

(In)disciplina, interações e metodologias de ensino: problemáticas e alternativas em um colégio público do interior sergipano

(IN)DISCIPLINE, INTERACTIONS AND TEACHING METHODOLOGIES: PROBLEMS AND ALTERNATIVES IN A PUBLIC HIGH SCHOOL

Luiz Ricardo Oliveira Santos

Universidade Federal de Sergipe - UFS

santos.lro@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9749-5665>

Priscila Soares Silva

Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe - SEDUC-SE

silva_cila@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8926-6889>

RESUMO

A escola configura-se como palco de interações entre os educandos, por ser o ambiente onde estes passam a maior parte do seu dia, juntamente com professores, equipe diretiva e demais funcionários. O convívio cotidiano, por reunir múltiplos valores, pode gerar conflitos que se baseiam na percepção das relações entre esses grupos, os quais têm várias formas de se manifestar, mas que se fundamentam, de certa forma, no comportamento discente. O presente estudo teve como objetivo identificar e caracterizar as relações escolares entre discentes e docentes do Colégio Estadual Dr. Milton Dortas, localizado em Simão Dias/SE. Para isso, foram aplicados questionários, entrevistas e realizados encontros com grupos focais com alunos e professores do colégio em questão, tendo em vista o melhor entendimento dos problemas vivenciados. Os dados apontaram para a existência de conflitos entre os grupos entrevistados e a pouca participação do corpo discente nas ações deliberativas da escola. Do mesmo modo, os professores apontam a indisciplina como problema preponderante entre os alunos e estes, a dissociação dos conteúdos da realidade escolar, bem como a necessidade de adequação de práticas pedagógicas. Assim, é imprescindível a utilização de metodologias inovadoras, que busquem adequar o conteúdo científico aos valores culturais dos educandos, bem como o desenvolvimento de projetos interdisciplinares que os integrem à realidade da comunidade.

Palavras-chave: Ensino Médio. Indisciplina. Práticas pedagógicas

ABSTRACT

The school is a stage of interactions among learners, because it is the environment where students spend most of their day, together with teachers, management staff and other employees. The daily conviviality, by gathering multiple values, can generate conflicts that are based on the perception of the relations between these groups, which have several forms of manifesting, but that are based, to a certain extent, in the student behavior. The present work had as objective to identify and characterize the school relations between students and teachers of a public school in the State of Sergipe, Northeast Brazil. For that, questionnaires and interviews were conducted and meetings were held with focus groups with students and professors of the Colégio Estadual Dr. Milton Dortas, a state school located in the city of Simão Dias, Sergipe, to better understand the problems experienced. The data pointed to the existence of conflicts between the groups interviewed and the low participation of the students in the deliberative actions of the school. Likewise, teachers point to indiscipline as a preponderant problem between students and these points to the dissociation of contents from the school reality, as well as the need to adapt pedagogical practices. After analyzing the data, an Educational Intervention Plan was proposed as an alternative for the resolution of conflicts. Thus, it is imperative to use innovative methodologies that seek to adapt the scientific content to the cultural values of the students, as well as the development of interdisciplinary projects that integrate them to the reality of the community with which the school is integrated.

Keywords: High school. Indiscipline. Pedagogical practices.

Introdução

A escola, de um modo geral, é vista como local apropriado de aprendizagem, aquisição de conhecimentos e preparação dos cidadãos para a vida em sociedade, participando ativamente da construção de seu caráter e da sua formação profissional. É também um espaço que pode proporcionar relações afetivas entre os jovens e deles com os demais membros envolvidos nesse ambiente. Segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007), a escola tem sido, na sociedade contemporânea, um local de afirmação das concepções de mundo, de consciência social, de consolidação de valores, responsável por promover a diversidade cultural, formação cidadã e de desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Em determinadas vezes, a escola representa o local de maior permanência dos educandos, principalmente para aqueles que estudam nas Escolas em Tempo Integral ou para aqueles que realizam atividades extracurriculares em turno oposto, como por exemplo, atividades físicas e/ou aulas de reforço. Assim, os educandos esperam que o ambiente escolar apresente condições físicas e administrativas adequadas, que facilitem seu aprendizado e torne agradável seu tempo de permanência.

Composto por diversos atores que dividem um cenário comum, no ambiente escolar existem divisões de papéis imprescindíveis: o discente que busca aprender, a equipe administrativo-pedagógica, que cuida da parte burocrática como gestão escolar participativa, planejamento pedagógico, avaliações de desempenho, acompanhamento da rotina de aulas, apoio técnico aos docentes e os demais servidores que mantêm a escola funcionando, como zeladores, merendeiros, porteiros, e o docente, peça fundamental nessa articulação.

Em pesquisa realizada por Cabral e colaboradores (2004) em uma Escola Estadual de Londrina/PR, os discentes apontaram que, para facilitação da relação docente/discente, é preciso que haja diálogo e que este relacionamento seja dado por igual, existindo amizade entre ambos. Geralmente, as normas são estabelecidas pela equipe diretiva da instituição e os discentes tornam-se, apenas, peças receptoras e responsáveis pelo cumprimento destas. Assim, quando não existe uma boa aceitação das regras estabelecidas ou quando o discente simplesmente não se adapta ao ambiente, passa a ser considerado rebelde ou indisciplinado, havendo então uma quebra de relações que poderão desencadear um processo de violência.

Por sua vez, é possível observar os docentes em situações onde não existe estímulo para ensinar, o que os leva a querer ensinar somente àqueles discentes que demonstram querer aprender. Torna-se necessário, então, que a escola promova um ambiente agradável, harmonioso, que possibilite a construção de uma relação de confiança e de amizade entre os atores envolvidos no processo educacional, e que esta relação esteja também em sala de aula.

Baseadas nas reflexões até aqui mencionadas, ascendem as questões motivadoras deste estudo: i) que situações são vivenciadas pelos discentes e docentes da referida escola em seu convívio? e ii) quais implicações tais relações podem trazer ao seu cotidiano? Nesse contexto, o presente estudo teve por objetivo identificar e caracterizar as relações escolares entre discentes e docentes de um colégio público do interior sergipano.

Assim, este artigo encontra-se organizado em duas seções, a saber: a primeira, intitulada “Considerações sobre (in)disciplina escolar, traz um apanhado geral sobre as relações escolares, principalmente aquelas consideradas como atos indisciplinados. Por sua vez, a segunda seção, intitulada “Ações, relações e práticas de interação discente/docente” relata o diagnóstico realizado no ambiente escolar, tendo como eixos norteadores os Indicadores de Qualidade da Educação (2007), que tratam sobre as

condições do ambiente, as práticas pedagógicas, formação dos docentes, infraestrutura e gestão. Nesse contexto, são refletidas e discutidas, com base em artigos de periódicos indexados, documentos oficiais e obras da literatura especializada, aspectos determinantes das relações entre os sujeitos componentes do ambiente escolar.

Considerações sobre (in)disciplina escolar

A Constituição Federal de 1988, em total avanço em relação às anteriores, garante o direito fundamental para todos os brasileiros, especificando as bases legais que a promulga, a uma educação pública de qualidade. Como premissa principal, em seu artigo 205, incentiva o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, tendo como um dos seus princípios fundamentais, conforme cita o artigo 206, inciso VII, a garantia de um padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

Somado à lei maior, visando assegurar aos jovens, crianças e adolescentes de zero a dezoito anos, proteção integral de seu desenvolvimento, criou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, o qual descreve, em seu artigo 3, que toda criança e adolescente estão em condições peculiares como pessoas em desenvolvimento, gozam de todos os direitos fundamentais de pessoa humana, sendo-lhes asseguradas oportunidades e facilidades, em favor do seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social (BRASIL, 1990). Assim, torna-se um dever de todos velar pela dignidade destes, salvando-os de qualquer tratamento desumano, violento ou constrangedor como prevê o Artigo 18 desta lei.

Conforme cita Constanzi (2009), os jovens, indivíduos compreendidos na faixa etária a partir dos 15 anos, passam mais tempo na escola e têm maior escolaridade que os adultos, mas ainda assim é necessária a elevação da qualidade na escolaridade destes, pois menos da metade dos brasileiros de 15 a 17 anos têm frequência no Ensino Médio e, destes, 18% estão fora da escola. Sendo assim, são necessárias ações que possam garantir a efetividade dos direitos dos adolescentes, garantidos nas leis supramencionadas, que partam da percepção destes enquanto sujeitos com direitos fundamentais garantidos e considerem a pluralidade no ambiente escolar.

Contudo, o cotidiano escolar e as formas como se relacionam os membros do ambiente educativo, principalmente na estreita relação entre discentes e docentes, podem configurar um processo problemático na percepção e garantia de direitos dos educandos. Tal fato se evidencia, de certo modo, no tocante aos métodos de abordagem e resolução de um problema recorrente na maioria das escolas do país, a indisciplina que, caso não seja resolvida de forma concreta e eficaz, valorizando a mediação de conflitos por meio da conversação e uso de metodologias inovadoras, pode trazer consigo alguns empecilhos, que exponham a juventude atendida nas escolas a situações de difícil resolução.

De acordo com estudos realizados por Cara e Gauto (2007), a fase de juventude está intimamente ligada à formação de identidade, personalidade e na busca por seu lugar no ambiente social. Nessa procura, é comum o adolescente compartilhar sua vida em grupos, que se fazem fundamentais no oferecimento de apoio e proteção. Do mesmo modo, situações ligadas à indisciplina, de certa forma típica da faixa etária, se confundem com atos de violência por serem caracterizados também na possibilidade da formação de grupos como manifestações públicas de identidades com modelos específicos de comportamento, onde os jovens procuram obter segurança e força, conferidas por tais grupos, que acabam por fornecer prestígio entre seus iguais na comunidade escolar (CASTRO, 2010).

Durante a adolescência é comum que os jovens realizem alguns questionamentos pessoais, a exemplo da busca da independência, dentre outros. Em determinadas situações os jovens costumam xingar-se entre si ou proferir palavrões contra aqueles que lhes determinem ordens ou que faça algo que não lhes agrade. Muitas vezes a escola e/ou os pais consideram isso apenas como um ato natural da sua idade, não promovendo modos que levem à discussão de tal situação, destinando somente ao profissional que está em sala de aula as atribuições referentes a tal acontecimento.

Os problemas relativos à disciplinação ou controle da turma conduzem a elevado desgaste no exercício da atividade docente, gerando antecipação de percepções, que comprometem a imagem profissional que o docente tem de si próprio e a que dá aos outros (CALDEIRA; REGO, 2001). O referido fato pode provocar problemas no relacionamento com os discentes, que permitam o contato de forma mais aberta e conveniente, tornando a relação mais amistosa e simplificada, tendo em vista que alguns são autoritários e tradicionais, exprimindo o desejo de que os discentes se portem de maneira disciplinada, forma essa sempre observada da perspectiva do dominante,

seguindo um currículo pré-estabelecido, o qual não levou em consideração os aspectos culturais da comunidade atendida. Quando o discente não aceita a disciplinação por parte de regras da escola, como forma de insatisfação perante à postura docente, é julgado como indisciplinado, rebelde, favorecendo o distanciamento docente/discente (CABRAL; CARVALHO; RAMOS, 2004).

Em relação à indisciplina, alguns estudos apontam a associação entre a postura dos educandos frente à sala de aula e demais setores do ambiente escolar e a percepção que os consideram bons ou maus discentes. Os referidos conceitos podem variar, ainda, quanto ao gênero, tendendo os discentes associarem a indisciplina com fatos de maior amplitude, como a bagunça em sala de aula e as alunas mencionarem as conversas paralelas e questionamentos nas aulas (BRAZ *et al.*, 2013).

Tais fatos, além de abrir precedência para estudos de caracterização genérica quanto à postura em sala de aula e valores culturais, funde-se com o histórico trazido pelos educandos da sua relação com outros docentes em variadas ocasiões, corroborando o fato de que o conceito de indisciplina sempre parte do docente e a participação dos discentes na formulação de regras tem sido rara. Do mesmo modo, como problema recorrente, pode-se salientar que esse é um pré-requisito para a observação da indisciplina no ambiente escolar, uma vez que é possível a relação entre a falta de motivação dos discentes, que se veem obrigados a estar naquele local, sem entender os motivos, considerando conteúdos úteis e inúteis em sua percepção, sem saber por que e para que da sua compreensão e motivos (ECCHELI, 2008).

Do mesmo modo, pesquisas indicam que a visão de discentes e docentes quanto à indisciplina pode ser bastante diferenciada tanto pelo fato da maior formação e experiência de vida, quanto pelos valores exercidos no ambiente escolar e a relação hierárquica dos docentes em relação aos discentes. Enquanto os educandos tendem a afirmar que a indisciplina escolar está mais relacionada aos enfrentamentos relacionados aos seus iguais e aos docentes, estes últimos têm uma visão mais geral e sistemática do processo, afirmando que a caracterização do comportamento indisciplinado está no fato do não cumprimento das regras, estas pré-estabelecidas pela escola (BRAZ *et al.*, 2013).

Segundo Jorge e Tigre (2007), existe uma interligação entre os conceitos de indisciplina e violência escolar, mas a escola ainda resiste a chamar pelo primeiro todos os conflitos presenciados na escola. Do mesmo modo, os sentimentos contrários de prisão, associados à sala de aula, e o de liberdade, visualizado nos momentos em que o discente se

encontra nos demais espaços da escola, como o pátio, onde desfruta da companhia de seus pares e, de certa forma, se torna mais atraente para o discente, podem ser pré-requisitos para a indisciplina.

Uma vez que não podem estar fora da sala de aula, os discentes exibem dentro dela comportamentos indisciplinados e indesejáveis, podendo agravar-se nas mais variadas formas de violência: a humilhação em público, a coação, discussões geradas por motivos, tais como, xingar a mãe do outro, o desrespeito ao próximo, podem iniciar um processo de violência denominado *bullying*, o qual é caracterizado por apresentar-se tanto na forma de violência verbal quanto na forma de violência física, de modo repetitivo e intencional contra a vítima.

De acordo com Oliveira-Menegotto, Passini e Levandowski (2013), o *bullying* pode ocorrer de duas formas: direta, relacionado às agressões físicas; e indireta, quando acontecem agressões de formas mais sutis, podendo inclusive serem consideradas como brincadeiras típicas da idade. Normalmente, as agressões são notadas nos intervalos das aulas ou até mesmo nas salas de aula. Para Silva e Salles (2010), as vítimas geralmente mostram-se mais frágeis, sua aparência física não é valorizada socialmente, estão acima do peso, ou são magérrimos, possuem alguma deficiência física ou mental, pertencem à minoria étnica, tem tendência de reagir chorando, apresentam baixa autoestima, baixa autoconfiança, e autoimagem negativa. Por sua vez, os agressores são provocadores, geralmente mais fortes, apresentam uma tendência à hiperatividade, são egocêntricos, com autoestima defensiva alta, em geral não gostam da escola, dos docentes e mostram-se satisfeitos com o sofrimento que provocam à vítima.

A violência dos discentes no ambiente escolar pode ser explicada por fatores que vão da exclusão da convivência escolar, da participação na construção pedagógica à relação existente na vida pessoal dos envolvidos, do entorno da escola, da comunidade em que residem, das condições financeiras da família, e da percepção de futuro de cada um deles. Charlot (2005), afirma que a violência nas escolas não é um fenômeno novo, mas sim as formas em que tem se apresentado, sendo necessário, primeiramente, conceituar e diferenciar os termos “violência na escola, violência à escola e violência da escola”.

No ambiente escolar, a violência é aquela que acontece dentro de seus espaços, mas não está necessariamente ligada aos membros da instituição, já a violência à escola está diretamente ligada à instituição, por exemplo, discentes que depredam o ambiente físico, a violência da escola por sua vez depende de como a instituição, seus diretores e

coordenadores, tratam os envolvidos, envolve os modos de composição das classes, a atribuição de notas, atos considerados por discentes como injustos ou até mesmo racistas, entre outros. Charlot (2005), ainda, diz que a escola perdeu a ideia de ser um local de sentido e de prazer, sendo vista apenas como um meio de adquirir uma profissão, ter um trabalho. Esse distanciamento cada vez maior gera uma tensão no âmbito escolar, tornando o ambiente desestimulante para cada um dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Em consonância com Garcia, Torres e Alberti (2007), a indisciplina, a qual já foi aqui discutida sobre os eventos que podem causar quando negligenciada, a exemplo do *bullying* e demais tipos de violência escolar, também pode refletir na necessidade da reformulação de práticas pedagógicas no ambiente escolar e que, quando esta articula grande número de discentes, nada mais é que uma sinalização da eventual falha do processo educativo, uma vez que os discentes por si só não conseguem encontrar outra forma de manifestação, esta, às vezes, involuntária.

O referido fato pode estar relacionado a possível situação unilateral de formatação de regras ou de ações de planejamento de atividades, que muitas vezes eliminam os discentes da participação nas ações da escola que vão além do processo de ensino aprendizagem. A escola, portanto, deve criar condições para que a aprendizagem em seu ambiente ocorra de forma significativa, com interação entre os discentes e destes com os docentes, diretores e demais membros da equipe administrativa escolar. Entre docentes e discentes deve haver ainda uma cúmplice relação, harmoniosa e de confiança, na qual o docente incentive aos discentes na continuação dos estudos, estimule o potencial individual de cada um, para que ambos se sintam motivados a participar ativamente do processo ensino-aprendizagem.

A reformulação de práticas pedagógicas pode ser de difícil aceitação por parte dos docentes, contudo o início da solução pode estar contido em metodologias inovadoras de ensino, as quais fogem do modelo tradicional, o qual centraliza o saber e a condução da aula no docente e os discentes apenas absorvem o que lhes foi dito, muitas vezes sem participação e autonomia em sala de aula. Em contrapartida, quando os educandos participam ativamente do processo de ensino aprendizagem, trazendo o cotidiano à sala, respeitando-se seus valores culturais, as aulas tendem a ter uma dinâmica diferenciada, pautada principalmente na resolução dos problemas locais, fornecendo autonomia aos

educandos, promovendo o real valor da educação básica e, assim, permitindo a aproximação entre docente-discente.

Essa relação, conforme ensinam Leite e Tassoni (2002), deve, sobretudo, ser permeada por bons sentimentos como acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, como também compreensão, aceitação e valorização. Os fatos mencionados, corroborados por Silva, Bezerra e Silva (2014), refletem no favorecimento da autonomia e fortalecimento da confiança, devendo as instituições de ensino contribuir para a formação das crianças e adolescentes na realização de escolhas, educando para a vida e contribuindo para com a sua trajetória individual.

Tais relações criam o sentimento de participação dos discentes dentro do ambiente em que se encontram diariamente, mas não mais como seres passivos, e sim agentes de transformação do espaço social, trabalhando métodos que os façam enxergar a escola como ambiente prazeroso e os motive a permanecer nele, não mais buscando na violência suas relações de identidade em grupos, mas no convívio em comunidades, conforme citam Cara e Gauto (2007, p. 194), “a capacidade de resistir à violência depende do tipo de suporte que os jovens têm dentro da família e da própria comunidade”.

Ações, relações e práticas de interação discente/docente

A fim de trazer as problemáticas expostas neste estudo à reflexão, são discutidos os dados da pesquisa, à luz da indisciplina, desenvolvida no Colégio Estadual Dr. Milton Dortas (CEMD), localizado na cidade de Simão Dias/SE, onde foram observadas as relações existentes entre professor/aluno, em total consonância com a realidade vivenciada *in loco*. A escolha deu-se pelo fato de a escola ser a maior do município, possuindo alunos provenientes de toda a região e, também, por ter um grande número de discentes, o que a torna um ambiente favorável à observação de diversas interações entre discentes, docentes e demais componentes do ambiente escolar.

Procedimentos metodológicos

O presente estudo é de natureza quali-quantitativa. A fim de se atingir o objetivo geral deste, foram aplicados questionários com questões abertas e fechadas com discentes e docentes do CEMD. A seleção da turma atendeu a critérios não probabilísticos, aleatória e sistematicamente, por meio de intensa discussão com o corpo docente e coordenação da escola, que apontaram a turma que mais necessitava de intervenção pedagógica, por conta do seu comportamento diferenciado.

A turma selecionada foi de 1ª série do Ensino Médio, matriculada no turno vespertino. A grande maioria dos discentes matriculados nesse turno é oriunda da zona rural do município, pois grande parte do transporte escolar da cidade é disponibilizado no referido turno, de acordo com a organização da Secretaria Municipal de Transporte. No entanto, em especial, a turma escolhida conta, em sua maioria, por discentes provenientes de colégios de Ensino Fundamental da zona urbana.

Além dos questionários, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com alguns docentes da turma e com a coordenação pedagógica da escola, que abordou questões sobre as relações escolares entre os membros do estabelecimento de ensino. Por sua vez, com o corpo discente, foram realizados encontros de grupos focais (LERVOLINO; PELIOCINI, 2001; GONDIM, 2003), nos quais eram debatidas questões sobre a convivência escolar. Todas as etapas da pesquisa foram consentidas pelos entrevistados por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Passada a fase de diagnóstico e apuração, foi formulado, com base nos dados observados, um plano de intervenção, visando à resolução dos problemas encontrados, bem como a manutenção das boas práticas que lá foram visualizadas, permitindo que discentes e docentes se identifiquem com o exposto e passem a perceber que são sujeitos no cotidiano escolar e que, assim, possam apontar soluções mitigatórias para seus conflitos.

Perfil da turma

Composta por cerca de 40 (quarenta) discentes, apenas 26 (vinte e seis) responderam aos questionamentos propostos. Em relação ao gênero, a turma era, majoritariamente, feminina, apesar de esse número não ser tão expressivo em relação ao masculino. A faixa etária variava entre 15 (quinze) a 20 (vinte) anos. Alguns discentes da

turma eram repetentes do ano anterior, onde foram reagrupados, de acordo com a escola de procedência, nessa turma. Estudavam no turno vespertino e de todos os discentes observados, apenas três trabalhavam em contra turno. No entanto, apesar desse baixo número de discentes que trabalhavam, a maioria expressiva afirmou que dispunha apenas de uma hora para estudos, além daquelas em que estão em sala de aula.

Possuía 13 (treze) docentes, cada um responsável por uma disciplina, a saber: Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Química, Física, História, Geografia, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Filosofia, Sociologia e Arte. As aulas eram distribuídas em dois blocos de aula, sendo o primeiro composto por três aulas de 50 (cinquenta) minutos cada, após estas havia um intervalo com duração de 20 (vinte) minutos e, posteriormente, o segundo bloco de aula composto por duas aulas de 50 (cinquenta) minutos.

A maior parte dos discentes vivia com os pais e alguns poucos moravam com o companheiro, sendo que apenas um deles já tinha filho. A grande maioria era de classe média-baixa, característica do corpo discente atendido pela escola, onde quantidade expressiva era proveniente de escolas públicas do centro e periferia da cidade, como também de escolas de ensino fundamental dos povoados do município (figura 1).

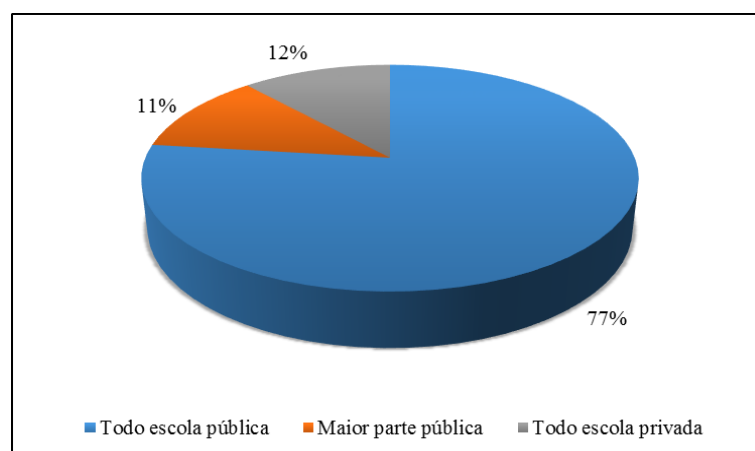


Figura 1 – Procedência escolar do corpo discente da turma de 1ª série do Ensino Médio do turno vespertino, observada no Colégio Estadual Dr. Milton Dortas, Simão Dias, Sergipe.

Fonte: Dados da pesquisa dos autores, 2016.

Os pais dos discentes da turma estudada possuíam, majoritariamente, pouca escolaridade, tendo como último nível de instrução o Ensino Fundamental de forma incompleta (figura 2), fato que poderia favorecer o desestímulo com relação aos estudos e perspectiva de vida por parte dos discentes, uma vez que o exemplo parental é

imprescindível para o aspecto motivacional dos cidadãos em formação, mas que segundo dados desta pesquisa, traz outra perspectiva sobre o incentivo dos pais quanto à educação dos filhos.

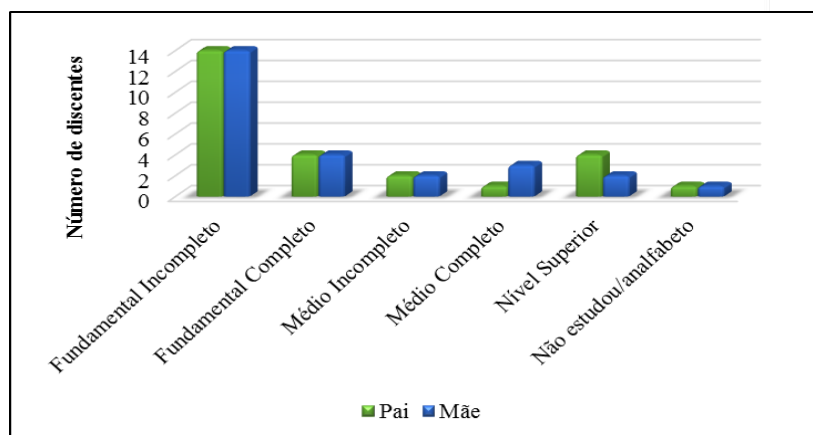


Figura 2 – Grau de instrução dos pais de discentes matriculados na turma observada do Colégio Estadual Dr. Milton DORTAS, Simão Dias, Sergipe.

Fonte: Dados da pesquisa dos autores, 2016.

O dever dos pais quanto à educação dos seus filhos é muito bem observado no ECA, em seu artigo 22, que informa sobre a incumbência dos genitores em guardar e zelar pela educação dos menores, como também traz, em seu artigo 55, a menção à obrigação da matrícula dos seus filhos na rede regular de ensino (BRASIL, 1990).

Embora as situações referenciadas anteriormente sejam corroboradas pelos elementos visualizados na pesquisa, a maioria dos estudantes afirmou, expressivamente, nos questionários aplicados, que recebiam total apoio e incentivo às atividades de estudo por parte de seus pais (figura 3) e que os mesmos ofereciam instrumentos para facilitação da aprendizagem e estudos individuais em casa, fato observado por a maioria possuir acesso à internet em sua residência. Essa relação entre a família e o educando, de modo citado pelos próprios, de certa forma, favorece à dedicação aos estudos, pois a maior parte dos discentes responderam que gostam de estudar (Figura 3).

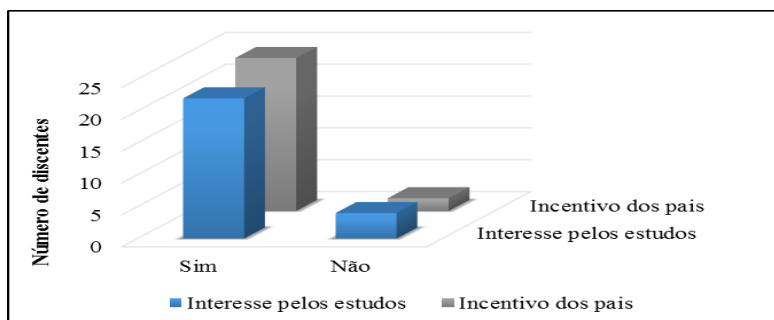


Figura 3 – Relação entre interesse pelos estudos e incentivo familiar dos discentes da turma de 1ª série do Ensino Médio Regular do turno vespertino do Colégio Estadual Dr. Milton Dortas, Simão Dias, Sergipe.

Fonte: Dados da pesquisa dos autores, 2016.

A figura 3 evidencia a relação diretamente proporcional entre interesse individual pelos estudos e incentivo dos pais, ilustrando que quanto maior o incentivo parental para os estudos dos filhos, melhores os índices de interesse destes para a importância dos estudos. Em seus estudos, Leal (2010), afirma que o incentivo parental é de extrema importância para o processo educativo, independente da forma em que esse se apresente e também da escolaridade que estes possuem, uma vez que pais ainda não alfabetizados podem incentivar seus filhos por meio de atitudes positivas de respeito e valorização aos estudos.

Contudo, a presença da maioria dos pais no ambiente escolar se restringia à participação em reuniões pedagógicas ou quando da solicitação pela coordenação do colégio, conforme entrevista realizada com a coordenação pedagógica sobre a presença dos pais no processo de ensino-aprendizagem. Para Leal (2010), a participação dos pais no cotidiano escolar é de suma importância, pois uma simples aparição nesse ambiente, para saber como os filhos vêm se desenvolvendo no processo educativo, pode motivá-los (LEAL, 2010).

Visões e condutas discentes e docentes

Segundo o relato dos docentes do colégio, o principal problema em relação à turma estudada foi a indisciplina de alguns estudantes, fato que chegava a atrapalhar e até mesmo desmotivar alguns outros discentes pelas atividades de aula, como também desestimulava os demais docentes em relação à turma, uma vez que o contato entre docentes da mesma turma é algo comum em todas as instituições de ensino e as conversas sobre o rendimento e atitudes discentes são sempre alvo de comentários do corpo docente.

A indisciplina é um importante fator que influencia o desempenho escolar dos educandos, podendo ou não estar relacionada à carência de acompanhamento por parte das famílias para com as atividades da escola (LEAL, 2010). Apesar dos fatos mencionados anteriormente, a relação entre discentes e docentes soava amistosa e dentro da normalidade, pois, quando perguntados sobre eventuais problemas no relacionamento

entre as duas categorias, ambas afirmaram, em maioria, a inexistência de grandes problemáticas no relacionamento (figura 4).

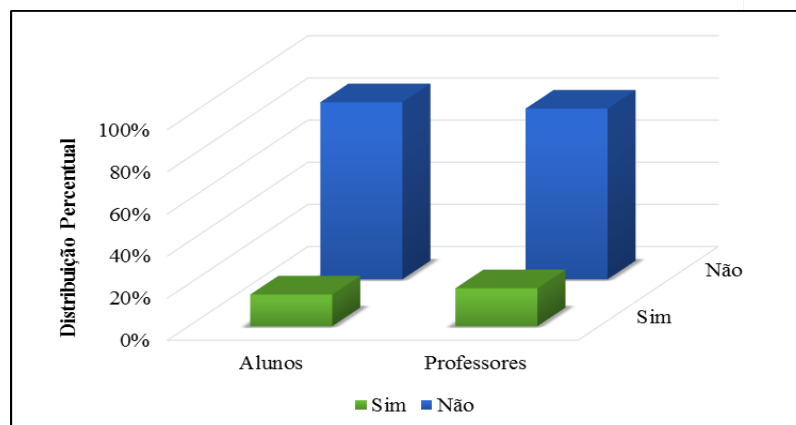


Figura 4 – Existência de conflitos na relação discente-docente do ponto de vista dos corpos discente e docente do Colégio Estadual Dr. Milton Dortas.

Fonte: Dados da pesquisa dos autores, 2016.

A indisciplina, fato mencionado pelos docentes tanto no questionário quanto nas entrevistas, pode revelar os conflitos velados da instituição e também a insatisfação com essa escola, que dia a dia pode tornar-se incompetente com o cumprimento de sua função social, pois, além disso, essa atitude pode estar relacionada à qualidade do ensino ministrado e à ausência da imposição de limites pela família dos educandos (BOARINI, 2013). No entanto, a caracterização do comportamento indisciplinado dos discentes, mais que os fatos refletidos até aqui, configurava, na mente dos docentes, como o ato de não seguir regras de convivência, as quais foram refletidas por ambos os grupos (figura 5), e de ter atitudes contrárias à disciplina, estabelecida previamente em documentos oficiais da instituição de ensino.

Nessa perspectiva, o processo de formação das regras não contou com a participação de representantes do corpo discente, na maior parte das vezes, e que pode ser recebido por estes como uma imposição de regras rígidas que refletem apenas nas vontades dos docentes, visualizados por eles como pessoas que estão acima no nível hierárquico e como detentor único do saber, devendo o discente permanecer calado e seguir as regras impostas pela escola e, quando esse fato impede a aprendizagem, os únicos responsáveis pelo fracasso são os próprios discentes (BOARINI, 2013; MARTINS, 2014).

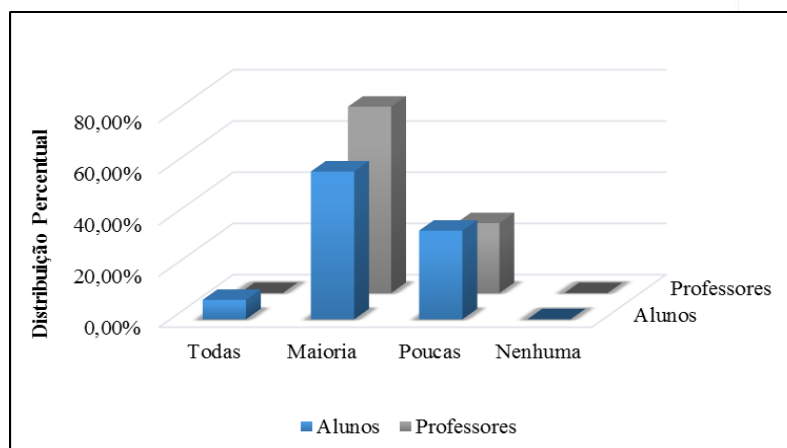


Figura 5 – Relação percentual de conhecimento das regras de convivência da escola, declarada pelos corpos discente e docente do Colégio Estadual Dr. Milton Dortas.

Fonte: Dados da pesquisa dos autores, 2016.

A figura 5 ilustra que a relação das regras da escola é muito mais conhecida pelos docentes do que pelos discentes, apesar de nenhum docente ter mencionado que conhecia todas as regras, fato também observado nos discentes. Tal fato pode estar relacionado ao mais amplo conhecimento do funcionamento da escola por parte dos docentes, uma vez que estes têm a mesma como ambiente de trabalho e também ajudam a desenvolver as normas de convivência junto com os demais membros do colegiado e, por sua vez, o corpo discente não possuía essa contrapartida. Do mesmo modo, os docentes tendem a acreditar que tais regras são conhecidas por todos, uma vez que a formulação delas passou por eles.

Consoante Boarini (2013), outro fator que poderia colaborar para o comportamento indisciplinado dos discentes é a falta de inserção de componentes tecnológicos nas aulas, que teriam a função de aproximar os conteúdos trabalhados do cotidiano dos discentes e da atualidade, motivando-os por meio de contextualização. Na presente pesquisa, durante entrevista com os docentes, alguns mencionaram como deveria ser a escola ideal e quais os principais obstáculos no desenvolvimento do seu trabalho e alguns deles citaram o uso de aparelhos tecnológicos, como ilustrado abaixo em suas falas:

“A escola ideal deveria oferecer mais recursos para as pessoas com deficiência” (DOCENTE 1).

“A escola deveria ter mais recursos tecnológicos disponíveis e que tivesse maior participação ativa e motivadora do alunado” (DOCENTE 2).

“A escola deveria potencializar o uso de recursos tecnológicos” (DOCENTE 3).

Por meio dos discursos explanados, pode-se perceber que o corpo docente que ministra aulas a essa turma entende a falta que faz o uso dos recursos tecnológicos no processo de ensino aprendizagem, mas, mesmo assim, tenta fazer uso de diversos métodos para incrementar as aulas durante o tempo destinado à sua disciplina, conforme avaliação do corpo discente sobre esse aspecto (figura 6).

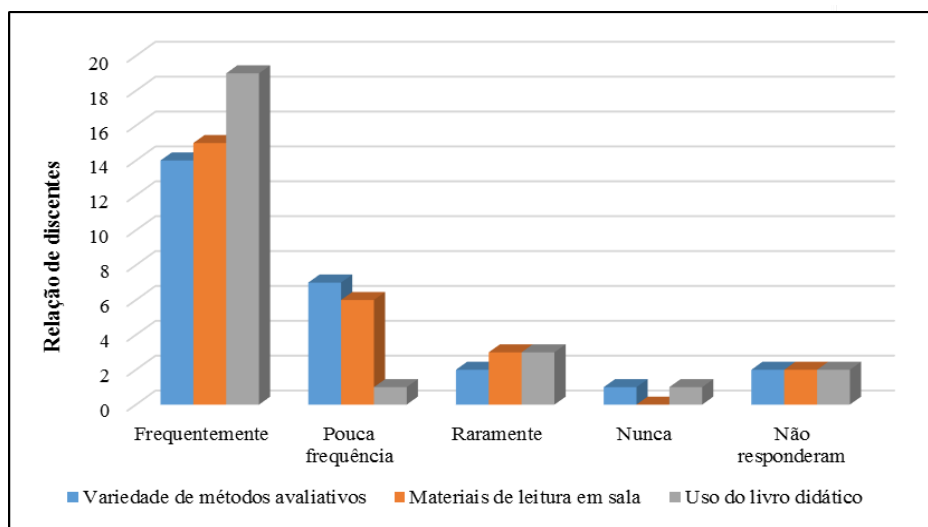


Figura 6 – Avaliação dos diferentes recursos utilizados pelos docentes do ponto de vista do corpo discente.

Fonte: Dados da pesquisa dos autores, 2016.

A variedade nos métodos de avaliação de cada disciplina é trazida no âmbito do planejamento pedagógico, o qual se deve valer nas variações de turma e levar em consideração os valores individuais observados em cada série que ele passa. No entanto, toda a estrutura de planejamento da escola é de caráter anual, de modo que todo plano não é imutável, cada docente deveria levar em consideração a vivência que teve com a turma ao realizar um diagnóstico pré-planejamento, mas, o que é observado de fato é que nessa ferramenta pedagógica é levada em consideração apenas a ementa, deixando de lado as variações existentes entre as várias turmas dentro de uma mesma série.

De acordo com Melo e Bastos (2012, p. 182), “muitos professores não sabem como avaliar e a prova acaba se transformando em um processo de cobrança de conteúdos aprendidos ou decorados pelos alunos”. Do mesmo modo, é possível que a avaliação acabe sendo de maior importância para o professor que para o aluno, que não consegue interligar o que está sendo aferido com a sua realidade. Logo, atribui-se, somente a esse

instrumento, a função de avaliar não somente o aprendizado do aluno, mas também a eficácia de todo o processo.

De igual maneira, a prática excessiva de avaliar o aluno somente por instrumentos quantitativos acaba encontrando subsídios em avaliações de maior escala, como exames de referência nacional. Para Santos, Costa e Melo e Souza (2017), a escola que segue as diretrizes de exames nacionais pode comprometer a autonomia docente e ter, nas matrizes de tais exames, a referência principal de condução de seu planejamento. Portanto, o ato de avaliar deve estar associado ao planejamento, com base no questionamento sobre quais objetivos devem ser alcançados e, com a interação com a realidade da turma, refletir sobre que impacto tais maneiras avaliativas estão tendo sobre a realidade dos discentes.

Apesar de, nos questionários e entrevistas, a maioria dos docentes ter afirmado dedicar parte da sua carga horária ao planejamento de aula e realizar trocas de experiências com outros docentes, na prática foi observado que o tempo destinado a esse instrumento ainda é insuficiente, tendo em vista a jornada de trabalho exaustiva, pois alguns trabalhavam em turno integral, devido à flexibilização de horários para atender a um segundo vínculo, fato esse que impossibilitava de colocar em prática as atitudes oriundas das discussões de planejamento com os demais colegas.

A contextualização e aproximação da escola da realidade local, bem como da comunidade em que a escola está inserida, conforme mencionou, no questionário aplicado, uma das docentes da turma como sendo parte preponderante para o desenvolvimento de uma escola ideal, ainda é uma lacuna a ser preenchida nas atribuições da escola, apesar de esta se empenhar para se aproximar da sociedade. Nesse sentido, as práticas de aproximação entre escola/comunidade, que visam estabelecer relações de vínculo não somente entre os familiares de discentes, mas também com todas as parcelas sociais, ainda é insuficiente.

Por esse ângulo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 2º, especifica, como finalidade da educação, o desenvolvimento do educando e, acima de tudo, seu preparo para o desenvolvimento da cidadania (BRASIL, 1996). Contudo, muitas vezes, pesa sobre a escola e os profissionais nela envolvidos o dever excedente de garantir todas as atribuições de formação das crianças e adolescentes, quando, na verdade, deveria existir, na prática, uma interligação entre os diversos setores

da sociedade que formassem, de fato, cidadãos competentes e hábeis para a vida, de maneira crítica e reflexiva.

Considerações finais

A indisciplina escolar ainda é um grave problema enfrentado, principalmente, por docentes e equipe administrativa e que, caso negligenciada, pode se desenvolver e se expandir para os demais setores do ambiente educativo, podendo servir como pré-requisito para problemas de maior cunho como o *bullying* e demais formas de violência escolar. Contudo, na tentativa de resolução do problema exposto, a escola pode fragmentar ainda mais essa tênue e estreita relação, valendo-se de medidas equivocadas ou que intimidem os educandos, fazendo com que os mesmos não se sintam integrados ao ambiente, fato que pode levar à redução dos índices avaliativos de desenvolvimento e acréscimo da evasão.

A relação entre discentes e docentes no ambiente escolar dependem de variados fatores que vão desde os conteúdos abordados durante as aulas à postura e relacionamento interpessoal entre eles. Além das vivências em sala de aula e nos demais espaços do ambiente educativo, deve-se ofertar especial atenção aos valores culturais trazidos por cada estudante dentro das perspectivas de sua formação anterior, a fim de adequar e tornar os conteúdos programáticos mais atrativos e presentes na formação cotidiana.

É notado, sobretudo, um conflito de interesses e de gerações no que se refere à questão da percepção da indisciplina e da formatação das regras da escola. Por serem criadas em reuniões específicas da administração em conjunto com o colegiado, é perceptível que muitos discentes não conheçam parte dessas regras e, quando as conhecem, é de forma que já as está transgredindo e sendo punido por algo que não tinha conhecimento. De igual forma, é de extrema importância a valorização do discente enquanto pessoa humana, capaz de tomar decisões e participar ativamente dos processos organizacionais, deliberativos e extensivos do ambiente educativo do qual ele faz parte. Tal sentimento, por parte do estudante, faz com que ele realmente se sinta integrado ao ambiente e não apenas o frequente, mas que o viva a cada dia, durante os anos em que lá ele permanecer para ser instruído não apenas por meio dos momentos de aula, mas

também por meio de uma formação integrada e holística, que o prepare para muito além de exames vestibulares e os conceitue por números, mas que os forme para a vida em sociedade.

Especial atenção deve ser dada aos projetos interdisciplinares, que promovem a discussão entre os docentes e os fazem refletir e avaliar a própria postura em um ambiente em que a avaliação se dá apenas por meio da mensuração de conteúdos disciplinares, e ao uso de novas tecnologias de ensino, às vezes disponíveis na escola, mas que, pela carga horária excessiva de trabalho e pelo tempo reduzido dedicado ao diagnóstico e planejamento, acaba sendo comprometido. Outrossim, admite-se que os processos disciplinares partem de múltiplos olhares que convergem ou divergem a depender do ponto observado, mas que devem ser entendidos como essenciais para manutenção da qualidade da educação do referido ambiente escolar, mas que traga, acima de tudo, a participação de todos os envolvidos e que sejam abordados de forma contextualizada e fundamentados no diálogo e no respeito aos direitos dos educandos.

Referências

BOARINI, Maria Lucia. Indisciplina Escolar: uma construção coletiva. *Rev. Sem. Associação de Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá, v. 17, n 1, jun., 2013.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p.

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. 35. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Lex: Estatuto da Criança e do Adolescente*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 11 setembro 2015.

BRAZ, Carolinne dos Santos; CORRÊA, Lourdes Maria Campos; NUNES, Débora Cristina de Oliveira; NOGUEIRA-FERREIRA, Fernanda Helena. Indisciplina na sala de aula: a visão de alunos e professores. *Diversa Prática*, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 112-135, 2013.

CABRAL, Fábila Moreira Squarça; CARVALHO, Maria Aparecida Vivan de; RAMOS, Rosângela Mancini. Dificuldades no relacionamento professor /aluno: um desafio a superar. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 14, n. 29, p. 327-335, 2004.

CALDEIRA, Suzana Nunes; REGO, Isabel Estrela. Contributos da Psicologia para o estudo da indisciplina na sala de aula. *Rev. Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 18, n. 1, p. 76-96, jan/abril, 2001.

CARA, Daniel; GAUTO, Maitê. Juventude: percepções e exposição à violência. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Org.). *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007. p. 171-196.

CASTRO, Mêire Cristina de. Indisciplina: um olhar sobre os distúrbios disciplinares na escola. *Diálogos Acadêmicos*, Sertãozinho/SP, v. 18, n. 1, p. 76-96, jan/abril, 2010.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. São Paulo: Artmed, 2005.

CONSTANZI, Rogério Nagamine. *Trabalho decente e juventude no Brasil*. Brasília: Organização Internacional do Trabalho, 2009.

ECCHELI, Simone Deperon. A motivação como prevenção da indisciplina. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 32, p. 199-213, 2008.

GARCIA, Joe; TORRES, Renato; ALBERTI, Amanda. Um estudo sobre criatividade e indisciplina na escola. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2007, Curitiba. *Anais do VII Congresso Nacional de Educação: saberes docentes*. Curitiba: Champagnat, 2007. p. 728-737.

GONDIM, Sonia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003. *Indicadores na Qualidade da Educação*. Ação Educativa, Unicef, Pnud, INEP, SEB/MEC (coordenadores). 3ª. ed. São Paulo: Ação Educativa, 2007.

JORGE, Sônia Regina de Moura; TIGRE, Maria das Graças do Espírito Santo. *Indisciplina, Incivilidade e Violência na Escola: causas, conceitos e possibilidades de enfrentamento*. 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/34-4.pdf>>. Acesso em: 09 janeiro 2016.

LEAL, Fabiana Veloso. Família e escola: uma parceria fundamental. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, Roberta. SADALLA, Ana Maria (Org.). *Psicologia e formação docente*, São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 113-141.

LERVOLINO, Solange Abrocesi; PELICIONI, Maria Cecilia Focesi. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. *Rev. Esc. Enf. USP*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 115-121, 2001.

MARTINS, Viviane Lima. Didática na relação professor-aluno: tendências e atitudes. *Revista Científica Intraciência*, Guarujá/SP, n. 8, p. 1-12, 2014.

MELO, Édina Souza de; BASTOS, Wagner Gonçalves. Avaliação escolar como processo de construção de conhecimento. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 180-203, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, Lisiane Machado de; PASSINI, Audri Inês; LEVANDOWSKI, Gabriel. O bullying escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 203-215, 2013.

SANTOS, Luiz Ricardo Oliveira; COSTA, Jailton de Jesus; MELO E SOUZA, Rosemeri. High School National Examination and its implications for Environmental Science Teaching. *Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental*, Santa Maria, v. 21, n. 3, p. 232-239, set./dez. 2017.

SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e; SALLES, Leila Maria Ferreira. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial 2, p. 217-232, 2010.

SILVA, Priscila Soares; BEZERRA, Daniela Moura; SILVA, Williams Souza. *ECA no Ambiente Escolar*. Material Didático do Módulo VII do Curso de Especialização em Direitos Infanto-Juvenis no Ambiente Escolar. São Cristóvão: UFS/CESAD, 2014.

Submetido em 04/02/2017

Aprovado em 28/11/2018

Licença Creative Commons – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)