

A Indisciplina na Percepção de Professores de uma Escola da Rede Pública Estadual Paulista

Renato Carlos da Silva¹
Ida Carneiro Martins²
Vitor Claudio dos Santos³
Roberto Gimenez⁴

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo compreender as percepções que professores, de uma escola da Rede Pública Estadual Paulista, têm sobre a indisciplina escolar. Para o desenvolvimento da pesquisa, de cunho exploratório, nos utilizamos de um questionário composto de questões fechadas que foi aplicado aos professores de uma escola pública do município de Osasco-SP. Na análise interpretativa dos dados pudemos elencar três eixos temáticos: a indisciplina em relação aos estudantes; os conteúdos ministrados e suas relações com a indisciplina; e a participação dos estudantes no processo escolar. Os resultados indicaram que é relevante na organização do processo escolar discutir as condições que geram indisciplina, elaborar normas de convivência com a participação efetiva dos estudantes e, em especial, a gestão democrática, com a participação de todos os envolvidos no processo educacional na tomada de decisões.

Palavras-chave: Indisciplina Escolar; Percepção de Professores; Escola Pública.

-
- 1 Mestre em Formação de Gestores Educacionais pela UNICID (2021), Docente da Rede Estadual de Ensino de São Paulo.
 - 2 Doutora em Educação pela Unimep (2009), Docente do Programas de Pós Graduação em Educação e do Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais da Unicid.
 - 3 Mestre em Educação pela UNICID (2019), Docente da Rede Estadual de Ensino de São Paulo.
 - 4 Doutor em Educação Física pela Usp (1998), Docente do Programas de Pós Graduação em Educação e do Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais da Unicid.

1. Introdução

Este trabalho, parte de uma pesquisa de mestrado, apresenta os resultados de uma investigação feita em uma escola estadual da Rede Pública do Estado de São Paulo e tem como objeto de estudo a indisciplina na escola, em especial, com a finalidade de compreendermos as percepções de professores sobre o tema.

A convivência nos anos de magistério nos possibilitou inferir que a percepção de professores sobre indisciplina é constituída por suas vivências tanto profissionais, como também por aquelas de sua trajetória de vida, o que nos fez indagar: a disciplina é igualmente compreendida por todos aqueles que atuam no cenário escolar? Há diferentes percepções sobre o seu significado? Por que para alguns as atitudes de discentes são consideradas indisciplina e para outros não? Tais questões nortearam a pesquisa.

Embora a disciplina escolar seja um tema bastante estudado vemos que, ainda, estamos longe de chegar a uma definição que contemple as diferentes perspectivas sobre ela, ou seja, é um termo polissêmico, pois a “indisciplina não é um problema unidimensional; ela pode ter causas e pode ser atribuída a diferentes membros da comunidade escolar, inclusive aos próprios alunos, professores e à própria estrutura da escola” (SILVA, SANTOS, 2023, p.3406).

O autor identifica a necessidade de se perceber a complexidade do tema e a dificuldade de sua conceituação, pois sendo pluridimensional não pode ser visto só pela perspectiva psicológica ou sociológica, desprezando possíveis variáveis relacionadas às causas gerais ao comportamento humano.

Neste sentido, nos parece ser relevante identificar as percepções de professores no ensino público estadual paulista sobre indisciplina e seus motivos e, assim, estabelecemos enquanto objetivo da pesquisa compreender as percepções que os professores de uma escola da Rede Pública Estadual Paulista têm sobre a indisciplina escolar.

Para o seu desenvolvimento nos utilizamos de uma pesquisa qualitativa tendo como instrumento de recolha de dados um questionário de questões.

Compreender melhor tal temática é relevante, pois a organização escolar pode se constituir em um espaço de acolhimento e diálogo para aqueles que a adentram seus muros, na condição de trabalhadores preocupados com a formação de seus filhos ou estudantes de diferentes ideais e aspirações.

2. A Indisciplina na Escola

Com a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 se instituiu a educação como um direito de todos, dever do estado e da família – conforme

afirma o artigo 205 ela “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” –, o que promoveu a universalização do ensino fundamental, a oferta obrigatória da educação infantil e do ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 1988).

Em 1990 a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) determinou o respeito aos direitos de cidadão e a promoção de desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social (BRASIL, 1990). Já em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que, em seu ART. 3º, estabeleceu que o ensino seria ministrado tomando por base, dentre outros princípios, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; [...] pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; [...] o respeito à liberdade e apreço à tolerância [...]” (BRASIL, 1996).

No documento se evidencia a relevância dada ao processo educacional, ressaltando que todos devem ter acesso à escola sem distinção de raça, sexo, religião, idade, condição econômica ou ambiente social, com apreço às diferentes concepções e ao pluralismo de ideias, o que reforça os preceitos da CF e do ECA.

Neste contexto a educação pode ser compreendida como um projeto social, que deveria promover a igualdade na participação de todos, sendo a disciplina parte integrante desse processo, pois gera confiança entre seus membros e promove o desenvolvimento de uma postura cidadã. “Na realidade, a construção de normas e regras em conjunto favorece a criação de um clima de cidadania e a escola passa a ser vista como um espaço democrático e ao mesmo tempo, um lugar de ensino para a criança que está em preparação para a vida adulta” (OLIVEIRA; MÜLLER, 2018, p.13).

No entanto, isso nem sempre acontece, pois nem todos os estudantes se sentem confortáveis ou como parte importante da escola, mantendo-se nela por imposição dos pais ou responsáveis. Obrigados a se manterem nesse espaço, no qual não se sentem acolhidos, manifestam seu descontentamento por meio de comportamentos inadequados, tais como: situações de bullying, discriminação de gênero, preconceito racial, desinteresse pelas aulas, desrespeito aos professores, dentre outras (OLIVEIRA; MÜLLER, 2018; SILVA, SANTOS, 2023).

Segundo Aquino (1996),

A questão indisciplinar é, atualmente, uma das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar. O ensino tem como um de seus obstáculos centrais, a conduta desordenada de elementos da comunidade escolar,

traduzida em termos como: bagunça, tumulto, falta de limite, mau comportamento, desrespeito às figuras de autoridade etc. (AQUINO, 1996, p.38)

O autor argumenta que a indisciplina não apresenta uma única causa, é preciso observar motivos externos à escola, como violência social, mídia, ambiente familiar, mas também causas internas relativas ao ambiente escolar, o perfil dos estudantes, sua capacidade de adaptação às condições de ensino-aprendizagem, a relação professor-aluno, o processo de gestão escolar e a defasagem entre o que se ensina e a real expectativa dos jovens (AQUINO, 1996).

Neste contexto as relações nem sempre são amistosas o que faz emergir no cotidiano escolar a indisciplina, conflitos ou mesmo atos de violência. Assim, para compreendermos o contexto no qual se constitui a indisciplina e enfrentá-la, é preciso ensinar o diálogo como valor de convivência atrelado à educação, de modo que a escola seja um espaço de acolhimento em todos os âmbitos e níveis de relações entre pessoas.

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial. (FREIRE, 2019a, p.42)

Segundo Freire (2019b, p.12), não se deve “ignorar os reflexos da indisciplina sobre o processo ensino-aprendizagem, a indisciplina deve ser vista como um problema a ser enfrentado por todos os envolvidos no processo educativo, onde se deve criar uma atmosfera agradável, prazerosa e significativa através do diálogo entre os pares”.

Para ele, o diálogo se estabelece por uma relação horizontal, sem dominação de um sobre o outro, por meio de uma escuta sensível, conectada pela esperança, por acreditar no outro, criticamente e numa busca constante, para que os sujeitos aprendam juntos. Faz-se numa relação de empatia, na capacidade de ouvir ao outro e a si e, por isso, a escola deveria ser espaço de debate, na convivência entre os diferentes sujeitos, pela reflexão da vida em sociedade (FREIRE, 2019b).

O diálogo se contrapõe à tentativa de disciplinarização que é evidenciado no ambiente escolar. Por disciplinarização se entende a imposição constante de regras e hierarquias, determinadas pela equipe gestora ou professores, onde há determinação para tudo, desde as filas na entrada, no pátio, para ir ao banheiro, no alinhamento de carteiras, na imposição do silêncio, entre outras. Saviani (2019) argumenta que a disciplinarização é um meio de manter o poder na sala de aula

e tem por objetivo o adestramento dos estudantes, na busca de torná-los mais dóceis e sujeitos à manipulação.

O argumento do autor corrobora com o que diz Freire (1980) quando afirma que a falta de diálogo determina um modelo de escola, na qual o direito do aluno se resume a aprender e não questionar, sua marca indelével é o autoritarismo que impede a reflexão e cerceia a interação criativa, o professor tem como missão garantir a obediência e o silêncio dos estudantes, a produção e a reprodução dos conteúdos escolares, nisso consiste a dita aprendizagem.

Saviani (2019), argumenta que a disciplina na escola, ainda, apresenta o entendimento de senso comum, como um meio de manter a ordem, de sustentar as coisas inalteradas, como manutenção do poder. Tais condições, acabam por determinar atitudes indisciplinadas por parte dos estudantes que “alegam também que o autoritarismo e os métodos tradicionais utilizados pelos professores são os responsáveis pelos problemas de indisciplina na escola” (OLIVEIRA; MÜLLER, 2018, p.2).

Por outro lado, os professores afirmam que os problemas de indisciplina estão relacionados ao pouco interesse dos estudantes, já que eles frequentam a escola porque são obrigados pelos seus pais, ainda que estes não os acompanhem, “pois muitos trabalham e ao chegar em casa não manifestam preocupação com relação as atividades escolares de seus filhos” que ficam cada vez mais sozinhos e não recebem os limites necessário (OLIVEIRA; MÜLLER, 2018, p.2).

Ainda, parece haver uma ambiguidade entre o dizem os professores sobre a participação dos estudantes em sala de aula e as práticas educativas que eles conduzem neste espaço (SAVAREZZI; CAMPOS; GIMENEZ, 2023). Com constância os estudantes que hoje frequentam a escola são comparados aos alunos de outrora, por outro lado, há meios de acesso ao conhecimento que não dependem exclusivamente da escola, o que acaba por determinar um cenário de disputas, inclusive de interesses de classe. Assim os conflitos, por vezes a violência, têm ganhado mais espaço na sala de aula, do que os conteúdos que os professores procuram ensinar (SILVA; SANTOS, 2023).

Apesar das diferentes visões, a literatura da área alerta para o fato de que a violência coloca em xeque a função socializadora da escola, percebida (e apreendida) pelos alunos como um espaço hostil, ausente de regras claras e acordadas coletivamente, pouco afeito a acatar e conviver com diferenças e diferentes. Em suma, no cenário contemporâneo, a escola necessitaria (re)construir os significados inerentes a sua função social e renovar valores, respeitando os elementos que compõem os rituais da cultura juvenil (MARTINS; MACHADO; FURLANETTO, 2016, p.574).

É preciso considerar que a educação deveria ser um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora da prática social, ou seja, ensinar significa interagir, compartilhar, transmitir conhecimentos, mas também é acolher, dialogar e aprender. Ao professor compete preparar, acompanhar e avaliar o processo educativo, tendo em vista suscitar autonomia dos estudantes para uma aprendizagem significativa, ambos caminharão juntos na produção do conhecimento.

Conversar com os estudantes não cabe só ao professor, a equipe gestora também deve se valer do diálogo, pois só assim os estudantes podem ter uma atitude reflexiva e crítica. O papel do gestor é administrar a unidade escolar em todos os seus aspectos, mediar os conflitos existentes, sendo participativo, ativo e motivador, em relação à superação da indisciplina; para tal ele precisa ser comprometido com sua equipe de trabalho, estar aberto a dialogar, saber ouvir, sugerir soluções, ser firme quando necessário, porém não deve perder sua sensibilidade ao analisar os fatos.

Uma das questões que se pode colocar para uma análise da gestão do espaço escolar é que a indisciplina, a divergência, a desobediência, podem ser pensadas e negociadas, no sentido de uma gestão democrática desse espaço. Há que se abrir à discussão do que é e do que não é indisciplina no espaço escolar, tendo em cena os atores desse espaço, como co-gestores de um novo sentido e de um novo significado. A resignificação do que vem a ser (in) disciplina é necessária e urgente para a construção do espaço escolar como espaço democrático. (ALBUQUERQUE, 2004, p. 47)

Reconhecendo os limites de atuação da equipe gestora e do corpo docente, a implantação de um processo de gestão escolar democrático e dialógico, em todos os âmbitos e níveis, é importante para que os estudantes se sintam pertencentes à comunidade escolar e seus espaços, e coparticipantes da produção coletiva, de modo a coibir que a ela chegue a um ato infracional.

Consequentemente o gestor não pode ignorar os reflexos da indisciplina sobre o processo ensino-aprendizagem, a indisciplina deve ser vista como um problema a ser enfrentado por todos os envolvidos no processo educativo, onde se deve criar uma atmosfera agradável, prazerosa e significativa através do diálogo entre os pares. (FREIRE, 2019a, p.12)

A organização escolar deve se constituir em um espaço de acolhimento daqueles que a buscam, na condição de trabalhadores e familiares preocupados com a formação de seus filhos, que adentram os seus muros carregando sonhos.

Quando não estão atentas às especificidades da comunidade, as escolas tendem a não trabalhar de forma coerente essas manifestações. É necessário, sobretudo, que gestores, professores e funcionários compreendam a dimensão dos problemas trazidos pelos alunos, construindo um ambiente coletivo de apoio para evitar/superar sentimentos de marginalização e insegurança no espaço escolar. (MARTINS; MACHADO; FURLANETTO, 2016, p.574)

A escola, entre os elementos que a constitui, tem a missão de formar novas gerações para dar continuidade à construção de uma sociedade justa e igualitária, para o exercício da cidadania e para a inserção no mundo do trabalho.

3. Metodologia

A pesquisa foi realizada em uma escola na região periférica da zona sul da cidade de Osasco-SP, cercada por comunidades vulneráveis. Ela possui aproximadamente 1.890 alunos, com idades que variam entre 12 e 20 anos. Possui 68 docentes, sendo em sua grande maioria efetivos, razão pela qual não há muita rotatividade. Ela oferece as séries finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, funcionando em três períodos: matutino, vespertino e noturno. A direção costuma abrir as quadras aos finais de semana para que a comunidade possa usar, pois na localidade não há opções de lazer. Com isso, a escola é cuidada e não há invasão ou depredação do patrimônio público, uma vez que a maioria da comunidade entende que a escola é de todos.

Para o desenvolvimento da investigação, nos utilizamos de uma abordagem qualitativa que envolve a compreensão do que dizem os sujeitos. “O verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento”. O passo seguinte é a interpretação, pois “Interpretar é um ato contínuo que sucede à compreensão e também está presente nela: toda compreensão guarda em si uma possibilidade de interpretação, isto é, de apropriação do que se compreende” (MINAYO, 2012, p. 623).

Tal exercício foi feito com vista a apreender as percepções dos professores, da referida instituição, sobre a indisciplina escolar. Quando aqui falamos de percepção estamos nos referindo ao modo do sujeito perceber, internalizar e dar significados ao que ele apreende do grupo social em que está inserido.

No ato de perceber estarão presentes nossos sentimentos, impressões anteriores, conceitos já conhecidos, experiências vivenciadas etc. Ao percebermos elementos da realidade, o fazemos baseados em conhecimentos adquiridos anteriormente e analisados em torno da situação presente, interpretando

os dados percebidos em função dos conteúdos psicológicos disponíveis no momento. [...] Isso nos leva a concluir que o desenvolvimento do indivíduo, sua caminhada, suas experiências, o seu conhecimento de mundo tem implicações diretas no modo como a percepção de determinado objeto ou situação se dá. (CUNHA; GIORDAN, 2012, p.118)

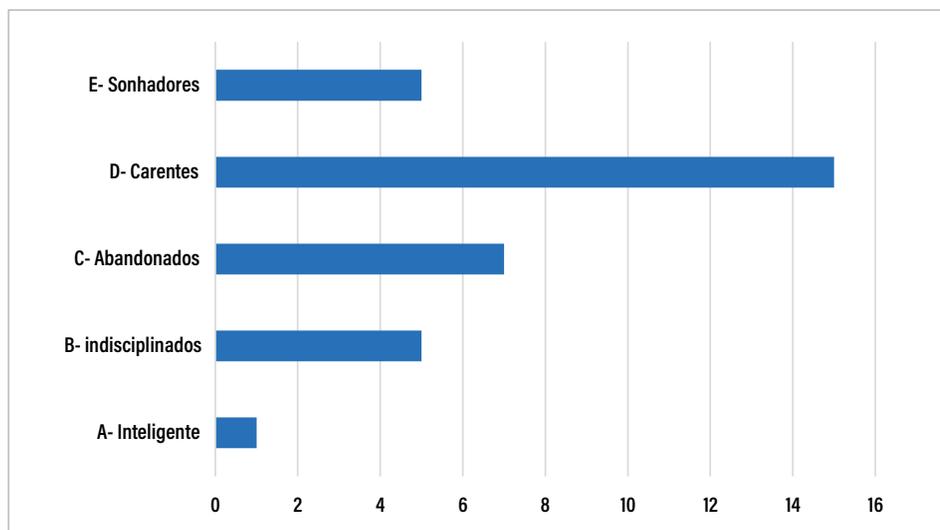
A coleta de dados se deu por meio da aplicação de um questionário com perguntas fechadas aos professores que compõem a equipe docente da instituição. Ele foi proposto a todos os professores da unidade escolar, num total de 68, porém, apenas 36 aceitaram responder. A adoção do questionário trouxe a intenção de apreender a percepção dos professores sobre a indisciplina, pois segundo Gil (1999, p.128), ele pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões [...], tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

Ele apresentou questões relacionadas ao perfil dos respondentes e questões relativas à indisciplina escolar. Dentre os 36 professores, tivemos 20 (55,6%) do sexo feminino e 16 (44,4%) do sexo masculino. Já em relação à idade há uma grande variação entre professores de 25 a 65 anos, dos quais 12 (33,2%) docentes tem de 25 a 40 anos, 18 (49,9%) de 41 a 60 anos e 6 (16,6%) acima dos 60 anos. No tocante à pós-graduação, observamos que 19 (52,8%) são pós-graduados, 13 (36,1%) não fizeram nenhuma pós-graduação e 4 (11,1%) ainda não a concluíram. Quanto ao tempo de atuação com menos de 5 anos encontramos 2 (5,6%), entre 5 a 10 anos são 15 (41,7%), entre 10 a 15 anos temos 10 (27,8%), de 15 a 20 anos são 4 (11,1%), entre 20 e 25 são 2 (5,6%) e o que estão na rede há mais de 25 anos são 3 (8,2%).

A análise dos dados foi interpretativa e consistiu em inter-relacioná-los aos princípios teóricos estudados (MINAYO, 2012) - dela emergiram três eixos temáticos: a indisciplina em relação aos estudantes; os conteúdos ministrados e suas relações com a indisciplina; e a participação dos estudantes no processo escolar.

3.1. A indisciplina na percepção dos professores

Saber o que os professores pensam sobre os seus estudantes é relevante, já que são vários fatores que determinam a indisciplina e podem nos permitir melhor compreensão do fenômeno. O Gráfico 1 se refere à palavra que, para o professor, melhor define os estudantes com os quais ele trabalha.

Gráfico 1 – A palavra que melhor define os estudantes com os quais você trabalha é:

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Os professores definem seus estudantes da seguinte forma inteligentes 1 (2,8%); indisciplinados 6 (16,7%); abandonados 7 (19,4%); carentes 17 (47,2%) e sonhadores 5 (13,9%). Se considerarmos juntos os percentuais de carentes e abandonados o total chega a 66,6%, já os indisciplinados ficam em 16,7%. Tais respostas nos dão indícios que considerar os estudantes carentes e abandonados podem ser justificativas para as ações de indisciplina que estão presentes na escola. Por outro lado, os professores não os percebem enquanto jovens inteligentes ou sonhadores.

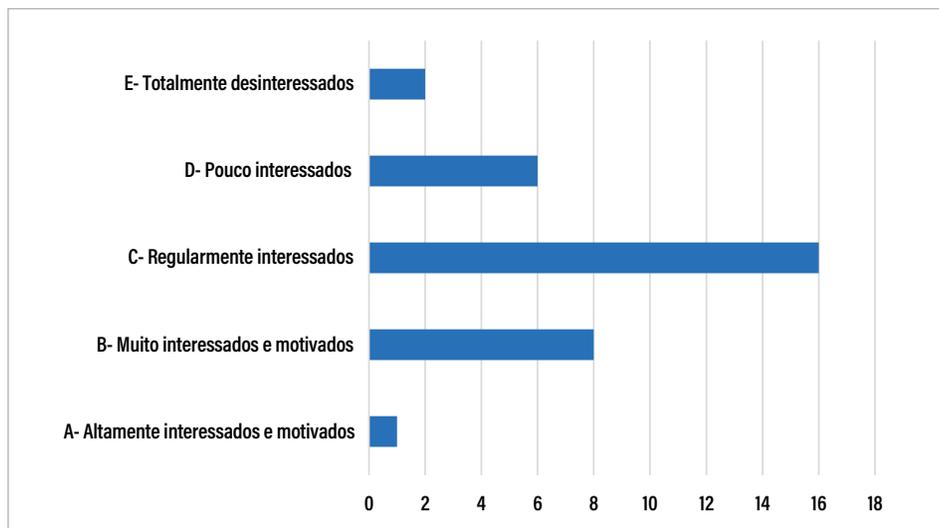
Observar que 47,2% consideram os estudantes carentes, pode indiciar a vulnerabilidade em que vivem, assim como a culpabilização da família, já que muitos “atribuem a culpa pelo comportamento indisciplinado do estudante à educação recebida na família”, ou seja, concebe-se que a “indisciplina na maioria das vezes é gerada pelo comportamento inadequado dos pais” (JACOBS et al, 2018, p.162). Os resultados indicam, ainda, que o trabalho junto à família é considerado condição para o bom encaminhamento do processo educacional, ou seja, a necessidade de se solicitar a participação da família no processo educacional, para que se alcance o sucesso na aprendizagem.

Ainda, como argumenta, Tomé, Martins e Gimenez (2023, p.573) “Foi mostrado como fator complicador na relação família-escola, a dificuldade na comunicação, [...] Infere-se aqui, que essa mesma falta de comunicação tem relação com as expectativas da família sobre o papel da escola”.

Podemos perceber que a carência identificada pelos professores em relação aos estudantes, pode indiciar a mútua falta de comunicação, aspecto este que deve ser gerenciado tanto pelos professores como pela gestão escolar, ou seja, o diálogo tem papel fundamental na estruturação de uma mútua comunicação (FREIRE, 2019b).

O Gráfico 2 se refere à pergunta sobre o interesse dos estudantes na disciplina que o professor ministra.

Gráfico 2 – Como você caracteriza o interesse dos estudantes em sua disciplina?



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Analisando o Gráfico 2, temos que 1 (2,8%) professor respondeu que os estudantes são altamente interessados e motivados, 8 (22,2%) disseram que eles são muito interessados e motivados, já 18 (50%) apontam que os estudantes são regularmente interessados, 7 (19,4%) docentes indicam que os discentes são pouco interessados e 2 (5,6%) que são totalmente desinteressados.

Se observarmos os resultados, podemos perceber duas faces da questão, pois somente 9 (25,6%) professores apontam que os estudantes são altamente ou muito interessados e motivados; por outro lado, se somarmos as respostas do item que os estudantes são regularmente ou pouco interessados teremos 25 (69,4%) professores. Vejamos que aqui há um contraste entre as respostas, o que pode indicar que para os estudantes o que está sendo ensinado pode não ter significado.

Segundo Aquino (1996), nessa perspectiva, o conteúdo ensinado que não possui significado deixa de ter sentido para o estudante, o que implica que ele

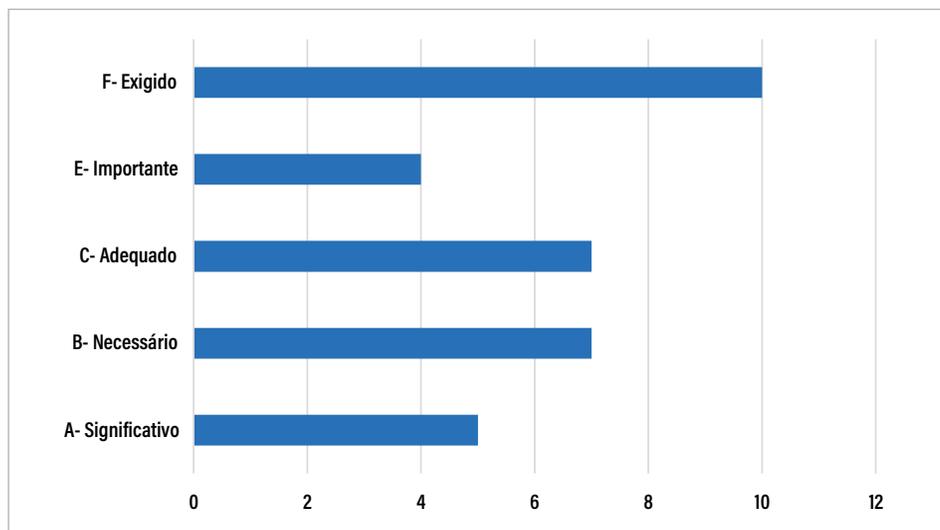
não queira permanecer na escola ou não se interesse pelo que está sendo tratado, o que pode ser um aspecto gerador de indisciplina.

Oliveira e Müller (2016, p.2) argumentam que

[...] os alunos afirmam que são indisciplinados porque os conteúdos trabalhados na escola não condizem com sua realidade, alegam também que o autoritarismo e os métodos tradicionais utilizados pelos professores são os responsáveis pelos problemas de indisciplina na escola, pois, os educadores não tornam suas aulas dinâmicas e que só frequentam a escola por insistência dos pais, sendo que não entendem por que aprender alguns conteúdos já que eles não vão usar em sua vida cotidiana. (OLIVEIRA; MÜLLER, 2016, p.2)

Na continuidade da discussão, no Gráfico 3, temos as repostas relativas à palavra que melhor define os conteúdos ministrados.

Gráfico 3 – Com relação aos conteúdos ministrados, a palavra que melhor define é:



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Sobre o Gráfico 3, para 6 (16,7%) dos respondentes com relação aos conteúdos ministrados, a palavra que melhor os define é significativo, já para 8 (22,2%) apenas necessário, 7 (19,4%) adequado, para 5 (13,9%) importante e para 10 (27,8%) exigido.

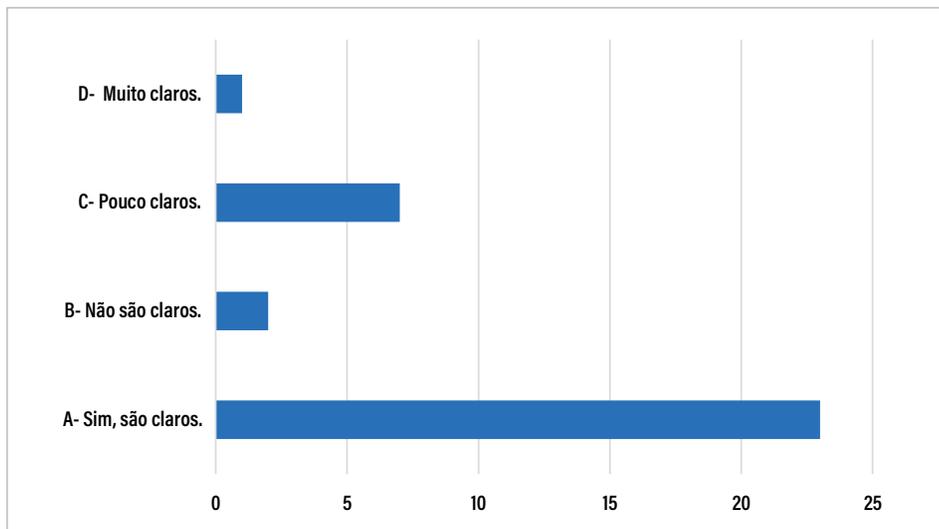
Observando os resultados para apenas necessário e adequado o total de 41,6% nos faz refletir que os professores, ainda, se percebem como meros

transmissores de conhecimentos, gera a indisciplina associada ao descrédito do que os estudantes estão a aprender.

Corroborando com a ideia, Alves (2016, p. 603) argumenta que “a ideia de que a responsabilidade dos professores não diz respeito apenas ao que se passa no interior das salas de aula e que os mesmos são corresponsáveis na organização e gestão do estabelecimento escolar, bem como na escolha e implementação de modos de trabalho pedagógico específicos”. Não se trata aqui de trazer a responsabilidade só para o professor, mas educar na atualidade quer dizer dar voz e falar com e aos estudantes (CARVALHO, ALÃO; MAGALHÃES, 2017).

Já o Gráfico 4 demonstra quais são os direitos e deveres dos estudantes e professores dentro da unidade escolar.

Gráfico 4 – A escola em que você trabalha, deixa claro quais são os direitos e deveres dos estudantes e dos professores?



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Com relação ao Gráfico 4, 25 (69,4%) professores dizem que a unidade escolar pesquisada deixa claro os direitos e deveres dos estudantes e professores já para 3 (8,3%) dos respondentes a escola não deixa claro, 7 (19,4%) responderam que a escola deixa pouco claro e para 1 (2,8%) a escola é transparente nesse quesito, deixando muito claro os direitos e deveres tanto de estudantes quanto dos professores.

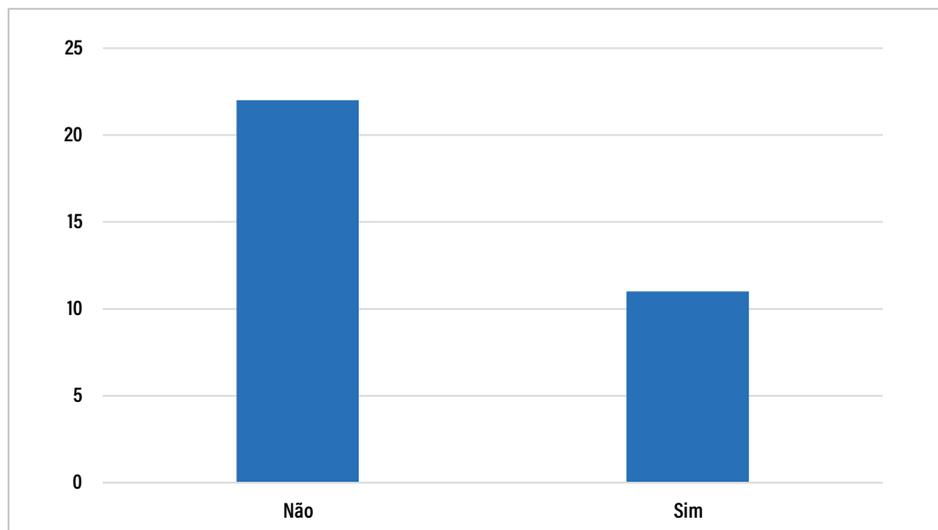
Os 69,4% que acreditam que a escola deixa claro os direitos e deveres dos docentes e estudantes sinalizam a condição ideal, todavia, até pela limitação da própria questão, não se pode ter certeza que haja a discussão de forma coletiva.

Talvez o contexto democrático requeira não outro profissional na escola além dos já existentes, mas outro tipo de relação civil, na qual o princípio da igualdade – com base no respeito incondicional às diferenças de todos os tipos e no compromisso inalienável do direito à aprendizagem de todos – seja o pilar da ação de cada profissional e do desenvolvimento do trabalho coletivo na escola (MARTINS; MACHADO; FURLANETTO, 2016, p.589).

Freire (2019a) argumenta que é preciso considerar que a escola tem que se constituir como espaço do diálogo, para a reflexão sobre direitos e deveres, num processo de construção coletiva.

Podemos perceber tal contradição mais bem explicitada no Gráfico 5 que se refere à participação dos estudantes no cotidiano escolar.

Gráfico 5 – No seu ponto de vista, os estudantes participam ativamente das decisões que afetam o dia a dia na escola?



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

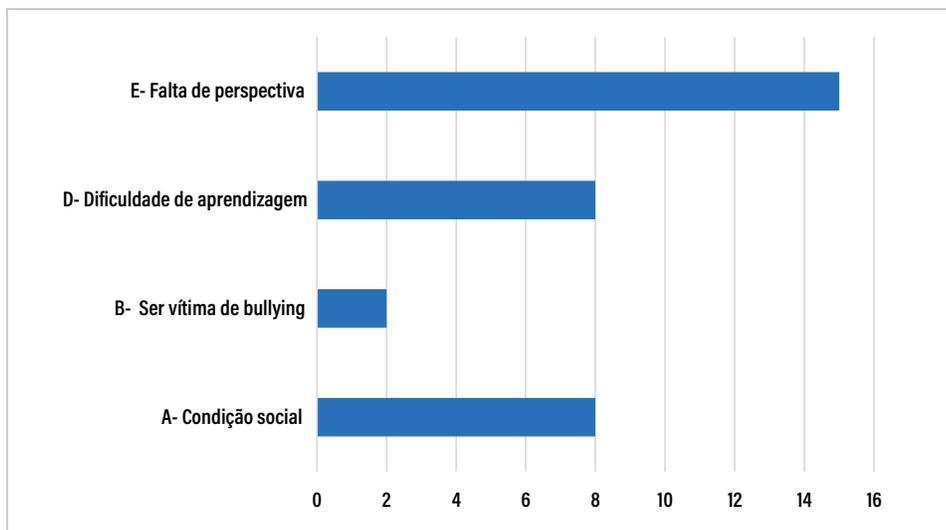
Analisando o Gráfico 5, 12 (30,6%) dos respondentes acreditam que os estudantes participam das decisões da escola, já 25 (69,4%) dizem que não. O que explicita melhor os resultados do Gráfico 4, pois se os estudantes têm conhecimento de seus

direitos e deveres, por outro lado, as respostas do Gráfico 5 nos dão indícios que os estudantes não participam efetivamente das decisões sobre o dia a dia da escola, o que pode expressar um possível desinteresse como algo gerador de atos de indisciplina.

Para entender a importância da participação dos estudantes no dia a dia da escola nos reportamos a Ferreira (2011), que nos diz que a escola precisa ser um ambiente de promoção de direitos, ou seja, os estudantes devem os ter garantidos e para tal é necessário o diálogo, no qual expressem suas opiniões, de modo que se sintam ouvidos e respeitados. Ainda, “destacamos a participação e envolvimento dos estudantes nos processos de tomada de decisão e nas atividades da escola como um fator determinante da construção de uma escola positiva, democrática e inclusiva” (CARVALHO, ALÃO; MAGALHÃES, 2017, p.42).

O Gráfico 6 refere-se os múltiplos fatores que incidem na indisciplina em sala de aula.

Gráfico 6 – Dentre os fatores abaixo indique o que mais contribui para que um estudante seja indisciplinado



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Com relação ao Gráfico 6 para 8 (22,2%) professores a condição social é fator importante, já para 2 (5,6%) deles. a causa da indisciplina é o fato de o estudante ser vítima de bullying. Quanto à dificuldade de aprendizagem, 11 (30,6%) responderam que interfere para a indisciplina do estudante e 15 (41,7%) dizem

que a falta de perspectiva é fator primordial. Apesar de ser uma das alternativas da questão, a qualidade da aula não foi citada pelos professores,

Como observado anteriormente, a relação de indisciplina em sala de aula está relacionada a várias condições da vida sociedade e com as práticas institucionais que organizam as relações pessoais dentro da unidade escolar; nesse sentido, Saviani (2019) diz que a educação como atividade mediadora se encontra em torno das manifestações sociais, que exercem a ação sobre os diferentes setores da sociedade, assim como, também, sofre ações das demais forças sociais. Porém, determinar o tipo de ação exercida somente será possível ao examinar as manifestações fundamentais e derivadas, as condições principais e secundárias de cada sociedade.

Segundo Aquino (1996) é importante sermos cuidadosos ao determinar que um estudante é indisciplinado, pois alguns deles, quando estão desenvolvendo tarefas que lhes são interessantes ou quando estão jogando e brincando se mostram bastante empenhados e disciplinados, atuando inclusive de forma coletiva. É preciso reconhecer em cada estudante a potencialidade para o seu melhor desenvolvimento, despidendo-nos de preconceitos que possam impedir a estruturação de processos e práticas pedagógicas para que isso se dê.

A questão de disciplina é cobrada todos os dias pelos docentes e gestores escolares, todavia o que pudemos perceber é que a concepção de disciplina é diferente para cada um deles, não há um consenso. No entanto, dos dados obtidos apreendemos algumas congruências em relação às concepções dos professores sobre a indisciplina dos estudantes na escola, os quais agrupamos em três núcleos temáticos, a saber: concepções dos professores sobre indisciplina em relação aos estudantes; o que pensam os professores sobre os conteúdos que ministram e suas relações com a indisciplina; e a participação dos estudantes no processo escolar.

Eixo temático 1 - Concepções dos professores sobre indisciplina em relação aos estudantes

66,6% dos professores, como nos mostra o Gráfico 1, consideram os estudantes carentes ou abandonados e, somente, 16,7% os indicam como indisciplinados. Tais respostas nos dão indícios que considerar os estudantes carentes e abandonados pode ser justificativa para possíveis ações de indisciplina na escola. Isso aponta, também, para a visão dos professores em relação ao trabalho junto à família, que é condição essencial para o bom encaminhamento das condições de organização e funcionamento em qualquer unidade escolar, todavia, eles dividem com ela as responsabilidades das práticas educativas.

Ainda nos referindo aos estudantes, se observarmos os resultados do Gráfico 2, podemos perceber que a grande maioria dos professores não os considera suficientemente motivados, pois somente 25% os qualifica enquanto motivados para a aprendizagem (2,8% responderam que os estudantes são altamente interessados e motivados, 22,2% disseram que eles são muito interessados e motivados). Por outro lado, 75% dos professores indicam que os estudantes têm pouco interesse na disciplina que ministram (50% indicam que os estudantes são regularmente interessados, 19,4% docentes indicam que os discentes são pouco interessados e 5,6% que são totalmente desinteressados).

Destes dados podemos apreender que os conteúdos ministrados podem não pertencer à realidade existencial em que vive o estudante, ou seja, dentro dessa perspectiva, o conteúdo ensinado se torna sem significado para ele, que deixa de ver sentido em permanecer na escola e desinteressado pelo que ela ensina e, tal condição, pode ser geradora de indisciplina (FREIRE, 2019c).

Concomitantemente, do ponto de vista pedagógico, esta tensão associa-se ao debate em torno dos modos não só de estruturação dos sistemas educativos (com diferentes vias e modalidades de ensino), mas também de trabalho pedagógico com os estudantes, os quais podem assumir um carácter de uniformidade ou fazer emergir a possibilidade da diversidade, abrindo caminho a iniciativas pautadas pela preocupação com grupos específicos de estudantes. (ALVES, 2016, p.598)

Nesse sentido foi relevante perguntar aos professores sobre o que pensam em relação aos seus conteúdos.

Eixo temático 2 - O que pensam os professores sobre os conteúdos que ministram e suas relações com a indisciplina

O Gráfico 3 apresenta que somente 30,6% dos professores consideram que os conteúdos que ministram são significativos ou importantes para os estudantes (16,7% significativos e 13,9% importante), já 69,4% os consideram necessário (22,8%), adequados (19,4%) ou exigidos (27,8%) pelos programas educacionais.

Observando tais dados, podemos inferir que eles não percebem o quanto relevante é que os conteúdos tenham significados para os estudantes, ou seja, que estejam conectados com aquilo que é de seu interesse, ou que apresenta sentido para a sua vida (FREIRE, 2019c).

Não pode haver conhecimento pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Não realizam

nenhum ato cognoscitivo, uma vez que o objeto que deveria ser posto como incidência do ato cognoscente é posse do educador e não mediatizador da reflexão crítica de ambos. (FREIRE, 2109a, p. 40)

Contraditoriamente, no Gráfico 6, 41,7% dos professores apontam que a principal causa para a indisciplina do estudante é a sua falta de perspectiva e, nesse sentido, não observar o que para eles é significativo, não estabelecer uma relação de diálogo não nos parece condizente. Ainda, nos surpreendeu o fato que nenhum professor indicou a qualidade da aula como relevante, sendo esse um princípio fundamental para o encaminhamento de boas práticas educativas. Tal achado corrobora com a pesquisa de Martins, Machado e Furlanetto (2016), quando afirmam que

Chama a atenção também que, para uma boa parte dos mediadores, os professores – seus colegas – aparecem como dificultadores do trabalho cotidiano, pois “há docentes que são ausentes no que se refere a colaborar com o processo de mediação dos conflitos”, não possuem “postura em sala de aula”, estão “desestimulados”, “acreditam somente na punição e não no diálogo. (MARTINS; MACHADO; FURLANETTO, 2016, p.574 – grifo do autor)

Observando tal resultado podemos afirmar que eles acreditam no trabalho que estão fazendo, como um bom trabalho, apesar das afirmações que fizeram sobre os seus conteúdos não serem significativos aos estudantes e, também por não apontarem a qualidade da aula enquanto relevante. Tais questões parecem indicar certo distanciamento do que é relevante aos estudantes, como se observa na discussão a seguir.

Eixo temático 3 - Participação dos estudantes no processo escolar

Observando o Gráfico 4, a maioria dos professores (69,4%) identifica que a unidade escolar deixa claro os direitos e deveres dos estudantes, todavia é importante que se observe a forma como são apresentadas tais questões a eles, pois elas podem ser comunicadas simplesmente, ou dialogadas. O modo como se trabalha tal questão pode ser fundamental para que os estudantes compreendam o que foi discutido sobre as normas e condutas e dêem valor a elas, já que são sujeitos participantes e com voz na condução do processo.

Cada escola deve desenvolver mecanismos diversos de participação dos diferentes intervenientes na vida da escola e nos respectivos processos de decisão, garantindo o sentido de pertença de todos à comunidade. As

assembleias de alunos podem constituir-se como uma ferramenta capaz de dar voz aos alunos na construção da escola-comunidade. (CARVALHO, ALÃO; MAGALHÃES, 2017, p.47)

Parece que os professores identificam que a escola faz seu papel, todavia, se não há participação dos estudantes, podemos inferir que não é construída coletiva e democraticamente.

Tais indícios podem ser percebidos no Gráfico 5 em que a maioria dos professores (69,4%) indica que os estudantes não participam das ações da escola e, justamente, tal condição pode imprimir a eles o sentimento de que não são relevantes ao processo, de que não é possível a realização de mudanças na escola, por uma condição não democrática.

Considerações Finais

Este trabalho apresenta parte dos dados de uma pesquisa que assumiu como objeto de estudo a indisciplina escolar e teve como objetivo principal compreender as percepções de professores que atuam em uma escola de rede pública estadual paulista sobre a noção de indisciplina escolar.

Para identificarmos as percepções de professores que atuam na rede pública estadual sobre a noção de indisciplina escolar, foi proposto um questionário aos docentes de uma escola e, os resultados principais foram transcritos a partir de três eixos temáticos: concepções dos professores sobre indisciplina em relação aos estudantes; o que pensam os professores sobre os conteúdos que ministram e suas relações com a indisciplina; e a participação dos estudantes no processo escolar.

O tensionamento permitiu compreender que as questões sobre a disciplina em sala de aula, estão intimamente ligadas à constituição do professor, às suas experiências e saberes docentes, ao meio social ao qual este profissional está inserido e o próprio desenvolvimento deste determinado profissional. Desta forma, podemos considerar que a definição de indisciplina - ou disciplina - é subjetiva.

Em relação aos conteúdos ministrados, os próprios professores afirmam que os conteúdos não despertam grande interesse por parte dos estudantes, todavia cumprem o que é previsto no currículo, o que causa desinteresse, podendo desestimular os estudantes em continuar estudando, o que pode levar a indisciplina para a sala de aula.

A pouca participação dos estudantes nas tomadas de decisão no cotidiano escolar também pode ser um causador de indisciplina, já que os professores apontam que as regras são explicitadas para eles, mas os alunos não consideram participar.

Finalizando, chamamos atenção para aspectos que devem ser considerados no encaminhamento da organização do processo escolar: a discussão sobre as condições para a indisciplina com os envolvidos; orientações aos profissionais da unidade escolar sobre o tema; a elaboração de normas de convivência com a participação real dos estudantes; a gestão democrática, com a participação de todos os envolvidos no processo educacional da unidade escolar, onde todos possam participar das decisões.

Referências

ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia de. Educação e autoritarismo: por uma gestão democrática do espaço escolar. *Linhas Críticas*, [S. l.], v. 10, n. 18, p. 33-48, 2004.

ALVES, Mariana Gaio. Viver na escola: indisciplina, violência e bullying como desafio educacional. *Cadernos de Pesquisa*. v.46 n.161 p.594-613 jul./set. 2016

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

AUSUBEL, David. P. *A Aprendizagem Significativa*: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

BRASIL. *Constituição* (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

_____. *Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 11990.

_____. Ministério da Educação. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Marisa; ALÃO, Paula; MAGALHÃES, Joaquim. Da indisciplina ao clima de escola: a voz dos alunos. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, n. 17, p. 42-60, 1 jan. 2017.

CUNHA, Marcia Borin; GIORDAN, Marcelo. As Percepções na Teoria Sociocultural de Vigotski: uma análise na escola. *Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, v.5, n.1, p.113-125, maio 2012.

FERREIRA, Adriana Martins. A gênese da indisciplina na relação professor aluno. IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009. PUCPR.

- FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação – Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. 84 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019a.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. 54 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019b.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019c.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- JACOBS, Daniela Bossolani Amato; CIPOLA, Eva Sandra Monteiro; TAKAHASHI, José Leonardo; MELLO, Alessandro Caetano Fernandes. A indisciplina e seus fatores determinantes. *Revista Científica UNAR*, v.16, n.1, p.158-172, 2018.
- MARTINS, Angela Maria; MACHADO, Cristiane; FURLANETTO, Ecleide Cunico. Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes. *Cadernos de Pesquisa* v.46 n.161 p.566-592 jul./set. 2016.
- MINAYO, M. C. DE S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 17, n. 3, p. 621–626, mar. 2012.
- OLIVEIRA, Claudeney Licínio; MÜLLER, Antonio José. A indisciplina na escola: desafios e transformações. *Educere et Educare*, [S. l.], v. 13, n. 29, 2018.
- SAVAREZZI, Guilherme; CAMPOS, Pedro Humberto Faria; GIMENEZ, Roberto. O panorama das Representações Sociais de professores sobre a Inclusão na educação. *Educação, Ciência e Cultura*. v. 28, n. 1, 2023.
- SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. 43 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.
- SILVA, Antônio Laércio Nunes da; SANTOS, Maria Priscila Miranda dos. Causas da indisciplina escolar. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 9, n. 9, p. 3406–3418, 2023.
- TOMÉ, Adonis da Silva; MARTINS, Ida Carneiro; GIMENEZ, Roberto. Educação inclusiva e a relação família-escola: um panorama de duas décadas de produção de conhecimento. *Diversidade e Educação*. v. 11, n. 2, p. 560–588, 2024. DOI: 10.14295/de.v11i2.15737.