alunos não os respeitam, chegando a incomodar os próprios colegas.

Serrão e Baleeiro (1999, p.23) fazem ainda uma analogia apresentando a educação como uma chave que abre para o mundo. Por isso a importância de se por limites e certa “dose” de disciplina para que o conhecimento possa acontecer e a escola não se caracterize apenas como uma grande festa.

A educação é uma chave. Chave que abre a possibilidade de se transformar o homem anônimo, sem rosto, naquele que sabe que pode escolher, que é sujeito participante de sua reflexão, da reflexão do mundo e da sua própria história, assumindo a responsabilidade dos seus atos e das mudanças que fizer acontecer. Esta chave nos permite modificar a realidade, alterando o seu rumo, provocando as rupturas necessárias e aglutinando as forças que garantem a sustentação de espaços onde o novo seja buscado, construído e refletido.

Os educadores devem buscar despertar nos educandos o desejo de possuírem essa chave e serem “senhores” de seu futuro, ainda que se saiba não se tratar de algo simples.

Quando solicitados a apresentarem suas opiniões sobre os professores, 76,47% dos pesquisados disseram: “Têm professores que são bons”, “explicam bem”, “ensinam bem”, “tratam melhor os alunos”. Porém 47,05% dos alunos pesquisados referem-se a aspectos negativos como: “Têm uns que parece que não gostam de explicar, se a gente não entendeu não explicam de outro jeito.” “Tem professor que você pergunta e ele fica até bravo para explicar de novo”, “têm uns que a gente pergunta e eles ficam quietos e não dão resposta”. “Tem professor que é de ‘veneta’”. E ainda, 11,76% disseram: “Tem professor que rotula o aluno pelo comportamento do ano anterior”. E 5,88% disseram: “As aulas são quase todas iguais; por isso que os alunos são desse jeito, se fossem um pouco diferentes, os alunos se interessariam mais em ficar na sala”.

Conforme Szymanski e Pereira (2006, p. 121) [...] é preciso aprender a mudar as metodologias conforme a necessidade dos alunos. Ruchisncky (2004, p.81), lembra-nos que “[...] Na singeleza dos quadrantes da sala de

aula, o docente encontra-se envolto na necessidade de proporcionar estímulos para que discentes maximizem a aprendizagem.” Aquino (1998, s/p) leva-nos a refletir se, enquanto educadores, estamos cumprindo com nosso papel.

Como em todas as outras relações sociais/institucionais ...na relação pedagógica existe um contrato implícito...que precisa ser conhecido e respeitado para que a ação possa se concretizar a contento. E é curioso constatar que os próprios alunos têm uma clareza impressionante quanto a essas balizas contratuais do encontro pedagógico ... Estes sabem reconhecer e respeitar as regras do jogo quando ele é bem jogado, da mesma forma que eles também sabem reconhecer quando o professor abandona seu posto.

Nesse sentido, a indisciplina parece ser uma resposta clara ao abandono ou à habilidade das funções docentes em sala de aula, porque é só a partir de seu papel evidenciado concretamente na ação em sala de aula que eles podem ter clareza quanto ao seu próprio papel de aluno, complementar ao do professor. Afinal, as atitudes de nossos alunos são um pouco da imagem de nossas próprias atitudes. Não é verdade que, de certa forma, nossos alunos espelham, pelo menos em parte, um pouco de nós mesmos?

Assim, é preciso que a escola reveja suas metodologias, seus posicionamentos frente aos alunos, suas atitudes e relações interpessoais nas salas de aula.

Também foi-lhes solicitado que emitissem um parecer sobre a direção e equipe pedagógica da escola a qual pertencem. Setenta e sete por cento dos sujeitos pesquisados disseram: “É boa. “Pegam no pé” da gente pra estudar, não “matar” aulas, não deixam a gente faltar, vão atrás dos alunos se desistirem, vão até a casa da gente pra tentar fazer voltar. Querem sempre ajudar, querem o melhor para os alunos”; 5,88% disseram: “Acho que são muito rígidas, não entendem a gente, tem vez que a gente chega mal, está com problema em casa, discute na sala, gostaria de conversar porque já ouviu um ‘porre’ e aí elas não ouvem a gente”; 5,88% responderam: “Só acho que deveriam conversar com os professores quanto ao atendimento aos alunos, têm professores que não dão oportunidades para os alunos perguntarem, tirar as dúvidas. Quando a gente só recebe crítica e não nos ouvem o que a gente tem pra dizer, aí faço bagunça de propósito, de pirraça, só para provoca”; 11,76% responderam: “Poderiam deixar fazer mais coisas como num sábado deixar jogar, dançar. Os eventos são mais direcionados como Fera, Consciência Negra e outras datas”; 5,88% responderam: “Tem aluno com o mesmo comportamento, mais com punição diferente”.

Os jovens estão num período de suas vidas de muitas indefinições, sentem-se inseguros frente as escolhas que necessitam fazer. Portanto, ao trabalhar com eles, deve-se sempre lembrar que

O adolescente se afasta da identidade infantil e vai construindo pouco a pouco uma nova definição de si mesmo. É um período de reorganização pessoal e social que se inicia, na maioria das vezes, com contestações, rebeldias, rupturas, inquietações, podendo passar por transgressões, para desembocar numa reflexão sobre os valores que o cercam, sobre o mundo e seus fatos e sobre o seu próprio existir nesse mundo (SERRÃO; BALEEIRO, 1999, P. 15).

Percebe-se então que a escola deve disponibilizar momentos nos quais os educandos possam expressar-se, falar de suas angústias e medos, seus sonhos. Ter alguém para ouvi-los e oferecer-lhes atividades que os façam refletir sobre si mesmos. Tudo isso contribuirá para auto-afirmação e preparação para a vida adulta.

O caminho mais fácil para o entendimento entre o educador e o adolescente é a história de vida. É preciso saber um pouco da história de vida do adolescente para conhecer suas potencialidades e dificuldades. Esse conhecimento facilita o diálogo entre adolescente, educador e grupo. Assim, o educador fica mais forte, tem mais inspiração para viver sua aventura pedagógica (SERRÃO; BALEEIRO, 1999, P. 25).

Demonstrar interesse pela história de vida do educando significa fazê-lo sentir-se importante na relação educando-educador, favorecendo-lhe a percepção de ser alguém e não apenas um número dentre outros.

Quando educadores (professores, direção, equipe pedagógica e outros) ignoram as perguntas dos educandos, não lhes permitem expressar-se ou ficam bravos em ter que explicar de novo, estão muitas vezes sem perceber, criando uma relação de desrespeito entre os envolvidos.

Para que um grupo possa se constituir, é fundamental que se estabeleça uma relação de respeito mútuo, cabendo ao facilitador dar o exemplo. Respeitar alguém significa respeitar sua individualidade, suas formas de expressão e imagem, suas origens, suas escolhas, suas opiniões, seus limites e seus sentimentos. Respeitar não implica em concordar com o outro ou elogiar qualquer tipo de conduta. Significa não ter o direito de desqualificar, menosprezar, ridicularizar, oprimir e/ou impor (SERRÃO; BALEEIRO, 1999, P. 32).

Para que um clima favorável à aquisição do conhecimento se estabeleça, é primordial o respeito mútuo, que pode ser conquistado com a

definição dos papéis e dos limites de cada um dos envolvidos no processo educacional.

Ao serem indagados de como eles gostariam que fosse a escola onde estudam, 17,64% dos pesquisados responderam: “Ter a sala de informática para uso dos alunos”; 11,76% responderam: “Laboratório de química, física, ciências funcionando com mais frequência, são poucas aulas praticas”; 11,76% responderam: “Controle de entrada e saída da escola e chamada mais rigorosas”; 11,76% responderam: “Uniforme menos rígido”; 23,52% responderam: “Que se oferecesse alguma coisa nos fins de semana. Ter dança, *karatê*, e outras apresentações”; 5,88% propuseram “incentivar mais a leitura, na minha sala mesmo quase ninguém gosta de ler” e 53,29% responderam: “Não tenho nada a sugerir”.

Nota-se uma certa contradição nessas respostas, pois ao mesmo tempo que os alunos pedem mais rigorosidade em alguns aspectos, criticam essa mesma rigorosidade em outros. Porém essa contradição é típica da adolescência (ABERASTURY e KNOBEL,1984).

Garcia (1999, p.107) sugere ser interessante que os professores se preparem para propiciar condições para que os alunos se apropriem de novas habilidades de estudo, que envolvam aprendizagem cooperativa. Sugere, ainda, que a escola desenvolva atividades extracurriculares, envolvendo a comunidade, as quais ajudem os alunos a gostarem mais da escola, pois

a[A] escolarização hoje não está mais associada a vantagens socioeconômicas efetivas para muitos alunos, e teria, conseqüentemente, perdido parte de seu “valor”. Essa crise de significado quanto ao papel da escola reflete uma crise social mais ampla de valores e deve ser encarada sob este nível de complexidade.

Ainda que a escola seja impotente para resolver essa crise social mais ampla, relacionada às contradições de classe social, algumas modificações podem acontecer para que esses estudantes tenham maior envolvimento nas atividades de sala e valorizem mais a escola enquanto principal instituição responsável por sua formação intelectual.

A citação de Garcia pode também ajudar a entender porque alguns alunos têm um número elevado de faltas, conforme as explicações

apresentadas pelos entrevistados 35,29% dos pesquisados justificaram-se devido ao cansaço por causa do trabalho; 23,52 % disseram que é para conversar com os amigos e andar pela escola; 47,05% dos alunos pesquisados explicam a permanência no pátio por fatores como desânimo, preguiça, as aulas parecerem ser sempre iguais. Essas causas remetem-nos a refletir sobre a importância da busca de procedimentos pedagógicos mais atraentes, que mobilizem o aluno.

Como pode ser verificado, os educandos não sabem por que se deve aprender e sem essa clareza encontram razões para estarem na escola, porém, nem sempre nas salas de aula.

A não compreensão das razões pelas quais devem aprender o que lhes é apresentado, a distância entre conteúdos formais e a realidade cotidiana, gera entre os estudantes alheamento ao que se passa na sala de aula ou um tipo de aprendizagem mecânica, mnemônica, que até permite que um aluno médio percorra as séries escolares sem que passe por uma efetiva socialização escolar e correspondente aprendizagem dos conteúdos curriculares. Por isso, não raro os alunos não se mostram capazes de lembrar aquilo que “aprenderam” no ano anterior, como se não existisse acumulação de conhecimentos, mas apenas uma percepção nebulosa do que lhes é apresentado em sala de aula (PAIVA, 1992, p.87).

A descontextualização dos conteúdos dificulta a sua compreensão, gerando, com frequência, desinteresse pelas atividades apresentadas.

Quanto ao interesse pelo estudo, 41,17% dos pesquisados responderam que não gostam de estudar: “Porque não consigo entender algumas matérias, mas sei que é necessário. São horas sem fazer nada de interessante. E cansa muito trabalhar e estudar”; 17,64% responderam que gostam de estudar: “Para ver meus amigos e aprender um pouco mais. Sei que no futuro vou precisar dos estudos, sem estudos não conseguirei arrumar um emprego digno”; e 41,17% dos pesquisados responderam: “Às vezes sim, às vezes não. Às vezes a matéria é boa, fácil de entender e às vezes é muito complicada. Falta ânimo. Dá-me preguiça. É cansativo, tem aula que é muito entediante. Não tenho cabeça pra estudar.”

Gostar de estudar está ligado ao desejo de saber. E o desejo de saber

[...] a partir de uma perspectiva freudiana é, antes de mais nada, buscar resposta para a seguinte pergunta: o que se busca quando se quer aprender algo? Só a partir dela pode-se refletir sobre o que é o

processo de aprendizagem, pois o processo depende da razão que motiva a busca de conhecimento (KUPFER, 2001, p.79).

Como a grande maioria dos jovens não tem bem clareza de porque estão estudando, ou seja, não tem curiosidade em descobrir coisas, nem têm objetivos a serem alcançados aos quais o estudo se faz primordial, então não se desenvolve o gosto pelo estudo.

Enfim, a análise dos resultados das diferentes respostas ao conjunto das questões apresentadas revela três grandes fatores causais: o cansaço acumulado ao longo de um dia de trabalho (35,29% dos pesquisados) e questões metodológicas (64,70% dos pesquisados) que entram como aspectos negativos que o aluno compensa com a busca de momentos prazerosos de interação social (23,52% dos pesquisados).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da questão da indisciplina, este estudo voltou-se especificamente à análise de um comportamento indisciplinar freqüente entre adolescentes, quando não há restrição na escola, ou seja, a permanência no pátio durante horário escolar e, conseqüentemente, a ausência às aulas.

Quando ocorrem atos indisciplinados dentro da sala de aula, cabe ao professor que coordena o processo pedagógico, lidar com o fato. Entretanto, quando o aluno está no pátio, ainda que o regulamento escolar o proíba, muitas vezes a escola deixa de tomar as providências recomendadas no regulamento, favorecendo de certa forma, a não permanência do aluno em sala, que de esporádica vai se tornando permanente.

A escola foi criada com o compromisso social de preparar os jovens para conviverem em sociedade. Esse preparo, atualmente, tem-se voltado a uma ênfase nos aspectos cognitivos. Entretanto, constatou-se que o grande motivo dos alunos irem à escola é o interesse social, o relacionamento interpessoal. Eles consideram a permanência no pátio como um momento de lazer e, portanto, a apropriação do conhecimento, isto é, a questão cognitiva é-lhes secundária. Então, talvez pelo caminho social seja possível resgatar o cognitivo, ou seja, oportunizar aos estudantes a aquisição dos conhecimentos

acumulados pela humanidade, o compromisso epistêmico e ainda garantir-lhes a qualificação para o trabalho, compromisso profissionalizante da educação.

Lembrando desta tríade de funções atribuídas à escola, cabe aos educadores trabalhar de forma a articular melhor o social ao cognitivo e não considerar o social como empecilho.

Se o aspecto social é importante, como o explicita 23,52% dos alunos pesquisados, o relacionamento em sala de aula poderia ser um momento de crescimento intelectual, ao mesmo tempo prazeroso. Esta idéia aponta para a importância da qualidade do relacionamento professor-aluno, e mesmo aluno-aluno no decorrer das atividades pedagógicas, uma vez que a educação não se constitui em um acontecimento isolado. Ela se solidifica no trabalho coletivo, comprometido e contínuo.

## **PARA REFLETIR**

Enquanto envolvido no processo educacional e com base no texto que lhe foi apresentado, apresente uma análise reflexiva de sua prática educativa, sugerindo formas de “resgatar” o “aluno insistente” para o processo de aprendizagem significativa.

## **REFERÊNCIAS**

ABERASTURY, A. e KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

ANTUNES, Celso. Os focos da indisciplina escolar. **Jornal Mundo Jovem**, Porto Alegre, RS, agosto. 2001. p. 19.

AQUINO, J.G. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, N.2, jul/dez. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br>  
Acesso: em 20/06/2007.

AQUINO, J.G. (Org.). **Autoridade e autoritarismo na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1999.

AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo. FTD, 2000.

ENGEL, G.L. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**. Curitiba, Vol. 16, p.181-191, 2000. Disponível em: <http://calvados.educaremrevista.ufpr.gov>. Acesso em 23/07/07.

FERREIRA, J.P.G.A.; DURIGON,S.C.T.; ALFIEN,E.J. e CORBARI, L. Intervenção psicopedagógica institucional: relatos de uma experiência. In SZYMANSKI, Maria Lídia Sica; PEREIRA Júnior, Antonio Alexandre (Org.). **Diagnóstico e intervenção psicopedagógica: reflexões sobre relatos e experiências**. Cascavel: Edunioeste, 2006.

FUKUI, Lia. Segurança nas escolas, in ZALUAR, Alba (Org.). **Violência e educação**. São Paulo: Livros do Tatu/ Cortez, 1992.

GARCIA, Joe. **Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva**. R.paran.Desenv,Curitiba, nº95,jan/abr.1999,p.101-108. Disponível em: [http://www.ipardes.gov.br/pdf/revista\\_PR/95/joe.pdf](http://www.ipardes.gov.br/pdf/revista_PR/95/joe.pdf). acesso em 01/12/2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODINHO, Eunice Maria. **Educação e disciplina**. Rio de Janeiro: Diadorim Editora Ltda, 1995.

KUPFER, Maria Cristina. **FREUD E A EDUCAÇÃO: O Mestre do Impossível**. 3ª ed. São Paulo: Scipione, 2001.

RUCHEINSCKY, Aloísio. A violência descortinando a educação: a polêmica de decifrar a prática social, in LAMPERT, Ernani (org.). **Educação, cultura e sociedade**: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Sulina, 2004.

PAIVA, Vanilda. Violência e pobreza: a educação dos pobres. In ZALUAR, Alba (Org.). **Violência e educação**. São Paulo: Livros do Tatu/ Cortez, 1992.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2005.

SERRÃO, Margarida; BALEEIRO, Maria Clarice. **Aprendendo a ser e a conviver**. 2ª ed. – São Paulo: FTD, 1999.

SZYMANSKI, Maria Lídia Sica; PEREIRA Júnior, Antonio Alexandre (Org.). **Diagnóstico e intervenção psicopedagógica: reflexões sobre relatos e experiências**. Cascavel: Edunioeste, 2006.

SZYMANSKI, M.L.S., TAVEIRA,S.A.M.A. E RICHETTI, I.C.. Um olhar psicanalítico sobre a indisciplina escolar. **Anais da II Jornada Científica da UNIOESTE**. Toledo(PR): 2002.

TULESKI, S.C. *et. Al.* Voltando o olhar para o professor: psicologia e pedagogia caminhando juntas. **Revista do Departamento de Psicologia. UFF**. Niterói, v.17, n.1, jan./jun. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br> Acesso: em 28/05/2007.