

O PAPEL DA ESCOLA FRENTE À INDISCIPLINA: DIAGNÓSTICO E PERSPECTIVAS**THE ROLE OF SCHOOLS IN DEALING WITH INDISCIPLINE: DIAGNOSIS AND PERSPECTIVES** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.011-034>**André Luis Lucas Rodrigues**Mestrando da FUST- Florida University Of Science and Theology
e Pesquisador do Centro Internacional de Pesquisa - IntegralizeE-mail: andreluiscasrodrigues@gmail.comORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3222-5145>**RESUMO**

O presente artigo procura entender, por meio de uma pesquisa de campo numa escola da rede municipal de Ensino do Município de Araucária - PR, que atende alunos do Fundamental I (1º ao 5º ano) o comportamento dos alunos em relação ao ambiente escolar, ou seja, os modos de socialização e interação dos mesmos na escola, como também as possíveis razões que levam à indisciplina dos alunos. Para a pesquisa de campo foram utilizados instrumentos tais como: observações, entrevistas com professoras e análise de documentos da escola (Projeto Político Pedagógico e Atas de ocorrências de alunos). Para a análise dos dados empíricos pautou-se em autores como: FERREIRA & ARCO VERDE (2001); GINZBURG (1989); LAHIRE (1997); RATTO (2006); THIN (2006); VARELLA (1992); VIEIRA (2002); VIÑAO FRAGO (1998). A partir da pesquisa e análise constatou-se o comprometimento dos profissionais em garantir o ensino, visando à inclusão de todos os alunos, como também que a indisciplina escolar pode estar arraigada a vários aspectos, tais como familiares, escolares e sociais.

Palavras-chave: Indisciplina; Comportamento; Tempo; Espaço.**ABSTRACT**

This article seeks to understand, through field research at a municipal school in the municipality of Araucária, Paraná, which serves elementary school students (grades 1 to 5), the behavior of students in relation to the school environment, that is, their modes of socialization and interaction at school, as well as the possible reasons that lead to student indiscipline. For the field research, instruments such as observations, interviews with teachers, and analysis of school documents (Pedagogical Policy Project and student incident reports) were used. The analysis of empirical data was based on authors such as: FERREIRA & ARCO VERDE (2001); GINZBURG (1989); LAHIRE (1997); RATTO (2006); THIN (2006); VARELLA (1992); VIEIRA (2002); VIÑAO FRAGO (1998). Based on the research and analysis, it was found that professionals are committed to ensuring education, aiming at the inclusion of all students, but also that school indiscipline may be rooted in various aspects, such as family, school, and social factors.

Keywords: Discipline; Behavior; Time; Space.



1 INTRODUÇÃO

A partir de dados levantados numa escola municipal de Araucária, onde o ensino é seriado e trimestral, buscou-se realizar uma pesquisa de campo relacionada ao comportamento dos alunos, focalizando a indisciplina escolar.

Foi analisado o Projeto Político Pedagógico da escola e feitas observações no espaço da mesma (pátio, salas de aula, espaços utilizados para o recreio), como também, acompanhamento de conselho de classe, intervalo das professoras, levantamento de dados sobre o perfil da comunidade escolar, planejamento de atividades recreativas para o horário do recreio, entre outras atividades.

Na condução da pesquisa, é necessário sublinhar que se manteve uma ética no trabalho de campo, permitindo uma visão ampla e ao mesmo tempo discreta e silenciosa da escola, mas, não expondo os envolvidos no estudo.

Para a realização da pesquisa, portanto, utilizou-se um método de investigação baseado no paradigma indiciário de Ginzburg (1989), também utilizado por historiadores. Este método parte do pressuposto de que a observação é imprescindível para a descoberta ou reconstrução de um determinado fato que se pretenda estudar detalhadamente. Para tanto, o pesquisador deve analisar atentamente cada detalhe, pista ou indício que possa contribuir para um olhar mais amplo sobre sua pesquisa.

A importância de se levantar indícios e prestar atenção aos mínimos detalhes são vistos operando também no filme “O nome da rosa”, dirigido por JJ Annaud, baseado no livro, de mesmo nome, de Umberto Eco. O filme expõe um acontecimento fictício, onde um franciscano, interpretado pelo ator Sean Connery, e seu aprendiz chegam a um mosteiro onde acaba de acontecer uma misteriosa morte. Crime ou não, o franciscano, ex-inquisidor, busca desvendar o que aconteceu verdadeiramente. Ao seguirem-se os dias outras mortes sucedem-se, e a partir dos indícios que levam as mortes, o franciscano busca desvendar essa trágica história. Assim como Ginzburg, Umberto Eco demonstra a importância das observações para a solução de uma determinada problemática, no caso do filme, a causa das mortes.

Outro fator a ser considerado, é a questão da cultura escolar, vista, segundo Frago (1996, s/p), “como um conjunto de teorias, princípios ou critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo no seio das instituições educativas”. Ou seja, refere-se aos modos de pensar e agir de uma determinada instituição, considerando os saberes acadêmicos dos profissionais e os dos alunos. Para tanto, cabe ressaltar que teoria, prática e legalidade formam a cultura escolar, porém, mesmo internamente ligadas, estas não coincidem e estão em constante tensão. Pois, para se chegar de uma até a outra “constitui todo um processo de negociação e decisão política em que intervêm grupos de interesses, ideologias, atitudes e opiniões” (FRAGO, 1996, s/p).

A partir do que foi dito até aqui, propõe-se como objetivo deste artigo, analisar e discutir como se dá o funcionamento da instituição pesquisada, o relacionamento entre profissionais da educação e alunos,



voltando à atenção para a indisciplina escolar, uma das dificuldades a ser enfrentada pela instituição. Para tal utilizamos autores como: Ferreira; Arco Verde (2001); Ginzburg (1989); Lahire (1997); Ratto (2006); Thin (2006), Varella (1992); Vieira (2002); Viñao Frago (1998).

2 TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES

O que é tempo? Segundo Bueno (2000) é a sucessão de dias, horas, momentos; período, época. Para o historiador da educação Viñao Frago (1996, s/p), a definição de tempo que faz mais sentido, é aquela caracterizada como uma modalidade social e humana, um tempo diverso e plural, individual e institucional.

Como então classificar as diferenças entre o tempo definido por Bueno e o tempo definido por Viñao Frago, visando o objetivo de entender as influências do tempo na escola? Podemos usar, pois, a problemática observada por Ferreira; Arco Verde (2001), que acreditam ser a maior problemática do uso do termo *tempo*, o uso rotineiro de sua noção, o que aqui classificamos como a noção de Bueno (na qual considera apenas o tempo cronológico, e não seu uso social em contextos mais humanos e individuais).

A noção de tempo abrange grandes discussões dentro de uma instituição escolar, o que pretendemos observar é como o tempo está sendo tratado no campo de estágio, na relação professor/aluno.

As discussões pedagógicas em torno do tempo têm gerado novos métodos para a prática escolar como, respeitar o tempo individual de aprendizagem, assim como currículos e planejamentos sem ultrapassar o tempo rígido do calendário escolar (dias letivos), hora/aula e recreio.

Para Ferreira; Arco-Verde (2001) a diferença entre o tempo cronológico e o tempo individual se explica a partir da representação de dois deuses da mitologia grega: *Chrónos* e *Kairós*.

Chrónos é o deus do tempo e segundo a mitologia “Zeus ao derrotá-lo, conferira, então, a imortalidade aos deuses”. Enciclopédia Barsa (in: FERREIRA; ARCO-VERDE, 2001). Segundo ainda as autoras, o homem vem procurando dar sentido aos mitos em sua existência, e assim deu significado ao mito de Chonós no tempo cronológico, aquele marcado por relógios e calendários.

Kairós por sua vez “representa o tempo subjetivo, vivencial” Assman (in: FERREIRA; ARCO-VERDE, 2001). É esta distinção de tempo que procuramos investigar na escola.

Nessa pesquisa de campo o que frequentemente se observou foi o tempo (cronológico) sendo interrompido em tentativas de amenizar a indisciplina dos alunos. Estas interrupções constantes interferem consequentemente na aprendizagem dos alunos, ou seja, interferem no tempo individual de aprendizagem. Isso, pois, a escola trabalha na tentativa de relacionar os dois tempos (Chronós e Kairós). Neste sentido, talvez a escola pudesse problematizar com seu corpo docente como a instituição escolar veio, historicamente, constituindo o seu tempo escolar e no que tempos cada vez mais curtos, rígidos e totalmente vigiados, também ajudam a produzir a indisciplina em seu interior.



Outra categoria de análise da escola relacionada à aprendizagem é o espaço escolar, espaço este que permite ou não facilitar a adaptação e desenvolvimento dos alunos quanto à instituição.

O espaço escolar está bastante ligado à estrutura, a disposição das mobílias, divisão de espaços, iluminação, materiais, pintura, assim como ao posicionamento de alunos e professor na sala de aula, e deve ser problematizado constantemente no quanto é utilizado como um ambiente que permite a relação de troca de conhecimentos ou apenas de vigilância e controle.

Assim segundo Viñao Frago (1998) o espaço escolar diz respeito ao ambiente, em que sua variedade de usos e funções pode ser produtiva, simbólica e disciplinar, sendo este espaço físico ou não. Ou seja, é preciso investigar: se o espaço escolar é a identidade da escola, se ele está voltado à infância, se seus espaços são usados com a intencionalidade de envolver a infância, se há oportunidade de seus participantes contribuírem para a construção desta identidade, se o posicionamento de carteiras propicia uma interação professor/aluno ou se representa apenas a hierarquia do professor, até mesmo a preservação do seu espaço físico por parte de todos que convivem na escola, aparece como a identidade dessa escola.

Contudo, nem sempre o que podemos observar é o que representa a legitimidade de fato, portanto, somente com estudo e o conhecimento dos participantes da escola é que podemos, a partir dos indícios, compartilhar das questões que envolvem essa instituição.

Nossas observações no campo de pesquisa retratam que o espaço físico/edificado é compatível com as exigências de segurança, higiene e adaptações para necessidades especiais.

Quando se intenciona o olhar, percebe-se a infância presente em paredes, com exposição de trabalhos e desenhos feitos pelos alunos.

A escola possui materiais de apoio e de tecnologia disponíveis aos seus envolvidos (alunos, professores, diretor, pedagogos, secretários).

A escola ainda tem problemas quanto ao espaço para as aulas de educação física, não possui quadra esportiva adequada, ou um parque com brinquedos que possam ser utilizados por parte dos alunos. A ausência dessas instalações e materiais de uso lúdico acarreta à monotonia, assim no horário do recreio os alunos reclamam de não ter o que fazer, resta a eles correrem pelo pátio e participar de brincadeiras inapropriadas, que muitas vezes terminam em atos de violência entre eles.

Há na instituição a preocupação em obter bons resultados na aprendizagem, envolvimento e permanência dos alunos na escola. Observa-se que os seus representantes (diretor e pedagogos) são conhecedores dos casos individuais dos alunos. Porém não há na instituição espaço para que os alunos discutam seus problemas dentro da escola, como grêmio estudantil, realizações de assembléias ou conselhos com representantes do alunado.

Sabendo que o espaço escolar pode ser causador da indisciplina, percebeu-se que a escola poderia “dar voz” aos seus alunos e a partir de suas reivindicações, ou sugestões adequar seus espaços para a



infância, e tornar-se um ambiente mais agradável e atrativo, assim talvez diminuíssem os casos de indisciplina.

2.1 O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Espaços e tempos escolares são discutidos, formulados e desenvolvidos por sujeitos, que dentro da instituição de ensino discutem as melhores formas do ensino aprendizagem. Dentro dessa perspectiva é importante conhecer um pouco da trajetória e concepções que esses sujeitos trazem consigo, pois, de qualquer forma, isso se reflete em suas práticas diárias, assim como em suas maneiras de relacionar-se entre si e com os alunos.

Desde o século XVI novos modelos de educação vêm surgindo conforme os ideais de cada época. Dentre esses novos modelos de educação, algumas mudanças como definição de infância, visão de poder e público da escola configuram a trajetória para a escola atual.

As visões de infância ao longo do tempo demandaram novas formas de pedagogia. Varela (1992) analisa as pedagogias disciplinares, corretivas e psicológicas. No que tange a sua pesquisa, as disciplinares que tiveram início no século XVI, e se perpetuaram até o final do século XIX, e tão duramente analisadas por Michel Foucault, partiam do princípio de que é mais rentável viajar do que castigar, ou seja, uma visão de domesticação dos sujeitos ao invés de excluí-los. Nas pedagogias corretivas, que surgem no início do século XX, as crianças, principalmente as de classes populares, eram identificadas como selvagens e o objetivo dessa pedagogia era domesticar, civilizar seus alunos. Nas pedagogias psicológicas, que se intensificaram a medida que avançou o século XX, estudiosos como Piaget e Freud foram utilizados por estas pedagogias por perceberem o desenvolvimento infantil como etapas ou estágios progressivos e diferenciados, supostamente universais. E assim passaram a ideia de que toda criança está no centro do processo educativo, e o professor tem a função de ajudá-la. Dessa forma, o ensino “deve adequar-se cada vez mais aos interesses e necessidades dos alunos, à sua suposta percepção específica do espaço e do tempo. A adaptação continua sendo o objetivo principal da educação” (VARELA, 1992, s/p).

Segundo Lahire (1997),

A escola passou historicamente da construção da figura do ‘aluno domado’ à do ‘aluno sensato e racional’, sendo a razão um poder sobre si mesmo que substitui o poder exercido pelos outros e pelo exterior. Deixar o aluno caminhar sozinho em direção ao saber, sendo o professor mais um guia pedagógico do que um instrutor (...) significa estar cada vez mais próximo de um aluno sensato e racional, (...), de um aluno capaz de ‘aprender a aprender’, de caminhar sozinho para a apropriação do saber (...) (p. 59).

A partir de Varela e Lahire, entende-se que nesse momento a criança está no centro do processo educativo e o professor é o mediador do processo de ensino aprendizagem e deve buscar formas de ajudar esta criança. Ou seja, o professor deve estar apto a aprimorar suas práticas para que sejam flexíveis e



adaptáveis as necessidades de desenvolvimento das crianças dentro do âmbito escolar. Portanto, cabe-nos um estudo mais aprofundado também sobre os sujeitos professores. Conhecê-los é uma forma de compreensão das suas práticas escolares, e da própria instituição de ensino.

A partir daí, para levantamento de dados sobre os sujeitos (professores) foi realizada uma amostra de entrevistas¹ com três professoras e a pedagoga da instituição. Os questionários trouxeram respostas heterogêneas, assim como outras com bastante homogeneidade, configurando-se num estudo interessante de suas trajetórias e relação com os alunos.

Quanto a faixa etária das entrevistadas, a E1 tem 40 anos, a E2 43 anos, a E3 48 anos e a E5 33 anos. Quanto ao tempo de profissão, a E1 tem 20 anos, a E2 25 anos, a E3 29 anos e a E4 14 anos. Estão na rede pública municipal de Araucária em tempos divergentes: a E1 está na rede há 20 anos, a E2 há 19 anos, a E3 há 29 anos e a E4 a 7 anos. Três das entrevistadas (E1, E3 e E4) são graduadas em Pedagogia, mas também já fizeram Magistério. A E2 tem graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia e Educação Inclusiva. Ambas trabalham na escola pesquisada no período da manhã, e três delas (E2, E3 e E4) recebem em média entre 4 e 6 salários-mínimos, sendo que a E1 diz receber entre 7 e 9 salários-mínimos, não tendo as quatro nenhuma outra fonte de renda. Ainda sobre o salário, as E1 e E3 sentem-se satisfeitas, porém a E2 e E4 sentem-se parcialmente recompensadas, pois segundo a E4, o trabalho delas poderia ser melhor reconhecido. Todas as entrevistadas se dizem provenientes da classe média.

Entre as influências que as levaram as escolhas da profissão estão: gosto por ensinar, as brincadeiras de infância, a afetividade pelas crianças, e até mesmo por não terem opção por outro curso para realizar durante o dia, como no caso da E1. A partir disso, apenas uma pensou em mudar de profissão, pois tinha interesse em “fazer coisas diferentes”, “mudar” (E4). A partir dessas influências é possível compreender a prática pedagógica do professor, que muitas vezes está arraigada à sua história de vida e formação, como explica Nóvoa (in: VIEIRA, 2002, p.41),

Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma e ter em conta a singularidade de sua história e, sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação.

Ou seja, a maioria das entrevistadas gosta do que faz o que não nos dá indícios sobre a relação entre a trajetória docente e os problemas de indisciplina observados na escola.

Com relação ao seu trabalho na instituição, durante a hora permanência, elas procuram estudar, planejam atividades, corrigem provas, dialogam com a pedagoga, fazem cursos (formação continuada) pela SMED – Secretaria Municipal de Educação. Elas sempre participam da formação continuada e três delas

¹ As entrevistadas desta parte da pesquisa serão chamadas de E1 (entrevistada 1), E2 (entrevistada 2), E3 (entrevistada 3) e E4 (entrevistada 4), para preservar a identidade das mesmas.

(E1, E3 e E4) afirmam que conseguem articular a prática com a teoria. Quanto ao tempo disponibilizado para hora permanência, a E3 julga suficiente, a E4 insuficiente e as E1 e E2 julgam desenvolver parcialmente as atividades.

Sobre isso, segundo Garcia (in: VIEIRA, 2002, p. 80)., “a formação continuada inclui todas aquelas atividades planejadas por instituições ou pelos próprios professores para proporcionar desenvolvimento profissional ou aprimoramento do seu ensino”. No caso das entrevistadas, estas têm oportunidades ofertadas de formação continuada, porém em determinados momentos não há tempo disponível para que exerçam esta formação. Tal situação pode dar pistas sobre as tensões constantes a que está submetida à profissão docente. Com pouco tempo para planejar, podem também estar desmotivadas há enfrentar o dia a dia com alunos.

Todas as entrevistadas dizem ter uma boa relação de amizade com as colegas. Há momentos de discussões coletivas onde refletem em reuniões e mais atualmente, em discussões na reformulação do Projeto Político Pedagógico da escola. Tal evidência também é encontrada nas observações feitas por nós na instituição. Notou-se que as professoras, juntamente com todo o corpo docente e demais profissionais dialogam entre si fortemente, mostrando interesse e participação na vida escolar, e até mesmo pessoal dos alunos. De maneira geral, constatou-se que as profissionais mantêm uma satisfação com o convívio na escola. Esta é uma evidência de que o clima da escola é bom, o que não traz pistas, ao que parece, sobre tensões maiores que causariam um clima ruim e por conseqüência um avanço de clima ruim, também, na relação professor-aluno em sala de aula.

Com relação às dificuldades enfrentadas diariamente, as entrevistadas apontam como principais: falta de interesse dos alunos, agressividade por parte deles, dificuldades na aprendizagem e falta de interesse da família. Essas dificuldades aliam-se a problemas de infraestrutura da escola, que elas acreditam que devem ser melhorados, como a quadra de esportes e o laboratório de informática, além da falta de materiais didáticos.

Sobre a questão da infraestrutura, são marcantes as dificuldades enfrentadas pelas profissionais da instituição, que de certa forma são as mesmas enfrentadas por outras instituições, ora de maneira mais forte, ora menos, mas que somando-se uns aos outros acabam se tornando um empecilho para se desenvolver um trabalho satisfatório no âmago da sala de aula. Tais dificuldades podem contribuir para a indisciplina dos alunos, pois por falta de um material atrativo, atividades mais lúdicas e diferenciadas, falta de uso da quadra (pois quando chove, não dá para usá-la por uns dias, devido ser de areia e juntar poças de água), não uso do laboratório de informática, podem provocar nos alunos comportamentos de rebeldia contrariando a lógica disciplinar esperada pela escola, devido à monotonia a que estão acostumados diariamente.

A questão da indisciplina dos alunos, dificuldade citada pelas professoras, segundo Esteve e Libâneo (in: VIEIRA, 2002, p. 96), está relacionada à prática do professor, ou seja, a sua autoridade profissional,



moral e técnica, e a forma como a exerce dentro da sala de aula. Já Lahire (1997) aponta que, "nem todas as crianças interiorizam as normas de comportamento que estão na base da socialização escolar" (p. 55). Ou seja, a ordem escolar é desconhecida pelos alunos, tanto porque em alguns casos as normas escolares são completamente diferentes das que regem em suas casas.

O enfrentamento da indisciplina dos alunos se liga a outras dificuldades citadas pelas entrevistadas, como por exemplo, a falta de participação da família na escola. Sobre a relação família-escola, Esteve (in: VIEIRA, 2002, p. 101) explica que por diversos fatores sociais as famílias foram renunciando a sua responsabilidade quanto ao desempenho educativo dos filhos, exigindo das escolas a responsabilidade de ensinar e educar. Porém, segundo Ratto (2006),

Os pais são chamados pela escola à medida que seus filhos estejam acarretando problemas para o funcionamento escolar, sendo conscientizados ou cobrados a partir de discursos 'prontos e fortes' que os colocam, tais quais seus filhos, também em posição constrangedora, com restritas margens de negociação, contestação, relativização ou exposição de suas dificuldades. (p. 1269).

Ou seja, talvez a própria cobrança da escola, afaste a participação da família da mesma. Todavia, deve-se considerar que:

As práticas e as maneiras de fazer dos pais não são totalmente incoerentes, que elas têm sua própria lógica, ou melhor, que elas não parecem incoerentes senão quando confrontadas com as normas da escola e, de modo mais amplo, com as normas dominantes da vida social (THIN, 2006, p.213).

No que diz respeito às dificuldades de aprendizagem dos alunos, também apontadas pelas professoras entrevistadas, podem estar relacionadas a vários fatores, tais como: a dificuldade dos professores de articular teoria (aprendida durante a formação) e prática, adequar os conteúdos a uma didática coerente, dominar os conteúdos, déficits de atenção dos alunos, entre outros. Segundo Esteve (in: VIEIRA, 2002, p. 137) essas dificuldades advêm "da falta de aprofundamento nos problemas práticos que postulam a psicologia da aprendizagem e da didática".

A partir dos dados levantados com a amostra de entrevistas das professoras e observações no interior da instituição verifica-se que os professores estão permanentemente ligados à instituição em que desenvolvem seu trabalho. Observam-se, no entanto, algumas limitações para o desenvolvimento do seu trabalho, tais como: a falta de materiais didáticos e a indisciplina dos alunos, porém, talvez por três delas estarem na profissão a mais de 20 anos, há um grande comprometimento das professoras e da pedagoga para com o trabalho com os alunos e em toda a instituição, buscando promover o sucesso escolar.



2.2 A QUESTÃO DA INDISCIPLINA

A indisciplina escolar é um fator marcante de várias escolas brasileiras de 1º ao 5º ano. É gritante o número de ocorrências em que alunos se utilizam de provocações, brigas e desrespeito dentro e fora da sala de aula, seja com os colegas, seja com os professores. Na maioria das vezes estes alunos se vêem diante de regras e normas determinadas e que são obrigados a seguir sem questionar. O “bom comportamento” dos alunos é quase um requisito para se perpetuar na escola. Caso o aluno não apresente este requisito, acaba sendo classificado como o indisciplinado. Segundo Lahire (1997),

Além da explicação da importância das qualidades comportamentais ou morais através das características sociais do público, é preciso evidentemente evocar o fato que o curso primário, enquanto primeiro andar do edifício escolar, é indissociavelmente um lugar de vida, com regras explícitas e normas implícitas relativas à vida em comum, à relação com o adulto, à disciplina, um lugar onde são inculcadas novas estruturas mentais, novos saberes e relações com o saber (p. 56-57).

A partir desta ideia buscou-se compreender como se configura o problema da indisciplina na escola pesquisada. Fez-se uma amostra de entrevistas² com três professoras da escola sobre o assunto em questão, como também uma análise nas atas de ocorrências de alunos entre os anos de 2002 e 2006.

Com relação às entrevistadas, ambas afirmam ter problemas de indisciplina com alunos de suas respectivas turmas. Ao serem perguntadas como reagem a eles, há um consenso em dizer que elas, primeiramente, dialogam com os alunos. A E5 apresenta a seguinte fala: “Eu procuro dialogar, falar sobre o problema, ouvir o aluno indisciplinado e também discutir com os outros alunos da turma o motivo que gerou a indisciplina”. A E6 completa: “faço a mediação conversando com os alunos envolvidos almejando encontrar a causa das discussões e brigas, fazendo com que eles mesmos reconheçam os erros e cheguem a um acordo”.

No que diz respeito aos motivos apontados pelas professoras que levam esses alunos à indisciplina, estes são amplos e variados, tais como: falta de atenção e afeto da família, mudança na estrutura familiar devido a crises financeiras, falta de diálogo e religião, falta de acompanhamento médico, falta de limites devido às influências do mundo contemporâneo. Segundo a fala da professora E5: “eles chegam à escola revoltados com as condições familiares em que vivem e a escola e os colegas acabam se transformando em uma válvula de escape para os mesmos”. Porém, não são citados pelas entrevistadas fatores escolares que podem resultar na indisciplina dos alunos, ou seja, fatores que partem da própria instituição ou do trabalho docente.

Em relação à intervenção da escola nos casos de indisciplina, segundo as professoras entrevistadas, primeiramente os alunos são chamados para uma conversa sobre seu comportamento, em seguida a

² As entrevistadas desta parte da pesquisa serão chamadas de E5 (entrevistada 5), E6 (entrevistada 6) e E7 (entrevistada 7), para preservar a identidade das mesmas.



professora também é chamada pela equipe pedagógica para relatar o rendimento do aluno em sala e comportamento. Depois, a família é contatada e deve comparecer à escola para conversar sobre a criança. Após estas mediações, há casos em que a criança é encaminhada para o pediatra, psicólogo, assistente social, e os mais graves para o Conselho Tutelar. Todas essas medidas tentam disciplinar o aluno para que este possa seguir o modelo escolar. Segundo Ratto (2006), “disciplinar continua significando, em grande medida, dominar, controlar, corrigir, domesticar as crianças. Uma disciplina que, mais do que a interação, pressupõe a objetivação dos indivíduos, no sentido de torná-los objeto de domínio” (p. 1272).

Quando perguntadas se os alunos indisciplinados também têm dificuldade de aprendizagem, as E5 e E6 relataram que não, que estes vão bem nos conteúdos obtendo um resultado escolar satisfatório, mas poderiam melhorar “se não fossem as interrupções constantes da professora para realizar um trabalho de valores humanos” (E6). Já a E7 aponta que os alunos apresentam dificuldades frente aos conteúdos apresentados.

Quanto ao perfil dos alunos com dificuldade de aprendizagem a E5 não respondeu, e as demais apontaram fatores diversificados. Enquanto a E6 aponta fatores mais externos, como: família desestruturada, situação econômica precária, falta de uma pessoa adulta responsável para cuidar do contra turno; a E7 aponta fatores mais internos ao aluno, como agitação, dificuldade de concentração e muita conversa entre os alunos. Porém, novamente, as entrevistadas não citam a instituição e nem as práticas escolares estabelecidas como fatores dessas dificuldades de aprendizagem.

Nas atas de ocorrências de alunos pode-se fazer uma análise e investigação mais aguçada a respeito do tema da indisciplina escolar. Pois,

Os livros de ocorrência, narrando os vários tipos de encaminhamento que a escola faz (...), podem ser analisados em meio a um conjunto amplo de saberes e técnicas que visam entender, explicar, classificar as crianças, no sentido de objetivá-las, especialmente na forma de um caso, como afirmou Foucault (in: RATTO, 2006, p. 1260).

Ao longo da análise das ocorrências foram encontradas várias situações de indisciplina dos alunos e casos graves envolvendo agressão de alunos para com colegas e até mesmo funcionários da escola. Entre as situações que mais chamaram atenção e consideradas graves estão: palavrões entre os alunos, fugas da escola, ameaças de alunos a outros pedindo dinheiro, brigas violentas, atos de violência de alunos com transtornos globais do desenvolvimento, pedidos de transferência de pais de alunos que sofreram algum tipo de agressão, ofensas à família, violência por parte dos pais para com a escola, piadas bizarras, brincadeiras “estúpidas”, arremesso de objetos com o intuito de machucar outros colegas, mordidas, gestos obscenos para a professora, desrespeito para com os funcionários, armas de brinquedo, alunos que ficam na rua depois do horário de aula fazendo algazarra e incomodando a vizinhança, falsificação de assinatura dos pais, xingamentos preconceituosos, agressões que resultaram em hematomas, entre outros.

Além desses casos de indisciplina de alunos, encontramos casos de alunos que iam para a escola em situações precárias (roupa suja e rasgada, sem banho, sem material, e por vezes sem comer), o que nos faz pensar como a escola procura interpretar tais questões. Se as compreende como negligência da família para com o desenvolvimento da criança (o que nos parece mais comum) ou como uma extrema precariedade de existência (menos comum). Houve outros casos em que as crianças não compareciam mais a escola, levando a desistência e evasão das mesmas. Este problema de faltas excessivas tem um agravante muito grande, pois pode resultar na reprovação do aluno. Além de ser um dos problemas que mais chama a presença dos pais à escola, pois assim como é dever do Estado garantir a obrigatoriedade do ensino fundamental à criança, também é dever da família assegurar a frequência da mesma na escola (RATTO, 2006).

A escola, como encaminhamento, primeiro toma medidas internas, chamando os pais a comparecer à escola e dialogar a respeito da situação, pois segundo Ratto (2006) “a escola busca disciplinar as crianças e, diante das dificuldades encontradas com algumas delas, aciona os responsáveis, cobrando que eles garantam o tipo de controle e de resultados que ela não conseguiu garantir” (p. 1272). Porém, ainda segundo Ratto (2006), os pais também exigem ações corretivas da escola, podendo até colocá-la a qualquer momento no “banco dos réus”, além de alimentar toda essa lógica de intervenção pedagógica fortemente baseada na necessidade de vigilância, exame, normalização, punição e correção.

Dependendo como se seguem as medidas tomadas pela escola, não obtendo sucesso, as crianças são encaminhadas para o Conselho Tutelar, que toma outras medidas.

Neste sentido, talvez a escola possa repensar suas práticas escolares, levando em conta que esta também é responsável pelo que se passa na vida do aluno, pois a grande parte do tempo, este está na instituição e segue as formas escolares. Pois, segundo Thin (2006, p. 216), “a forma escolar é uma forma de relação social específica, no sentido de que ela é, antes de tudo, uma relação pedagógica.” Por isso, é de suma importância pensar como se dão as relações entre professor-aluno, e quais seriam as divergências entre essa relação, no interior da escola, que podem culminar, também, na indisciplina dos alunos. Cabe ressaltar, se os conteúdos estão de acordo com o público da escola e se a forma de ensinar os alunos consegue prender a atenção dos mesmos, levando-os ao interesse. Pois, o desinteresse dos alunos para com as aulas, pode resultar, também, num problema de indisciplina.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando pensamos em escola, é corriqueiro que imaginemos salas de aula, alunos sentados estudando e compartilhando conhecimentos com a professora. Porém quando vamos estudar a escola nos deparamos com inúmeros fatores que interferem e fazem parte dessas instituições, tais como nesse artigo citado: tempos, espaços e sujeitos escolares.



Durante todo o período de pesquisa, foram feitas observações, estudos, coletas de dados e entrevistas para melhor conhecer a instituição e, o que mais nos prendeu a atenção foram os atos violentos e indisciplinados de alunos, tanto em sala de aula quanto no pátio durante o recreio.

Ao passo que nos envolvemos com a instituição, fomos conhecendo os alunos e suas histórias de vida, muitos casos de indisciplina são em parte, consequência de tratamentos familiares inadequados, mas também escolares e até, pode-se dizer, de influências de outras instituições sociais.

Em conversa com as professoras, pedagoga e diretora, percebemos o quanto é fundamental o papel da escola para que esses alunos encontrem um ponto de apoio e equilíbrio na infância, e o esforço delas para manter a ordem na instituição para garantir a segurança e a aprendizagem dos alunos

Ao longo do trabalho desenvolvido tentamos identificar parte das questões relacionadas a tais comportamentos por parte dos alunos e chegamos a algumas conclusões: As crianças podem aprender modelos cognitivos e comportamentais a partir de modelos ou cópias de eventos diários, tanto na família quanto na escola.

A família pode ter uma importante influência na aquisição de modelos agressivos pelas crianças. É preciso investigar se pais que utilizam determinadas formas de punição (física, imediatista, ofensas verbais) levam a que seus filhos cometam na escola, formas violentas de resolver os conflitos.

Outra hipótese que sugerimos a ser investigada é como a escola vem tratando seus alunos, se professores exaltados com a rotina escolar gritam e maltratam as crianças, se o pedagogo não desenvolve um trabalho para envolver os alunos em um espaço democrático, se não escuta a infância e se procura compreender os problemas dos alunos oriundos de outros ambientes sociais.

Uma conclusão retirada desse estudo registra que: pode-se afirmar que o comportamento indisciplinar das crianças na escola poderia ser entendido como "um pedido de ajuda" das mesmas, já que a apresentação de comportamento agressivo pode ser considerada um indicador de que a criança se encontra em condições precárias familiares, como cita na entrevista a professora E5. Contudo percebemos ainda, que a escola muitas vezes não ajuda, e reforça que é problema da criança, visto a fala das entrevistadas que direcionam os problemas de seus alunos para a família, e não questionam a suas próprias práticas.

Consideramos também que não há como separar a vida doméstica/familiar de uma criança da escola, pois, com ela estão traços e comportamentos familiares, cabendo a escola encontrar métodos que despertem nos alunos interesse na aprendizagem, e que amenize os comportamentos indisciplinares. E que questione também a si, enquanto instituição e o seu papel neste problema.

Nossas conclusões não responsabilizam apenas a família por tais comportamentos, uma vez que a escola ainda não desempenhou totalmente o papel de articulação com esses alunos, e obviamente que nem todas as crianças trazem consigo um histórico familiar precário, sendo assim são falhas da escola que



favorecem esses comportamentos de indisciplina que atrasam o tempo escolar e prejudicam a socialização da criança na relação com outros seres humanos (amigos, professores etc).

Sugerimos à escola que enxergue a indisciplina como consequências oriundas de diversos ambientes sociais, e que adéque suas práticas e seu espaço com uma visão contemporânea de escola, pois os traços são ainda fortes, de como a escola foi historicamente constituída, pois há uma resistência de reconhecer a atual cultura escolar.

O reconhecimento desta nova cultura envolve: adequar práticas que respeitem o tempo individual, disponibilizar um espaço com atrativos à infância, conhecer as necessidades dos alunos, ter sensibilidade ao exercer a docência, e principalmente ser a escola um espaço democrático, com voz ativa da infância.



REFERÊNCIAS

- BUENO, Silveira. Mini dicionário da língua portuguesa. São Paulo: FTD, 2000.
- FERREIRA, Valéria M. R., ARCO-VERDE, Yvelise F. S. Chrónos & Kairós: o tempo nos tempos da escola. In: Revista Educar, n 17, p. 63-78. Curitiba: Ed. UFPR, 2001.
- GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. Trad.: CAROTTI, F. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.
- LAHIRE, Bernard. Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável. São Paulo: Editora Ática, 1997. (p. 47-69)
- RATTO, A.L.S. Disciplina, infantilização e resistência dos pais: a lógica disciplinar dos livros de ocorrência. Educação e Sociedade, Revista da Ciência da Educação. Campinas, v. 27, nº 97, set/dez, 2006. (p. 1259-1281).
- THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. Trad.: MACHADO, A. C. M. Revista Brasileira de Educação, v. 11, nº 32, maio/ago, 2006.
- VARELA, Julia. Categorías espaços-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In: Revista de Educación, n 298, 1992, p. 7-29.
- VIEIRA, Sofia Lerche. Prática em sala de aula: a mais importante faculdade de quem ensina. IN: Ser professor: pistas de investigação. Brasília: Editora Plano, 2002.
- VIÑAO FRAGO, Antonio. *Por uma historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes*. In: Asociación de Historia contemporânea. Congresso (3º. 1996. Valladolid) Culturas e civilizaciones/ III Congresso de la Asociación de Historia contemporânea – Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, Universidade de Valladolid, 1998. p. 167-183.