

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**

**A INDISCIPLINA COMO EFEITO DAS  
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

Trabalho apresentado como exigência parcial para a conclusão do curso de Especialização em Psicopedagogia da PUC-SP, sob a orientação da profa. Dra. Roberta Ecleide de Oliveira Gomes Kelly

**JULIA MARIA GARCIA DE SOUZA**

**São Paulo  
2010**

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho aos meus pais, pelo constante apoio, consideração e participação em meu processo de aperfeiçoamento.

## **Agradecimentos**

Primeiramente a Deus, por ter me dado forças e acreditar na conclusão desse trabalho.

À minha Orientadora Roberta Ecleide de Oliveira Gomes Kelly, pelos apontamentos tão importantes, contribuindo dessa forma, para que eu pudesse refletir com mais profundidade sobre o tema.

Aos meus pais, que sempre estiveram presentes em todos os momentos, desde o início do curso e a cada momento da produção e conclusão das etapas do trabalho.

Aos meus amigos, que sempre estiveram torcendo por mim e acreditando na conclusão da minha pesquisa.

## Sumário

Dedicatória .....	ii
Agradecimentos .....	iii
Introdução .....	05
Capítulo 1 .....	08
Capítulo 2 .....	20
Capítulo 3 .....	37
Conclusão .....	52
Referências Bibliográficas .....	55

## **Introdução**

O Ensino Público, nos dias de hoje, está envolvido em diversas questões, principalmente no que diz respeito à relação professor-aluno. Diante desse quadro encontramos algumas vezes um ensino de má qualidade, despreparo e descontentamento dos profissionais da Educação, baixos salários, salas de aula com número excessivo de alunos, e a conseqüente, violência escolar; em especial, a indisciplina.

Houve uma mudança na maneira de ensinar e aprender. No entanto, o professor parece perdido nesse processo. Ao não saber lidar com esse novo quadro de ensino-aprendizagem, pode se ver envolvido com a indisciplina dos alunos e sua conseqüente, dificuldade de aprendizagem.

Diante do exposto, questiona-se a todo o momento o papel do professor nessa mudança de paradigmas, em que se tem, de um lado, a constante comparação entre o ensino tradicional, no qual o professor era o detentor do saber e os alunos tinham a função de obedecer, já que se não o fizesse, eram submetidos a castigos. Ainda nessa perspectiva,, visava-se a instrução por meio de conteúdos somente, ou seja, um ensino “conteudista”.

De outro lado, atualmente, o aluno ganhou espaço e voz diante da aprendizagem, o qual não possui mais um comportamento passivo diante do professor e da aprendizagem. Agora, esse aluno questiona, confronta, descumprindo orientações/ordens em várias situações. Essas atitudes, geralmente, são identificadas como comportamento

indisciplinado. Atrelada a esse comportamento, muitas vezes está a dificuldade de aprendizagem, que pode se esconder por comportamentos de indisciplina, buscando muitas vezes levar a atenção do outro (professor) para a sua não-dificuldade.

É possível ouvir/observar, em Sala de Professores, reclamações a respeito da indisciplina, por diversos comportamentos: levantar-se durante a aula da carteira, não realizar atividades, mexer com os colegas, jogar bolinhas de papel nos colegas de sala e inclusive no professor, questionar quando chamado a atenção, responder ao professor, chegando também a agressões físicas.

Nesse contexto, o professor busca respostas para essa situação. Atribui a responsabilidade e a culpa às famílias, que por não possuírem condições sócio-econômicas favoráveis, ter muitos filhos, trabalhar o dia todo, etc., não contribuiriam para uma educação melhor aos filhos. E as famílias atribuem a culpa aos professores.

A partir dessas questões, busco analisar a relação da indisciplina com a dificuldade de aprendizagem; já que, desde 2006 quando ingressei no Ensino Público, como Professora Eventual de Língua Portuguesa, numa escola de periferia na Grande São Paulo, estive envolvida com diversas situações, das quais não soube lidar, mas que por outro lado me inquietavam bastante. A maior e mais complexa dessas situações foi em salas de Ensino Fundamental II, cujos alunos não sabiam ler, nem escrever. Alunos esses que estavam prestes a concluir o Ensino Fundamental II e mal escreviam seus nomes.

Aos poucos fui conhecendo alguns projetos que havia na instituição e que tinham como objetivo auxiliar esses alunos no processo de alfabetização. Para isso era necessário que houvesse uma colaboração de todos os envolvidos, principalmente, dos professores. Um desses projetos que me chamou bastante a atenção consistia em que cada professor seria responsável por um aluno, de forma a trabalhar sua alfabetização, através de uma apostila.

Geralmente, esses alunos eram aqueles que apresentavam comportamentos difíceis de lidar em sala de aula; alvos das reclamações dos professores a todo o momento. Ao longo de quase todo o primeiro semestre do ano, os professores sentiam-se entusiasmados diante desse processo, já que havia grandes expectativas que, com a alfabetização desses alunos, seria possível, também, uma melhora no comportamento. No início sim, pois os alunos também se entusiasmaram e tinham as mesmas expectativas em sua alfabetização.

No entanto, a partir do final do primeiro semestre do ano, já era possível notar uma desmotivação tanto dos professores, quanto dos alunos. Isso promovia uma maior indisciplina dos alunos, ao perceberem que os professores não tinham mais as mesmas expectativas de antes diante da aprendizagem deles. Por isso, ao não conseguirem acompanhar as aulas, focavam sua atenção em outras coisas, no caso, em atitudes de indisciplina.

De acordo com os aspectos voltados para esse projeto, no início do ano de 2009, trabalhei alguns momentos de alfabetização com um

aluno da 5ª série do Ensino Fundamental. Tecerei minha análise e considerações a partir de um estudo sobre o caso desse garoto, que elucida de forma nítida o que descrevi sobre o projeto da escola.

Além disso, proponho uma reflexão que retrate o aluno diante das atuais propostas educacionais, sua dificuldade de aprendizagem e a indisciplina. E, claro, o professor, diante de alguns questionamentos sobre as questões de aprendizagem e indisciplina: Por que o professor desanima? Excesso de expectativa? Questão mais ampla de insatisfação com a profissão?

Nessa perspectiva, proponho o capítulo primeiro, que tem por objetivo retratar a indisciplina e o professor. Nesse capítulo pretendo analisar a relação que há entre o professor e a indisciplina, apresentando a relação professor-aluno pelo viés do professor, ou seja, a formação de professores, autoridade X autoritarismo, identidade do professor e a conseqüente, crise de identidade deste, a instituição escolar.

No segundo capítulo, proponho a análise da indisciplina, tendo como referencial, o aluno. Este visto por meio dos processos de aprendizagem e indisciplina. Além disso, retrato as questões de limite e respeito, a instituição como poder, a educação moral e algumas metodologias de ensino, baseadas em estudos de autores, que buscam trabalhar a partir da motivação intrínseca e extrínseca.

No terceiro capítulo e último capítulo, ilustro o tema por meio do caso de um aluno indisciplinado que possui dificuldades de aprendizagem.

## **CAPÍTULO 1: A INDISCIPLINA E O PROFESSOR**

A indisciplina, atualmente, apresenta-se como uma constante nas Instituições Escolares. A todo o momento, questiona-se quem seria(m) o(s) culpado(s) por isso. Assim inicia-se um jogo de atribuição da culpa, ora da família, ora da direção da escola, do próprio aluno, do Poder Público. Nesse quadro, não ficam de fora também os professores.

Nesse sentido, pensar na disciplina ou indisciplina na sala de aula significa pensar no fato de que são situações sociais e escolares, que não devem ser consideradas boas ou más, dependendo do contexto em que estejam inseridas. No entanto, é necessário que algum tipo de disciplina exista (RATTO apud SILVA, 2007).

Aquino (1998) estuda a indisciplina a partir do viés institucional (sociologizante). Assim, a ação escolar estaria marcada por uma espécie de “reprodução” oriunda de outros contextos escolares (a política, a economia, a família, a mídia etc.), refletindo-se no interior das relações escolares. Diante dessa situação, o autor afirma que a palavra de ordem passa a ser o “*encaminhamento*”:

Encaminha-se para o coordenador, para o diretor, para os pais ou responsáveis, para o psicólogo, para o policial. Numa situação-limite, isto é, na impossibilidade do encaminhamento, a decisão, não raras vezes, é o expurgo ou a exclusão velada sob a forma das “transferências” ou mesmo do “convite” à auto-retirada.  
(AQUINO, 1998:09)

Para tanto, Aquino (1998) utiliza-se da proposta de Guirado (1997) que afirma ser a instituição um conjunto de relações ou práticas sociais que tendem a se repetir, e que repetindo-se, legitimam-se. Existem, sempre, em nome de seu objeto. *“Por exemplo, a medicina pode ser considerada, segundo nossa definição, uma instituição e seu objeto, pode-se dizer é a saúde. As instituições fazem-se, sempre também, pela ação de seus agentes e de sua clientela”* (Aquino, 1998: 188).

O autor justifica que a escola não representa somente a reprodução de experiências exógenas a ela, visto que algo de novo é produzido nos interstícios da escola. Na verdade, é mais um entrelaçamento entre as diferentes instituições que definem as relações sociais.

Sobre isso Guimarães (1996:77) afirma que:

A instituição escolar não pode ser vista apenas como reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflitos, advindas do plano macroestrutural. É importante argumentar que, apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina.

Em termos correntes, o que é disciplina? Conforme Ferreira (2001: 239) *“disciplina é o regime de ordem imposta ou livremente consentida; ordem que convém ao funcionamento regular duma organização (militar, escolar, etc); relações de subordinação do aluno ao mestre ou ao instrutor”*.

Dessa maneira, pensando na Escola como o ambiente central da indisciplina, convém pontuar a relação professor-aluno, não como o dicionário de Ferreira (2001) conceitua: *“relações de subordinação do aluno ao mestre ou ao instrutor”*, visto que não se entende que esse tipo de relação seja hierárquica, mas

que o professor estabeleça uma relação de autoridade e não autoritarismo. Uma autoridade baseada na competência, ou seja:

A autoridade que surge através da competência e do empenho profissional do professor pode estabelecer uma mediação democrática, através da ênfase predominante que faça convergir liberdade e igualdade, tendo como critério norteador a qualidade de vida humana coletiva.  
(FURLANI, 2001:30)

A autora complementa que na nossa sociedade, esta dificuldade se acentua, já que atualmente o país vive a crise da incapacidade das instituições para corresponder às mudanças emergentes do momento histórico. A insegurança dos professores pode muitas vezes ser gerada pelo afastamento dos padrões ligados à conservação e transmissão de determinados valores sociais, ainda presentes em nossa sociedade, justificando uma concepção de autoridade baseada na reprodução hierárquica da escola e da sociedade.

A esse respeito Novais (2004, apud SILVA: 2007) expõe que a autoridade possui função vital na questão disciplinar, ou seja, quando houver interação entre os indivíduos na sala e eles puderem construir um conceito de disciplina que não seja imposta, em especial, por leis arbitrárias, mas construído através da negociação de regras claras e justas. Isso contribuirá para o desenvolvimento da autonomia e percepção crítica da realidade pelo aluno.

Ainda pode-se perceber a existência de muitos profissionais que estão inseridos num padrão tradicional de docência. Estes, por vezes, consideram o autoritarismo uma maneira de ministrarem suas aulas sem problemas, já que geralmente, utilizam-se de chantagens para que consigam o silêncio da sala. Furlani (2001: p.34) classifica esse tipo de relação como “desigualdade no exercício do poder”, em que neste tipo de autoridade, *“sabe-se que há uma ordem e quem a dá; o professor deixa claro ao aluno que, se não fizer o que é mandado, sofrerá determinadas sanções”*

Antunes (2002) afirma que é necessário ter cuidado com uma sala silenciosa; falar, conversar e debater pode representar um excelente instrumento pedagógico. Porém, há momentos em que o silêncio e a concentração são necessários para que os conteúdos sejam compreendidos.

No que diz respeito à autoridade do professor na sala de aula, Guimarães (1996) afirma que o professor imagina que a garantia do seu lugar se dá pela manutenção da ordem, no entanto a diversidade de elementos que compõem a sala de aula impede a tranqüilidade da permanência nesse lugar. Assim, o professor desempenha um papel violento e ambíguo, pois de um lado ele tem a função de estabelecer os limites da realidade, obrigações e normas, de outro, desencadeia novos dispositivos para que o aluno tenha autonomia sobre seu próprio aprendizado e sua própria vida.

Diante do exposto, ainda há professores que concentram em sua formação pessoal a idéia de que é preciso que haja uma disciplina rígida na sala de aula para que haja efetivamente a aprendizagem. No entanto, ele esquece que muitas das vezes podemos ter uma sala em completo silêncio, mas que poucos alunos estão ali realmente presentes, ou seja, há muitos que estão somente “de corpo presente”.

Sobre isso, Guimarães (1996) diz que o problema talvez esteja no fato de o professor se concentrar apenas na sua posição normalizadora, considerando que, assim, conseguiria eliminar os conflitos sem negociação. Mas as efervescências da sala de aula marcada pela diferença, pela instabilidade, pela precariedade, apontam para a inutilidade de um controle totalitário, de uma planificação racional, já que os alunos buscam de modo espontâneo e não planejado o “*querer-viver*” que sendo irreprimível impede a instalação de qualquer autoritarismo.

Além disso, a autora complementa que “*quando o professor experimenta a ambigüidade do seu lugar, ele consegue juntamente com os alunos, administrar a violência intrínseca ao seu papel*” (Guimarães, 1996:79). Alunos e professores, por força das circunstâncias, serão obrigados a se ajustar e a formular regras comuns

– é isso a negociação. Assim, o professor ocupará seu lugar delimitador, mas também possibilitará ao aluno negociar e viver com mais intensidade a misteriosa relação: lugar - escola e nós - alunos.

Nesse contexto, percebemos a desmotivação do professor, que, conforme Gircoreano (2008: 27), também aparece como falta de interesse e acomodação numa rotina sem sentido:

Não faltam relatos sobre o seu despreparo, sobre uma falta de postura condizente com a importância da sua função, número excessivo de faltas ao trabalho, etc. Por sua vez, queixam-se, com frequência, da indisciplina, da falta de atenção, da falta de conhecimentos anteriores (“falta de base”) dos alunos e de suas próprias condições de trabalho.

Por outro lado, o autor expõe que a profissão docente e o professor vivem em um processo contínuo de desvalorização, em que o ensino é prioridade no discurso, mas tratado como secundário na prática. Gircoreano (2008) complementa que as condições em que o professor exerce seu trabalho estão levando-o ao esgotamento. Sendo assim, muitas vezes, adoece e “desiste”. É o que acontece na síndrome de Burnout:

Essa síndrome é definida por muitos autores como uma das conseqüências mais marcantes do estresse profissional e se caracteriza por exaustão emocional, avaliação negativa de si mesmo, depressão e insensibilidade com relação a quase tudo e todos, isso até mesmo como defesa emocional.  
(GIRCOREANO, 2008:28)

Nesse cenário, surgem as seguintes questões: Qual a identidade do professor diante desse processo? Ele deve abdicar de sua identidade pessoal e submeter-se a outra (s) para que seja aceito e consiga atuar no ensino? Hall (apud Gircoreano: 2008) discute a respeito da fragmentação da identidade cultural na pós-modernidade. Ele trata da idéia da constituição da identidade pessoal como resultado da interação do sujeito com o seu meio cultural. A identidade seria,

então, o modo como nos identificamos perante a nós mesmos e em relação ao ambiente social, no qual estamos inseridos.

O autor reitera que as grandes e rápidas mudanças, em todas as áreas (econômica, social, tecnológica, etc) estariam provocando a ruptura dessa identificação estável, promovendo a fragmentação e originando novas identidades: *“o sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas”* (HALL apud GIRCOREANO: 2008).

Gircoreano (2008) conclui que o “sujeito pós-moderno” está sendo entendido como não tendo uma identidade fixa, clara e definida, mas diversas, que ele pode assumir, conforme a necessidade, a situação, o interesse ou a conveniência.

Nesse sentido, hoje pode-se dizer que o professor convive com uma identidade instável, já que além de mesclar sua identidade pessoal com sua identidade social, ele modifica sua identidade conforme a situação que se encontra. Assim, sente dificuldade ao lidar com a própria identidade, pois ele mesmo não consegue compreender qual identidade possui.

De acordo com Brzezinski (2002) a identidade construída pode ser pessoal ou coletiva. A primeira compreende a história e experiência pessoal que implica num sentimento de unidade, originalidade e continuidade. Já a segunda é uma construção social que se processa no interior dos grupos e das categorias que estruturam a sociedade. Conferem à pessoa um papel e status social. Nesse contexto, a identidade profissional configura-se como uma identidade coletiva.

Carrolo (1997, apud Brzezinski: 2002) classifica o professor como o profissional de identidade *unitas multiplex*. Ou seja, uma unidade profissional múltipla que emerge da articulação de pelo menos dois processos identitários, a partir dos quais se constrói a identidade coletiva:

Um que refere-se à identidade pessoal – identidade para si – e outro à identidade social – identidade para outrem. Sendo assim, a identidade coletiva pode ser entendida como produto de um processo de sucessivas socializações, configurada por meio de uma dupla transação que o sujeito realiza: uma interna, do sujeito com ele mesmo, e outra externa, do sujeito com o mundo. (CARROLO apud BRZEZINSKI, 2002:08)

Diante do exposto, essa nova identidade que o professor precisa ter, ou seja, juntamente com sua identidade pessoal, estará atrelada à sua identidade social, promoverá o exercício de um profissional de qualidade. No entanto, para que isso aconteça é necessário que haja uma formação continuada de qualidade.

Ao longo da história da educação brasileira é possível notar que o Estado colaborou de forma a não profissionalizar os profissionais da educação. Conforme Brzezinski (2002) o Estado começou a homogeneizar, hierarquizar e dar uma unificação à profissão. Além disso, passou a promover o enquadramento ao padrão estabelecido oficialmente com características mais funcionais que profissionais. Por outro lado, além de interventor, o Estado torna-se mediador entre professor e aluno:

O Estado interventor determina as necessidades e os meios de atendê-las, uma vez que domina a relação entre os dois atores educacionais, veiculando o ideário das classes dominantes como conteúdo a ser reproduzido pela instituição escolar. (BRZEZINSKI, 2002:11).

A autora complementa que, do interior de sua categoria, os profissionais da educação partiram para a construção de seu profissionalismo, buscando sua identidade com as seguintes características: *“ser professor dotado de conhecimento e competências específicas que o diferenciam de outros profissionais, isto é, ter a docência como base de formação”* (BRZEZINSKI, 2002:12)

Brzezinski (2002) vai mais além e afirma que o professor é o profissional que domina os conhecimentos específicos de sua área e os saberes pedagógicos, numa perspectiva de totalidade, permitindo-lhe perceber as relações existentes entre as atividades docentes e a globalidade das relações sociais, políticas e culturais. Assim o processo educacional ocorre de forma a atuar como agente de transformação da realidade:

Com essa identidade, o professor é o profissional dotado de competência para produzir conhecimento sobre seu trabalho, de tomar decisões em favor da qualidade cognitiva das aprendizagens escolares e, fundamentalmente, de atuar no processo constitutivo da cidadania do “aprendente”, seja ele criança, jovem ou adulto. (BRZEZINSKI,2002:15).

Pensar em identidade do professor é também pensar em crise de identidade desse professor. De acordo com Meksenas (2003:01)

Crise de identidade do professor significa, portanto, uma crise da maneira de ser na profissão, isto é, uma crise no ato de ensinar e que implica em dificuldades na interação social; descontentamento na realização das suas atividades; descrença no seu papel social; etc.

Nessa crise está inserida uma série de motivos, pelos quais, o professor se desestimula diante da profissão. Dentre eles, Meksenas (2003:01) cita alguns: *“conflitos na instituição de trabalho, baixos salários, pouco reconhecimento social, sentimentos de incerteza ou insegurança. Por outro lado, deve-se considerar que tal crise não é alheia à distinção entre o eu pessoal e o eu profissional”*.

No que tange à identidade do professor, soma-se a formação, ou seja, hoje os cursos de formações de professores inviabilizam a construção da identidade do professor *“como cientista da educação para constituí-lo como tarefeiro, dados o aligeiramento e a desqualificação de sua formação”* (KUENZER, 1999:01).

Libâneo (2001) expõe que diversos estudos questionam como avaliar as práticas de formação de professores. Critica-se a rigidez curricular e metodológica dos cursos de formação e o desligamento com a prática. A formação continuada, geralmente ocorre na forma de “treinamentos”. Além disso, ocorre o desprestígio da profissão, vindas de críticas depreciadoras.

O autor faz uma avaliação histórica e mundial ao que diz respeito à formação e profissionalização de professores, de forma a atender às novas exigências geradas pela reorganização da produção e mundialização da economia. Nesse contexto, o autor exemplifica a partir de medidas tomadas por países como França, Espanha e Portugal:

- ✓ Formação e profissionalização de professores como suporte das reformas educativas;
- ✓ Professor reflexivo;
- ✓ Articulação direta da formação inicial com as demandas práticas da escola (elaboração do currículo de formação inicial seja buscado nas experiências de formação continuada);
- ✓ Formação teria como referência o local de trabalho;
- ✓ Criação de Centros de Formação, sob responsabilidade das escolas e professores; criação de Institutos Superiores, com um centro de apoio à formação continuada de professores;
- ✓ Processo de formação em três dimensões: *pessoal, profissional e organizacional*;
- ✓ Orientação da investigação-ação em função do pensamento do professor.

Além disso, Libâneo (2001) afirma que os documentos ressaltam as preocupações com a profissionalização docente implicando salários, condições de trabalho, melhor qualificação, mais estabilidade das equipes docentes nas escolas, como condição para reconfiguração da identidade do professor, buscando a melhoria da imagem do professor e o aumento do número de candidatos à profissão.

Kuenzer (1999) expõe que as mudanças ocorridas no mundo do trabalho no final do século, puseram em curso, novas demandas de educação, estabelecendo novas diretrizes para a pedagogia. Resta uma tarefa a ser feita por esses profissionais, a de traduzir o novo processo pedagógico, elucidar a quem ele serve, explicitar suas contradições e baseando-se em condições concretas, promover as articulações necessárias para construir alternativas, coletivamente.

A autora conclui essa idéia afirmando que:

Não existe um modelo de formação de professores a priori, mas modelos que se diferenciam, dadas as concepções de educação e de sociedade que correspondem às demandas de formação dos intelectuais (dirigentes e trabalhadores) em cada etapa de desenvolvimento das forças produtivas, em que se confrontam finalidades e interesses que são contraditórios. (KUENZER, 1999:02)

Nesse sentido, pensar na ideia de que há concepções diversas de educação e sociedade, permite-nos compreender que não é necessário, muito menos pertinente na sociedade atual, seguir uma diretriz educacional, já que na instituição escolar, deve-se pensar em como trabalhar com determinada comunidade. Visto que, o que serve para uma instituição, não serve para outra, tendo em vista o público com o qual trabalhará.

Acácia Kuenzer (1999) complementa que as atuais políticas de formação de professores exigem que se delimitem os contornos, para que diferentes posições sejam explicitadas, gerando a construção de consensos possíveis, entre profissionais e suas representações, de maneira a superar as ideologias, articulando-se as propostas às suas intencionalidades. Dessa maneira, busca-se que as posições políticas sejam assumidas com base em sólida fundamentação teórica.

A autora retrata a história das concepções pedagógicas e suas modificações diante das mudanças da sociedade:

Mudança de eixo que ocorre na passagem do taylorismo/fordismo para as novas formas de organização e gestão dos processos sociais e produtivos, no que se refere à relação entre homem e conhecimento... passa agora pelas atividades intelectuais, exigindo o desenvolvimento de competências cognitivas que só se desenvolvem em situações de aprendizagem que possibilitem interação significativa e permanente entre o aluno e o conhecimento, exigindo não só o trato com conteúdos, mas principalmente com formas metodológicas que permitam a utilização do conhecimento sócio-histórico e científico-tecnológico para intervir na realidade, criando novos conhecimentos. (KUENZER, 1999:5/6)

Essa mudança, segundo Acácia Kuenzer (1999) exige que o professor seja mais do que um mero animador, competente para expor e que cative a atenção dos alunos. Ele precisa adquirir competência para selecionar conteúdos, a partir de leituras da realidade, conhecimentos dos saberes tácitos e experiências dos alunos. Enfim, esse professor deve promover situações, nas quais o aluno transite do conhecimento de senso comum para o científico.

Nesse sentido, o professor da nova pedagogia necessita colocar o ensino a serviço da realidade, ou seja, os conhecimentos transmitidos devem circundar nas práticas sociais, estas que promoverão o efetivo aprendizado do aluno, a partir de situações que eles conheçam:

Para tanto, ao professor não basta conhecer o conteúdo específico de sua área; ele deverá ser capaz de transpô-lo para situações educativas, para o que deverá conhecer, os modos como se dá a aprendizagem em cada etapa do desenvolvimento humano, as formas de organizar o processo de aprendizagem e os procedimentos metodológicos próprios a cada conteúdo. (KUENZER, 1999:06)

Libâneo (2001) retrata, especificamente, sobre a prática de formação de professores, diante de uma tendência investigativa que concebe o ensino como *atividade reflexiva*. Conceito este que perpassa também o currículo, o ensino e a metodologia de docência. A ideia é que o professor desenvolva a capacidade reflexiva sobre sua própria prática.

Nesse contexto, o autor sustenta que são conhecidas as consideráveis deficiências do professorado em relação ao *aprender a pensar*, de modo que “*eles próprios necessitam dominar estratégias de pensar e de pensar sobre o próprio pensar*” (LIBÂNEO, 2001:86).

Além disso, Libâneo (2001) salienta que tanto em relação à formação das crianças e jovens quanto à formação de professores, importa não buscar apenas meios pedagógico-didáticos de potencializar aprendizagem através das competências do pensar, mas também de ganhar elementos conceituais para apropriação crítica da realidade.

O autor salienta que repensar a formação inicial e continuada de professores implica:

- ✓ Buscar respostas aos desafios decorrentes das novas relações entre sociedade e educação, a partir de um referencial de qualidade de ensino;
- ✓ Concepção de formação do professor crítico-reflexivo
- ✓ Utilização de investigação-ação como abordagem metodológica orientadora da pesquisa;
- ✓ Adoção de perspectiva sóciointeracionista de ensino e aprendizagem;
- ✓ Competências e habilidades profissionais em novas condições e modalidades de trabalho, indo além do trabalho em sala de aula e tendo como elemento norteador o projeto pedagógico.

Diante dessas novas propostas de formação de professores, Pimenta (2002) relata sobre Donald Schön, que realizou reformas curriculares nos cursos de formação de professores. Pimenta (2002) exemplifica isso com as idéias do próprio Schön:

Observando a prática de profissionais... propõe que a formação dos profissionais não mais se dê nos moldes de um currículo normativo que primeiro apresenta a ciência, depois a sua aplicação e por último um estágio que supõe a aplicação pelos alunos dos conhecimentos técnico-profissionais. O profissional assim formado, conforme a análise de Schön, não consegue dar respostas às

situações que emergem no dia-a-dia profissional, porque estas ultrapassam os conhecimentos elaborados pela ciência e as respostas técnicas que esta poderia oferecer ainda não estão formuladas. (PIMENTA, 2002:02)

Schön (1983, apud Pimenta) propõe uma formação profissional baseada na valorização da prática como momento de construção do conhecimento, por meio de reflexão, análise e problematização. O autor diz que isso é mobilizado no seu dia-a-dia, tornando-se um hábito. No entanto, esse conhecimento não é suficiente. Ante situações novas que extrapolam a rotina, os profissionais constroem novas situações, novos caminhos, a partir de um processo de *reflexão na ação*.

## **CAPÍTULO 2: A INDISCIPLINA E O ALUNO**

No capítulo anterior, dediquei-me a indisciplina pelo viés do professor. Nesse capítulo, entra em foco o aluno, geralmente identificado como problema, sendo causa e efeito da indisciplina. Além disso, exporei uma análise acerca da relação professor-aluno, apontando as marcas desta relação para a questão.

Partindo das idéias de Groppa Aquino (1998) a respeito da indisciplina na escola atual, observamos as relações entre aprendizagem ou fracasso escolar e indisciplina. A esse respeito, o autor parte dos conceitos sobre o “aluno-problema”, tomados muitas vezes como aquele que “padece de “distúrbios psico/pedagógicos”, os quais podem ser de natureza cognitiva ou comportamental. São ações caracterizadas de “indisciplinadas”:

Dessa forma, a indisciplina e o baixo aproveitamento dos alunos seriam como duas faces de uma mesma moeda, representando os dois grandes males da escola contemporânea, geradores do fracasso escolar, e os dois principais obstáculos para o trabalho docente. (AQUINO, 1998: 182)

Aquino (1998:182) exemplifica a justificativa dos educadores sobre o dito “aluno-problema” da seguinte maneira: *“se o aluno aprende, é porque o professor ensina; se ele não aprende, é porque não quer ou porque apresenta algum tipo de distúrbio, de carência, de falta de pré-requisito.”*

Assim, diante da indisciplina do aluno, os profissionais da educação tendem a vê-la como algo intrínseco ao aluno, e não um

conjunto de situações que desencadeiam isso; a escola (profissionais da educação), inclusive. Os profissionais envolvidos na educação procuram de alguma forma culpar alguém pela indisciplina dos alunos, buscando dessa maneira isentarem-se de quaisquer culpas. Aquino (1998: 184), a este respeito, complementa:

Ao eleger o aluno-problema como um empecilho ou obstáculo para o trabalho pedagógico, a categoria docente corre abertamente o risco de cometer um sério equívoco ético, que é o seguinte: não se pode atribuir à clientela escolar a responsabilidade pelas dificuldades e contratempos de nosso trabalho, nossos "acidentes de percurso". Seria o mesmo que o médico supor que o grande obstáculo da medicina atual são as novas doenças, ou o advogado admitir que as pessoas que a ele recorrem apresentam-se como um empecilho para o exercício "puro" de sua profissão.

O autor citado reitera que os tais "alunos-problema" podem ser tomados como ocasião para que a ação docente se afirme, conseguindo-se dessa maneira, a excelência profissional. Assim, na própria maneira de entender o fenômeno disciplinar, pode-se observar que as hipóteses explicativas empregadas usualmente acabam reiterando alguns preconceitos, muitos falsos conceitos e outras tantas justificativas para o fracasso e a exclusão escolar. Nesse contexto, encontram-se razões milhares, no entanto, alternativas concretas de administração, são raras.

Sobre isso Perrenoud (apud SAMPAIO, 1997:13) faz a seguinte analogia: *"o saber está para os alunos como o dinheiro está para os empregados bancários; passa-lhes muito pelas mãos, mas no fim do dia enriqueceram?"*. O próprio autor responde a esse questionamento:

a única forma de enriquecimento é abrir a escola às novas culturas, integrar os saberes novos nos conhecimentos clássicos, estabelecer pontes de diálogo permanentes com os alunos, num sistema pedagógico tão organizado quanto possível.(SAMPAIO, 1997:13)

No atual contexto histórico-social, enumerar e tentar encontrar um culpado diante do problema da indisciplina é o que mais acontece, sem, contudo, conseguir identificá-lo de fato, mesmo porque, esse “culpado” não existe de forma tão simples, permitindo que a solução para a situação se resolva de maneira imediata.

Polity (2004:01) expõe algumas questões, que nos levam a pensar sobre a indisciplina na escola: *“O que se entende por disciplinar alguém? Como estabelecer limites, de modo a promover crescimento e autonomia? Estabelecer a disciplina pode ser um ato de afeto? Ou é um ato de poder?”*

Para responder essas perguntas, a autora retoma as idéias de Winnicott, pediatra e psicanalista que abordou as questões infantis a partir da relação mãe-bebê, enfatizando o valor da relação e não de cada elemento em separado. Para tanto, conceituou as formas de cuidado e destacou a mãe como alguém suficientemente bom – como na conduta de *holding*:

Oferecer um holding é dar um limite seguro para a criança se desenvolver, limite este que precisa continuar existindo, em diferentes níveis, na infância, no despertar da adolescência e mesmo ao longo de todo o Ciclo Vital. Mas, essa mãe, também precisa ensinar seu bebê a tolerar frustrações e, desde cedo, perceber que existem limites externos que ele – o bebê – não controla. (POLITY, 2004:01)

Polity (2004) complementa que alguns pais e professores indagam-se como exercer esse holding com firmeza e ternura, fazendo-se respeitar. Primeiramente, ela afirma ser necessário que eles (pais e professores) se reconheçam como competentes e acreditem que, na base da construção da disciplina e da colocação do limite, está o afeto e o legítimo interesse pelo outro:

Perceber-se na relação e perceber o outro são passos igualmente importantes para se colocar limites. Indagações como: Acredito no que estou impondo? Concordo com essas regras? (chegar cedo em casa é importante? Para quem?) O que eu penso/sinto com esta ordem? (Fizeram comigo..., aprendi assim..., sinto-me confortável em repetir?) Por que exigir este comportamento? (O que os outros vão pensar...?) podem ser de grande valia para se negociar uma ordem, pois elas nos permitem entender o que realmente desejamos e para quem este limite é estruturante. (POLITY, 2004:02)

Ao se tratar de limites e disciplina, segundo a autora, não é possível desvinculá-los dos sentimentos/emoção, por isso, está calcada na aceitação ou rejeição do outro. *“Assim, estabelecer limites têm a ver com estabelecer regras, normas, que não são escolhidas aleatoriamente, mas que tem a ver com estados emocionais e com contextos socioculturais nos quais emergem”* (POLITY, 2004:02).

Zandonato (2004) retrata a indisciplina na relação professor-aluno pelo viés da instituição, a autora baseada nas ideias de Guirado (1996) explica que o conceito de indisciplina está relacionado ao poder da instituição, ou seja, ao modo de controle das escolas, *“o poder de dominação é ambíguo, pois ao mesmo tempo que controla através da*

*repressão, “incita as práticas que se quer eliminar ou combater”* (Guirado, apud Zandonato, 2004:46).

A autora afirma que o poder que é usado para controlar e reprimir é legitimado pelo seu uso e, conseqüentemente, cria forças de resistência. Nesse sentido, o confronto do professor como autoridade frente a não obediência, tem deixado este sem ações, visto ser de grande preocupação essa situação. *“Não é raro nos depararmos com professores saudosos do tempo em que se tinha respeito na escola e em que os alunos eram educados, pois a família era severa, rigorosa na educação”* (ZANDONATO, 2004:47). Isso demonstra que a escola não está preparada para lidar com esses acontecimentos, ou seja, a escola não está preparada para lidar com as diferenças.

No que diz respeito à indisciplina na escola, Aquino (1998) relaciona-a ao respeito. Dessa maneira, para a sua análise faz uma contraposição entre a “escola do passado” e a “escola atual”, em que trata, primeiramente, sobre a questão da inclusão e da permanência na escola, aspectos que não eram retratados nas escolas antigamente, promovendo a real exclusão, além disso, temos que as escolas do passado eram fundamentalmente militarizadas no seu funcionamento cotidiano, como: *“as filas, o pátio, o uniforme, os cânticos, e particularmente a relação de medo e coação que se tinha com as figuras escolares”* (AQUINO, 1998:187). Escola esta que funcionava, na maioria das vezes, pela ameaça e pelo castigo.

Nesse contexto, ao constatar que o aluno de hoje não presenciou/viveu nesses tempos históricos, torna-se claro que é

preciso estabelecer outro tipo de relação em sala de aula. A partir dessas idéias o autor retoma o tema, indisciplina pelo viés do respeito. Sobre isso Aquino (1998:187-188) afirma que:

É óbvio que uma relação de respeito é condição necessária (embora não suficiente) para o trabalho pedagógico. No entanto, podemos respeitar alguém por temê-lo ou podemos respeitar alguém por admirá-lo. Mas, convenhamos, há uma grande diferença entre esses dois tipos de “respeito”. O primeiro funda-se nas noções de hierarquia e superioridade, o segundo, nas de assimetria e diferença.

Zandonato (2004), conforme as ideias de Aquino (1996) afirma que a escola deve estar preocupada com o desenvolvimento moral, visto que muitos professores colocam isso como papel somente da família e da religião. Nesse cenário, a escola cumpre o papel de instituição normatizadora, trabalhando unicamente com as palavras e esquecendo-se das ações:

Quando se acredita que o desenvolvimento moral se dá nas relações de cooperação, nas discussões coletivas, na solidariedade, então, o papel da escola e do professor é vital. É a escola, através de seus membros, também responsável em proporcionar um ambiente cooperativo, solidário e justo. (ZANDONATO, 2004:48)

Diante desses aspectos, a visão de Aquino (1996, apud ZANDONATO, 2004) é a de que não se pode simplesmente banir a educação moral das escolas. Sua ideia permeia a convicção de que a educação moral tenha vínculos com os conteúdos desenvolvidos através da forma de trabalho adotada, na qual a relação professor-aluno deva ser um dos focos no trabalho da disciplina, permeando relações de solidariedade, respeito mútuo e cooperação, sem que a

escola deixe de lado seu papel de espaço de construção do conhecimento.

Guimarães (1996) explica que o maior problema está no fato de o professor se concentrar apenas na sua posição normalizadora achando, que assim, conseguirá eliminar os conflitos. No entanto, a efervescência da sala de aula marcada pela diferença, instabilidade, precariedade, apontam para a inutilidade de um controle totalitário, porque os alunos buscam o *querer-viver*, isto é, os alunos buscam viver com mais intensidade a misteriosa relação lugar-escola e nós - alunos.

A autora conclui sua ideia afirmando que é preciso haver espaço para que o aluno se manifeste, estabeleça trocas, de situações, em que possa, por meio da convivência em grupo, construir e estabelecer relações. Assim, o professor deveria ser somente mediador, e não único orientador e direcionador de comportamentos, atitudes e padrões.

Aquino (1996) afirma que crianças e jovens são ávidos pelo saber, pelo convite à descoberta, pela ultrapassagem do óbvio, desde que convocados e instigados para isso. Tudo depende da proposta por meio da qual o conhecimento é formulado e gerenciado em sala de aula:

Guardadas as devidas proporções, é lícito afirmar que não importam tanto os aparatos técnico-metodológicos de que o professor dispõe, mas a compreensão mesma de mundo mediada por modos específicos de conhecer (aqueles do seu domínio específico), pois cada campo comporta um objeto e modos de conhecer particulares. Em linhas gerais, vale muito mais a tarefa de

(re)construção de um determinado campo conceitual, do que sua assunção imediata e inquestionável. (AQUINO, 1996:52)

De acordo com Aquino (1996) o trabalho do aluno assemelha-se ao do professor, na medida em que este tem a ver com a criação de condições propícias para colocar em movimento um determinado modo de operar conceitual, sempre de acordo com a concretude de seus alunos, do espaço escolar e dos vários condicionantes diante da sua ação:

O aluno é obrigado, assim, a fazer funcionar esta grande engrenagem que é o pensamento lógico, independentemente do campo específico de determinada matéria ou disciplina, uma vez que a todas elas abrange. A partir daí, o barulho, a agitação, a movimentação, passam a ser catalisadores do ato de conhecer, de tal sorte que a indisciplina pode se tornar, paradoxalmente, um movimento organizado se estruturado em torno de determinadas ideias, conceitos, proposições formais. (AQUINO, 1996:53)

No tocante ao respeito, Sampaio (1997), caracteriza os comportamentos violentos na escola ao afirmar que estes possuem intencionalidade lesiva, raramente surgindo em situações de indisciplina. Podem ser exógenos, determinados de fora para dentro (como acontece em bairros degradados invadidos pela miséria e pela toxicodependência), pode tratar-se da violência contra a escola, em que estudantes problema assumem um verdadeiro desafio à ordem e à hierarquia escolares, destruindo materiais e impondo um clima de desrespeito permanente; ou são apenas comportamentos violentos na escola, que ocorre quando a escola não organiza um clima

suficientemente tranqüilo para a construção de valores característicos do estabelecimento.

Por outro lado, o autor expõe que a adolescência é a época da descoberta, da experimentação, teste ao limite dos vários sistemas envolvidos, nesse sentido, a escola não pode exigir que seu funcionamento rígido e hierárquico seja aceite sem contestação. Assim o autor sugere uma gestão participada, que colabora para a autonomia que conduz à autodisciplina:

Insisto neste ponto: a conquista de uma disciplina verdadeira (de dentro para fora), passa pela interiorização de uma série de regras, na família e na escola, só susceptíveis de terem êxito se tiverem sido construídas de uma forma participada. (SAMPAIO, 1997:13)

Nessa perspectiva, Sampaio (1997) complementa que na escolha de atividades e tarefas na escola, os novos alunos precisam encontrar novos ambientes. Visto que nem todos os alunos realizam o trabalho do mesmo jeito, porque possuem diferentes desenvolvimentos cognitivos.

Sob esse aspecto, Sampaio (1997) ainda afirma que a indisciplina é irmã gêmea de outros comportamentos de contestação juvenil; e a sua interpretação deve ser feita no sentido da busca de identidade que caracteriza muitas ações adolescentes hoje. *“Ser jovem não pode significar ser apático, aceitar sem discussão, obedecer sem reflexão – sempre assim foi, mas talvez hoje em dia seja imperioso que continue assim”* (SAMPAIO, 1997:16).

Davis (1989:50) retrata o papel e valor das relações na sala de aula. A autora afirma que:

o termo 'interação-social', entendido enquanto estratégia privilegiada para promover e/ou aprimorar a construção de conhecimentos por parte dos alunos. Este discurso progressista oculta, no entanto, o fato de que não há consenso gera sobre as razões pelas quais as interações sociais são valorizadas, dado que não se compreendem os pressupostos teóricos que as embasam. Como consequência, as interações sociais são empregadas de modo genérico, situação que em nada contribui para elucidar quais delas são realmente úteis para a situação de sala de aula e quais delas cabe ao professor promover e/ou incentivar.

Isto diz respeito à formação da identidade do aluno, no caso, especificamente do adolescente, sua base está na interação social que é estabelecida, e assim também o é na sala de aula.

Sobre isso, Santos (2007) afirma que a relação entre professor e aluno envolve interesses e intenções, sendo esta uma das relações mais importantes do desenvolvimento comportamental e da agregação de valores do ser humano. Assim, professores que estão preocupados com valores de seus alunos estão sempre dispostos a buscar uma boa relação. Nesse sentido, o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente e capaz pelas atitudes e métodos de motivação em sala de aula, contribuindo assim para o desenvolvimento da solidariedade, superação de conflitos psíquicos e sociais, capacidade de questionar e estabelecer metas.

Santos (2007:01) completa que:

O professor estabelece sua competência e responsabilidade quando estão dispostos a revolucionar a educação, transformando o destino de um povo. O professor não deve preocupar-se somente com o conhecimento através da absorção de informações, mas também pelo processo de construção da cidadania do aluno.

A autora complementa que para que isso aconteça, a relação professor-aluno depende do clima estabelecido pelo professor, da relação empática com seus alunos, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir sobre o nível de compreensão dos alunos, além da criação de pontes entre o seu conhecimento e o deles. Estabelecendo, dessa maneira, uma relação de bons modos e de cooperação em ambas as partes.

De acordo com o exposto, para que haja efetiva aprendizagem dos alunos, é necessário, primeiramente que a relação entre o professor e o aluno seja de harmonia, na qual o professor mostre-se disposto a ajudá-los, numa constante relação de solidariedade, companheirismo, superação de conflitos. Ou seja, além do conteúdo pertinente a cada disciplina, o professor deve desenvolver uma relação de aprendizado em que o aluno compreenda sobre os valores, isto é, a construção da cidadania. *“Quando o professor atuar lado a lado com o aluno, respeitando seus direitos, esclarecendo seus deveres futuramente se tornará um cidadão consciente de suas responsabilidades, como aluno e cidadão de bem”* (SANTOS, 2007:01)

Nessa perspectiva, Eccheli (2008) afirma que é importante motivar o aluno quanto a sua aprendizagem, já que a indisciplina presente em sala de aula pode estar sinalizando a desmotivação dos alunos diante dos conteúdos acadêmicos metodologias de ensino que não favorecem a aprendizagem significativa ou dificuldades na relação professor-aluno. *“A motivação do aluno para aprender é caracterizada de duas formas: como um traço geral (motivação intrínseca), ou como um estado situacional (motivação extrínseca)”* (ECCHELI, 2008: 199).

A importância da motivação nas atividades de ensino tem sido reforçada por pedagogos e psicólogos e o seu estudo pelo educador representa uma necessidade amplamente reconhecida, principalmente em escolas democráticas, nas quais os conteúdos e os métodos da educação devem, sempre que possível, respeitar as características individuais dos alunos. (ECCHELI, 2008: 200)

A autora afirma sobre a probabilidade de que a indisciplina observada nas salas de aula seja fruto da falta de motivação dos alunos diante do fato de se verem obrigados a estar em uma sala de aula sem entender o porquê e para quê daquilo, considerando os conteúdos inúteis ou mesmo que úteis, não compreendendo exatamente para que servem.

Neri (apud ECHELI, 2008:201) afirma que para a prevenção da indisciplina é necessário conseguir com que os alunos se sintam motivados para aprender. Nesse contexto, os professores desejam alunos que saibam respeitar seus colegas e que se engajem em atividades que exijam concentração e esforço para aprender, no

entanto, isso não é sinônimo de aluno passivo e silencioso, já que o silêncio e a passividade, nem sempre é sinal de aprendizagem, pois o aluno se prende quando participa ativamente de uma atividade, executando uma tarefa, ouvindo diferentes formas de percepção dos demais diante de um assunto, tendo a oportunidade de argumentar suas idéias. Tudo isso é fruto de uma aprendizagem significativa:

É presumível, portanto, que uma nova espécie de disciplina possa despontar em relações orientadas desta maneira: aquela que denota tenacidade, perseverança, obstinação, vontade de saber. [...] Anteriormente, disciplina evocava silenciamento, obediência, resignação. Agora, pode significar movimento, força afirmativa, vontade de transpor os obstáculos. [...] Disciplina torna-se, então, vetor de rebeldia para consigo mesmo e de estranhamento para com o mundo – qualidades fundamentais do trabalho humano de conhecer. (AQUINO, 1996, p. 53)

Partindo dessas ideias, Jesus (2000) afirma que o professor na sala de aula é um líder, porque influencia os seus alunos para que estes se interessem pelas aulas, estejam atentos, participem, apresentem comportamentos adequados e obtenham bons resultados escolares. Assim, o importante é analisar que fatores podem permitir aos professores influenciar seus alunos, ou o que leva os alunos a deixarem-se influenciar pelo professor.

O autor, baseado na linha de French e Raven, distingue quatro fatores de influência do professor sobre o aluno:

o reconhecimento do estatuto do professor pelos alunos; o reconhecimento pelos alunos da capacidade de recompensar ou de punir do professor; o reconhecimento pelos alunos da competência

do professor nos conhecimentos que este lhes pretende ensinar; o reconhecimento de certas qualidades pessoais e interpessoais no professor, apreciadas pelos alunos. (JESUS, 2000:01)

Nesse sentido, o professor exerce influência fundamental na formação de seu aluno. E para isso é necessário que tenham um relacionamento prazeroso e amistoso, a fim de que ele (o professor) seja essencial para que o aluno tenha rendimentos satisfatórios em sua aprendizagem, visto que aquele seja um espelho para este. É a partir da figura do professor que o aluno será incentivado positivamente ou negativamente diante da sociedade, diante da vida, como um cidadão.

De acordo com Jesus (2000) parece haver um mal-entendido na relação pedagógica, sendo importante que os professores se aproximem das necessidades relacionais e de desenvolvimento dos alunos, de forma a motivarem ou influenciarem eles para o alcance dos objetivos escolares no plano cognitivo. O autor também expõe algumas frases que o professor pode utilizar em uma relação de agrado:

devias estar orgulhoso dos teus resultados, em vez de “estou orgulhoso de ti”(no sentido de responsabilizar o aluno pelo seu comportamento, indo ao encontro da sua necessidade de autodeterminação); “estás quase lá”, em vez de “está quase tudo errado” ou “não fazes nada de jeito” (no sentido de promover uma percepção de aperfeiçoamento pessoal e o esforço do aluno); “estejam à vontade para perguntar sempre que não compreenderem alguma explicação ou queiram apresentar algum comentário relevante”, em vez de “não me interrompam, se tiverem dúvidas perguntem no fim” (no sentido de promover a participação dos alunos e a compreensão e o acompanhamento das explicações do professor); “vês como hoje te estás a portar bem”, em vez de “para brincar estás sempre pronto” ou “tinhas que ser tu” (no

sentido de evidenciar os comportamentos de disciplina dos alunos e não apenas os de indisciplina). (JESUS, 2000:02)

Eccheli (2008:205) faz alguns questionamentos a respeito da tarefa do professor: *“Mas como saber qual tarefa apresenta um nível adequado de dificuldade diante de uma turma heterogênea? Como respeitar as capacidades individuais sem estipular um tempo para a conclusão das atividades em uma classe numerosa?”*

Para responder a estas perguntas, Eccheli (2008) retoma as ideias de Bzuneck (2001), nas quais o autor indica algumas estratégias quanto à apresentação de atividades aos alunos: a) dar tarefas que contenham partes fáceis para todos e partes mais difíceis, para atenderem aos melhores; b) dar atividades suplementares para aqueles que concluírem as atividades primeiro; c) permitir, algumas vezes, que os alunos possam escolher as atividades; d) permitir que cada aluno siga seu ritmo na execução das atividades; e) alternar trabalhos individuais com trabalhos em grupo.

Os alunos podem desenvolver a motivação intrínseca a partir de situações de aprendizagem que os incentivem nesse sentido. Desta maneira, segundo Lima (apud ECHELII, 2008:206), esses alunos orientam-se para as tarefas com expectativas de sucesso, agindo na esperança de atingirem o objetivo livres de distrações e ansiedade negativa.

Por não temerem o fracasso, não se frustram facilmente diante do insucesso, relacionando-os a fatores que podem ser mudados ou

superados. Já que esses alunos estão livres de emoções negativas e se concentram nos estudos, são capazes de persistirem por mais tempo nos casos de frustração, assim como dar conta dos problemas de modo eficaz. Por outro lado, *“os alunos “desmotivados” apresentam sintomas de desânimo adquirido ao se defrontarem com as exigências escolares.”* (ECCHELI, 2008:206)

Esse aluno, muitas vezes, repete ações anteriores, ou seja, a partir de um fracasso em uma atividade, esse aluno se desestimulou e passou a se sentir incapaz de realizar quaisquer outras atividades/tarefas por meio de experiências repetidas de fracasso. Através desse tipo de situação, que o aluno esquiva-se, transferindo a atenção do “Outro” para a sua indisciplina.

Para evitar a possibilidade de fracassar e receber castigo ou desaprovação social, o aluno pode se esquivar de situações de aprendizagem, através de uma atitude apática ou indisciplinada em sala de aula, sendo uma forma de se autoprotger dos sentimentos negativos de incapacidade, frustração e baixa auto-estima. (ECCHELI, 2008:208)

De acordo com Eccheli (2008) a maneira como os professores organizam as atividades em sala de aula promovem também a motivação. Quando as atividades são organizadas em um contexto competitivo, a motivação, geralmente, é afetada negativamente. No entanto, quando os trabalhos são realizados individualmente, dependendo do tipo de tarefa, o efeito pode ser positivo. Para a autora a estratégia que parece produzir melhores resultados é a realização

de atividades em grupos de cooperação, pois estimula o interesse do aluno em aprender:

Quanto às características pessoais dos alunos e às interações em sala de aula, sabe-se que as relações humanas compõem-se num emaranhado de fatos, pensamentos, valores, percepções, sentimentos, ações e reações que no dia-a-dia podem transformar-se em situações de desafio para os envolvidos. O professor pode amenizar esses conflitos, demonstrando abertura para o diálogo, respeitando os pontos de vista de seus alunos, e ensinando-os a respeitarem as opiniões de outros colegas, mesmo quando há divergências. (ECCHELI, 2008:210)

Nesse sentido, de acordo com a autora é necessário que saiba se trabalhar com a motivação em sala de aula, porque é a partir dela que será possível o engajamento dos alunos e a efetiva aprendizagem. Assim, ocorrerá em pequena porcentagem o número de alunos que se envolverão em atividades paralelas ou que representarão seu desinteresse ou dificuldade de aprendizagem por meio da indisciplina.

Guimarães (1996), por outro lado, afirma que a indisciplina, na sua ambigüidade não expressa apenas ódio, raiva, vingança, mas também uma maneira de interromper o controle homogeneizador imposto pela escola. Tanto nas brigas como nas brincadeiras, existe uma duplicidade, que ao garantir a expressão de forças heterogêneas, asseguram coesão dos alunos, passando a partilhar das emoções que fundam o sentimento da vida coletiva.

A autora completa que o objetivo de eliminar a violência e a indisciplina, ou colocá-las para fora do espaço escolar, permite que se perca a compreensão da ambigüidade desses fenômenos que, entre a ordem e o ordenamento, restauram a unicidade grupal e instalam uma tensão permanente. A partir do momento em que essa tensão é vivida coletivamente, ela assegura a coesão do grupo; no entanto, quando impedida de se expressar, transforma-se numa violência desenfreada que nenhum aparelho repressor pode contê-la.

Guimarães (1996) conclui que nem uma liberação geral, nem uma ordem absoluta têm eficácia sobre o movimento dos diferentes grupos que compõem a escola, e que obedece a leis próprias. Quanto maior a capacidade da escola em assumir e controlar a violência, mais a escola permitirá driblar e agir com tolerância perante os diferentes tipos de agitação.

No entanto, quando a escola enrijece, aplicando uma lei única para todos os casos, o coletivo se desestrutura. Este passa a deixar de ser objeto de negociação, e começa a ser tratado por especialistas. *“O diretor passa a depender, por exemplo, dos peritos (policiais, bedéis, orientadores, psicólogos etc.) que se utilizam da força física, moral e/ou psicológica para conter o movimento da violência”* (GUIMARÃES, 1996:80). Entretanto, a ação desses peritos será pouco eficaz, pois enquanto a violência não for eliminada, ela assumirá outras modulações, trazendo à tona tudo o que foi rejeitado:

É preciso construir práticas organizacionais e pedagógicas que levem em conta as características das crianças e jovens que hoje freqüentam as escolas. A organização do ano escolar, dos programas, das aulas, a arquitetura dos prédios e sua conservação

não podem estar distantes do gosto e das necessidades dos alunos, pois, quando a escola não tem significado para eles, a mesma energia que leva ao envolvimento, ao interesse, pode transformar-se em apatia ou explodir em indisciplina e violência. (GUIMARÃES, 1996:81)

Nesse sentido, a autora questiona: *“Como encontrarmos um equilíbrio entre os interesses dos alunos e as exigências da instituição? E em seguida, responde: “É preciso deixar de acreditar que paz signifique ausência de conflito.”* (GUIMARÃES, 1996:81).

A autora continua a expor alternativas de trabalho diante da indisciplina escolar, propondo empreendimentos que flexibilizem o tempo e o espaço do território escolar, que não excluam a possibilidade de dissidências e debate sobre estas questões, possibilitam uma atividade coletiva que rompa com o isolamento das pessoas e, conseqüentemente, crie uma comunidade de trabalho.

Guimarães (1996) reitera que, essa comunidade faz nascer a proximidade afetiva que possibilita a troca recíproca, sem eliminar a autonomia das pessoas. No entanto, para que exista essa solidariedade, é necessário correr o risco da separação. *“os múltiplos confrontos e o viver ambíguo (entre a harmonia e o conflito) integrado a uma ação coletiva, não atomizada, são os fatores que concretizam a paixão do estar junto, o gostar da escola, ainda que apenas para encontrar os amigos”* (GUIMARÃES, 1996:81).

Diante das ideias levantadas nesse capítulo, pode-se refletir que o professor é responsável, muitas vezes diretamente, pela aprendizagem e pelas situações de indisciplina. Dessa maneira, são

de sua responsabilidade as formas de condução da sala de aula, para além do conteúdo. Os alunos, por sua vez, também têm suas responsabilidades, visto que o processo de ensino-aprendizagem ocorre numa relação recíproca.

Na prática, porém, alguns profissionais da educação, tendem a responsabilizar apenas os alunos pela indisciplina. Não percebem, portanto, que há um conjunto de situações que colabora para esta situação, e, conseqüentemente, para a não aprendizagem dos alunos.

É preciso que a relação em sala de aula seja uma relação em que haja limites pautados na responsabilidade. Limites estes que não devem ser impostos com autoritarismo, mas que numa relação recíproca de entendimento, respeito e afetividade mútua, sejam construídas as normas, de acordo com o contexto sociocultural do aprendiz.

Comparações referentes às mudanças da instituição escolar em cada época, neste sentido, são desnecessárias. Por vezes, o professor parece querer que os alunos e as instituições escolares do passado voltem. Vivemos em outro momento histórico, com outras características. Diante disso, o professor deve aprender a lidar com essas mudanças paradigmáticas.

A disciplina que hoje se busca não pode ser a mesma de décadas atrás, em que tínhamos salas de aula com outros tipos de alunos e em que o professor era uma figura de autoridade, de imposição de saberes e regras. Tais regras diferem das de hoje e já

que os alunos de hoje, não vivenciaram aqueles tempos e, portanto não compreenderiam e não aceitariam as formas de tratá-los e ensiná-los.

Há alternativas que viabilizam o trabalho do professor, quando se coloca o aluno como centro no processo de aprendizagem, isto é, quando se leva o aluno a pensar, a agir, a refletir sobre os assuntos, sobre sua importância como cidadão e criam-se maiores chances de aproveitamento, tanto para o professor quanto para seu aluno.

Para isso, é necessário que o professor compreenda e saiba manejar as motivações – intrínseca e extrínseca – diante da aprendizagem de seus alunos. Assim, se o aluno não apresenta uma motivação intrínseca, vinda dele mesmo para aprender, o professor pode se utilizar de estratégias que colaborem para que ocorra uma aprendizagem significativa e o educando se motive cada vez mais quanto a sua aprendizagem.

Os autores ainda retratam que o professor deve trabalhar com os preceitos da moral, ou seja, ensinar através dos preceitos da moral. Preceitos estes, que a escola de hoje (profissionais) acredita que sejam prerrogativas somente da família.

Por outro lado, o aluno também possui responsabilidades diante da própria indisciplina. E deve-se levar em conta que, em uma sala de aula, são vários alunos que pensam de maneiras diferentes e que o professor tem como função formar e mediar a relação entre todos os alunos e o conhecimento.

De acordo com as ideias e propostas empreendidas nesses primeiros capítulos, proponho o último capítulo do trabalho, no qual faço a análise do caso de um aluno indisciplinado e com dificuldades de aprendizagem, sua relação com a aprendizagem, como era visto pelos professores, o que os professores pensavam e acreditavam sobre ele e quais alternativas de trabalho diante de suas dificuldades e indisciplinada.

### **CAPÍTULO 3: O CASO RONALDO\***

Este capítulo será composto pela exposição e análise do caso de um menino que cursa a 5ª série do Ensino Fundamental e que apresenta dificuldades de aprendizagem, além de indisciplinada. Primeiramente, no entanto, abordemos um pouco mais sobre este tema.

## RONALDO

*Na escola em que leciono há um garoto que se chama Ronaldo e ele estuda na 5ª série do Ensino Fundamental. Este garoto não sabe ler, nem escrever. E ao longo das aulas ele tem atitudes de indisciplina, como: mexer com os colegas de sala, atrapalhar a explicação, jogar bolinhas de papel nos colegas, andar pela sala o tempo todo, quando chamado a atenção, responde rindo, etc.*

*Há nesta escola um projeto em que cada professor é responsável por auxiliar um aluno no processo de alfabetização, já que lá há um número razoável de alunos não-alfabetizados. Assim os professores, quando estão em “aula vaga” ficam com esses alunos trabalhando as atividades de alfabetização, por meio de uma apostila.*

*Ao longo do ano ocorre um desestímulo dos professores por observar que o processo é lento. Já que possuem esperanças de que com o aluno alfabetizado a indisciplina desapareça. No entanto, isso não ocorre. Nessa perspectiva, os professores reclamam muito das atitudes do aluno em sala de aula, e geralmente, torcem para ele faltar às aulas, já que não conseguem lidar com a indisciplina dele.*

*A pedido da coordenadora da escola, quando eu não estava lecionando, trabalhava algumas atividades de alfabetização com este aluno. No entanto, foram pouquíssimas vezes, nas quais pude realizar essas atividades com ele. Nesses momentos, trabalhávamos atividades de*

*formação de palavras: colocar a vogal/consoante faltante nas palavras; colocar o nome das figuras; cruzadinha.*

*Em todas as atividades, Ronaldo se utilizava do alfabeto móvel, além disso, ele relacionava bastante o som à letra/sílaba; por isso quando em dúvida a respeito de qual utilizar, repetia a mesma palavra várias vezes. Assim, com o auxílio do alfabeto móvel ele escrevia a palavra, mas quando eu pedia que ele lesse ou ele mesmo percebia que estava errada, repetia diversas vezes e logo em seguida ia procurar a letra correspondente àquele som.*

*Quando trabalhava a alfabetização com ele, Ronaldo ficava extremamente feliz, além de estar sempre envolvido e se esforçar bastante para realizar as atividades, conseqüentemente, aprender. Nesses momentos, em que estamos juntos, ele esforçava-se bastante para conseguir responder às questões de forma correta, sempre muito atencioso. Mesmo diante de todas essas dificuldades, Ronaldo sempre estava alegre e disposto a realmente aprender.*

*Nesse sentido, considero que a indisciplina de Ronaldo se deve ao motivo de não conseguir acompanhar as atividades em sala de aula, promovendo a dispersão dele.*

A situação deste aluno me inquietou bastante. Como ele chegou até a 5ª série do Ensino Fundamental com tantas dificuldades de aprendizagem? Além disso, como o professor pode lidar com a

indisciplina em sala de aula, tendo visto, que esse é um dos maiores responsáveis pelo estresse do professor em sala de aula, além da não aprendizagem dos alunos?

Diante disso, é possível notar que se repete com esse aluno o que observamos nos relatos dos autores, anteriormente citados neste trabalho, em diversas instituições escolares, nas quais os professores não sabem lidar com a dificuldade de aprendizagem, e a conseqüente, indisciplina.

No início, os professores parecem bastante otimistas e esperançosos. No entanto, ao longo do percurso desestimulam-se ao notar que o processo é longo, e que se o aluno conseguir aprender não significa, necessariamente, que não será mais indisciplinado. A indisciplina é uma questão da relação professor-aluno.

Por outro lado, é preciso que se tenha claro que o principal responsável pelas relações em sala de aula, é o professor, visto que é a partir de sua postura e a forma de se relacionar com os alunos que se estabelecerá um clima agradável em sala de aula, na qual é necessário que haja limite e autoridade, sem autoritarismo.

Nesse contexto, torna-se importante ressaltar que o Ensino Superior, hoje em nosso país, parece não contribuir para uma formação sólida, auxiliando o professor a atuar na sala de aula de maneira satisfatória quanto à aprendizagem de seus alunos:

Diversos estudos têm apontado os problemas de formação inicial e continuada do professor. Critica-se a rigidez curricular e metodológica dos cursos de formação e o desligamento da prática.

As iniciativas de formação continuada, geralmente na forma de “treinamentos”, vêm sendo bastante contestadas como mostram alguns trabalhos. Além disso, o professorado enfrenta críticas depreciadoras vindas de vários pontos, levando a um incômodo desprestígio da sua profissão. (LIBÂNEO, 2001:82-83)

Atualmente, a proposta de prática de formação de professores, é segundo Libâneo (2001), a que concebe o ensino como atividade reflexiva. Conceito este que perpassa não somente a formação de professores como também o currículo, o ensino, a metodologia de docência:

A ideia é a de que o professor possa “pensar” sua prática, ou em outros termos, que o professor desenvolva a capacidade reflexiva sobre sua própria prática. Tal capacidade implicaria por parte do professor uma intencionalidade e uma reflexão sobre seu trabalho. (LIBÂNEO, 2001:85)

O autor complementa que sabemos que seriam consideráveis as deficiências do professorado em relação ao aprender a pensar. De maneira que eles próprios necessitam dominar estratégias de pensar e de pensar sobre o próprio pensar.

Hoje não é possível o professor acreditar que somente a formação em nível de graduação seja suficiente para formá-lo como um profissional completo, já que percebemos uma grande defasagem nos cursos de formação de professores, os quais não estão adequados as novas propostas de ensino. Por isso, é preciso que o

professor esteja em constante estudo e aperfeiçoamento, para que possa auxiliar seus alunos nas etapas da aprendizagem, colaborando para sua (do aluno) formação como cidadão.

Zemelman (apud LIBÂNEO, 2001) conclui que tanto em relação à formação das crianças e jovens quanto à formação de professores, importa não apenas buscar meios pedagógico-didáticos de melhorar e potencializar a aprendizagem pelas competências do pensar, mas também de ganhar elementos conceituais para a apropriação crítica da realidade. Pensar é mais do que explicar, e para isso as escolas e as instituições formadoras de professores precisam formar sujeitos pensantes, sujeitos que desenvolvam capacidades básicas de pensamento, que lhes permitam mais do que saber coisas ou receber uma informação, colocar-se ante a realidade, reagir diante dessa realidade.

Libâneo (2001) faz uma análise acerca da situação da profissão “professor”, dessa maneira, afirma que a cada dia que passa aumentam os paradoxos entre a profissionalização e o profissionalismo. Assim, sem profissionalização torna-se difícil o profissionalismo, e sem profissionalismo, é cada vez mais inviável o ensino de qualidade:

A desprofissionalização afeta diretamente o *status* social da profissão em decorrência dos baixos salários, precária formação teórico-prática, falta de carreira docente, deficientes condições de trabalho. Com o descrédito da profissão, as conseqüências são inevitáveis: abandono da sala de aula em busca de outro trabalho, redução da procura dos cursos de licenciatura, escolha de cursos de licenciatura ou pedagogia como última opção (em muitos casos são alunos que obtiveram classificação mais baixa no vestibular),

falta de motivação dos alunos matriculados para continuar o curso.  
(LIBÂNEO, 2001:90)

Segundo o autor, o profissionalismo significa “*compromisso com um projeto político democrático, participação na construção coletiva do projeto pedagógico, dedicação ao trabalho de ensinar a todos, domínio da matéria e dos métodos de ensino, respeito à cultura dos alunos, assiduidade, preparação de aulas, etc*” (LIBÂNEO, 2001:90). Torna-se difícil para o professor assumir os requisitos profissionais e éticos da profissão com os baixos salários, com preparação profissional deficiente, com a diminuição da auto-estima que vai tomando conta de sua personalidade. Além disso, não há programas de formação continuada em serviço, e quando existem, são inadequados:

Esse quadro se reflete no exercício profissional dos professores. Cai seu interesse pela autoformação, pela busca de ampliação de cultura geral (que não é realimentada por falta de dinheiro, falta de tempo, falta de motivação), rebaixa seu nível de expectativa em relação aos aspectos de desenvolvimento pessoal e profissional. As escolas não conseguem se organizar para assegurar um ambiente de trabalho formativo. (LIBÂNEO, 2001:91)

Libâneo (2001) complementa que as práticas de formação inicial nas universidades e cursos de formação do magistério também são reféns do mesmo quadro. Os problemas vão se reproduzindo em cadeia, ou seja, as universidades formam mal os futuros professores, os professores formam mal os alunos:

Poucas universidades brasileiras têm uma política definida em relação à formação de professores para o Ensino Fundamental e Médio. Há um desinteresse geral dos Institutos e Faculdades pelas licenciaturas. Com isso, os professores saem despreparados para o exercício da profissão, com um nível de cultura geral e de

informação extremamente baixo, o que resulta num segmento de profissionais sem as competências pessoais e profissionais para enfrentar as mudanças gerais que estão ocorrendo na sociedade contemporânea. (LIBÂNEO, 2001:91)

Nesse sentido, é preciso lembrar que essa dificuldade de relacionamento em sala de aula e a indisciplina dos alunos são casos de violência, que não podem deixar de ser vistos também como oriundos da sociedade em que vivemos atualmente. Sendo que a violência externa relaciona-se diretamente com a da escola. Apesar disso, a escola também apresenta sua própria violência. De acordo com Aquino (1998:10) *“é mais um entrelaçamento, uma interpenetração de âmbitos, entre as diferentes instituições que define a malha de relações sociais do que uma suposta matriz social e supra-institucional, que a todos submeteria”*.

De acordo com este autor, se partirmos do pressuposto de que a intervenção escolar é estruturalmente normativa/confrontativa, nosso olhar volta-se para a relação professor-aluno. Relação esta que possui uma espécie de mão-dupla instituinte, ou seja, há uma violência “positiva”, imanente à intervenção escolar, constitucional e constituinte dos lugares de professor e aluno. Dessa maneira, nessa relação, em vez de importar efeitos de violência exógenos a ela, os institui:

Se toda intervenção institucional vislumbra, inequivocamente, a apropriação de determinado objeto (a saúde na medicina, a salvação nas religiões, o lazer/informação na mídia, o conhecimento na educação escolar etc), por meio da transformação de uma determinada matéria-prima materializada nas condições apriorísticas da clientela (a descrença, a doença, a ignorância etc), é possível e desejável, portanto, deduzir que a ação dos agentes institucionais será inevitavelmente violenta – porque transformadora. (AQUINO, 1998:14)

Por outro lado, muitas das vezes o professor colabora para que haja a violência psicológica, tal como nos indica Koehler (2002:1):

Na dinâmica das relações interpessoais do professor-aluno, dentro da instituição escolar, ocorre uma forma de violência que não deixa marcas explícitas, identificáveis, - a violência que se revela através das palavras, dos gestos e que pode ser denominada Violência Psicológica". (KOEHLER, 2002:1)

De acordo com a autora, não podem os professores, enquanto pessoas na função de educadores eximirem-se das implicações de seus atos no processo de ensino-aprendizagem, nas relações humanas e na intervenção direta quanto à formação da personalidade das crianças e adolescentes.

Nesse enfoque, algumas vezes, os professores consideram que seus alunos apresentam atitudes indisciplinadas. No entanto, o professor parece não tomar ciência da maneira como fala e lida com seus alunos.

Por vezes, os professores esquecem que estão lidando com pessoas e isso acaba por produzir a violência psicológica, aquela em que impacientemente, o professor reproduz contra seus alunos, promovendo dessa maneira uma ação contrária a que gostaria, transformando, em alguns casos, situações de indisciplina, em violência verbal e uma desestrutura na relação professor-aluno.

De outra maneira, muitas vezes isso acontece partindo do próprio aluno, que por antipatia ou até mesmo para testar a paciência do professor, utiliza-se da violência psicológica e verbal, para com este. Torna-se, nesse sentido, um círculo vicioso, em que professor e aluno transformam essa relação de sala de aula, em uma relação pessoal, na qual nem um nem outro abdicam de seu orgulho e “rixa” para ter uma relação mais saudável e proveitosa, tanto para o aluno quanto para o professor.

A partir dessas situações, temos uma relação conflituosa, que colabora principalmente, para que a função do professor não seja realizada com eficácia, pois a partir do momento que esses desentendimentos e agressões são levados para o lado pessoal, fica quase que impossível que um aceite e se relacione de forma a haver uma colaboração recíproca e, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno.

A violência escolar pode envolver tanto a violência entre classes sociais (violência macro) como a violência interpessoal (violência micro). No primeiro caso, a escola pode ser cenário de atos praticados contra ela (vandalismo, incêndios criminosos, atentados em geral). No entanto, a escola – enquanto organismo de mediação social – também pode ser veículo da violência de classe: a violência da exclusão e da discriminação cuja resultante maior tem sido o fracasso escolar. (KOEHLER, 2002:2)

Esse cenário, que possui como conseqüência o fracasso escolar, mostra o professor como responsável imediato pela aprendizagem ou não do educando. Dessa maneira, dependendo da forma como aquele aborda a questão da dificuldade de aprendizagem, promove a exclusão, a discriminação, ou seja, um tipo de violência, na qual o

aluno, muitas vezes se sente realmente incapaz de prosseguir diante da aprendizagem.

Santos (2007) afirma que a relação professor-aluno envolve interesses e intenções, sendo esta interação uma das fontes mais importantes do desenvolvimento comportamental e agregação de valores ao ser humano. Professores preocupados com valores de seus alunos estão sempre dispostos a buscar uma boa relação.

Dessa forma,

o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente pelas atitudes e métodos de motivação em sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento da solidariedade, superação de conflitos psíquicos e sociais, capacidade de questionar e estabelecer metas. (SANTOS, 2007:01).

Além disso, a autora completa que o professor estabelece sua competência e responsabilidade quando está disposto a revolucionar a educação. O professor não deve estar somente preocupado com o conhecimento por meio da absorção de informações, mas também no processo de construção da cidadania do aluno. Para isso acontecer é necessário que o professor estabeleça um clima de empatia com seus alunos, que tenha capacidade de ouvir, refletir e discutir sobre o nível de compreensão dos alunos e da criação de pontes entre o seu conhecimento e o deles.

Pensemos estas informações no caso de Ronaldo.

Aquino (1998) afirma que, do ponto de vista institucional, não existe exercício de autoridade sem o emprego de violência, e, em certa medida, não há o emprego de violência sem o exercício de autoridade:

A violência como vetor constituinte das práticas institucionais teria como um de seus dispositivos nucleares a própria noção de autoridade, outorgada aos agentes pela clientela/público, e avalizada pelos supostos “saberes” daqueles. Por essa razão, reafirmamos a convicção de que há, no contexto escolar, um quantum de violência “produtiva” embutido na relação professor-aluno, condição *sine qua non* para o funcionamento e a efetivação da instituição escolar. (AQUINO, 1998:15)

Pensar na violência diante do caso do Ronaldo, nos permite inferir que seja uma maneira de se mostrar diante da sua dificuldade de aprendizagem, ou seja, uma maneira de expor que algo de errado está acontecendo com ele e que alguém precisa fazer alguma coisa. Considero isso como uma maneira de pedir “socorro” diante da situação que o garoto vivencia diariamente.

Nesse sentido, a pessoa responsável pela aprendizagem desse menino, é o professor, que por meio de metodologias adequadas deve colaborar para a aprendizagem do aluno. Assim como também, para a melhora de sua indisciplina, buscando compreender o motivo desta e intervir de modo a melhorá-la.

Além disso, é preciso que haja essa violência na relação entre professor-aluno, visto que seja por meio dela que a relação de aprendizagem efetivamente aconteça. Nesse sentido, entender a

indisciplina de Ronaldo e relacioná-la com suas dificuldades permitem-nos pensar em como o professor poderia trabalhar com esse aluno.

Sobre isso, Aquino (1998) afirma que não se deve tomar a disciplina como pré-requisito para a ação pedagógica, porque a indisciplina representa um dos produtos ou efeitos do trabalho cotidiano de sala de aula. Além disso, um aluno indisciplinado com um professor nem sempre é com os outros.

Sua indisciplina, portanto, parece ser algo que desponta ou se acentua dependendo das circunstâncias. Por isso, talvez devêssemos nos indagar mais sobre essas circunstâncias, e, por extensão, despersonalizar o nosso enfrentamento dos dilemas disciplinares. (AQUINO, 1998:200)

Dessa maneira, pensar em Ronaldo diante da aprendizagem e da indisciplina significa vê-lo a partir do trabalho pedagógico em sala de aula, e não a partir da indisciplina ou não aprendizagem dele. Nessa perspectiva, como apontado no primeiro capítulo, a autoridade do professor não deve ser numa relação hierárquica, mas uma autoridade baseada na competência, na qual a competência e o empenho profissional do professor estabeleçam uma mediação democrática, buscando como critério norteador a qualidade de vida coletiva.

Para que o professor consiga atuar ele deve saber lidar com suas diversas identidades, ou seja, a união entre a sua identidade pessoal e a social, colaborando dessa forma, para que ele possa atuar, por exemplo, com um aluno como Ronaldo, aluno este

característico de uma criança que vive nos dias de hoje, que não é passiva diante do professor, diante do conhecimento e da aprendizagem, principalmente.

É necessário que o professor conheça esse aluno. No caso, quem é Ronaldo, em qual comunidade ele vive, o que gosta, quais dificuldades apresenta etc. Assim, será possível uma aproximação em termos de aprendizagem, permitindo que os saberes que o professor vá trabalhar com ele esteja, diretamente ligados a sua realidade, que façam sentido e sejam significativas para sua vida.

Conforme exposto no primeiro capítulo, a respeito disso, a autora Kuenzer (1999) afirma que o professor deve ser mais que um mero animador; deve ser competente e que cativa a atenção dos alunos. Ele deve adquirir competências para selecionar conteúdos, por meio de leituras da realidade, saberes tácitos e experiências dos alunos. Enfim, promover situações, nas quais ao aluno transite do conhecimento de senso comum para o científico.

O professor deve colocar o ensino a serviço da realidade. Ou seja, o conhecimento deve circundar em torno das práticas sociais, através de situações que eles conheçam.

No segundo capítulo, expus sobre o aluno e mais especificamente sobre a relação entre indisciplina e aprendizagem. A esse respeito, Aquino (1998) faz uma análise sobre um tipo característico de aluno que é nomeado por professores de “aluno-problema”, ou seja, aquele que padece de distúrbios “psico-

pedagógicos”, os quais podem ser de natureza cognitiva ou comportamental.

Essas características nos permitem pensar em Ronaldo, aluno que muitos professores qualificam como aluno-problema, por ser indisciplinado e apresentar dificuldades de aprendizagem. Esses professores com extrema facilidade conseguem qualificar o aluno e caracterizá-lo diante de suas atitudes e comportamentos, no entanto, como trabalhar com ele? Geralmente, esses profissionais vêem isso como algo intrínseco ao aluno e não um conjunto de situações que a isso desencadeiam.

É nesse tipo de situação que a atuação do professor tende a se manter estática, visto que, ao afirmar que esse quadro é intrínseco ao aluno, supostamente, não se pode fazer nada para modificar essa situação, colaborando para que nada seja feito em auxílio a esse aluno. Como dito anteriormente, o aluno pede, por meio da indisciplinada, a ajuda, o socorro de algum profissional que possa olhá-lo de outra maneira, que possa realmente agir a favor deste.

A partir dessas ideias, é possível inferir que algumas atitudes podem e devem ser tomadas para que essa situação de inércia se modifique, já que o professor pode e deve fazer algo pelo aluno, este que está ali sob sua responsabilidade.

Polity (2004) expõe como trabalhar com o limite, o respeito e o afeto. A autora compara a relação do professor ao da mãe (mãe suficientemente boa), visto que ao tratar-se de indisciplinada não é

possível desvinculá-la da emoção, dos sentimentos. Pois, é a partir dos sentimentos que se estabelecem relações de aceitação ou rejeição. *“Assim, estabelecer limites tem a ver com estabelecer regras, normas, que não são escolhidas aleatoriamente, mas que tem a ver com estados emocionais e com contextos socioculturais nos quais emergem”* (POLITY, 2004:02).

Nessa perspectiva, pensar no caso de Ronaldo é pensar que para lidar com sua indisciplina é necessário vinculá-la às emoções, pois a partir delas será possível construir uma relação mais próxima, de aceitação das normas, as quais serão para que haja uma relação de respeito diante da relação professor-aluno, aluno-aluno, aluno-funcionário, enfim, aceitação das regras da própria instituição.

Diante dessa relação entre respeito, afetividade, limite e indisciplina, retomando as ideias de Zandonato (2004), seria papel da escola e do professor, como responsável direto, trabalhar com os preceitos da moral. A indisciplina está diretamente ligada à moral, pois é por meio desta, do entendimento do que ela vem a ser que se torna possível mostrar para a criança/adolescente a importância de se respeitar, do limite, da aceitação e obediência às normas; normas construídas por todos.

A partir do momento em que o(s) professor(es) de alunos como Ronaldo pensassem nele diante dessa perspectiva, o relacionamento e as atitudes do aluno poderiam se modificar por completo. É necessário que o aluno saiba o porquê das normas, o porquê de segui-las, para quê elas existem. Diante disso, torna-se mais fácil

trabalhar com suas dificuldades, porque partindo do entendimento e discernimento tanto das normas, quanto do que seja certo ou errado, o aluno tem mais chances de estar atento e interessado pela aprendizagem.

Portanto, Aquino (1996, apud ZANDONATO, 2004) afirma que não se pode simplesmente banir a educação moral das escolas. A educação moral deve ter vínculos com os conteúdos desenvolvidos através da forma de trabalho adotada.

Outro aspecto a se levar em consideração é que o professor deve estar atento as questões de motivação. No relato, é possível notar que a partir do momento em que Ronaldo não conseguia acompanhar as atividades propostas pelos professores em sala de aula, ele transferiu a atenção dos professores para sua conduta de indisciplina. Por isso, é importante que o professor observe as situações em sala de aula.

Ou seja, quando há indisciplina, aparentemente temos um caso de desmotivação de uma metodologia que valoriza a aprendizagem por meio de conhecimentos pouco significativos. Eccheli (2008) afirma que há probabilidade de que a indisciplina em sala de aula seja decorrente de desmotivação dos alunos ao estarem em sala de aula sem entender o porquê e o para quê do estudo de determinado conteúdo.

Seria importante que os alunos se sentissem motivados para aprender e que o professor compreendesse que, para isso, não

poderia haver um aluno passivo diante da aprendizagem, mas ativo diante dos conhecimentos, das novas aprendizagens. Situação esta que permeia as atividades em grupos, a escuta das opiniões dos colegas, possibilidade de argumentar suas ideias. Tudo isso compreende a aprendizagem significativa.

Outro aspecto a pontuar é que o professor é a figura de liderança, sendo assim, ele influencia seus alunos positivamente ou negativamente. Para Jesus (2000), o professor influencia os alunos para se interessarem pelas aulas, estarem atentos, participarem, apresentarem comportamentos adequados e obter bons resultados escolares.

Nessa perspectiva, é preciso também que o professor saiba como trabalhar com os diferentes níveis de aprendizagem que existem em uma sala de aula. Para isso, Bzuneck (2001) indica algumas estratégias: a) dar tarefas que contenham partes fáceis para todos e partes mais difíceis, para atenderem aos melhores; b) dar atividades suplementares para aqueles que concluírem as atividades primeiro; c) permitir, algumas vezes, que os alunos possam escolher as atividades; d) permitir que cada aluno siga seu ritmo na execução das atividades; e) alternar trabalhos individuais com trabalhos em grupo.

Essas estratégias são interessantes para as salas de aula de hoje, nas quais temos alunos com diferentes níveis de aprendizagem, que se interessam por assuntos e “coisas” distintas. Como, no caso de Ronaldo, adequar às metodologias conforme seus interesses e nível de aprendizagem colaborarão para a efetiva aprendizagem do garoto.

Além disso, buscar estratégias para o trabalho em sala de aula, no sentido da aprendizagem significativa, permite ao professor identificar a melhor maneira de acessar o aluno e dar maiores chances para seu aprendizado. Sendo assim, algumas vezes nossos alunos em sala de aula não apresentam a motivação intrínseca e cabe ao professor organizar atividades que promovam a motivação. Para Eccheli (2008), a estratégia que parece produzir melhores resultados é a realização de atividades em grupos de cooperação, pois estimula o interesse do aluno em aprender.

Assim, pensar na aprendizagem do aluno e sua indisciplina também mostra que é preciso que o professor e todos profissionais envolvidos com a educação e a aprendizagem pensem no aluno como centro dessas intervenções. Dessa maneira, se a indisciplina ocorre, por um lado, mostra que os alunos estão envolvidos com o conhecimento, por outro, significa que algo não está indo muito bem, e por isso é preciso que se identifique o que está acontecendo.

É nesse processo de busca, conhecimento, afetividade, respeito, limite, atenção, intervenção, diálogo, etc. que a psicopedagogia surge e intervém como uma auxiliadora diante desse cenário tão confuso e muitas vezes novo para os profissionais da educação. É a partir dela que pensamos e refletimos diante de um cenário um tanto quanto novo para o professor, em que o conhecimento é visto e apreendido de outra maneira, além disso, as dificuldades de aprendizagem são vistas com um outro olhar que nos permite intervir de modo a colaborar com a construção do conhecimento desse aluno, que a

esconde muitas das vezes na indisciplina, se inferiorizando, considerando-se incapaz diante desse processo.

Esta situação nos mostra que é preciso que uma série de questões sejam resolvidas, como a formação do professor, sua (do professor) identidade, condições de trabalho, instituição escolar, limites, respeito, o professor como autoridade diante da sala de aula, etc. No entanto, há muitas questões que o próprio professor pode resolver em sala de aula, motivando seus alunos quanto à aprendizagem, aproximando-se deles de modo a intervir tanto em sua aprendizagem, quanto nas questões de indisciplina.

## CONCLUSÃO

Levando em consideração tudo o que foi exposto nos capítulos anteriores, pensar na indisciplina é ressaltar, principalmente, a relação professor-aluno. Relação esta que costuma estar permeada pela falta de autoridade, de afeto, de respeito e de solidariedade.

E nessa relação, não significa avaliar somente o professor como principal responsável; afinal nem tudo cabe ao professor resolver. Por isso, é preciso pensar nessa relação dentro da instituição escolar, com suas normas, e a partir das quais o professor deve construir o seu relacionamento em sala de aula.

Nesse sentido, a sala de aula é o lugar em que a indisciplina, vista por alguns autores como violência, ocorre com maior frequência. Essa violência que surge nas paredes da escola tende a ser vivenciada por profissionais que não sabem muitas vezes como lidar com ela.

Mas, ao tratar-se de indisciplina e dificuldade de aprendizagem, temos como responsáveis diretos o aluno e o professor; sendo o

professor quem deve estar ciente disto e agir em sua prática para que possa trabalhar da melhor forma possível com o aluno.

No entanto, sabemos que a formação de professores em nosso país ainda é precária, somando-se a isso os baixos salários, o descontentamento com a profissão, o pouco reconhecimento social. Mas é preciso que as pessoas que estejam dispostas a atuar nessa área queiram realmente integrar-se e aperfeiçoar-se para que melhore a cada dia seu trabalho.

Nesse sentido, é preciso que os educadores deixem um pouco de lado a constante comparação entre as escolas antigas e as atuais, visto que vivemos em outro momento histórico, que requer que tratemos a educação de outra maneira, ou seja, que nos adequemos a ele. Além disso, os professores devem adquirir competência para colocar o ensino a serviço da realidade do aluno, de suas experiências.

Mas, diante de tudo isso, sempre surge a questão de como fazer para lidar com essa situação na prática. Alguns autores esclarecem que é preciso que saibamos lidar com o limite, de forma a unir a autoridade e a emoção, criando-se dessa maneira um vínculo afetivo com os alunos, em que haja respeito mútuo nesse relacionamento. É importante que também que haja a educação moral na escola, função esta que a escola está deixando de fazer. Esta educação moral deve estar relacionada aos conteúdos trabalhados com os alunos, de maneira significativa para eles e que, principalmente, façam sentido.

Diante da relação professor-aluno em sala de aula, é importante também que o professor saiba motivar seus alunos em sua aprendizagem. Nesse sentido, caso se perceba que o aluno não apresenta a motivação intrínseca, o professor por meio de atividades que proporcionem motivação, em que a participação do aluno seja efetivamente importante, e que nestas atividades o aluno saiba ouvir, expor suas ideias (argumentar) e executar a tarefa.

Assim, é de responsabilidade do professor lidar com a indisciplina e aprendizagem do aluno em sala de aula, pautando-se em atividades que motivem o aluno para a aprendizagem e, conseqüentemente, se envolva cada vez menos com atividades de indisciplina. No entanto, o aluno também possui sua parcela de responsabilidade diante de seus comportamentos em sala de aula, além da aprendizagem.

Ao aluno, cabe a responsabilidade de se dedicar a sua aprendizagem, respeitar as normas e às pessoas que colaboram para sua aprendizagem.

Diante desse cenário, cabe a psicopedagogia auxiliar o professor e/ou profissionais da educação e os alunos, quanto às questões de aprendizagem. Nesse sentido, há muito a se fazer para que esta contribuição – da Psicopedagogia – traga resultados efetivos. No meu entender, os professores e as escolas (enquanto direção e coordenação), primeiramente, os pais e os alunos, em seguida – poderiam se beneficiar desta abordagem específica ao problema.

Com a conclusão desse trabalho, acredito ser necessário aprofundar-me mais nas questões da educação, da aprendizagem, enfim da Psicopedagogia, para que possa efetivamente contribuir para a aprendizagem dos alunos sob minha responsabilidade.

Apesar disso, esse trabalho e as questões que aqui tratei, já contribuem de forma significativa para que eu possa refletir sobre minhas ações, em como intervir em casos de indisciplina e dificuldade de aprendizagem. Passei com isso a enxergar o aluno de uma outra maneira, ou seja, como um ser muitas das vezes, necessitado de ajuda, de palavras de conforto, de uma proximidade afetiva, as quais promovem uma proximidade um tanto quanto importante no processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, aprendo constantemente com eles, diante da maneira que encaram a realidade, muitas vezes, difícil. Visto que, a partir do momento que chego a trabalhar atividades que estimulam a aprendizagem, a busca por novos conhecimentos, é possível perceber que refletem e se entusiasmam com as atividades e com os temas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. Professor bonzinho = aluno difícil. Disciplina e indisciplina em sala de aula. Fascículo 10; Na sala de aula. Vozes: 2002

AQUINO, Júlio Groppa. A indisciplina e a escola atual. Revista da Faculdade de Educação, vol. 24, nº 02, p.181-204, Julho/1998

AQUINO, Júlio Groppa. A violência escolar e a crise da autoridade docente. Cadernos Cedes, v. 19, nº 47. Campinas: Dezembro/1998

BRZEZINSKI, Iria. Profissão professor: identidade e profissionalização docente. In: \_\_\_\_\_. Profissão professor: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano Editora, 2002

ECCHELI, Simone Deperon. A motivação como prevenção da indisciplina. Revista Educar. Editora UFPR. Curitiba: 2008

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Aurélio: o minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2001

FURLANI, Lúcia M. Teixeira. Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso? 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2001

GUIMARÃES, Áurea M. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: Aquino, Julio Groppa (org.) Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas. 14ª edição. São Paulo: Summus Editorial, 1996

GIRCOREANO, J. P. Uma caracterização do diálogo significativo em sala de aula. São Paulo, 2008

JESUS, Saul Neves de. Estratégias para motivar os alunos. São Paulo, 2000

KOEHLER, Sonia Maria Ferreira. Violência psicológica: um estudo do fenômeno na relação professor-aluno, 2002

LIBÂNIO, José Carlos. Sobre qualidade de ensino e sistema de formação inicial e continuada de professores: Notas preliminares. In: Adeus professor, adeus professora?: Novas exigências educacionais e profissão docente. 5ed. São Paulo: Cortez, 2001

MEKSENAS, Paulo. Existe uma origem da crise de identidade do professor? Revista Espaço Acadêmico, nº 31, Dezembro/2003

PIMENTA, Selma Garrido. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. CNPQ, 2002

POLITY, Elizabeth. Disciplina com afeto: uma busca pela expansão dos limites. Revista da ABPp, junho/2004

SANTOS, Kaline Cristian Ferreira dos; Rocha, Yania Antônio Coelho; Santos, José Carlos dos. Relação professor-aluno. Revista Ciência e Consciência – Volume 2, 2007

SAMPAIO, Daniel. Indisciplina: Um signo geracional? Coleção Cadernos de Organização e Gestão Curricular, Editora Instituto de Inovação Educacional, 1997

SILVA, Margarete V. Gonçalves. A indisciplina escolar enquanto desafio na formação do professor: uma realidade posta na sociedade contemporânea. 2008

ZANDONATO, Zilda Lopes. Indisciplina escolar e relação professor-aluno, uma análise sob as perspectivas moral e institucional. Universidade Estadual Paulista – UNESP – Departamento de Pós-Graduação: Mestrado em Educação, 2004

