

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO E
INOVAÇÃO

Baltazar Garcia

A INDISCIPLINA NO ENSINO FUNDAMENTAL II –
SUPERANDO UMA ESCOLA DE APARÊNCIA

Araraquara-SP

2018

Baltazar Garcia

**A INDISCIPLINA ENSINO FUNDAMENTAL II:
SUPERANDO UMA ESCOLA DE APARÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara – UNIARA - como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, área da Educação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Maria Falsarella

Araraquara-SP

2018

FICHA CATALOGRÁFICA

G198i Garcia, Baltazar

A indisciplina no ensino fundamental II: superando uma escola de aparência/Baltazar Garcia. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2019.
95f.

Dissertação (Mestrado) –Programa de Pós-graduação em
Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Falsarella

1. Ensino fundamental II e indiscipline. 2. Sala de aula-indisciplina. 3. Normas e regras escolares. 4. Relação professor-aluno-família. 5. Direção e ambiente escolar. I. Título.

CDU370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

GARCIA, Baltazar. A indisciplina no ensino fundamental II: superando uma escola de aparência. 2018.95 folhas. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

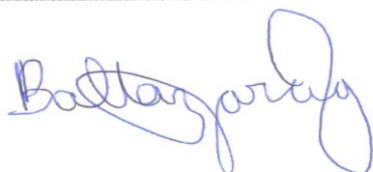
ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Baltazar Garcia

TÍTULO DO TRABALHO: A indisciplina no ensino fundamental II: superando uma escola de aparência

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2018

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Aluno: Baltazar Garcia

E-mail: SN_ARKANJUS@HOTMAIL.COM



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

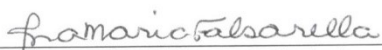
Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DO AUTOR: **BALTAZAR GARCIA**

TÍTULO DO TRABALHO: "**A INDISCIPLINA NO ENSINO FUNDAMENTAL II – SUPERANDO UMA ESCOLA DE APARÊNCIA**".


Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:



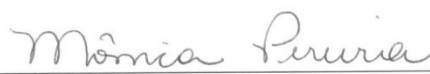
Prof.ª Dra. Ana Maria Falsarella (orientadora)
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovado () Reprovado



Prof. Dr. Darwin Ianuskiewtz
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovado () Reprovado



Prof.ª Dra. Mônica Pereira
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pela orientadora em: 25 / 01 / 2019



Prof.ª Dra. Ana Maria Falsarella (orientadora)

RESUMO

Com esta pesquisa pretendo apresentar uma reflexão sobre a indisciplina escolar como é vista por professores e alunos do Ensino Fundamental II. A pesquisa teve como objetivo geral entender os possíveis fatores que levam a escola a considerar que um aluno é indisciplinado, comparando dados entre o ingresso do aluno no 6º ano e a conclusão no 9º ano. Foram objetivos específicos: a) investigar o conceito de disciplina/indisciplina que determina as ações da equipe escolar; b) levantar as possíveis causas da indisciplina no ambiente escolar e as percepções dos alunos, professores e equipe gestora sobre elas; c) explorar se e como a relação professor-aluno se reflete na maior ou menor indisciplina em sala de aula; d) investigar como o ambiente escolar concorre para potencializar ou minimizar os problemas de indisciplina; e) levantar possibilidades de atuação da equipe escolar de modo a reduzir os problemas de indisciplina. O tema se justifica porque, em minha trajetória profissional no Ensino Fundamental II da Rede Pública do Estado de São Paulo, tenho observado que a indisciplina ocasiona o não-aprendizado por parte dos educandos e gera ainda um sentimento de angústia e desmotivação por parte dos professores. Parto da seguinte hipótese: o clima de relações que o professor estabelece em sala de aula provoca comportamentos mais ou menos disciplinados por parte dos alunos; por outro lado, o ambiente escolar interfere nas atitudes dos professores, sendo que na criação desse ambiente, o papel dos gestores é fundamental. Como apoio utilizei, a princípio, obras de Bernard Charlot, Theodor Adorno e Philippe Perrenoud. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa desenvolvida por meio de questionário aplicado a alunos e professores de entrevista com a diretora de uma escola municipal de Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano) situada na periferia do município de Monte Alto - SP. Entendo que pesquisar sobre indisciplina escolar pode abrir horizontes que levem a uma reflexão mais profunda sobre suas causas e motivações, como também apontar caminhos para sua possível superação. As principais conclusões foram: a) os dados coletados junto aos professores indicaram que ainda há docentes que permanecem presos a uma visão conservadora sobre disciplina/indisciplina, pois atribuem aos alunos e a suas famílias a origem dos problemas disciplinares em sala de aula; b) essa visão não pode ser creditada somente aos próprios professores, uma vez que eles apontam que, durante seu período de formação para a docência, as relações interpessoais foi assunto minimamente tratado; c) nas respostas dos alunos, houve o reconhecimento de que a indisciplina é maior em algumas aulas, dependendo da postura do professor e deles próprios; d) quanto à direção da escola, observou-se uma visão conciliadora para a resolução dos problemas disciplinares ao lado de ações protocolares de aplicação de sanções conforme o Regimento Escolar; e) não se observou um trabalho de prevenção, orientação e articulação coletiva, o que parece ser decorrente das orientações do sistema para que a escola concentre seus esforços no currículo oficial e nas avaliações externas.

Palavras-chave: Ensino Fundamental II e indisciplina. Indisciplina em sala de aula. Normas e regras escolares. Relação professor-aluno-família. Direção e ambiente escolar.

ABSTRACT

With this research I intend to present a reflection about the school indiscipline as seen by teachers and students of Elementary School II. The research had as general objective to understand the possible factors that lead the school to consider that a student is undisciplined, comparing data between the student's entry in the 6th year and the conclusion in the 9th year. Specific objectives were: a) to investigate the concept of discipline / indiscipline that determines the actions of the school team; b) raise the possible causes of indiscipline in the school environment and the perceptions of the students, teachers and management team about them; c) explore whether and how the teacher-student relationship is reflected in the greater or lesser indiscipline in the classroom; d) investigate how the school environment contributes to potentiate or minimize problems of indiscipline; e) to raise possibilities of action of the school team in order to reduce the problems of indiscipline. The theme is justified because, in my professional trajectory in Elementary School II of the Public Network of the State of São Paulo, I have observed that the indiscipline causes non-learning on the part of the students and still generates a feeling of anguish and demotivation on the part of the teachers. I started from the following hypothesis: the atmosphere of relations that the teacher establishes in the classroom causes behaviors more or less disciplined on the part of the students; on the other hand, the school environment interferes with teachers' attitudes, and in the creation of this environment, the role of managers is fundamental. As support I used, in principle, works by Bernard Charlot, Theodor Adorno and Philippe Perrenoud. As for the methodology, it is a qualitative research developed by means of a questionnaire applied to students and teachers of interview with the director of a municipal school of Primary Education II (from the 6th to the 9th year) located in the periphery of the municipality of Monte Alto - SP. I understand that research on school indiscipline can open horizons that lead to a deeper reflection on its causes and motivations, as well as pointing out ways for its possible overcoming. The main conclusions were: a) the data collected from teachers indicated that there are still teachers who remain attached to a conservative view on discipline / indiscipline, as they attribute to students and their families the origin of the disciplinary problems in the classroom; b) this view can not be credited only to the teachers themselves, since they point out that during their period of formation for teaching, interpersonal relations was a minimally treated subject; c) in the students' responses, there was recognition that the indiscipline is higher in some classes, depending on the teacher's posture and their own; d) Regarding the direction of the school, a conciliatory vision was observed for the resolution of the disciplinary problems along with protocolary actions of application of sanctions according to the School Rules; e) no prevention, orientation and collective articulation work was observed, which seems to be due to the system's guidelines for the school to focus its efforts on the official curriculum and external evaluations.

Keywords: Fundamental Education II and indiscipline. Indiscipline in the classroom. School rules and regulations. Teacher-student-family relationship. Direction and school environment.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Planta da Unidade Escolar	42
Figura 2: Na minha opinião a escola... (alunos do 6º ano).....	51
Figura 3: Eu frequento a escola porque (...)	52
Figura 4: Pensando no meu futuro (...)	53
Figura 5: Pensando nos meus estudos (...).....	54
Figura 6: Pensando no estudo realizado em casa, posso afirmar que(...)	55
Figura 7: Pensando na escola, posso afirmar que(...)	56
Figura 8: Ainda, pensando na escola, o que mais me atrai é(...)	57
Figura 9: Minha matéria preferida é.(...)	58
Figura 10: Pensando na sala de aula, o que mais me ajuda a aprender é	59
Figura 11: Ainda pensando na sala de aula, o que mais dificulta minha aprendizagem é	61
Figura 12: Na minha opinião	62
Figura 13: Quanto à disciplina/indisciplina, como você classifica sua classe?.....	63
Figura 14: Na minha opinião há alunos que atrapalham os outros alunos quando os professores estão explicando	64
Figura 15: Se você respondeu sim, você acha que isso acontece porque	66
Figura 16: Você acha importante respeitar os professores?	68
Figura 17: Você acha importante respeitar o diretor da escola?.....	69
Figura 18: Por fim, você conhece as normas disciplinares da escola?	70
Figura 19: Quando você estava cursando o Ensino Superior, os conteúdos das disciplinas que você leciona foram explorados (professores do 6º e 9º ano)	72
Figura 20: Quando estavam cursando o Ensino Superior, as questões pedagógicas.....	73
Figura 21: Quando estavam cursando o Ensino Superior as relações interpessoais	73
Figura 22: Quando estavam cursando o Ensino Superior as questões de disciplina/indisciplina dos alunos	74
Figura 23: Ao terminar o curso você	75
Figura 24: No que diz respeito a disciplina/indisciplina na escola (...).....	75
Figura 25: Na sua opinião a maior causa de indisciplina na sala de aula é.....	77
Figura 26: Na sua opinião as famílias dos alunos participam ativamente(...)??	77
Figura 27: Quando surge algum problema de indisciplina com você ou de agressão(...)??	78

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento bibliográfico: títulos selecionados	12
Quadro 2: Referencial teórico.....	21
Quadro 3: Séries, horários e ato de autorização	41
Quadro 4: Competências da Equipe Gestora	44

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Anos, alunos, promoção, retenção, transferência e evasão (6º ao 9º Ano).....	41
--	----

LISTA DE SIGLAS

ATPC –Atividade Trabalho Pedagógico Coletivo
BNCC- Base Nacional Comum Curricular
CAAC - Centro de Atendimento ao Adolescente e a Criança
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB – Câmara de Educação Básica
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEREM – Centro de Recreação e Educação Municipal
CF – Constituição Federal
CNE – Conselho Nacional de Educação
DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
DOE – Diário Oficial do Estado
EC - Emenda Constitucional
ECA – Estatuto da Criança e Adolescente
EF – Ensino Fundamental
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EMEB – Escola Municipal de Educação Básica
FAEC –Instituto Atitude de Educação
HTPC - Horário de Trabalho Coletivo
HTPI - Hora de Trabalho Pedagógico Individual
HTPL – Horário de Trabalho Pedagógico Livre
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PEB – ProfessordeEnsino Básico
PNE – Plano Nacional de Educação
PUC – Pontificia Universidade Católica
SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SciElo – ScientificElectronic Library Online
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFSCar –Universidade Federal de São Carlos
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UNESP – Universidade Estadual Paulista
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIFAFIBE – Universidade de Bebedouro
UNINOVE – Universidade Nove de Julho
UNISO –Universidade de Sorocaba
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
Levantamento bibliográfico.....	11
Justificativa.....	18
Problema e perguntas de pesquisa	19
Objetivos.....	19
Objetivos específicos.....	19
SEÇÃO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO	21
SEÇÃO 2 – METODOLOGIA E IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR	36
2.1 Histórico de criação	38
2.2 Caracterização da comunidade escolar.....	39
2.3 Sobre os discentes.....	40
2.4 Horários de funcionamento, índices educacionais e recursos	41
2.5 Recursos humanos	43
2.6 Competências da equipe gestora.....	43
2.7 Os pilares da Proposta/Projeto Pedagógico da Escola e os objetivos	45
2.8 Como a escola entende sua função	46
2.9 Currículo e material pedagógico utilizado pela escola.....	47
2.10 Avaliação de aprendizagem e do desenvolvimento de habilidades.....	48
2.11 Avaliação da escola	49
2.12 Proposta de acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico da escola.....	49
2.13 Rol de atividades da equipe gestora	49
SEÇÃO 3 – RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	50
3.1 Alunos do 6ºano	51
3.2 Docentes	72
3.3 Entrevista com a diretora da escola	79
CONCLUSÕES.....	82
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICE 1 – Questionário para Alunos do 6ª e 9ª Anos.....	87
APÊNDICE 2 – Questionário para Professores do 6ª e 9ª Anos.....	88
APÊNDICE 3 – Roteiro de entrevista com o diretor.....	89
APÊNDICE 4 – Transcrição de entrevista com o diretor.....	90
APÊNDICE 5 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	93

INTRODUÇÃO

Quando iniciei meus estudos em Filosofia na Faculdade Claretiana, município de Batatais-SP, pude conhecer conceitos, ideias e vertentes não só filosóficas, mas também educacionais. Posteriormente me graduei em Pedagogia pela Centro Universitário de Filosofia, Ciências e Letras (UNIFAFIBE), município de Bebedouro -SP, e me licenci em História pela Faculdade de Educação Ciências e Artes (FAECA), município de Fernandópolis-SP. Os estudos desenvolvidos nesses cursos me possibilitaram desenvolver um olhar sobre o aprendizado e a educação das perspectivas filosófica, pedagógica e histórica.

Dando continuidade aos estudos, cursei três pós-graduações na área da educação, uma em filosofia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), outra em gestão educacional pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) e outra em Direito Educacional pela Faculdade São Luís de Jaboticabal. Atualmente curso o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara com o intuito de aprimorar meu trabalho como docente da Rede Pública Estadual de São Paulo na modalidade Ensino Médio e como gestor escolar na Rede Pública Municipal na cidade de Monte Alto-SP.

O trabalho com a educação fez despertar em mim o interesse pelo tema da indisciplina no Ensino Fundamental Ciclo II, pois é visível a mudança pela qual a escola vem passando ao longo dos últimos anos, em que políticas públicas são implantadas com certa imposição e sem um mínimo de diálogo com as bases representadas pelas unidades escolares e equipes que as compõem.

Neste trabalho abordo o conceito de disciplina/indisciplina escolar, voltado ao Ensino Fundamental Ciclo II em uma escola pública municipal da cidade de Monte Alto - SP, procurando entender as causas que podem levar um aluno a ser indisciplinado, como também, o que a unidade escolar faz para minimizar ou maximizar os problemas de indisciplina. O tema chamou minha atenção porque, em minha trajetória profissional, tornou-se perceptível que em algumas escolas públicas existe uma educação de aparência, em que muitos professores “fingem” que ensinam, alguns alunos “fingem” que aprendem e a unidade escolar “finge” que acredita que o aprendizado ocorre adequadamente e que essas escolas de aparências parecem provocar maior indisciplina entre os alunos.

Outro ponto que merece reflexão é o porquê de alunos apresentarem-se indisciplinados em algumas aulas e não terem o mesmo comportamento em outras.

Entendo que a educação escolar possibilita que muitas coisas aconteçam, como a evolução do conhecimento, o surgimento de novas técnicas, o aprimoramento de habilidades, o que contribui para diminuir a desigualdade social. Nesse sentido, a educação não deveria ser de aparência, pois a bagagem cultural de um povo e sua consequente emancipação, como também todas as profissões, passam necessariamente pelos bancos escolares da educação básica.

Foi assim que surgiu o tema desta dissertação: A indisciplina no Ensino Fundamental II – Superando uma escola de aparência.

Levantamento bibliográfico

A preocupação com a indisciplina na sala de aula me ocorreu devido à observação, em minha prática e nas leituras feitas, de que o aprendizado nas escolas está prejudicado justamente pela falta de atenção ou de comprometimento de alunos ou professores com o aprendizado. Assim, a perspectiva do conceito indisciplina está ligado não apenas a comportamento, mas à falta de aprendizado que pode ocasionar. Foi um trabalho muito prazeroso no sentido de entrar em contato com obras de autores que se inquietaram com o mesmo tema que tem me inquietado desde o momento inicial deste mestrado.

Para entender melhor sobre indisciplina, primeiramente percorri o caminho do levantamento bibliográfico. Iniciei a pesquisa pelas bibliotecas digitais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e da Universidade de São Paulo (USP), estendendo-a depois a outros sites, como o banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

No primeiro momento procurei trabalhos relacionados com indisciplina no Ensino Fundamental II envolvendo alunos e professores em sala de aula; em seguida, procurei também trabalhos sobre a gestão escolar em situações de indisciplina.

O passo inicial deste levantamento foi a definição de palavras-chaves. Após um momento de dúvida de minha parte, decidi iniciar a pesquisa pela indisciplina escolar na segunda etapa do Ensino Fundamental (da 6ª a 9ª série) (cujos professores são conhecidos como Professores de Ensino Fundamental II (PEB II) no sistema estadual de ensino de São Paulo), tendo em vista que esta fase marca a entrada dos alunos na adolescência, período

marcado por contestações por parte destes e, por eu mesmo ter ouvido muitos relatos de indisciplina por parte dos professores que trabalham com esta etapa de ensino.

Assim, pesquisei pelas palavras-chave: indisciplina em sala de aula, indisciplina no Ensino Fundamental II, relação professor-aluno, relações interpessoais na escola, o papel do diretor escolar.

Com minha busca apareceram 2000 mil títulos sobre o tema indisciplina, sendo perceptível que o tema já foi bastante estudado. Destes, destaquei 28 trabalhos que pareciam apresentava maior afinidade com meu interesse de estudo.

Lendo os resumos dos 28 trabalhos destacados, descartei aqueles que não correspondiam exatamente ao objeto deste estudo, pois tratavam de indisciplina na educação infantil, relatos históricos sobre castigos na escola e sobre formação docente nos anos 1960, com enfoque em imagens positivas de professoras boazinhas, virtuosas e dedicadas e de alunos obedientes, educados e estudiosos, dentre outros temas.

Cheguei, então, aos seis trabalhos de pesquisa que compuseram a revisão bibliográfica, conforme narrado a seguir. As dissertações selecionadas para constar neste projeto são apresentadas no Quadro 1 e detalhadas em seguida.

Quadro 1: Levantamento bibliográfico: títulos selecionados

	Autor	Título	Instituição	Dependência	Área	Ano
1	MORO, P.A.B.	Contratos em sala de aula: as regras escolares em questão	Universidade de São Paulo (USP)	Pública São Paulo	Educação	2004
2	ROMERO, P.R.S.	Educação e pós-modernidade: as vozes da indisciplina escolar em uma escola da rede pública de Sorocaba	Universidade de Sorocaba (UNISO)	Privada São Paulo	Educação	2005
3	PAIVA, N.S.G.	A (In)disciplina na escola e o processo de constituição de sujeitos no cotidiano da sala de aula	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Pública Minas Gerais	Educação	2005
4	CASTRO, P.A.	Controlar para quê? Uma análise etnográfica da interação entre professor e aluno na sala de aula	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	Pública Rio de Janeiro	Educação	2006
5	SIMÕES, P.R.R.	Vida pulsante – ordem reinante: os registros de indisciplina escolar	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	Privada São Paulo	Educação	2007

6	SILVA, P.N.	Silenciamento de singularidades: o discurso sobre o aluno	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Pública São Paulo	Linguística Aplicada	2011
---	----------------	--	---	-------------------	----------------------	------

Elaborado pelo autor

O trabalho de Moro (2004) “Contratos em sala de aula: as regras escolares em questão” busca compreender; a partir de pressupostos teóricos psicanalíticos, a relação de alunos de várias faixas etárias com as regras em sala de aula, por isso, escolhi lê-lo para evidenciar a indisciplina em sala de aula. Moro partiu de pesquisa teórica entre autores que analisam as questões presentes no cotidiano escolar contemporâneo, especialmente aquelas relacionadas à indisciplina escolar. Na sequência, foram apresentadas propostas de análise das relações em sala de aula baseadas na teoria psicanalítica. Três autores forneceram o eixo teórico para o desenvolvimento do trabalho: Janine Filloux, Halina Przesmycki e Julio Groppa Aquino. Os três pesquisadores desenvolvem propostas de abordagem das relações escolares pautadas no conceito de contratos pedagógicos. De acordo com os autores, contratos pedagógicos são acordos democráticos firmados entre alunos e professor, no interior da sala de aula, com o objetivo de estabelecer as regras internas de funcionamento da classe, tais como: escolha dos conteúdos escolares, disciplina, metodologia e objetivos a atingir durante o ano letivo.

O contrato pedagógico foi considerado parâmetro para o desenvolvimento das salas de aula como espaços de construção e vivência da democracia. Nesse sentido, Moro realizou a parte empírica de sua pesquisa. A partir da análise dos discursos de alunos de escolas públicas e particulares foi possível identificar alguns pontos de conflito no cotidiano da sala de aula. Foram entrevistados oito alunos em diferentes etapas do ensino oficial (2^a e 7^as séries do ensino fundamental, 2^o ano do ensino médio e ensino superior) a fim de identificar a qualidade da relação dos alunos com as regras. Os principais critérios observados foram: acessibilidade dos alunos às regras, conhecimento e compreensão das regras pelos alunos, reconhecimento da legitimidade e justiça das regras. O discurso dos alunos parece indicar certa cisão entre o que consideram justo e correto e as próprias atitudes em sala de aula. De modo geral, os alunos reconhecem as regras e as consideram justas, no entanto, problemas com a disciplina estabelecida também emergem nos discursos. De acordo com Moro, isso pode indicar a necessidade de reforçar os conceitos democráticos em sala de aula, partindo da necessidade de respeito ao bem comum. A utilização de contratos pedagógicos como

instrumento de gestão do processo de aprendizagem em sala de aula pode ser uma alternativa para as questões de indisciplina e tensão nas escolas.

O pensamento de Romero (2005) está explícito na dissertação “Educação e pós-modernidade: as vozes da indisciplina escolar em uma escola da rede pública de Sorocaba”. A autora trouxe um olhar interessante para o que pretendo pesquisar, pois esta é uma produção acadêmica que apresenta o desassossego do mundo na atual Babel conceitual, denominada Pós-modernidade, no contraponto daqueles que insistem em considerar desmobilizadoras as perspectivas pós-modernas. Diz a autora que ao nos situarmos nesse lugar, não estamos desistindo de nossa identidade de educadores uma vez que o questionamento, a dúvida e a investigação parecem-lhe características fundamentais dessa identidade. Assim sendo, buscase novas referências que propiciem respostas adequadas ao problema da (in)disciplina escolar, fortemente colocado pela contemporaneidade.

A reflexão em torno dessa questão, a partir do estudo da bibliografia existente sobre a pós-modernidade em geral e a indisciplina escolar em particular lançou Romero no centro do debate teórico-metodológico contemporâneo nas Ciências Sociais que se irradia pelos círculos acadêmicos, frequentemente sem encontrar a sua plena explicitação, bem como no debate teórico-metodológico no campo da educação sobre o fenômeno da indisciplina escolar enquanto sintoma social. Desta forma, a discussão feita de concepções teóricas que hoje são veiculadas à exaustão e cuja aceitação à primeira vista, não beira a unanimidade. Nesse sentido, a dissertação apresenta inicialmente, os argumentos que sustentam a existência de um desassossego no mundo, a pós-modernidade, com David Harvey, Boaventura Sousa Santos, Lyotard, Vattimo e Bauman.

Em seguida Romero analisou, a partir das contribuições de Foucault sobre a sociedade disciplinar e de Deleuze sobre a sociedade de controle, determinados conceitos e categorias que confirmam a necessidade de um novo instrumental analítico para entendimento dos complexos fenômenos societáveis do presente. Para tanto, tornou-se indispensável a pesquisa empírica, com escolha de conversas informais, como técnica, efetivadas na Escola Céu Azul, instituição privada localizada em Sorocaba/SP, tendo como objetivo entrar em contato com a materialidade da indisciplina escolar, através de um conjunto de vozes – professores, pais, coordenadora pedagógica, inspetora de alunos e alunas do Ensino Médio.

Romero concluiu que o caráter bifronte disciplina/indisciplina escolar aflora nas normas estabelecidas pelo conselho escolar com expressas proibições para os alunos seguirem e no conjunto de fotografias produzidas pelos mesmos na escola em pauta. Com essa conclusão esperou contribuir para a compreensão do mundo contemporâneo e do papel da

educação no estabelecimento de práticas de disciplinamento e controle em curso nas escolas, enquanto inseridas num contexto cultural de flexibilidade, mobilidade e transformação.

Destaquei também a dissertação de Paiva (2005) “A (In)disciplina na escola e o processo de constituição de sujeitos no cotidiano da sala de aula”, porque teve por objetivo discutir como a disciplina ou a indisciplina se instauram numa sala de aula e constitui professores e alunos. A autora trata de uma classe de 1ª série do Ensino Fundamental, mas seu trabalho me proporcionou reflexões importantes. Tendo em vista que a questão da (in)disciplina pode ser tratada por meio de diferentes enfoques, a autora assumiu o enfoque da Psicologia Histórico-Cultural, o que implica considerar as experiências vividas no cotidiano da escola como sendo importantes para a constituição das crianças, dos professores e da relação entre ambos. Por isso entende que o professor participa do processo de constituição de seu aluno, assim como o aluno também contribui para a constituição do professor, pois ambos experimentam na escola, e na sala de aula em particular, situações sociais significativas, que configuram suas histórias sociais e individuais.

A esse respeito, Paiva questionou: Como as regras de comportamento vigentes na escola foram construídas ao longo do tempo? No momento atual (da realização de sua pesquisa), quais são as regras (explícitas e implícitas) que vigoram na escola e na sala de aula? Quem as define? Como se dá o trabalho do professor com seus alunos em relação à disciplina? Em que medida as práticas educativas desenvolvidas na sala de aula constituem alunos e professores em sua relação com a (in)disciplina? Quem é o aluno indisciplinado? Como ele é visto pelos professores? O que os alunos pensam de si mesmos, de seus professores e da escola?

A autora utilizou a observação participante como forma de construção dos dados, também realizou entrevistas com a professora e os alunos e desenvolveu a técnica da autoscopia (vídeo gravação). Para isso, participou do cotidiano de uma escola pública municipal em Uberlândia/MG, principalmente, do dia a dia da sala de aula.

Foi possível perceber que as ações da professora voltam-se, em grande medida, para a manutenção da disciplina mesmo numa turma que não apresenta comportamentos indisciplinados.

Verificou que a organização institucional da escola, bem como a relação entre professores e alunos, muitas vezes, não consegue fugir de uma lógica disciplinar que vigora na sociedade e, particularmente na escola, a relação professor-aluno-conhecimento tem sido marcada pelo exercício de poder do docente em relação aos alunos. Associou tais fatos à cultura vigente na escola na qual professores e alunos estão envolvidos e que, de muitos

modos, contribuem para a sua manutenção. Ao mesmo tempo, a professora com a qual trabalhou demonstrou um jeito especial e peculiar para lidar com a organização institucional da escola e com os alunos, e as crianças, por sua vez, também criaram mecanismos que escapam ao controle da professora. Suas ações particulares, por exemplo, o fazer escondido, ou a (re)apropriação das orientações feitas pelas professoras demonstram “artes de fazer” de sujeitos que se constituem no dia a dia da escola e da sala de aula.

O trabalho apresentado por Castro (2006), “Controlar para quê? Uma análise etnográfica da interação entre professor e aluno na sala de aula”, também se aproxima bastante do foco de minha dissertação, pois apresenta as análises produzidas a partir da investigação etnográfica feita em uma escola pública de ensino fundamental na cidade do Rio de Janeiro. O cenário da sala de aula foi estudado a partir do controle exercido pela professora sobre seus alunos e alunas desvelando como este ocorre no cotidiano. As observações dos conselhos de classe subsidiaram o entendimento e explicações dadas pelas professoras e demais membros desse conselho sobre a prática pedagógica em sala de aula e sobre a hierarquia escolar. Nas análises foram utilizadas cenas, eventos, atos, ações e falas para organizar o padrão de recorrência de forma hierárquica a fim de privilegiar o objeto de estudo – controle – e as categorias dele derivadas através de um processo de análise indutiva nos dois contextos: a sala de aula e os conselhos de classe.

O resultado dessa pesquisa foi apresentado em forma de vinhetas etnográficas de modo a propiciar ao leitor a mais vívida e precisa experiência pedagógica do controle exercido pela professora na sala de aula. Com a dissertação, a autora pretendeu contribuir para uma visão crítica das práticas de sala de aula no intuito de ampliar o debate e a busca de alternativas que possibilitem superar, ou ao menos minimizar, as desigualdades educacionais e da exclusão escolar. Por este motivo é que escolhi como um dos trabalhos que será utilizado por mim para enriquecer o tema a ser pesquisado.

A dissertação de Simões (2007) “Vida pulsante – ordem reinante: os registros de indisciplina escolar” enriquece minha pesquisa porque apresenta uma discussão sobre os registros de indisciplina dos alunos dos ensinos fundamental e médio de uma escola estadual na cidade de São Paulo, apontando possibilidades de construir uma nova leitura sobre a indisciplina, tendo como principal referência o pensamento complexo de Edgar Morin.

A autora afirma que o problema da indisciplina está presente de maneira recorrente no cotidiano da escola e que pais e professores reconhecem suas dificuldades ou até mesmo sua impotência na formulação de propostas e encaminhamentos. O problema não se caracteriza como uma especificidade das escolas brasileiras, pois as pesquisas demonstram que também

ocorrem em países, nos quais se verificam condições mais satisfatórias de infraestrutura do trabalho escolar. Entende que além dos aspectos socioeconômicos e culturais que estão na base da produção desse problema, a instituição escolar, ao fazer os registros das ocorrências, está referenciada em uma concepção pedagógica linear distanciada da complexidade implicada nestas ocorrências.

Na perspectiva do pensamento complexo, o compreender pretende ir além da ideia de castigo e vingança, mas Simões notou que os registros de indisciplina entram em um círculo vicioso ininterrupto que lembram estas ideias. Os alunos ferem os códigos disciplinares, que, conseqüentemente, são registrados no Livro de Ocorrências. Esse ciclo dos registros de indisciplina leva a refletir sobre a importância de uma nova atitude que, ao romper com o círculo vicioso, resista à vingança, ao castigo e ao terror. A resistência, interrupção ou até mesmo recusa desse círculo vicioso apontam o desafio da ética da compreensão, que é uma maneira de construir ações de cuidado a cada dia. E nesse sentido, a compreensão complexa valoriza o contexto com suas referências multidimensionais, motivações e porquês.

O trabalho de Silva (2011), “Silenciamento de singularidades: o discurso sobre o aluno”, traz o enfoque para o aluno, esta pesquisa de mestrado problematizou as teorias pedagógicas que, em seu discurso, afirmam estar centradas no aluno, enquanto agente do seu processo de aprendizagem. Apesar desta afirmação, apostou na hipótese de que o foco do ensino está no discurso sobre o aluno.

Filiada à psicanálise e à perspectiva discursiva, em especial aos estudos foucaultianos no que tangenciam a questão da constituição da subjetividade, a autora se debruçou sobre a análise de recortes discursivos, selecionados entre as respostas a um questionário e os relatos de entrevistas orais feitas com professores das classes de alfabetização da rede pública de ensino de uma cidade do Vale do Paraíba, estado de São Paulo. Esta pesquisa partiu do pressuposto de que o sujeito é efeito de linguagem e, portanto, cindido e incompleto. Contudo, esta não é a noção de sujeito que norteia o trabalho realizado dentro da área da educação. As formulações dos professores, participantes desta pesquisa, são determinadas pela concepção logocêntrica que considera o sujeito inteiro e centrado, gestor de suas ações e de seu dizer. Em vista disso, o processo de ensino-aprendizagem é tido, por estes professores, como consciente e controlável, no qual priorizam a discussão do “como” ensinar e a avaliação de suas atuações por si mesmos e pelos outros, deixando rastros das relações de poder-saber que permeiam a trama discursiva no contexto escolar.

De acordo com a autora, independentemente das “inovações” teóricas e metodológicas no campo da aprendizagem, o que escapa no/do dizer destes professores aponta para as

representações de aluno passivo e esvaziado de saber, sendo nomeado, muitas vezes, em função disso, como “caso” a ser encaminhado aos serviços especializados da área da saúde. Partindo do corpus desta pesquisa, Silva depreende que a escola é uma instituição que constrói verdades sobre os sujeitos pela via do olhar vigilante sobre o outro e sobre si mesmo, pelo saber clínico que se impõe no campo pedagógico e pela nomeação dos alunos segundo diagnósticos atribuídos, o que justifica o aumento da demanda pelo encaminhamento aos serviços especializados da área da saúde e transforma as questões escolares em “doenças” a serem tratadas. Estas verdades construídas e disseminadas no contexto escolar indiciam o atravessamento de discursos outros, desde o saber clínico e da medicalização da subjetividade até o discurso capitalista e mercadológico, tramas discursivas que circunscrevem o laço social na contemporaneidade. Esta imbricação de discursividades engendra, como efeito, um processo de ensino-aprendizagem centrado no discurso sobre o aluno e em seu funcionamento enquanto silenciador das singularidades que povoam as salas de aula.

Ressalto que alguns trabalhos descartados foram relidos sempre que, no decorrer da presente pesquisa, seus conteúdos se mostraram relevantes. Pretendi enriquecer meu trabalho para que correspondesse satisfatoriamente e adequadamente, elucidando as causas e condições que podem levar a casos de indisciplina nas escolas. Tenho consciência de que este assunto já foi tema de diversas dissertações, porém, a cada ano, com mudanças de comportamentos e de valores apresentados pelas escolas, pelos alunos, por suas famílias e pela sociedade, faz-se necessário estudar e refletir novamente sobre seus aspectos a partir de novas perspectivas.

Justificativa

A justificativa deste trabalho é muito objetiva tendo em vista que a indisciplina nas escolas públicas é apontada por parte dos professores como a principal característica do não-aprendizado em sala de aula no cotidiano, ou seja, casos de indisciplina que se repetem diariamente e que passam a fazer parte da “cultura escolar” de uma “escola de aparência”. A ideia foi a de entender porque todos os anos, com alunos de perfis semelhantes, os mesmos professores, a mesma equipe gestora e a mesma família, o problema da indisciplina persiste. Para buscar entender a percepção dos sujeitos envolvidos, foi realizada uma pesquisa campo com alunos e professores do 6^a e do 9^a anos e com o gestor da escola, de modo a comparar os dados na entrada e na saída dos alunos no Ensino Fundamental II. Essa relação comparativa não foi encontrada durante a elaboração do levantamento bibliográfico, o que endossa a relevância deste trabalho.

Problema e perguntas de pesquisa

A indisciplina escolar, tanto a mais violenta (agressões físicas, danos ao patrimônio, por exemplo) quanto a menos violenta (desacatos às ordens, enfrentamentos verbais, por exemplo) tem sido associada ao aluno que não respeita regras e normas escolares. Quando o aluno chega ao ciclo II do ensino fundamental, problemas disciplinares parecem tornar-se mais intensos. Frente a esse problema, as questões que surgiram para investigação foram:

1. Em qual concepção de disciplina e indisciplina a escola se baseia para pautar suas ações? O que a equipe escolar considera com “fora do padrão”?
2. Quais as possíveis causas que levam um aluno a ser indisciplinado?
3. Como o aluno percebe a questão da disciplina/indisciplina em sala de aula?
4. Os alunos se apresentam mais indisciplinados em determinadas aulas? Por quê?
5. Seria a postura do professor uma das causadoras da indisciplina?
6. Em que o ambiente escolar influencia as relações interpessoais?
7. As ações da unidade escolar concorrem para amenizar os problemas relacionais?
8. Que papel desempenha o diretor da escola frente a esses problemas?

Objetivos

O **objetivo geral** desta pesquisa é entender quais os possíveis fatores que levam a escola a considerar um aluno como indisciplinado e qual a perspectiva dos alunos sobre as questões disciplinares.

Objetivos específicos

São objetivos específicos:

1. Investigar o conceito de disciplina e indisciplina que determina as ações da equipe escolar;
2. Levantar as possíveis causas da indisciplina no ambiente escolar;
3. Levantar as percepções dos alunos, professores e equipe gestora sobre o que seja e o que causa indisciplina na sala de aula;
4. Investigar como o ambiente escolar concorre para aumentar ou minimizar os problemas de indisciplina;
5. Explorar se e como a relação professor-aluno se reflete na maior ou menor indisciplina em sala de aula;

6. Explorar o papel dos gestores no trato das relações entre professores e alunos.

Reafirmo que o tema chamou minha atenção porque, em minha trajetória profissional, tornou-se perceptível que em muitas escolas públicas existe uma educação de aparência, em que muitos professores “fingem” que ensinam, alguns alunos “fingem” que aprendem e a unidade escolar “finge” que acredita que o aprendizado ocorre adequadamente. Para que a educação ocorra de maneira satisfatória seria necessário à equipe escolar reconhecer e aceitar suas mazelas, das quais as questões disciplinares fazem parte, e tentar resolvê-las, desenvolvendo um ambiente escolar propício à resolução dos problemas que porventura apareçam, e não ignorá-las, “jogá-las para debaixo do tapete”, escondê-las oficialmente através de dados forjados.

SEÇÃO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO

A princípio utilizei os autores que constam no Quadro 2 como **referencial teórico** para análise dos dados coletados em campo, sem exclusão de outros autores que, no decorrer do trabalho, se mostraram importantes, ou que foram sugeridos pela banca de qualificação.

Quadro 2: Referencial teórico

1	PERRENOUD, P.	A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica	Artmed Editora	Porto Alegre	Educação	2002
		Os ciclos de aprendizagem. Um caminho para combater o fracasso escolar.	Artmed Editora	Porto Alegre	Educação	2004
2	CHARLOT, B.	As várias faces da violência escolar	Síntese	São Paulo	Educação	1999
	CHARLOT, B.;	Relação com a escola e o saber nos bairros populares	Revista Perspectiva	Florianópolis	Educação	2002
3	THEODOR W. ADORNO, MAX HORKHEIMER	Dialética do Esclarecimento	Jorge Zahar Editor	São Paulo	Educação	1985
4	THEODOR W. ADORNO	Educação e Emancipação	Editora Paz e Terra		Educação	1995

Elaborado pelo autor

A escolha da obra de Perrenoud sobre a prática reflexiva do professor se deu devido ao fato de o primeiro livro citado – “A prática reflexiva no ofício do professor” (2002) – ter revolucionado a forma de pensar a formação e a atuação profissional dos professores, além de procurar levar os educadores a analisarem e transformarem suas práticas de ensino.

A segunda obra de Perrenoud – a “Os ciclos de aprendizagem. Um caminho para combater o fracasso escolar” (2004) foi escolhida porque aborda os ciclos de aprendizagem plurianuais dos sistemas educacionais, a ideia de fixar objetivos de aprendizagem para cada ciclo e de capacitar os professores para orientar e facilitar os percursos de formação das crianças, o que, segundo o autor, é muito interessante para a diminuição dos casos de indisciplina na escola. Para ele o modelo educacional proposto é baseado num ciclo de avaliação de três anos, ou seja, em vez de um ano, nesse período o aluno tem três anos para desenvolver as competências estabelecidas para aquela faixa etária. Desta forma, o aluno teria muito mais chances de não ser reprovado se não adquirir uma determinada habilidade em um ano, já que teria mais tempo para amadurecer e aprender. Perrenoud explicita nesta obra os fundamentos pedagógicos ao se fazer uma inovação estrutural e os passos necessários para colocá-la em prática. Ele afirma que esse é o caminho para tornar a escola mais justa e eficaz.

Esta obra também conta com a valiosa contribuição de Elba Siqueira de Sá Barreto e ElenyMitrulis, professoras da Faculdade de Educação da USP. Elas contextualizam essa proposta na realidade brasileira, descrevendo sua trajetória e desafios. Penso ser importante entender e compreender os casos de indisciplina considerando a possibilidade de alterar a organização do trabalho escolar quando necessário.

O trabalho docente é imprescindível para que o aluno entenda o papel da escola, e a sua relação com a sociedade e a comunidade em que está inserida, incluindo aqui as questões de relações interpessoais e indisciplina. É neste aspecto que destaco para reflexão o pensamento de Perrenoud (2002) acerca da formação do professor, sua a prática reflexiva e consequentemente o desenvolvimento de competências para ensinar e desenvolver suas aulas. Para ele o salto na qualidade da educação será possível quando se tiver uma mudança profunda na formação dos professores, bem como no entendimento real de sua identidade profissional; tendo isso como premissa será possível também obter o desenvolvimento de competências.

De acordo com Perrenoud (2002), o mundo globalizado provoca significativas mudanças na visão de educação, principalmente na atividade docente que passa a “competir” com as facilidades que a internet trouxe no que tange à informação. Essas informações se confundem com conhecimento e cabe ao professor mudar suas estratégias de ensino e seus procedimentos, o que requer que ele reveja seus conceitos, procurando compreender ou reaprender novas maneiras de como se relacionar com alunos, que trazem para o ambiente escolar novos valores, atitudes e hábitos. A ideia é que essa reflexão por parte do professor tenha reflexo direto no aprendizado dos alunos já que o ensino seria mais dinâmico e atualizado. Para o autor, o verdadeiro conhecimento tem três pilares: saber, fazer e ser. E isso exige do professor uma formação que o faça entender que a aprendizagem é um processo contínuo e que possui etapas a serem percorridas, visando uma concretização e aprimoramento das novas ideias e valores apresentados pela sociedade. Assim, a educação não pode apenas ensinar caminhos ou repassar informações prontas; deve, antes, ajudar o aluno a ter consciência própria e entender seu papel na sociedade.

Ainda de acordo com Perrenoud (2002), a educação deve, como se diz no dito popular, “ensinar o aluno a pescar e não lhe dar o peixe”, deve oferecer meios para que o aluno possa escolher entre as mais diversas oportunidades do mundo atual, levando-o a aprender a resolver problemas e a superar as adversidades que porventura encontre em seu caminho. Para tal, o aluno precisa encontrar no seu percurso escolar professores que sejam reflexivos, possuidores de métodos e habilidades que estejam em consonância com diversos saberes que

dialoguem com outros saberes, que façam interligações ou inter-relações com as mais diversas áreas do conhecimento.

Para Perrenoud (2002), o professor reflexivo não está limitado à sua formação na época de faculdade, até mesmo porque com o passar do tempo essa formação fica defasada e desatualizada; deve-se considerar a continuidade da formação atrelada à prática e ao estudo. A isso Perrenoud (2004) chama de “ciclo permanente de aperfeiçoamento”.

O exercício docente compreende, por parte do professor, planejamento e replanejamento, compreensão da própria atividade de modo a rever atitudes, metodologias e hábitos que porventura julgue inadequados para determinada turma e estabelecimento de objetivos claros e passíveis de serem executados, sendo que essa prática reflexiva deve ocorrer regularmente. Exercer a docência é uma construção de experiência. Nesse sentido é importante que o professor de fato reveja permanentemente seu próprio modo de ensinar, procurando solucionar os problemas, se houver, de maneira participativa, relacionando sua ação com o próprio saber, com os alunos, com a equipe, com a unidades escolar, utilizando as tecnologias disponíveis de maneira cooperativa e procurando superar limites. Ressalta-se neste ponto a relação, ou melhor, a inter-relação do professor com os demais membros da equipe escolar, ou seja, o professor reflexivo não procura resolver tudo sozinho, mas utiliza a experiência de seus pares em benefício de sua atividade. É de suma importância que toda a equipe escolar dê suporte ao trabalho de cada docente, em especial os membros da equipe gestora que são, na verdade, os que estão mais próximos para auxiliar o professor em seu trabalho em sala de aula.

A atividade docente será mais competente quando o professor superar a dificuldade de identificação de situações-problemas, resolvendo-os com decisões assertivas, utilizando a capacidade da equipe, sempre pautada com a ética profissional, ou seja, quando procurar de fato desenvolver sua ação pedagógica mobilizando os recursos disponíveis de maneira clara, correta, e criativa, relacionando tudo isso com valores, informações e atitudes.

O professor que desenvolve sua prática de modo reflexivo, terá êxito em que seus alunos desenvolvam competências, segundo Perrenoud (2002). O desenvolvimento de competências exige um alto nível de interação social, por isso, deve-se criar situações em sala de aula que contribuam para a verdadeira aprendizagem. Para tanto, é preciso considerar o perfil do aluno hoje frente às novas tecnologias de fácil acesso; devemos reconhecer que, em muitos casos, a escola não é um lugar atrativo, um lugar que consiga ter a atenção e a concentração dos alunos. Reproduzir conteúdo não traz aprendizagem para os alunos. O bom

educador deve traçar o caminho contrário, aquele que transforma experiências práticas em aprendizagem e conhecimento.

Ao levar os alunos a desenvolver competências, o professor reflexivo contribuirá para que os mesmos pensem por si e cheguem a resultados convincentes; permitirá aos alunos superarem seu professor e não simplesmente reproduzirem o que o professor ensinou. No entendimento de Perrenoud (2002) o professor reflexivo deve ser um provocador de novas experiências e propiciar condições adequadas de aprendizado aos alunos, levando-os à compreensão de seu papel na sociedade. Enfim, o professor reflexivo forma o aluno reflexivo.

No entanto, para que o professor consiga obter bons resultados deve ter em mãos dados que permitam analisar e compreender qual atividade os alunos necessitam. Neste caso, o professor deve conhecer as vivências e experiências dos alunos e, para tal, deve registrar cada etapa do processo pelo qual os alunos estão passando em relação, ouvindo e realmente valorizando o que eles falam, o que vai além de analisar os resultados obtidos e como foram obtidos.

O professor deve estimular e incentivar seus alunos a resolverem as atividades propostas, observar a relação deles consigo mesmos e com os demais e ir oferecendo informações que os ajudem a superar os desafios propostos, sendo que essas vivências em grupos podem facilitar a convivência ao longo dos anos e ajudar na disciplina dos alunos, ou seja, que os alunos se tornem disciplinados para o estudo por meio do trabalho individual e em grupos.

Perrenoud (2004) aborda também a formação integral do educando, que para ele é a principal finalidade do ensino, e que tem como objetivo que o aluno desenvolva capacidades, desenvolvendo este que vai além da cognição, sendo que, neste caso, a abordagem da avaliação também deve mudar. O objetivo do ensino deve priorizar as possibilidades pessoais de cada aluno e a avaliação deve fazer parte de todo o processo educativo.

O planejamento do trabalho docente terá como foco o aluno, que vai desde a seleção de atividades e recursos, até a avaliação da capacidade do mesmo em realizar as atividades propostas; caso seja necessário, o professor deverá adequar sua proposta ao interesse do aluno e observar os resultados apresentados.

Cabe ao professor também mediar o processo de ensino-aprendizagem, propondo atividades que possibilitem aos alunos construir seus conhecimentos como sujeitos, fazendo-os se sentirem partes integrantes de um grupo que busca o sucesso e não meros expectadores. Incentivados por seus professores reflexivos com atividades lúdicas, criativas e significativas,

os alunos constroem uma consciência cidadã pautada em seu desenvolvimento crítico e reflexivo diante da realidade em que vivem.

Outro autor selecionado para referenciar este trabalho foi Bernard Charlot. Os dois textos aqui citados são resultantes de duas conferências realizadas. A primeira em 1999, nas dependências do Centro Cultural Itaú, em São Paulo - SP. A segunda, em 2002, na Universidade Federal de Santa Catarina. Faço, neste trabalho, um apanhado conjunto das questões apresentadas pelo autor nestas conferências. De modo geral, Charlot discute a problemática sobre a relação e o sentido que os alunos estabelecem com a escola e o saber e como a violência real ou simbólica pode impactar essa relação. Em seus estudos, o autor se refere aos bairros populares das periferias francesas, cujas escolas apresentam problemas semelhantes aos observados nas escolas brasileiras. Especialmente na conferência proferida no ano de 1999, cujo tema foi “As várias faces da violência escolar”, este autor apresentou ideias muito relevantes para o presente trabalho, pois entendo que a violência pode decorrer de uma soma de atos de indisciplina.

Charlot fala que os professores, normalmente, gostam de ouvir duas coisas sobre a violência escolar: 1ª – que a violência não é culpa deles; 2ª – o que eles podem fazer com relação à violência dentro da escola. Essa interpretação de que não é culpa deles pode remeter à ideia de que não têm nada com isso, ou ainda, ao sentimento de que não são responsáveis pelo ambiente em que trabalham.

Para esse teórico, antes de mais nada, é preciso distinguir entre violência dentro da escola e violência fora da escola. Quando dois grupos rivais brigam dentro da escola, não se trata de violência inerente à escola, mas apenas de uso do território escolar. Quando alunos põe fogo na escola, aí sim é violência escolar. Existe uma diferença entre o prolongamento da violência social dentro da escola e a violência na qual a escola tem participação direta. Mas essa não é uma diferença absoluta.

Charlot afirma que os jovens são as maiores vítimas tanto da violência social (drogas, acidentes, assassinatos, desemprego) quanto da violência dentro da escola. O perfil dos autores e das vítimas da violência é basicamente o mesmo. E em muitas ocasiões as unidades escolares não sabem o que fazer quando situações de violência ocorrem dentro de seus muros.

Charlot desenvolve uma reflexão sobre algumas violências institucionais que acontecem no cotidiano escolar. Para ele, as unidades escolares, dentro da sua dinâmica pedagógica, produzem, em muitos casos, sua própria violência, que acaba por se naturalizar, torna-se invisível e simbólica na maioria das situações. No ambiente escolar estão sintetizadas as violências da discriminação, do *bullying* e de preconceitos, dentre outras, que podem levar

à desistência de ensinar e de aprender, ocasionando indisciplina, tema que está sendo tratado neste trabalho, como também indiferença, criminalidade e até contribuir para a violência social.

Cabe-nos algumas perguntas: Será que a violência na escola é um fenômeno novo? Há mais violência nos dias de hoje do que antigamente ou será que agora suportamos menos a violência?

De acordo com Charlot, há três fatores que fazem com que a violência seja mais visível atualmente:

a) a violência assume formas mais graves e raras (armas na escola, assassinatos, estupros) e o jornalismo se faz mais presente, tocando mais a opinião pública;

b) a idealização da infância, que influencia a opinião pública, mostra contradição com a natureza da violência na escola: os autores e vítimas são cada vez mais jovens;

c) as intrusões na escola: irmãos, pais, mães, amigos, vizinhos adentram o espaço escolar para resolver problemas alheios a esse espaço e, como nem sempre conseguem resolvê-los pela palavra, apelam para a violência física; são ocorrências familiares, fatos que ocorrem entre amigos, enfim, problemas anteriores e alheios ao território escolar que acabam estourando dentro da escola.

O que mais exprime o cotidiano dos professores é uma tensão cada vez mais forte. Eles se sentem cada vez mais tensos, mesmo que nada de violento ocorra, porque pode acontecer a qualquer momento. Um aluno chama o professor de idiota, outro se recusa a fazer as tarefas, outro ainda bate nos colegas ou se ocupa de coisas alheias à sala de aula. Essa negação cotidiana do próprio sentido de seu trabalho atinge a identidade do professor.

As regras mais evidentes da escola não são mais partilhadas facilmente pelos alunos. “Com que direito os professores nos julgam?”, dizem os alunos. Há o desaparecimento gradativo da base do trabalho conjunto. Um extintor de incêndio que explode, garrafas de água atiradas... são fatos mais comuns e que provocam mais tensão no cotidiano escolar do que os grandes crimes.

Os alunos se dizem vítimas da violência, de falta de respeito por parte da escola. Para o professor, a violência é a negação de sua existência como professor. As preocupações de professores e alunos são diferentes do que alardeia o noticiário. A grande violência relatada pelos meios de comunicação atinge a poucos, porém assusta a todos e provoca tensão no cotidiano escolar.

Quais são as causas dessa tensão? A violência se produz como quando há o perigo de alguém acender um fósforo perto de combustível. Impedir a pessoa de acender o fósforo é

fundamental, mas para entender a violência é preciso ir além e indagar sobre o que leva a tal situação de risco.

Charlot afirma que agressividade, agressão e violência não são a mesma coisa. A agressividade é consequência da frustração, o que, para o ser humano, é inevitável. Agressividade é a vontade de agredir. Agressão é o ato de tocar o outro. Em muitos casos, quando o professor toca o aluno, mesmo que seja para apartar uma briga, o aluno sente como agressão, considera que o professor o agrediu e se sente no direito de revidar. É uma questão de espaço pessoal que não pode ser ultrapassado. A agressão nem sempre é violenta. Posso tomar o dinheiro do outro até rindo, usando uma força proporcional ao meu objetivo (um revólver, por exemplo). Falamos em violência quando queremos destruir o outro, física ou psicologicamente, quando negamos a existência do outro.

Outra distinção que se deve fazer é entre violência de modo geral, transgressão à regra e incivilidade. Um caso de tráfico de drogas é um delito que, mesmo ocorrendo dentro da escola, é uma questão primeiramente de polícia e de justiça. Pode até haver colaboração entre a polícia e a escola, mas é preciso preservar os papéis de cada qual. Já, o não respeito ao regulamento escolar é uma questão de indisciplina, e não de delito social, e diz respeito aos professores e aos alunos envolvidos (danos ao patrimônio, por exemplo). Incivilidade é outra coisa. Quando um aluno bate a porta ou fala grosseiramente, ele comete um atentado às regras de convivência. É um caso de “falta de educação”, mas não de indisciplina. No entanto, quando as incivildades se acumulam no dia-a-dia, acabam se tornando insuportáveis para o professor e produzindo violência.

Especificamente na conferência realizada em 1999, Charlot afirmou que, na escola, três são as fontes principais de tensão:

1ª – Ligadas ao conjunto da sociedade. Há uma questão contraditória na relação escola-sociedade. Ao mesmo tempo em que há um processo de desmobilização com relação à escola (o diploma que ela oferece não garante mais emprego), há uma outra mobilização (diplomas cada vez mais avançados são exigidos para inserção no mercado de trabalho). Portanto, causas sociais, como o desemprego, aumentam a tensão intraescolar.

2ª – Diferenças de lógica entre a classe média e as classes populares no modo de pensar, de falar, de se portar. Os alunos se queixam de injustiça e desprezo, por exemplo, se estudarem muito e não conseguirem boas notas, não importa o quanto aprenderam. Já os professores acreditam que, se os alunos não apresentarem bom desempenho não devem ter boas notas, não importa o esforço despendido.

3ª – Questões do saber. Os professores tentam, em princípio, ensinar coisas aos alunos. Os alunos, hoje em dia, não mais fingem que estão aprendendo. O professor explica a matéria uma vez. Se o aluno não entende, o professor explica novamente. Se o aluno continua não entendendo, não dá para evitar a questão: “Quem é o tonto nesta história?”. Para o professor é óbvio: o aluno. Quanto aos alunos, alguns têm coragem de achar que é o professor, mas a maioria se autodesvaloriza, dando razão ao professor. E quando o professor não cobra mais nada ao aluno, este entende que o professor não se interessa mais por ele. Assim, a própria escola produz tensão e violência através da questão do saber e, talvez, aqui esteja o cerne da violência dentro da escola.

Em uma instituição, alguns jovens se mostram violentos e outros não, mesmo submetidos às mesmas condições de vida. Por que isso acontece? A carência econômica e a posição social não são suficientes para explicar a situação. Por exemplo, posso ser filho de um operário e ter orgulho disso, querendo imitar meu pai, ou, pelo contrário, posso envergonhar-me da posição de minha família. Tudo depende daquilo que o indivíduo faz com a posição social que ocupa. Pesquisas recentes sobre a questão da frustração trazem novos dados sobre o tema. Quanto mais o jovem atribui sua frustração a causalidades externas, mais vulnerável se torna à violência. Ele pensa da seguinte forma: “Se eu, como aluno, vou mal na escola, é porque os professores são racistas, os outros alunos são maus, sofri uma cirurgia há dez anos atrás... Eu mesmo não tenho nenhuma responsabilidade nessa situação”.

Quando o jovem consegue se sentir responsável pelo seu destino, ele é menos vulnerável à violência. A causalidade interna se revela quando o jovem sente que pode mudar sua vida, pelo menos em parte. Assim, um elemento fundamental no combate à violência é o jovem acreditar que pode transformar sua situação.

No cotidiano escolar, a tensão pode ter diferentes intensidades. Há causas sociais envolvidas. Na escola, é preciso dirigir nosso olhar para o universo das classes populares. Podemos lutar contra a injustiça tanto no campo político quanto no campo escolar propriamente dito – no como tratamos os alunos em classe no cotidiano. É preciso que reconheçamos os limites que existem para ensinar os alunos. O professor não é de todo potente, mas também não é de todo impotente. Ele não pode mudar o mundo sozinho, mas pode mudar onde tem o poder: na sala de aula. A cultura é direito de “toda” a humanidade. No entanto, em uma sociedade de classes, ela é distribuída desigualmente. A escola pode lutar internamente garantindo a fatia de ensino a que todos têm direito e externamente exigindo que o Estado cumpra o seu dever. Cabe ressaltar que o professor é o representante do estado e, apesar de seu poder limitado, é ele que se encontra cotidianamente frente aos alunos.

Ainda de acordo com Charlot os professores reclamam ter perdido a autoridade no sentido que ela tinha antigamente em que o mestre era tido como sábio ou conselheiro. Hoje, no entanto, é preciso recriar as relações de autoridade entre professores e alunos em outros termos.

Ensinar em bairros periféricos não é fácil, mas professores e alunos estão juntos em uma coisa: na esperança de conquistar, em um sistema justo, sua dignidade pessoal e profissional.

Por fim, foram utilizadas nesta dissertação as obras “Educação e Emancipação” (1995), escrita por Adorno, e “Dialética do Esclarecimento” (1985), escrita por Adorno em parceria com Horkheimer, porque trazem um diagnóstico sobre o pós-segunda guerra mundial, analisando de maneira multifacetada como a nossa sociedade chegou aonde chegou. Para esses autores a barbárie, presente em nossa sociedade de maneira científica e racional, domina as ações da vida e nem sempre é percebida. Em muitos casos chega a ser incentivada e apoiada pelas massas, que são manipuladas e tornam-se incapazes de perceberem que o avanço científico trouxe consigo a permanente exploração de seus corpos e de suas almas.

Em “Educação e Emancipação” Adorno faz uma análise a respeito da educação partindo dos conceitos de barbárie e emancipação. A barbárie é questão fundamental de sua preocupação. Ele acredita que a barbárie existe em toda a parte em que há uma regressão à violência física de maneira primitiva, sem vinculação com objetivos racionais na sociedade.

Estabeleci uma relação entre a indisciplina a barbárie, pois uma escola de aparência onde o aprendizado não ocorre, coloca na sociedade uma geração de pessoas incapazes de refletir sobre seus próprios atos e sobre as informações que lhes chegam diariamente, sendo cada qual mais uma pessoa na “massa” já existente.

A não exploração e manipulação das massas seria possível através de uma educação de qualidade que ajudasse o aluno a emancipar-se através do conhecimento. No entanto, penso que os casos de indisciplina inibem nossos alunos de conseguirem sua própria emancipação, tendo em vista que não proporcionam um aprendizado de fato.

Neste aspecto utilizo a obra “Dialética do esclarecimento”, escrita por Theodor Adorno e Max Horkheimer, e considerada por muitos estudiosos como a principal obra dos filósofos que compunham a chamada Escola de Frankfurt¹, ligada à chamada teoria crítica das

¹ A Escola de Frankfurt teve seus alicerces fundados em 1923. Nesse ano, Félix Weil realizou um congresso acadêmico de sucesso que reuniu os principais pensadores marxistas da época. Contudo, a fundação do "Instituto para Pesquisa Social" (Institut für Sozialforschung) se daria somente em 22 de junho de 1924. Era um anexo da Universidade de Frankfurt que estava sob a direção de Carl Grünberg. Ele dirigiu a instituição até 1930, ano em que assume Max Horkheimer. Mais tarde, com a ascensão do nazismo, o instituto é transferido para Genebra e

ciências sociais, cujos autores se caracterizam pelo pensamento crítico e reflexivo a respeito da sociedade moderna. Esta escola tem tido muita influência sobre pensadores atuais ligados à educação. Na década de trinta e meados da década de quarenta os pensadores da escola de Frankfurt deram atenção especial para os pensamentos totalitários, bem como para a massificação dos indivíduos que não possuem senso crítico, aceitando passivamente decisões da elite, ou concordando com interesses de uma minoria dominante.

Os pensadores pareciam perplexos com a guinada da humanidade rumo à barbárie e afastando-se de um estado verdadeiramente humano. Vale lembrar que esta obra foi escrita durante a Segunda Guerra Mundial, período que era fortemente dominado pelo nazismo alemão.

Os autores afirmam que o senso crítico deu lugar à irracionalidade, ou seja, as pessoas perderam sua capacidade de questionar, de refletir, de entender e compreender o que de fato se passava ao seu redor. Neste contexto, assistiu-se ao avanço de ideias totalitárias frente à falta de elementos críticos para se obter um pensamento esclarecido. Na visão destes dois pensadores isso poderia levar a humanidade para a autodestruição.

Nesta óptica, o chamado “progresso” foi fortemente criticado por Adorno e Horkheimer, pois estaria atrelado ao mundo administrado pelo capital, representando por interesses de alguns e, conseqüentemente, tirando a capacidade de criticar que é peculiar ao ser humano.

O curioso é que os frankfurtianos consideram que a razão humana é utilizada como instrumento de dominação do homem. Fazendo um paralelo com a educação escolar, entendo que a indisciplina em sala de aula faz com que a educação, como desenvolvimento de habilidades de pensamento, não ocorra, e faz com que as escolas contribuam diretamente para a formação de alunos não críticos, que, em sociedade, serão seres humanos sem condições de pensar por si próprios. Com base nos autores desta obra, poderíamos supor que isso levará gerações de pessoas a aceitarem barbáries sociais, econômicas e políticas como sendo algo natural. A indisciplina neste sentido seria um problema não só pedagógico como também social. A indisciplina constante, permanente e sistêmica poderá contribuir significativamente para a construção de uma sociedade não crítica, não conhecedora de sua própria história e tampouco auto reflexiva.

Paris. Em 1935, foi transferido para Nova Iorque, Estados Unidos. Ali, será acolhido pela Universidade de Colúmbia, até 1953, quando o Instituto para Pesquisa Social retorna à Frankfurt definitivamente. Fonte: <https://www.todamateria.com.br/escola-de-frankfurt/>. Acesso em 18 nov.2018.

Vale esclarecer que na obra supracitada, o termo “dialética” está associado às transformações constantes da vida social. Mesmo sem aprofundar a concepção filosófica do termo neste trabalho, acredito a educação deveria contribuir para que estas transformações ocorressem no sentido de libertar o estudante das falácias sociais e contribuíssem para que saiba de fato qual seu papel perante a sociedade.

Outro termo utilizado na obra que merece nossa atenção é “esclarecimento”, que nos remete à ideia de algo de que não se tenha dúvidas, esclarecido, pensado, racionalizado, ou até mesmo libertador, ou seja, possuído por alguém com maturidade racional de pensamento e de reflexão. Porém, os frankfurtianos fazem críticas a outro tipo de esclarecimento, aquele associado à previsibilidade, aos números, à matemática, em que passa a ter validade ou veracidade apenas aquilo que pode ser testado, provado segundo a lógica racional e que pode ser facilmente utilizado como instrumento de dominação por aqueles que dominam os aparatos modernos na política e na economia. Para exemplificar, cito os grandes meios de comunicação a serviço da política valendo-se de omissões ou de informações sem comprovação e que tentam alienar as pessoas, valorizando o supérfluo, a aparência, trazendo frieza para as relações humanas, fazendo com que métodos tecnicistas sejam tidos como os únicos verdadeiros.

A utilização destes mecanismos contribui para o fim do pensamento, da filosofia enquanto disciplina crítica, da reflexão, afastando a humanidade de si mesma, levando-a ao imediatismo, ao desenvolvimento e utilização da técnica somente com sentido utilitarista. Esse tipo de esclarecimento leva a humanidade ao totalitarismo, pois, transforma as relações sociais em processo meramente burocrático.

Nesta dissertação indiquei também características comuns aos chamados “alienados” abordados pela escola de Frankfurt, como os alunos (in)disciplinados da sala de aula atual, e mesmo os professores insatisfeitos com a profissão, uma vez que os alienados da obra em questão são considerados frutos da sociedade industrial burguesa, sob o império da objetividade, em que o constante progresso influencia diretamente a vida social, levando-os a não valorizar o espírito humano, as relações sociais, forçando os seres humanos a se conformarem com a situação e a se sentirem impotentes perante a ideologia divulgada pelos meios de comunicação, cujo desenvolvimento foi possibilitado pelo “progresso” tecnológico. Apesar de a obra ter sido escrita na década de 1930, as reflexões se mostram pertinentes até os dias de hoje.

A educação ajuda o aluno a ser “esclarecido”, para se usar o termo apresentado pelos frankfurtianos, com o sentido de senso crítico, não se deixando manipular pelos meios de comunicação ou por outras forças capitalistas.

Atualmente, na educação, presencia-se constantes reclamações por parte dos docentes que, sentindo-se impotentes perante o sistema escolar ao qual pertencem, acabam por se conformar com a situação do não-aprendizado dos alunos, “do faz de conta que ensina e o faz de conta que aprende”, da falta de material pedagógico, da falta de investimento adequado na educação e outros problemas. Levando este sentimento de impotência aos alunos, os professores acabam por limitar o processo de ensino e aprendizado, cumprindo de maneira burocrática as determinações e legislações do sistema, mas sabendo que, na prática, o ensino de fato não ocorreu. Contribuem, assim, para formar sujeitos alienados que, não tendo real conhecimento da importância da educação e da possibilidade de mudança de vida social, adentram no campo do não-entendimento, da alienação e da indisciplina conseqüentemente.

O ensino, neste sentido, acaba por se transformar em mera formalidade, em uma reprodução sem leitura crítica, algo mecânico, em mercadoria, possuindo um sentido contrário de sua vocação. O pensamento intelectual se perde no meio deste processo e, em muitos casos, criam-se padrões de ensino distantes da realidade do aluno, em que os professores não sendo auto reflexivos acabam por se deixar alienar, e contribuem para reprodução dos valores de consumo veiculados pela indústria cultural.

A educação que deveria combater esse pensamento massificador, acaba por contribuir para seu aumento ao não refletir sobre a indisciplina/disciplina, desejando apenas formar pessoas para o mercado de trabalho, não contribuindo assim para que os alunos desenvolvam sua capacidade de reflexão, e a possibilidade de se tornarem indivíduos autônomos, conscientes, auto reflexivos, capazes de tomar decisões por si.

Por fim, cabe destacar que este trabalho, foi elaborado também à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990) e legislações pertinentes da União e, em particular, do Estado de São Paulo.

Nosso país possui legislação específica que trata dos direitos das crianças e adolescentes em todo o Brasil, que é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei n. 8069/1990), em que a primeira parte nos traz princípios norteadores de proteção à criança e ao adolescente considerado não apenas no âmbito familiar, como também, no âmbito escolar. O ECA nos aponta a estrutura de atendimento, medidas socioeducativas, atuação do conselho

tutelar, acesso jurisdicional e apuração de atos infracionais, que inclusive podem ocorrer dentro das unidades escolares.

A LDB é o eixo norteador referente à legislação que regulamenta todo o sistema educacional brasileiro, tanto no setor público, quanto no privado, indo da educação infantil até o ensino superior.

Na história educacional brasileira, essa foi a segunda vez que nosso país elaborou uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação; a primeira foi sancionada em 1961 (Lei 4024/1961), lembrando que durante o regime militar foi feita uma nova versão (Lei 5692/1971).

De 1996 para cá passaram-se vinte e dois anos desde a elaboração e entrada em vigor da chamada Nova LDB, que previu um regime colaboração entre União, Estado e Municípios, bem como apontou reponsabilidades.

Conforme prevê o art. 32 da LDB/1996, o Ensino Fundamental é uma das etapas da Educação Básica, gratuito e obrigatório nas escolas públicas, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a idade própria.

Tendo por fundamento a lei nº 11.274/2006, que altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/1996 (LDB), o Ensino Fundamental, a partir de 2006, passou a ter duração de 09 anos (5 anos iniciais e 4 anos finais), para o atendimento das crianças e jovens na faixa etária de 06 anos a 14 anos. Cabe mencionar ainda uma alteração importante feita na LDB/96 por meio da Lei n. 12.796/2013, que oficializou a mudança feita na Constituição Federal/88 por meio da Emenda Constitucional n. 59/2009, a qual ampliou a obrigatoriedade e a gratuidade de atendimento na rede escolar a partir dos 4 anos e até os dezessete anos.

No âmbito curricular, há os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os PCN para o Ensino Fundamental II (BRASIL, 1998) é um material elaborado para servir como ponto de partida para o planejamento escolar, uma orientação para subsidiar os educadores em suas práticas cotidianas, considerando que cada instituição deveria montar sua proposta pedagógica, adaptando os conteúdos indicados à realidade social da localidade onde está inserida. Seu objetivo declarado foi o de possibilitar à escola a construção de um planejamento sistemático e contínuo.

Considerando o contido nos PCN, deduz-se que não se pode visualizar a educação como algo simplista, mas sim como algo planejado que envolva os professores e os alunos no meio social de maneira crítica, valorizando o histórico do país. Tudo isso, atrelado à busca de cidadania e tendo entendimento dos direitos e deveres de cada um. Cabe ressaltar que, nesse sentido, a indisciplina observada nas escolas é um aspecto bastante significativo e prejudicial para o aprendizado. A escola não pode deixar de reconhecer a diversidade da população que

atende, nem deixar de fazer a diferenciação entre indisciplina e violência escolar. No caso da indisciplina, estaria mais relacionada a problemas pedagógicos; no caso da violência estaria relacionada a agressões físicas e verbais. Reconhecer a diversidade e buscar formas de acolhimento requer, por parte dos educadores, disponibilidade, informações, discussões, reflexões sobre seu próprio trabalho. Caso contrário, pode gerar efeitos como exclusão pedagógica e social.

Os PCN (1998) falam em servir como orientação às escolas, mas desde então surgiram mudanças, dentre as quais destaco as que seguem. Em 2010 foram lançadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (Parecer CNE/CEB nº 7/2010). Em 2013, o Conselho Nacional de Educação (CNE) promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN), ampliando e organizando os conceitos de contextualização, de inclusão, de valorização das diferenças e do atendimento à pluralidade e à diversidade cultural. Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de estabelecer e implantar, diretrizes pedagógicas para a educação básica e uma base nacional comum dos currículos (BRASIL, 2014). Em 2017, a Resolução CNE/CP nº 2 institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito de toda a educação básica, que define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os alunos têm direito. A BNCC norteia os currículos de todos os sistemas e redes de ensino no território nacional, bem como as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de educação básica.

Contra a exclusão pedagógica e visando uma melhor aprendizagem, a BNCC é um documento de caráter normativo (e não apenas orientador) que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo pretende que sua aplicação aconteça na educação escolar, e afirma estar orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos para uma melhor formação humana integral e à construção de uma educação democrática e inclusiva, tendo como fundamentado as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Sobre as competências encontramos na BNCC:

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas,

cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013)³, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). É imprescindível destacar que as competências gerais da BNCC, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica. (BNCC, 2017, p.8)

Quanto ao estado de São Paulo foi consultado, em especial, o Programa São Paulo Faz Escola lançado em 2007 e implantado a partir de 2008 pelo governo estadual, com o objetivo de unificar o currículo escolar oficial para todas as escolas estaduais.

Todos os documentos acima citados destacam a importância de que a escola assuma a valorização da cultura de seu próprio grupo ou comunidade em que está inserida e que garanta aos alunos o acesso ao saber.

De minha parte entendo que, quando a escola interage com os alunos e pais, ou seja, com todos os envolvidos na vida escolar, certamente conseguirá construir projetos que visem à melhor e mais completa formação de cada aluno que lhe é confiado. A escola precisa manter um bom relacionamento com a comunidade, procurando criar ambientes culturais diversificados que contribuam para o conhecimento e para a aprendizagem do convívio social.

Adiante veremos a metodologia utilizada nesta dissertação, e a apresentação da unidade escolar escolhida para realizar os questionários junto aos alunos do 6^a e 9^a anos, docentes e direção.

SEÇÃO 2 – METODOLOGIA E IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

Para elaborar este trabalho, a metodologia utilizada foi qualitativa, com pesquisa de campo desenvolvida por meio de questionários aplicados a alunos e professores (Anexos 1 e 2) de uma classe de 6º ano com 15 alunos e uma classe de 9º ano com 20 alunos do Ensino Fundamental II de uma escola pública municipal que utiliza como orientação curricular o Programa São Paulo Faz Escola do Governo Estadual de São Paulo. Os alunos, que participaram espontaneamente, foram autorizados pelos familiares. Continha este instrumento questões objetivas e dissertativas, respondidas de maneira não identificada, de modo a manter o sigilo, a privacidade e a confidencialidade quanto aos dados obtidos. Como regem as prerrogativas de uma pesquisa científica, reforçar a garantia destes junto aos sujeitos participantes é imprescindível. Todos os questionários foram aplicados e acompanhados presencialmente por este pesquisador.

Como complementação aos questionários, foi feita entrevista com questões abertas com a diretora da escola, como representante da equipe gestora, cuja transcrição compõe o Anexo 3, além de uma exploração dos documentos escolares intitulados Regimento Escolar (que contém as normas disciplinares), o Plano Gestor e a Proposta Pedagógica da Escola, o primeiro traz todas as informações acerca do prédio escolar, bem como materiais escolares a serem utilizados, e o segundo apresenta conteúdos, exercícios e atividades a serem utilizadas durante as aulas do ano letivo. No entanto, não me foi concedido acesso ao Livro de Ocorrências que contém relatos, registros ou ocorrências de indisciplina. Quanto questionário para alunos, foram elaboradas questões pertinentes ao 6º e ao 9º do ciclo 2 do ensino fundamental, pretendendo-se com isso obter a visão de alunos que se encontram no início do ciclo e de alunos que o estão finalizando e que, portanto, já cursaram o ciclo por quatro anos. As questões buscaram levantar características e percepções pessoais e individuais de modo a possibilitar um comparativo entre as respostas.

As perguntas abordam questões voltadas a provocar a reflexão sobre a contribuição da escola para melhorar a vida dos alunos ou se eles vão para a escola por mera obrigação. Procurou-se identificar se os alunos gostam de ir para a escola, se eles pensam sobre a importância da escola para seu futuro, se consideram as aulas atrativas e adequadas àquilo que esperam, se as famílias os ajudam e incentivam com relação ao aprendizado, se os professores se fazem entender, com quais áreas ou disciplinas curriculares possuem mais afinidade. Caracterizado este contexto, por fim, as perguntas chegam ao foco da investigação, ou seja, a (in)disciplina, sendo perguntado aos alunos como veem o ambiente de sala de aula, se

acreditam que os colegas de classe colaboram para um ambiente tranquilo ou não, e como eles classificam sua própria sala de aula e suas atitudes como disciplinadas ou indisciplinadas.

As mesmas questões foram utilizadas com alunos do 9^a ano (final do ciclo 2), com o intuito de analisá-las e compará-las com o que pensam os alunos no início do ciclo. Pretende-se com isso analisar como os alunos veem a escola e se há alguma alteração na percepção do ambiente escolar ao longo de quatro anos.

Igual procedimento foi utilizado com relação ao questionário para os professores destas séries. Vale esclarecer que, inicialmente, as questões seriam direcionadas apenas para professores PEB II das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, por serem as disciplinas com maior número de aulas na grade curricular e, conseqüentemente, são esses docentes que passam maior tempo junto aos alunos durante a semana. No entanto, foi estendido para todos os professores das mais diversas áreas do conhecimento porque assim, teríamos uma visão mais ampla não apenas por disciplina, mas também por áreas de conhecimento.

Com relação aos professores, elaborei as perguntas procurando abordar a visão destes em relação aos seus alunos, a visão que possuem da educação, se existe imposição por parte do município ou secretaria municipal de educação na maneira como lecionam, se os mesmos se sentem valorizados e respeitados pelos alunos, procurando saber, na opinião deles, o que qualifica um aluno considerado bom e um aluno considerado ruim. Foi perguntado também se a equipe gestora apoia e valoriza o trabalho do professor, como são resolvidos os casos de indisciplina em sala de aula, se as famílias são participativas e, entre outros, o que consideram como ambiente disciplinado, como disciplina e indisciplina, quais problemas enfrentam diariamente relacionados à indisciplina, o que procuram fazer para resolvê-los, em qual faixa etária os alunos apresentam mais casos de indisciplina, se consideram que a indisciplina afeta o aprendizado dos alunos e se procuram conhecer escolas que são consideradas modelos.

A escola onde se realizou esta pesquisa foi selecionada por cumprir os requisitos de ser pública e de ensino fundamental ciclo II, estar localizada no município onde reside o pesquisador e obter a concordância da diretora.

O critério para selecionar os sujeitos pesquisados se deu no sentido de envolver o maior número possível de atores escolares diretamente envolvidos no cotidiano das salas de aula, ou seja, professores e alunos do 6^o e do 9^o ano. Participaram todos os que deram sua concordância por escrito, sendo que os alunos também trouxeram a anuência assinada dos pais.

Cabe esclarecer que a pesquisa de campo não ocorreu onde este pesquisador atua como diretor, pois a escola abarca apenas as etapas da educação infantil e ensino fundamental ciclo I, etapas estas em que a atuação da família ainda é bastante presente junto a unidade escolar que o filho estuda.

Após a aplicação dos questionários e demais procedimentos de coleta, os dados foram organizados em categorias, de acordo com as questões de pesquisa, e elaborados gráficos para cada questão respondida por alunos e professores e tecidas considerações sobre os resultados.

As conclusões tomaram por base o referencial teórico já indicado.

Para finalizar, cabe ressaltar que a aplicação dos instrumentos foi feita sob anonimato, e com a devida supervisão ética da professora orientadora Dra. Ana Maria Falsarella e do Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Para traçar o perfil da escola, as informações colhidas foram fornecidas pela própria unidade, e constam no Plano Gestor. A escola Municipal de Educação Básica foi criada em 2009², por lei específica municipal, e autorizada por portaria pelo Dirigente Regional de Ensino de Jaboticabal – SP. Está situada em um bairro da periferia da cidade de Monte Alto – SP.

2.1 Histórico de criação

Esta Unidade Escolar faz parte do Programa da Ação Educacional entre o Estado de São Paulo e o Município de Monte Alto, convênio este homologado com fundamento no art.9º e seus parágrafos da Lei 10.403 de 06/07/71, Parecer CEE 443/97, aprovada em sessão em plenário do CEE, realizada em 08/10/97.

Este Programa de Ação Educacional é o planejamento escrito que descreve como a instituição vai endereçar seus problemas ao longo do ano, desenvolver suas ações e traçar metas para alcançar seus objetivos. De certa forma, é um compromisso da escola com a intenção de atingir um objetivo.

Iniciou suas atividades no ano de 2009, foram autorizados os cursos de EJA ciclo II do Ensino Fundamental e Ciclo II do Ensino Fundamental. Atualmente, após a considerável

2 Lei nº 2542, de 13 de fevereiro de 2009, portaria de autorização do Dirigente Regional de Ensino de 06/07/2009 –Publicada no DOE 07/07/2009 e republicada para correção de dados em 09/09/2009, fundamentadas pelo Decreto Estadual nº 7510/76, alterada pelo Decreto Estadual nº 39902/95, Resolução SE nº 76/95, com fundamento nas Deliberações CEE nº 01/99 e nº 10/97, à vista do que contava no processo 426/0056/2009. Ato de autorização da Unidade Escolar (DOE) Portaria DRE de 06/07/2010, publicada em 06/07/2010.

diminuição de demanda por EJA no município pesquisado, a Unidade Escolar atende exclusivamente os anos finais do Ensino Fundamental do 6^a ao 9^a anos.

2.2 Caracterização da comunidade escolar

De acordo com dados colhidos no Plano Gestor da Unidade Escolar, esta possui 94% dos alunos residentes nas proximidades do bairro onde está localizada, 03% moram em sítios vizinhos, 03% moram em localidades mais distantes.

Assim, a clientela da escola provém basicamente de bairros próximos, como o Jardim Jaqueline, Jardim Canaã, Vale dos Sonhos, Jardim Centenário, Jardim Laranjeiras, Mirante do Bela Vista, Bandeirantes, Jardim Bom Retiro, Jardim Santa Rita, Jardim Esperança, Jardim Tangará e Jardim das Nações.

Esses bairros, predominantemente residenciais, são servidos por supermercados, farmácias, padarias, açougues, postos de gasolina, bares, sorveterias, bazares, igrejas (Católica, Evangélica e outras) e oficinas em geral.

A predominância da população é de classe média baixa, em que 49% possuem casa própria, 19% pagam prestação da casa própria, 22% pagam aluguel e 10% moram em casa cedida.

Quanto às condições de moradia, as casas geralmente possuem de quatro a cinco cômodos, onde moram de quatro a seis pessoas. Desses moradores, 59 % possuem telefone, 24% possuem computador, 40% possuem carro e 24% possuem moto.

A distribuição de renda está assim dividida:

{	Menos que um salário: 9%
	Um salário mínimo: 18%
	Dois salários mínimos: 34%
	Três salários mínimos: 20%
	Mais que três salários mínimos: 15%

Assim, esta Unidade Escolar atende a um grande número de crianças e jovens provenientes de famílias com poder aquisitivo regular. Da renda adquirida, 47% é através do trabalho remunerado de uma pessoa da família; 32% através de duas pessoas e 13 % é através do trabalho remunerado de três pessoas da família. Observa-se, ainda, que 4% dos alunos vivem sem renda familiar pelo fato de os pais estarem desempregados.

Sobre o bairro em que a escola se insere, este é relativamente novo, algumas casas ainda estão em construção e há um novo loteamento na parte norte da escola. Não há muitas opções de lazer no próprio bairro, porém, a comunidade se utiliza de espaços comuns na cidade para prática de lazer, como o Ginásio de Esportes ou o Centro de Lazer, praças e quermesses.

Em relação à saúde da comunidade, próximo a escola localiza-se um Posto de Saúde da Família que, além de cuidar dos moradores, também faz parcerias com a escola, promovendo palestras, pesagem, vacinação e outras ações.

De acordo com levantamento feito pela equipe gestora, a comunidade escolar espera que a escola, além de colaborar com o desenvolvimento intelectual dos alunos, seja o espaço que atenda a suas aspirações de lazer, esportivas e de inclusão digital, sendo que, para muitos, a escola é o principal local de transmissão e de fortalecimento de valores éticos, morais, de espírito solidário, entre outros, que contribuem para o seu desenvolvimento humano.

2.3 Sobre os discentes

Os alunos, em sua maioria, quando chegam à escola, apresentam conhecimentos adquiridos através da escolarização anterior, bem como da educação informal desenvolvida por meio da família, da televisão, do rádio e mesmo da rua.

A capacidade de discernir e a rapidez do raciocínio são adquiridos através da vivência escolar. Os alunos, em geral, são sociáveis, participativos em todas as atividades de integração escola/comunidade.

Embora ocorram casos isolados de desrespeito, indisciplina e briga entre alunos, na maioria das vezes, estes casos são resolvidos dentro da própria escola.

Atualmente 15% dos alunos frequentam o CAAC - Centro de Atendimento ao Adolescente e a Criança (antigo CEREM - Centro de Recreação e Educação Municipal), instalado pela Prefeitura, sendo este em período inverso da Escola, recebendo merenda fornecida pela Central de Alimentos “Cozinha Piloto” da Prefeitura Municipal, assistência pedagógica de reforço à aprendizagem.

Com o fim das classes especiais municipais no ano de 2013, os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem foram orientados a frequentar a sala de recurso quer foram abertas nas escolas no período inverso ao ensino regular.

São alunos provenientes de famílias com poucos recursos financeiros e materiais e algumas famílias ainda não entenderam a importância da sala de recursos e não trazem seus

filhos no horário inverso. A unidade escolar recebe também alunos do ensino fundamental II da zona rural, que caracteriza cerca de 3% do alunado.

A maior parte dos alunos encontra-se na idade/série correspondente, no ano de 2017 a Sala de Recursos criada em 2013 passou a atender alunos com dificuldades de aprendizagem no período inverso. Esse atendimento tem por objetivo melhorar o rendimento dos alunos durante o ano letivo.

2.4 Horários de funcionamento, índices educacionais e recursos

O Quadro 3 apresenta as séries, o número de alunos e os horários de funcionamento no ano de 2017.

Quadro 3: Séries, horários e ato de autorização

Nível de ensino	Série/Ano	Nº de alunos	Horário de Atendimento
Ensino Fundamental Ciclo II	6º ano	35	Manhã 07h00 às 12h20 Tarde 12h30 às 17h50
	7º ano	38	
	8º ano	41	
	9ª ano	34	
Total		148	

Fonte: Plano Gestor da Unidade Escolar.

A tabela abaixo apresenta especificamente dados sobre os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental no ano da realização da pesquisa, e nos dois anos anteriores.

Tabela 1: Anos, alunos, promoção, retenção, transferência e evasão (6º ao 9º Ano)

Ano	Alunos Matriculados	Promoção	%	Retenção	%	Transferência	%	Evasão	%
2015	125	111	80,00	2	0,00	12	9,80	0	0,00
2016	131	116	80,40	1	0,00	14	9,91	0	0,00
2017	148	131	79,90	4	0,00	13	9,85	0	0,00

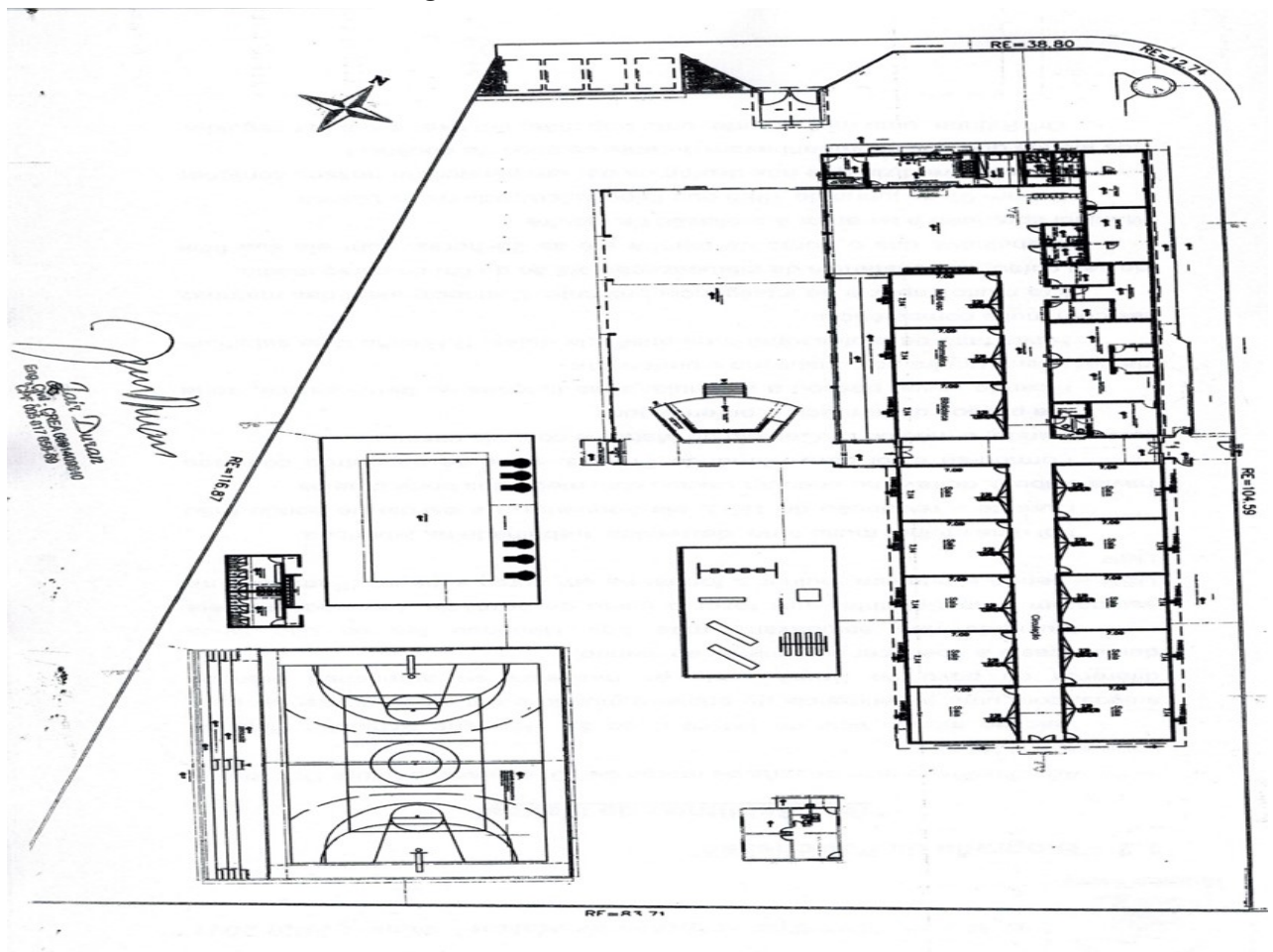
Fonte: Plano Gestor da Unidade Escolar

A Unidade Escolar tem infraestrutura muito boa, contando com nove salas de aula, sala de informática, biblioteca e sala de recursos onde são atendidos alunos no horário inverso

que possuem dificuldades de aprendizagem. Possui refeitório, pátio coberto, anfiteatro, quadra poliesportiva, quadra de areia, banheiros internos e externos, banheiros para deficientes físicos e piscina, além de sala dos professores, sala da direção, sala da coordenação, secretaria e sala de HTPI (Hora de Trabalho Pedagógico Individual) e Horário de Trabalho Coletivo (HTPC).

A escola ainda não passou por nenhuma reforma nem ampliação, pois a clientela escolar não aumentou nos últimos anos.

Figura 1: Planta da Unidade Escolar



A escola conta com 17 computadores para uso dos alunos na sala de informática e dois computadores para uso dos professores. Também conta com projetor multimídia e notebook para os professores. Há uma televisão e um DVD móveis, que os docentes podem levar às salas de aula e também uma Smart TV, com acesso à Internet para uso pedagógico, além de rádios, livros didáticos e paradidáticos, Matemoteca completa e diversos jogos na

Sala de Recursos, e material para Educação Física (como bolas para a prática de diversos esportes, mesa de pingue-pongue e jogos em geral).

Na parte administrativa, há, para o uso da Secretaria, dois computadores e dois notebooks para uso da direção/coordenação. Impressoras multifuncionais são quatro e mais três impressoras comuns.

Sobre a Sala de Recursos, além dos jogos, há dois computadores e uma impressora para uso tanto dos alunos lá atendidos quanto da professora especialista.

2.5 Recursos humanos

A EMEB (Escola Municipal de Educação Básica) possui em seu quadro de funcionários 13 pessoas e 30 docentes, além de dois estagiários. A equipe gestora é composta pela diretora, pela vice-diretora e pela coordenadora pedagógica, sendo a seguinte a forma de provimento: diretora através de concurso público, vice-diretora função gratificada de uma professora efetiva da rede municipal e coordenadora função gratificada de uma professora efetiva da rede municipal.

A maioria dos docentes são efetivos. Há rotatividade anual em relação aos docentes contratados por processo seletivo. Os efetivos se mantêm praticamente os mesmos há alguns anos. Os professores efetivos foram aprovados em concurso público de provas e títulos e escolhem as aulas no primeiro momento da atribuição de cada ano. Os professores do processo seletivo são aqueles que realizam as provas de processo seletivo a cada dois anos, e neste caso a secretaria de educação municipal convoca para atribuição os melhores classificados, tanto os efetivos quanto os de processo seletivo possuem curso superior.

Na parte de limpeza, foi terceirizada a mão de obra e conta-se atualmente com quatro funcionárias. Na cozinha, há duas funcionárias que preparam a merenda e cuidam especificamente dos momentos de alimentação dos alunos, nos recreios, lanches e almoços.

A secretaria conta com um secretário efetivo e uma professora readaptada. Há duas funcionárias em desvio de função, pois ambas são concursadas como agentes de limpeza, porém, cumprem o papel de inspetoras de alunos.

2.6 Competências da equipe gestora

Segue o Quadro 4 que apresenta as competências dos membros da equipe gestora, nos termos do regimento escolar com destaque para o que diz respeito à disciplina dos alunos.

Quadro 4: Competências da Equipe Gestora

Cargo/função	Competências
Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Administrar a merenda escolar: ações, estoques, quantidades e qualidades; • Administrar o pessoal e os recursos materiais e financeiros da escola; • Aplicar penalidades de advertências e suspensões; • Aprovar o plano escolar e encaminhá-lo à diretoria de ensino para homologação; • Assegurar o cumprimento da legislação em vigor; • Assinar os documentos junto à Secretaria da Escola. • Avocar, de modo geral em casos especiais, as atribuições e competências de qualquer servidor subordinado; • Comparecer ao local de trabalho com assiduidade e pontualidade; • Comunicar a autoridade imediata as irregularidades de que tiver conhecimento na sua área de atuação, e ou as autoridades superiores no caso de omissão por parte da primeira; • Criar condições e estimular para o aprimoramento do processo educativo; • Elaborar com o conselho de escola e executar a proposta pedagógica da escola; • Encaminhar os estatutos da associação de pais e mestres para registro; • <u>Garantir a disciplina de funcionamento da organização;</u> • Receber as verbas de material de consumo e despesas de pronto pagamento e controlar sua aplicação; • <u>Informar os pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica.</u>
Vice-Diretor de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Auxiliar o Diretor na coordenação da elaboração do plano de ação; • Acompanhar e sistematizar o desenvolvimento dos projetos de vida; • Mediar conflitos no ambiente escolar; • Orientar, quando necessário, o aluno, a família ou os responsáveis, quanto à procura de serviços de proteção social; • Assumir a direção da Escola nos períodos em que o Diretor estiver atuando como agente difusor e multiplicador do modelo pedagógico da Escola.
Professor Coordenador	<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar, avaliar e controlar o desenvolvimento da programação do currículo; • Acompanhar a execução e avaliação das ações e metas fixadas pela escola em sua proposta pedagógica; • Acompanhar o trabalho dos docentes, subsidiando-os com sugestões para melhoria da prática docente; • Assegurar o fluxo de informações entre as várias instâncias de supervisão; • Assegurar a integração das atividades de desenvolvimento e aprimoramento do plano de trabalho, articulando as ações dos docentes; • Assessorar a direção da escola, especificamente quanto às decisões relativas às matrículas e transferências, agrupamento de alunos, organização de horário de aulas e de grupo de estudos; • Utilização de recursos didáticos da escola; • Realizar o horário das atividades de trabalho pedagógico coletivo –

	<p>HTPC, organizando a participação de todos os professores em exercício na Unidade Escolar de forma a assegurar o caráter coletivo dos trabalhos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articular a organização didática da escola com a comunidade; • Participar da elaboração do plano escolar, coordenando as atividades de planejamento.
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Plano Gestor da Unidade Escolar

2.7 Os pilares da Proposta/Projeto Pedagógico da Escola e os objetivos

Os dados que seguem foram retirados da Proposta Pedagógica da EMEB. Segundo o documento, a escola visa proporcionar um ensino de qualidade, dentro de um processo dinâmico e criativo, desenvolvendo a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita, da interpretação, do cálculo, de modo a erradicar os índices de evasão e repetência, conscientizando os alunos do valor da escola e do estudo.

Na Proposta consta que a equipe escolar pretende proporcionar aos alunos uma escola de sucesso e levá-los a ter uma visão integrada e compreensiva do mundo, preparando-os para sua cidadania, conhecendo seus direitos e deveres de pessoa humana, garantindo assim sua dignidade em todas as suas dimensões.

Para tanto, propõe desenvolver os seguintes objetivos gerais:

1 – Criar e garantir condições para que a equipe escolar trabalhe de forma coletiva e o corpo discente cresça consciente de sua cidadania e atue na comunidade e na sociedade, praticando preceitos democráticos e conquistando resultados que enriqueçam sua vida, elevem sua autoestima e lhe permita satisfação no trabalho diário.

2 – Oferecer uma convivência harmônica, prazerosa e alegre respeitando nos alunos as liberdades fundamentais do homem e a individualidade de cada um, de modo que haja igualdade de acesso à escola e permanência de todos com experiências inovadoras.

3 – Ampliar o universo dos educandos, dos educadores e da comunidade escolar, investindo em situações de aprendizagem estimuladoras que lhes permitam conhecer, compreender e participar das transformações por que passa o mundo, capacitando-os para atuar na sociedade como pessoas bem-sucedidas.

4 – Oferecer condições para o crescimento físico, mental e emocional garantindo o respeito ao seu ritmo de desenvolvimento e às suas experiências de vida.

5 – Garantir à criança o direito de conquistar o conhecimento acumulado, articulando-o com o cotidiano e o futuro.

6 – Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer

discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

São objetivos específicos da Proposta Pedagógica da escola:

1 – Estimular os alunos no desenvolvimento de habilidades motoras e intelectuais compatíveis com sua idade cronológica e mental.

2 – Vivenciar com os alunos momentos individuais e coletivos de aprendizagem sistemática quer no espaço interno, quer em espaço externo à escola.

3 – Promover nos alunos desenvolvimento das diversas linguagens humanas, privilegiando o domínio linguístico, de modo que lhe permita manifestar o que pensa, sente, anseia e gosta.

4 – Preparar os alunos como agentes de hábitos de higiene, junto de suas famílias e na comunidade onde vivem procurando prevenir contra doenças e outros males a saúde por falta de higiene, ajudando-os a conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e a coletiva.

5 – Preparar os alunos para posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.

6 – Possibilitar aos alunos perceberem-se integrantes, dependentes e agentes transformadores do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente e, conseqüentemente, a qualidade de vida.

7 – Possibilitar aos alunos desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

8 – Preparar os alunos para saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.

Necessário é também conscientizar o aluno de que a escola é um espaço de aprendizagem, de aquisição de conhecimentos, de instrumentos eficazes de cultura e saber, espaço de cidadania, de vivência democrática, de enraizamento cultural.

2.8 Como a escola entende sua função

Ainda de acordo com o contido na Proposta Pedagógica, a função primordial da escola é formar, buscando a aprendizagem do aluno, sendo este o eixo central do processo educativo, satisfazendo as necessidades básicas do saber e buscando de domínios simples aos complexos.

A escola deve valorizar o raciocínio, e não a mecanização na resolução dos problemas, além de despertar o senso crítico e a conscientização política e social. O fundamental da aprendizagem não é decorar, mas ler, escrever, entender, criticar, reproduzir, raciocinar e resolver os problemas diários para que o educando se comunique e saiba agir dentro de sua realidade. Para isso, a escola deve estar sempre atenta e informada sobre os alunos de baixo rendimento, faltas excessivas, licença saúde, procurando resolver esses problemas.

Quanto aos professores, é preciso propiciar o entrosamento entre eles, com troca de experiências, auxílios, plantão de dúvidas, que acontecem nas horas de trabalho pedagógico.

Quanto aos pais, a unidade escolar assegura a participação das famílias no acompanhamento dos alunos, em sua frequência e aproveitamento nas reuniões de pais e mestres, agendando palestras sobre diversos assuntos relacionados à educação de seus filhos.

2.9 Currículo e material pedagógico utilizado pela escola

Lançado em 2007 pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, o Programa São Paulo faz Escola tem por objetivo homogeneizar o currículo a ser trabalhado pelas escolas públicas da rede Estadual, comum Currículo básico paratodas as escolas visando, de acordo com documentos oficiais, a melhoria da qualidade de ensino de modo a fomentar o desenvolvimento curricular, articulando conhecimento e herança pedagógica com experiências escolares de sucesso e garantindo assim uma base comum de conhecimento e de competências para que as escolas funcionem de fato como uma rede. O currículo foi construído visando atender ao princípio de garantia de padrão de qualidade (Inciso 9 do Artigo 3º da LDB – Lei nº 9394/96) e de subsidiar a equipe escolar, por meio de diretrizes e orientações curriculares comuns que garantam aos alunos o acesso aos conteúdos básicos, saberes e competências essenciais específicas a cada etapa do segmento ou nível do ensino oferecido. Através da verticalidade e da horizontalidade, espera-se que haja integração e a sequência dos componentes curriculares, abordadas nos planos escolares e como parte das discussões nos planejamentos e reuniões, sempre com embasamento nas diretrizes traçadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Vale ressaltar que o currículo oficial é obrigatório e tem material próprio direcionado a professores e alunos. Diante das dificuldades encontradas, a escola procura soluções possíveis capacitando os professores durante o horário pedagógico de trabalho coletivo na construção permanente da prática docente.

A escola declara em sua Proposta Pedagógica ainda que há realização de trabalhos sobre as comemorações cívicas e exposições, além de leitura de textos, revistas, jornais e filmes. E, enfim, que deve trazer em seu projeto formas alternativas de avaliar, recuperar e reforçar o conteúdo aprendido.

2.10 Avaliação de aprendizagem e do desenvolvimento de habilidades

Conforme consta na Proposta Pedagógica, o objetivo do processo de avaliação da aprendizagem é o aluno desenvolver habilidades e não apenas dominar competências. A avaliação assume outra função que não a costumeira de medição. Ela serve de indicador para orientar a prática educacional. A avaliação exige uma observação sistemática dos alunos para saber se eles estão aprendendo, como estão aprendendo e em que condições ou atividades eles encontram maior ou menor dificuldade.

A avaliação tem como princípio o aprimoramento da qualidade de ensino e será de forma contínua, cumulativa e sistêmica, subsidiada por procedimentos de observação e registros contínuos.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem envolve a análise do conhecimento e das técnicas específicas adquiridas pelo aluno e também aspectos formativos, através da observação de suas atitudes referentes à presença às aulas, participação nas atividades pedagógicas e responsabilidade com que assume o cumprimento de seu papel.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem tem por objetivos:

1. Diagnosticar e registrar os progressos do aluno e suas dificuldades;
2. Orientar o aluno quanto aos esforços necessários para superar as dificuldades;
3. Orientar a revisão do processo diagnóstico e do plano de trabalho do professor;
4. Orientar as atividades de planejamento e replanejamento dos conteúdos curriculares;
5. Possibilitar que os alunos auto avaliem sua aprendizagem;
6. Fundamentar as decisões do coletivo dos professores quanto à necessidade de procedimentos contínuos e intensivos de reforço e recuperação da aprendizagem.

2.11 Avaliação da escola

Na Proposta Pedagógica consta que a Unidade Escolar é avaliada por órgãos externos, por meio da Prova Brasil e do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de SP - (SARESP), que orientam a condução pedagógica no planejamento e replanejamento; também, ainda conforme o contido na Proposta Pedagógica, são utilizados indicadores de cada bimestre relacionados a avaliações internas desenvolvidas pelos professores em cada disciplina específica, assim como os índices de retenção e evasão observados ao final do ano, para que a Unidade proceda a nova condução pedagógica e metodológica sempre que se fizer necessário.

2.12 Proposta de acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico da escola

A proposta para acompanhamento e avaliação do Projeto Pedagógico que contém todas as atividades a serem desenvolvidas junto aos alunos, se propõe a diagnosticar a realidade da escola e a buscar subsídios para a elaboração, execução e avaliação do planejamento didático-curricular. Para tal, ressalta a importância de acompanhar o rendimento dos alunos, de prever formas de suprir a defasagem escolar, de pesquisar as causas da evasão escolar e de buscar formas de inserir o aluno na sociedade, tornando-o um cidadão crítico e solidário, além de incentivar a participação ativa dos docentes no Projeto de Recuperação.

2.13 Rol de atividades da equipe gestora

De acordo com o contido no Projeto da Escola, a equipe gestora procura realizar uma articulação entre as concepções de ensino e aprendizagem que permeiam a comunidade escolar, a concepção do currículo oficial e a avaliação dos resultados.

Para que isso de fato ocorra são realizados durante o ano letivo:

1. Reuniões Pedagógicas;
2. Reuniões com a comunidade escolar;
3. Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) formativa sobre o Currículo Oficial da SEE/SP.
4. Acompanhamento do Currículo Oficial em sala de aula;
5. Análise e reflexão sobre os resultados das Avaliações Internas e Externas;
6. Planejamento e Replanejamento;

7. Análise dos Resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP);

8. Elaboração de planos de ações emergenciais.

O rol de atividades da equipe gestora pode ser um importante instrumento para ajudar a diminuir a indisciplina na escola, pois apresenta caminhos legais para que isso aconteça. Por exemplo, as reuniões pedagógicas podem ser momentos de trocas de experiências dos docentes. Já as reuniões com a comunidade escolar contribuem para uma maior aproximação da comunidade com a escola e ajudam na resolução de problemas cotidianos. A ATPC é o único momento em que os professores se encontram semanalmente na totalidade. Cabe à equipe gestora elaborar planos juntamente com os professores e demais membros da equipe escolar, como também ações que serão desenvolvidas ao longo do ano letivo. No entanto, normalmente, as ATPCs são dominadas pelo repasse de orientações curriculares recebidas da secretaria de educação.

Na próxima sessão apresento os resultados da pesquisa de campo junto a alunos, docente e direção, como também, comparativos entre os alunos, e reflexões a respeito do que foi pesquisado.

SEÇÃO 3 – RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

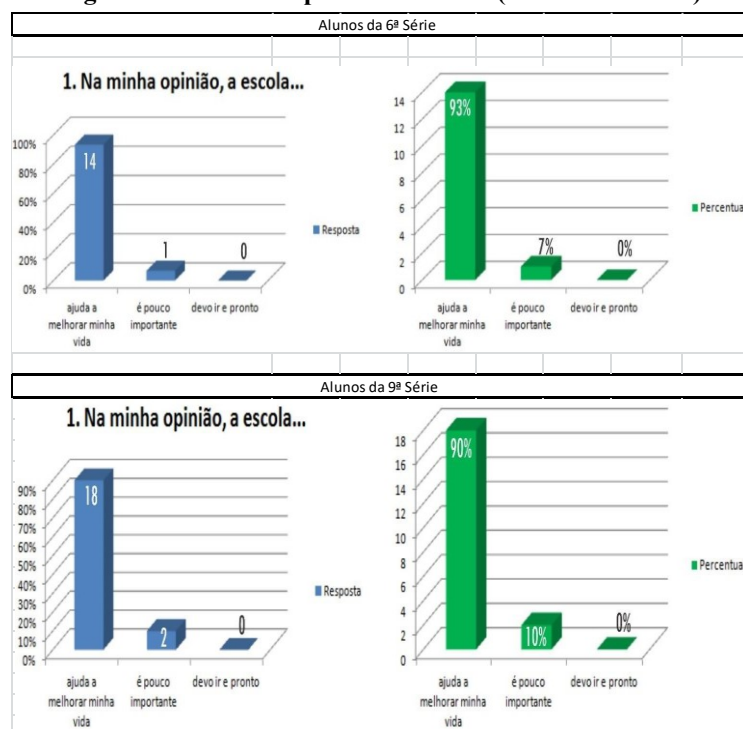
Para chegarmos a esse resultado, cabe lembrar que a metodologia utilizada foi a pesquisa de campo, desenvolvida por meio de questionários aplicados a alunos de uma classe de 6º ano com 15 alunos e uma classe de 9º ano com 20 alunos do Ensino Fundamental II de uma escola pública municipal que utiliza o programa São Paulo Faz Escola do Governo Estadual de São Paulo, e também com 15 professores especialistas desta mesma unidade escolar. Os alunos, que participaram espontaneamente, foram autorizados por escrito pelos familiares. Continha este instrumento questões objetivas e dissertativas, respondidas de maneira não identificada, de modo a manter o sigilo, a privacidade e a confidencialidade quanto aos dados obtidos. Como regem as prerrogativas de uma pesquisa científica, reforçar a garantia destes junto aos sujeitos participantes é imprescindível. Todos os questionários foram aplicados e acompanhados presencialmente por este pesquisador.

3.1 Alunos do 6º ano

Gráficos 6ª e 9ª anos

Os questionários aplicados aos alunos do 6ª e 9ª ano, por conterem as mesmas questões, serão apresentados conjuntamente e comparados concomitantemente com os dados obtidos entre as respectivas salas.

Figura 2: Na minha opinião a escola... (alunos do 6º ano)



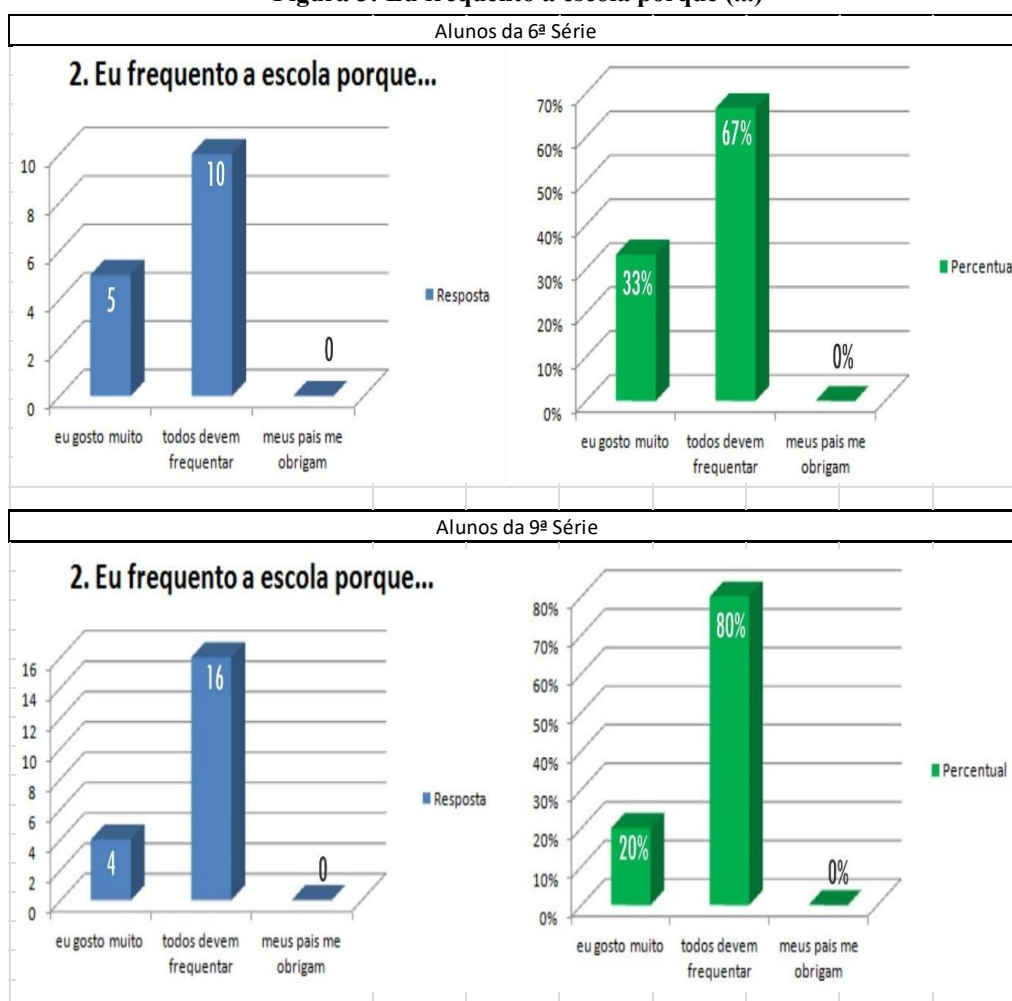
O 6º ano marca o início do ciclo II do Ensino Fundamental, é uma etapa de mudanças para os alunos, pois, no ciclo 1 os mesmos tinham uma professora polivalente, e nesta etapa

de ensino se depararão com vários professores e métodos de ensino. No entanto, podemos observar que 93% dos alunos acreditam que a escola ajuda a melhorar suas vidas, apenas 7% pensa de maneira contrária.

Tendo em vista que os alunos possuem uma visão positiva da escola há de se acreditar que os mesmos darão a devida importância para o ensino que terão no decorrer dos anos.

O 9ª ano marca o final do ciclo 2 do Ensino Fundamental II e fizemos as mesmas perguntas que foram feitas aos alunos do 6ª ano para fins de comparação. Houve uma pequena redução do percentual com relação a “se a escola ajuda a melhorar sua vida”. No 6ª ano o percentual foi de 93% e no 9ª ano foi de 90%, porém, o índice nesse quesito continuou alto, o que considerarei muito bom, pois, no decorrer do ciclo de aprendizagem a percepção positiva dos alunos em relação à escola continua bastante alta.

Figura 3: Eu frequento a escola porque (...)



A resposta desta questão parece estar contraditória em relação à questão 1, pois, se os alunos acreditam que a escola ajuda a melhorar suas vidas, não parece estar de acordo a

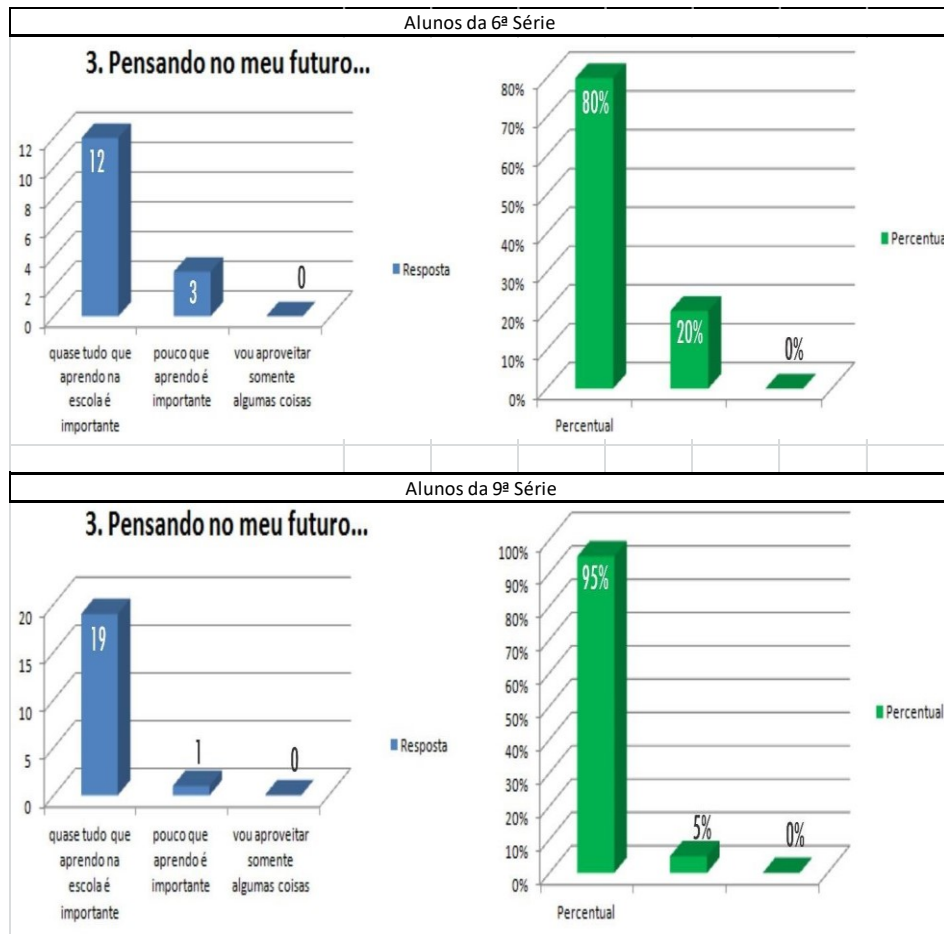
resposta desta questão já que os mesmos indicam que vão à escola não porque gostam, mas porque devem ir, ou seja, o dever neste caso parece indicar obrigação, algo que é imposto para cumprirem, desta forma responderam 67% dos entrevistados.

Para 33% dos alunos ir para a escola é algo prazeroso, local de aprendizado e que lhes faz bem; indicar que gosta de ir para a escola é um fator importante no sentido de que a escola é o espaço preferencial do aprendizado.

A questão 2 aponta divergência em comparação dos alunos do 9º ano com os alunos do 6º ano, pois os que estão no início do ciclo, ou seja, 63%, relataram que todos devem frequentar a escola, e para 33% a escola era vista como algo prazeroso. Para os alunos que estão no final do ciclo, a porcentagem dos que acreditam que devem ir para a escola saltou para 80%, porém houve uma diminuição dos que gostam de ir para escola chegando a 20%.

No entanto, em ambas as séries os alunos não apontaram que são obrigados por seus pais a frequentarem a escola.

Figura 4: Pensando no meu futuro (...)



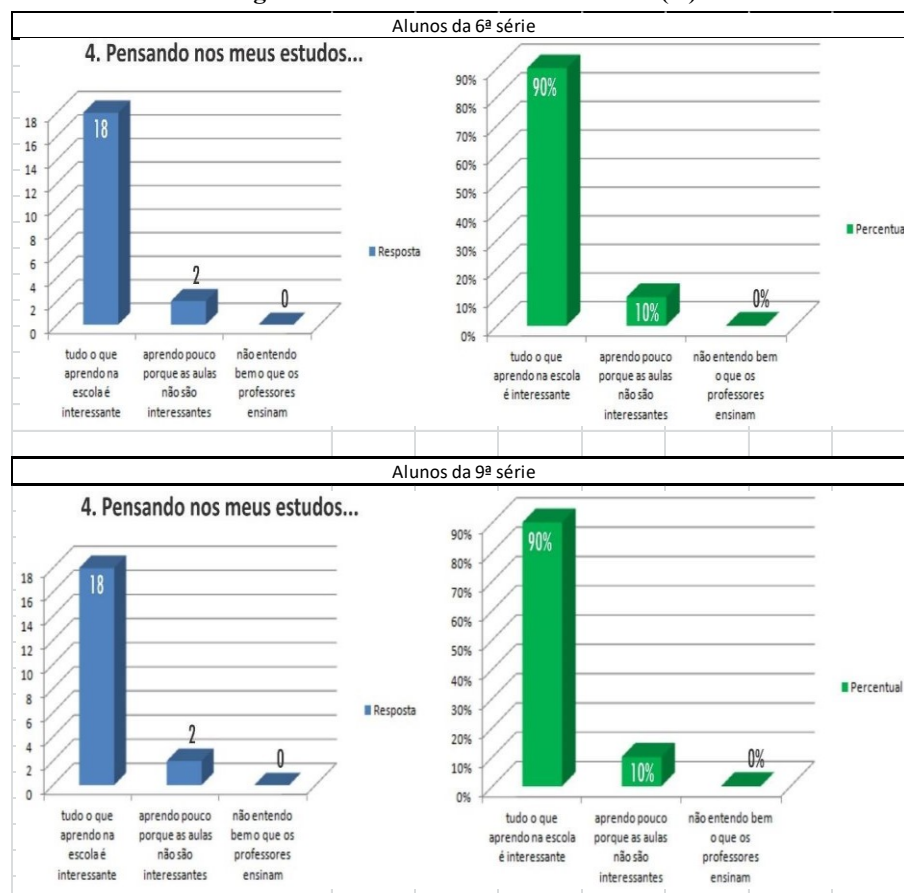
Os alunos identificam a escola como importante para construírem seu futuro, e de fato o é, se pensarmos nas profissões, formação técnica, preparação para o trabalho e outros exemplos que precisam do conhecimento para lograrem êxito.

Para 80% dos alunos, o que aprendem na escola de alguma forma irá ajudá-los no futuro; essa visão positiva da escola poderá auxiliar no sentido de que “se é importante para meu futuro, devo levar a sério”, ou seja, a escola ganha lugar de destaque na vida dos alunos que a veem assim.

Com relação à percepção de futuro houve uma evolução bastante interessante, saltando de 80% entre os alunos do 6^a ano para 95% entre os alunos do 9^a ano que acreditam que tudo o que aprendem na escola é importante para suas vidas. Quase que a totalidade dos alunos responderam a essa questão positivamente, apenas 5% não o fizeram o que equivale a apenas um aluno que não vê essa importância da escola.

Considero que a visão positiva da escola é importante para uma maior facilidade na resolução dos conflitos que porventura possam ocorrer, diminuindo a frequência da indisciplina.

Figura 5: Pensando nos meus estudos (...)

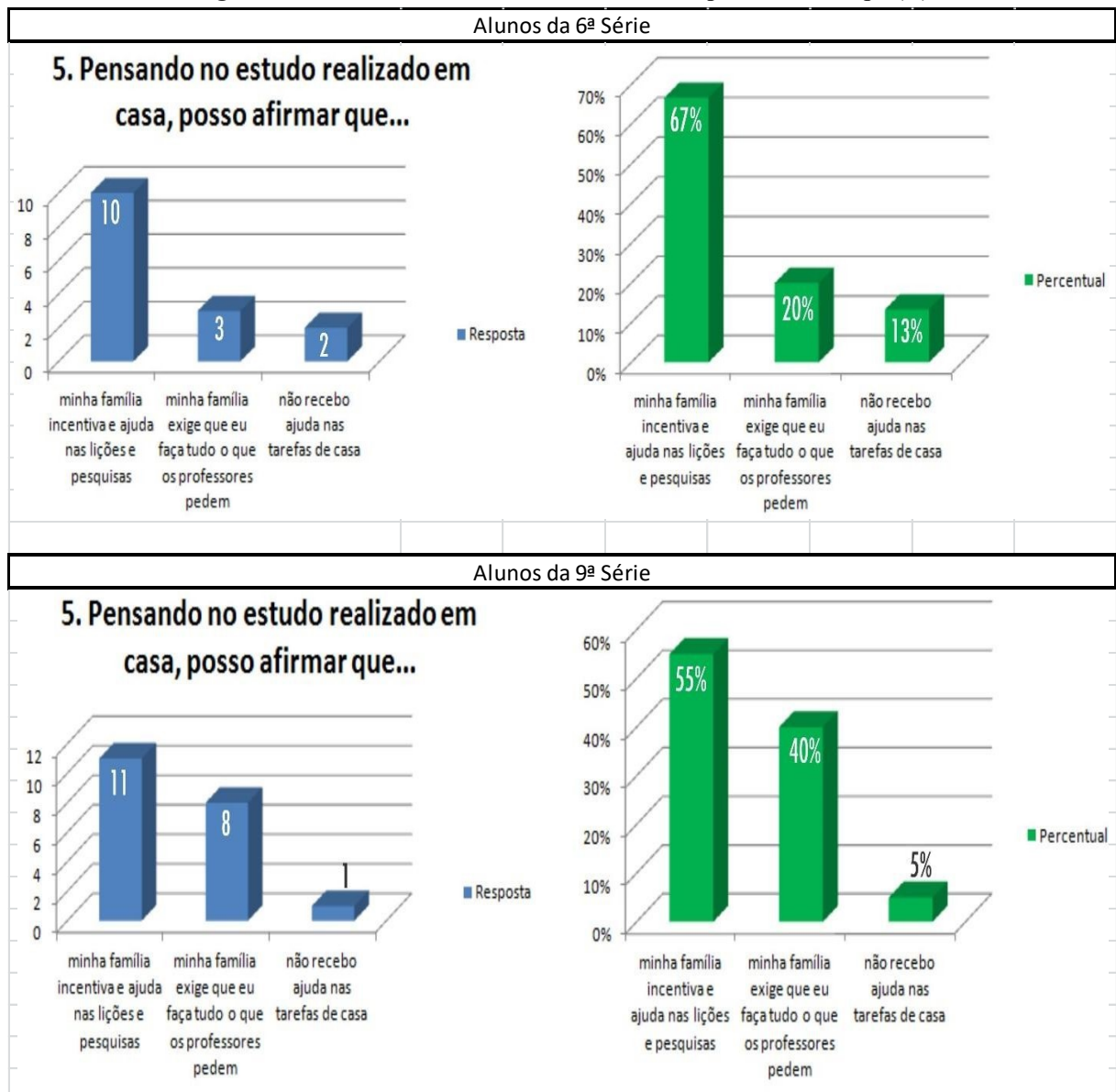


No quesito aprendido para 90% dos alunos entrevistados tudo o que aprendem na escola é interessante; esse dado chama a atenção pois não faz distinção de matérias ou professores, a pergunta ficou genérica e mesmo assim obteve a totalidade de resposta positiva.

O material didático utilizado, ou apostilamento, bem como livros didáticos são diferenciais que podem deixar o ensino mais atrativo, naturalmente que atrelado a uma didática eficiente por parte do professor. Aqui, verifica-se que para 90% dos alunos tudo o que aprendem na escola é interessante, um índice alto e bastante positivo. Há de se ressaltar que, no 9º ano, houve uma diminuição de 10% em relação aos alunos do 6º ano.

No entanto, nenhum aluno, tanto do 6º quanto do 9º ano, apontou que não consegue entender o que os professores ensinam.

Figura 6: Pensando no estudo realizado em casa, posso afirmar que(...)

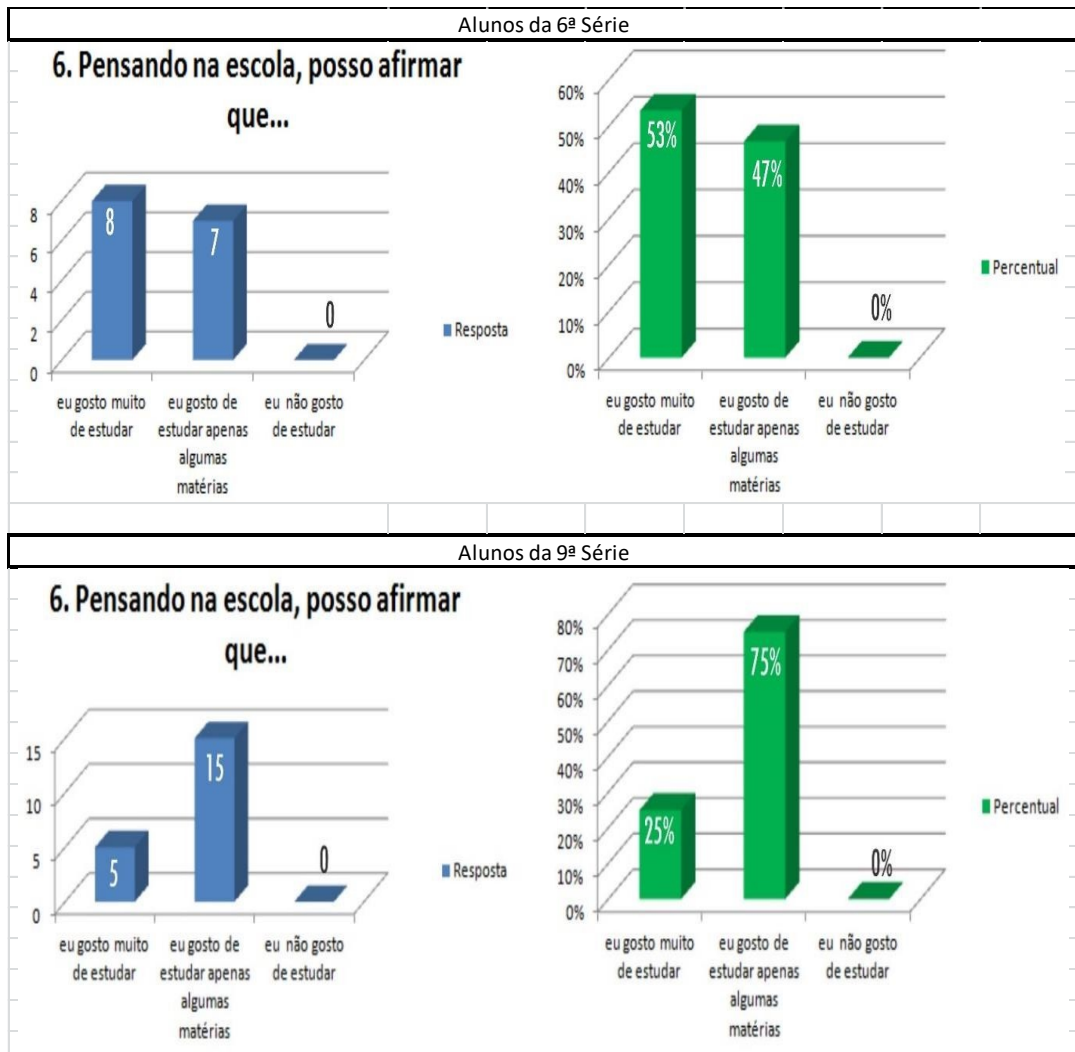


A participação da família é peça chave para o sucesso de seus filhos na escola, e neste quesito para 67% dos alunos a família ajuda, e incentiva na realização de tarefas e pesquisa, no entanto, é curioso que para apenas 20% deles a família exige que façam o que os professores orientam.

Há ainda 13% que não recebem apoio ou incentivo de seus pais em casa. O ideal seria que esse apoio familiar fosse de 100% e que a casa fosse de certa forma uma extensão do que aprendem na escola.

Entendo que o modo como a família participa das atividades educacionais de seus filhos pode refletir tanto positivamente quanto negativamente nos resultados escolares. Para 55% dos entrevistados do 9º ano a família incentiva e ajuda nas lições e pesquisas realizadas em casa. Já para 40% a família exige que façam o que os professores pedem, sendo que nessa segunda opção a “exigência” pode ser interpretada como uma obrigação, diferentemente de incentivo.

Figura 7: Pensando na escola, posso afirmar que(...)



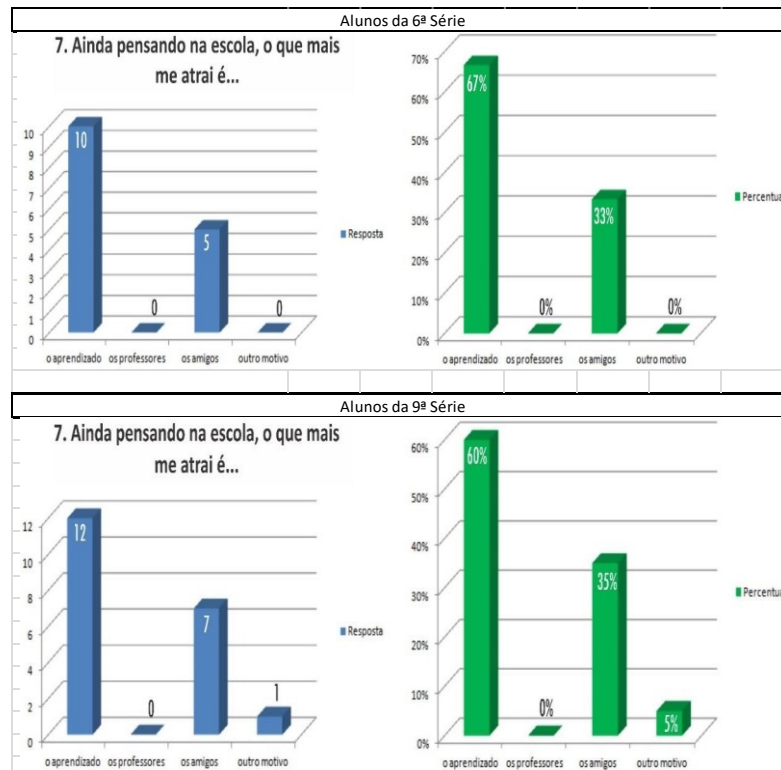
A questão 6 traz um dado interessante, pois, se na questão 1 para 93% a escola ajuda a melhorar suas vidas, aqui podemos observar que para 53% o gosto de estudar é apontado, e para outros 47% o gosto de estudar se limita a algumas matérias.

No entanto, é muito bom observar que nenhum dos alunos apontou que não gosta de estudar. O gostar de estudar pode ser o primeiro passo para não ser indisciplinado em sala de aula, gostar de estudar pode fazer o aluno prestar mais atenção e se concentrar no que está sendo ensinado.

A relação do aluno com a escola é relevante para saber como será seu grau de comprometimento em relação aos estudos propostos. Neste aspecto 75% dos alunos entrevistados gostam de estudar apenas algumas matérias, e outros 28% gostam de estudar independente da matéria. Também chama a atenção o fato de que todos os alunos declaram gostar de estudar, já que entende-se que gostar de estudar é uma das características de uma sala de aula que tenha poucos casos de indisciplina.

Com os alunos do 6ª ano, para 67% o aprendizado escolar é o que mais os atrai, e apenas 33% são os amigos. O gosto pelo estudo é bastante alto nesta etapa, como podemos observar nas respostas; isso nos remete a acreditar que teoricamente nesta escola pesquisada os professores não deveriam possuir maiores problemas de disciplina para ensinar, pois, a maioria dos alunos gosta do aprendizado oferecido.

Figura 8: Ainda, pensando na escola, o que mais me atrai é(...)

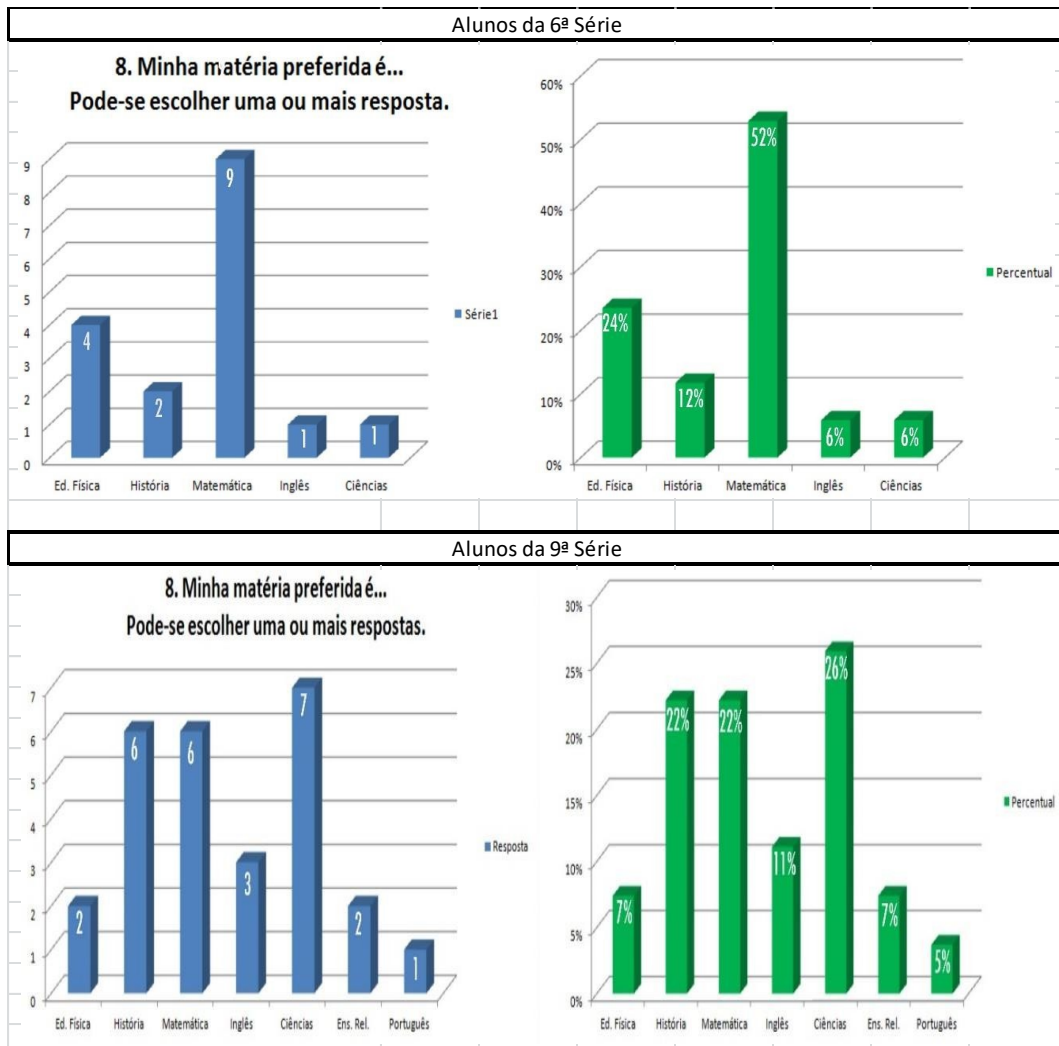


O ambiente escolar é bastante amplo no que se refere a opções para os alunos, como por exemplo lazer nas aulas de educação física quando é realizada na quadra, ambiente social onde encontram os amigos; no entanto, para 67% dos alunos o aprendizado escolar é o que mais os atrai, e apenas 33% são os amigos.

Um índice tão alto para o aprendizado nos remete a acreditar que nesta escola pesquisada os professores não possuem maiores problemas de disciplina para ensinar, pois, a maioria dos alunos teoricamente estão concentrados e abertos ao conhecimento.

A principal função da escola é realmente promover o estudo e neste campo 60% dos alunos entrevistados responderam que o que mais os atrai na escola é o aprendizado; para outros 35% são os amigos. Esses números estão muito próximos dos que foram apresentados pelos alunos do 6^a ano que foram 67% e 33% respectivamente. Aprender é uma tarefa que não é considerada fácil, mas pode ser prazerosa, ou até mesmo uma necessidade de mudança de vida ou de condição social.

Figura 9: Minha matéria preferida é(...)



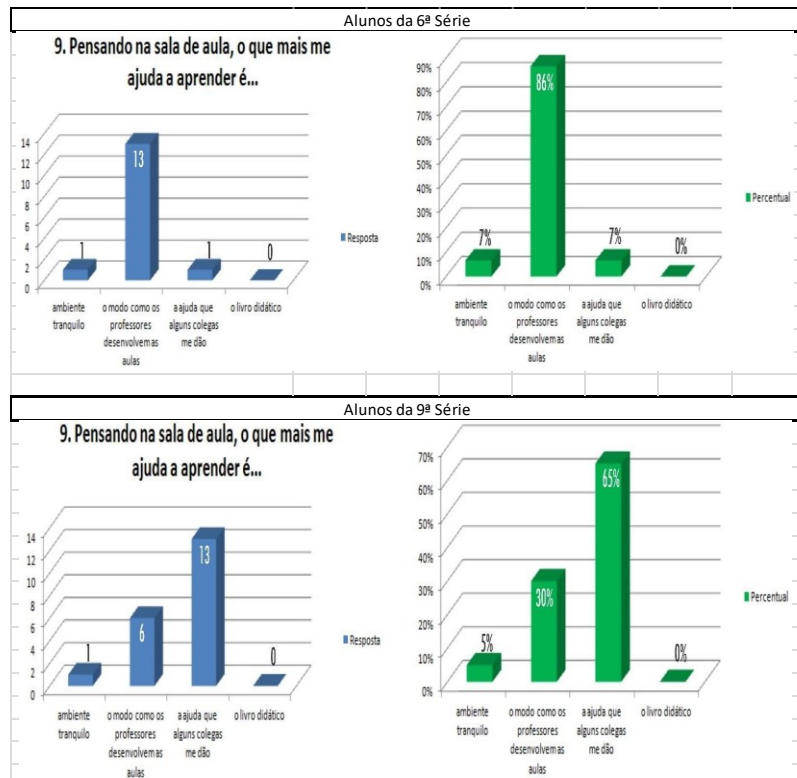
Nesta questão o objetivo era procurar saber com qual matéria os alunos tinham mais afinidade e, para 52% a matemática foi escolhida, ficando bem à frente da educação física que obteve 24%, e em terceiro lugar história com 12%, ficaram empatados com 6% inglês e ciências.

Neste gráfico apontamos apenas as disciplinas que foram citadas, os alunos tiveram a possibilidade de citar nominalmente qual disciplina preferiam mais. Sabe-se que cada aluno possui maior afinidade com determinadas matérias, ou que possui maior facilidade também. Assim, essa questão tinha por objetivo identificar quais matérias possuíam maior aceitação por parte dos alunos. Por isso foi permitido escolher mais de uma opção, e verificou-se que 26% preferem ciências, 22% gostam de matemática e história, 11% inglês, 7% educação física e ensino religioso e apenas 5% língua portuguesa.

Esses dados contrastam em parte com o que foi apresentado no 6º ano, que deixou em primeiro lugar matemática com 53%, educação física com 24%, história com 12% e empatados com 6% inglês e ciências, e em último lugar aparece língua portuguesa com 4%.

Dependendo da dinâmica que imprime às aulas, o professor exerce grande influência sobre o interesse e o envolvimento dos alunos. Desse modo, acredito que a preferência por algumas disciplinas pode estar associada também à forma como os alunos são estimulados pelos docentes.

Figura 10: Pensando na sala de aula, o que mais me ajuda a aprender é



O ensino, e o modo como se ensina são fatores importantes para que o aprendizado ocorra satisfatoriamente. Para 86% dos alunos o modo como os professores desenvolvem suas aulas é o que mais ajuda a aprender. A didática utilizada, bem como os materiais necessários contribuem para o bom andamento das aulas.

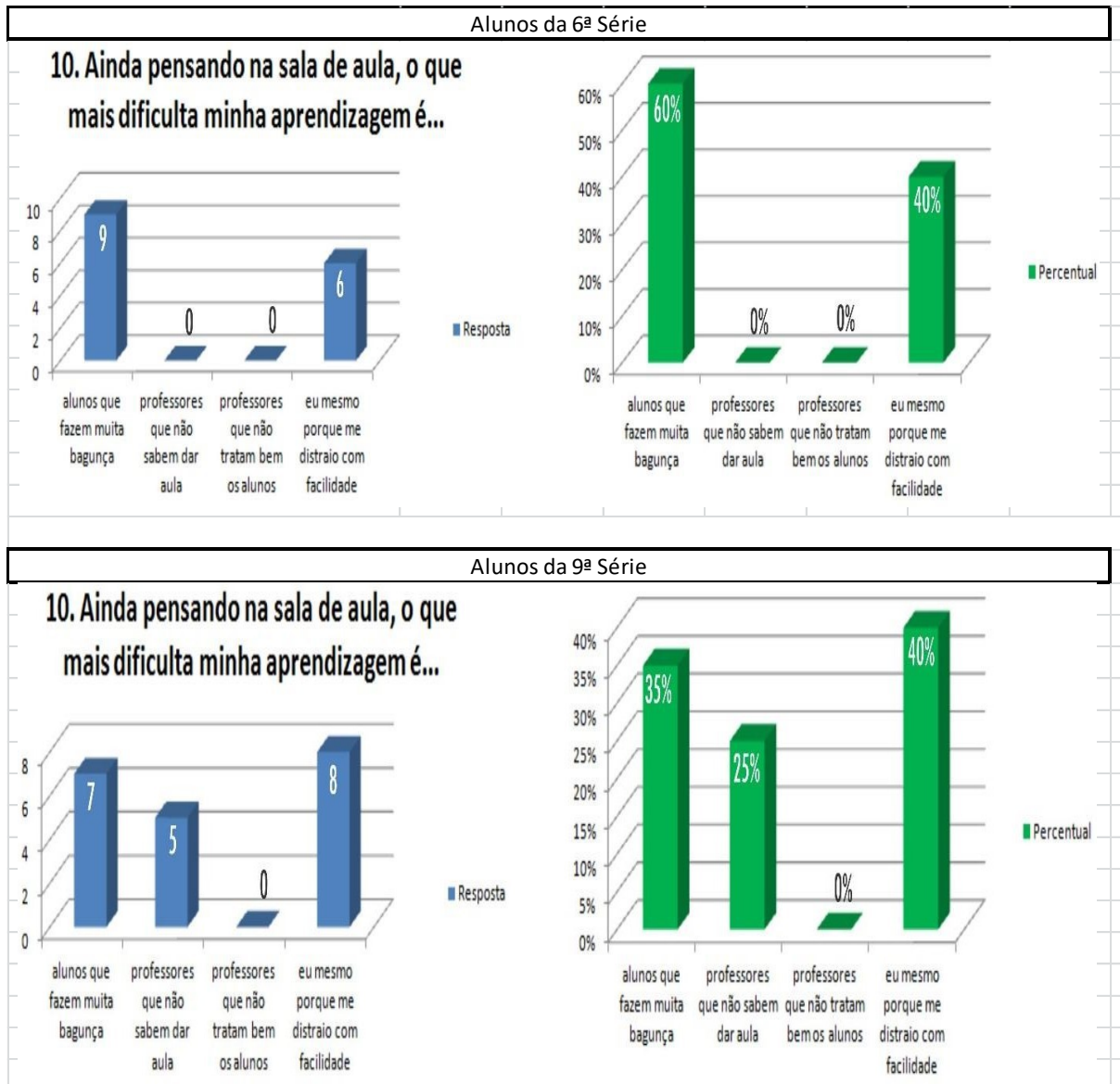
Os recursos pedagógicos disponíveis são ferramentas indispensáveis para o professor, e esta questão vem nos mostrar isso. Mesmo o livro didático que também é norteador das aulas não foi apontado pelos alunos.

No tocante à ajuda para aprender, mesmo que em respostas anteriores os alunos terem apontado que possuem bons professores e que explicam bem a matéria, no entanto, no 9º ano, para 65% a ajuda dos colegas em sala de aula é que os faz aprender com maior facilidade. A resposta dedicada aos professores ficou com 30%, e ter um ambiente tranquilo, agradável voltado para o estudo, ficou com 5%. Observa-se que nenhum aluno apontou o livro didático como uma ferramenta de aprendizado no cotidiano escolar.

Comparando com a resposta dos alunos do 6º ano podemos verificar que destoou bastante, já que para esses 87% atribuem aos professores a ajuda para que o aprendizado aconteça.

Desse modo, na trajetória do 6º até o 9º ano, os alunos mudam bastante de ideia nesse quesito. Uma explicação possível é que, do início ao final do ensino fundamental II, o aluno passa de criança a adolescente, com todas as mudanças físicas e psicológicas que isso significa. A adesão e o ser aceito pelo grupo etário, e concomitante independência do adulto, é uma das preocupações mais marcantes da adolescência. Outro componente dessa análise é que pode haver uma percepção cada vez maior por parte dos alunos da importância da interação social na aprendizagem.

Figura 11: Ainda pensando na sala de aula, o que mais dificulta minha aprendizagem é



Com relação às dificuldades apresentadas em sala de aula que podem comprometer o aprendizado, para 60% dos alunos estão relacionadas com alunos que fazem muita bagunça, ou eles mesmos quando se distraem com facilidade. Não ficou claro o motivo desta distração, mas os alunos nesta questão assumem que os professores que possuem não comprometem seu aprendizado negativamente.

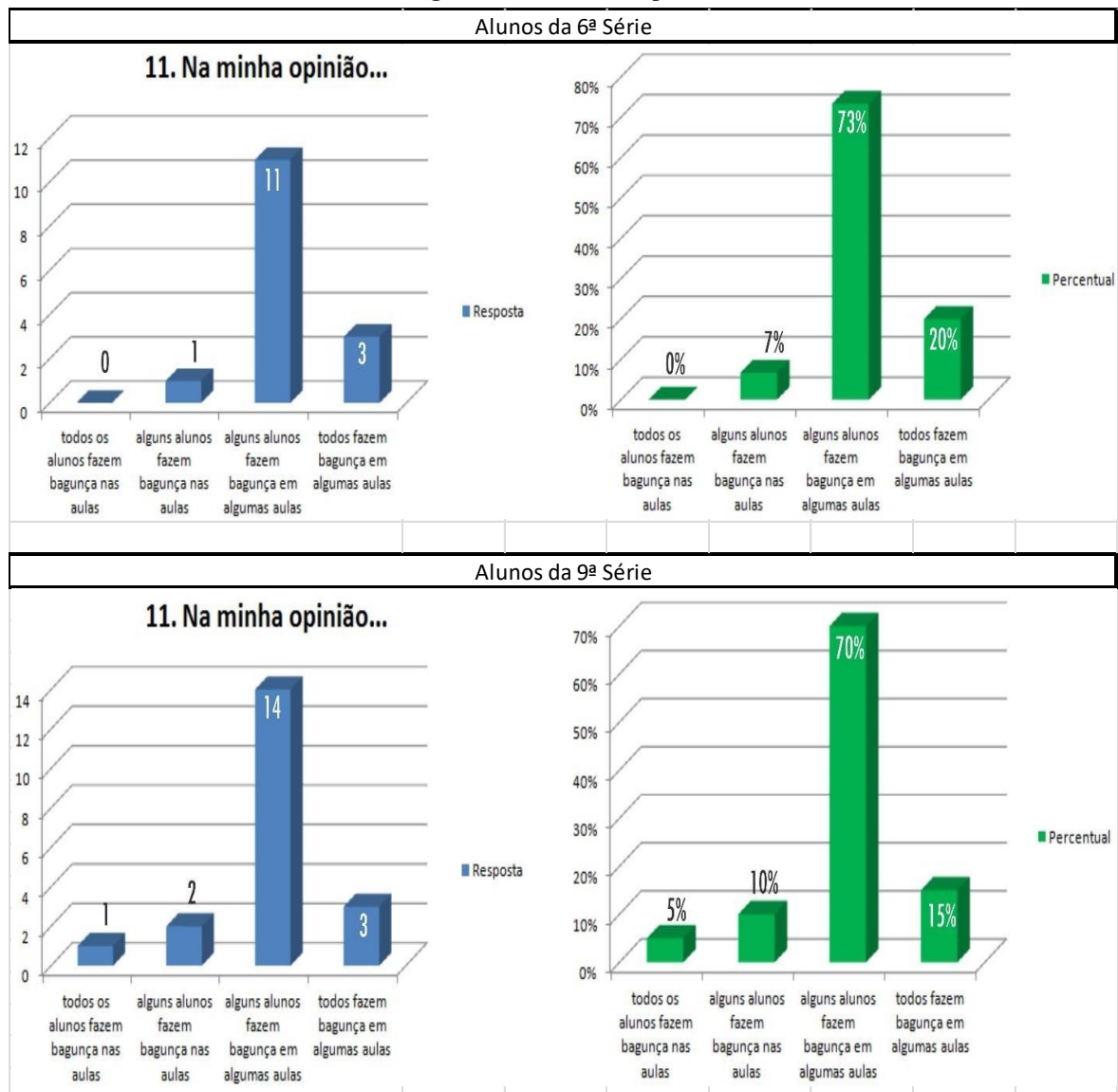
O ambiente em sala de aula é um dos fatores que contribuem para que os alunos tenham um bom rendimento escolar. Nesse sentido, perguntamos aos alunos o que mais dificulta a aprendizagem deles e 40% deles atribuiu essa dificuldade a si mesmos, apontando o “distrair-se com facilidade” como o principal fator que os impede de aprender; para outros

35% são os alunos que fazem bagunça os causadores das dificuldades, e para 25% professores que não sabem ensinar.

Houve uma variação em relação aos alunos do 6^a ano, pois, para eles 60% dessa dificuldade estava relacionada com alunos que fazem bagunça ou a eles mesmos quando se distraem.

Nas respostas dos alunos do 9^o ano não ficou claro o motivo da distração, se isso acontece por uso de celular, ou se distraem entre si com conversas paralelas ou por conta da bagunça. Mas, convém lembrar mais uma vez que nenhum aluno, tanto do 6^a quanto do 9^a ano, apontou em respostas anteriores que não consegue entender o que os professores ensinam. Mas nesta questão, 25% indicam que têm dificuldade de aprender porque há professores que não sabem ensinar.

Figura 12: Na minha opinião

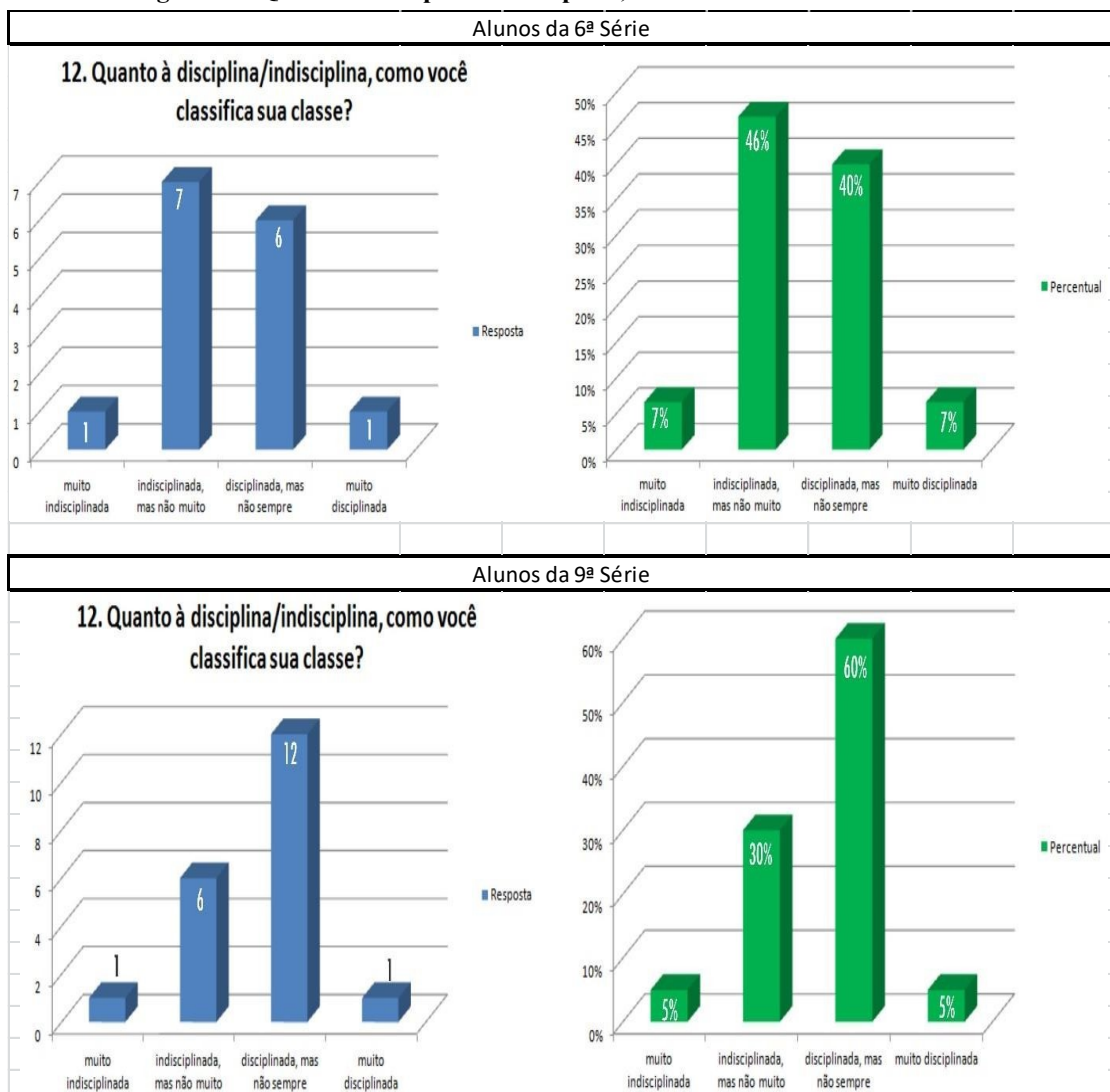


Nesta questão podemos verificar que quando perguntamos em quais momentos acontece bagunça, para 73% dos alunos isso ocorre em algumas aulas e é feito por alguns alunos. Não foi possível identificar as causas, mas, não é algo generalizado entre os alunos desta pesquisa, ou mesmo algo que ocorre em todas as aulas.

Quando perguntamos aos alunos sobre a bagunça que ocorre em sala de aula foi apontado por 70% deles que isso ocorre porque “alguns alunos fazem bagunça em algumas aulas”, para 15% “todos os alunos fazem bagunça em algumas aulas”, e para 10% alguns alunos fazem bagunça nas aulas. A porcentagem de 70% ficou bem próximo dos 73% apontados pelos alunos do 6ª ano.

Fica evidente entre os alunos pesquisados que a indisciplina não é algo generalizado em todas as aulas, mas que não foi possível identificar foi em quais matérias ela ocorre com maior incidência e porquê.

Figura 13: Quanto à disciplina/indisciplina, como você classifica sua classe?

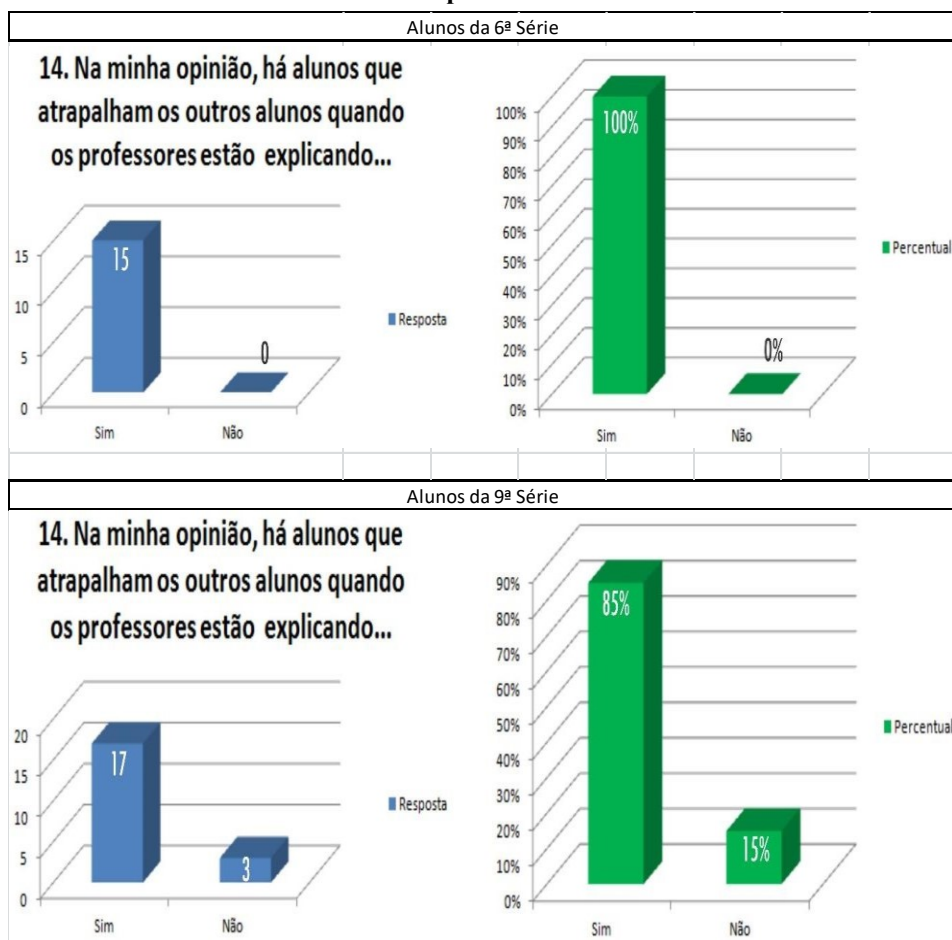


Ao fazermos este questionamento, a ideia era verificar o grau de percepção em relação à indisciplina dos alunos no seu convívio em sala de aula. Mesmo os alunos tendo apontado na questão anterior que alguns alunos fazem bagunça em algumas aulas, podemos verificar na atual resposta que existe uma percepção alta em relação à indisciplina, ou seja, para 46% dos entrevistados a sala de aula de que fazem parte é indisciplinada e para outros 7% muito indisciplinada.

Fica evidente neste questionamento, que procurou identificar o grau de percepção dos alunos em relação a disciplina/indisciplina em sua sala de aula, que para 60% a sala é disciplinada, mas não sempre, o que traz uma visão positiva se comparamos com os 30% que afirmam que a sala é indisciplinada, mas não muito. Houve um empate de 5% entre os que acham a sala muito indisciplinada e muito disciplinada.

Em comparação com os alunos do 6^a ano verifica-se uma diferença, pois para 47% a sala em que estudam é indisciplinada, ou seja, houve uma diferença positiva na percepção dos alunos do 9^o ano.

Figura 14: Na minha opinião há alunos que atrapalham os outros alunos quando os professores estão explicando

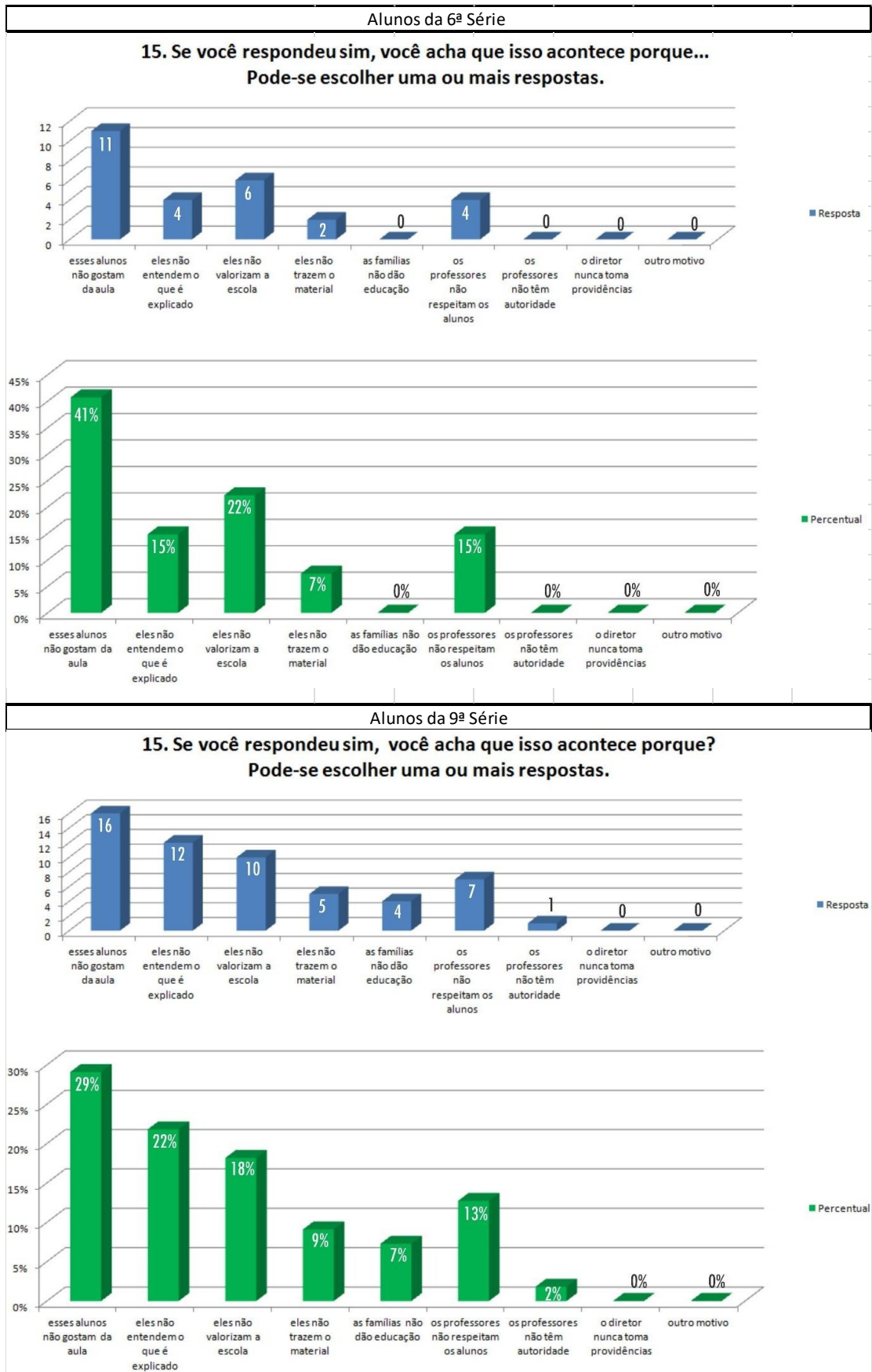


Esta questão nos traz um dado interessante, pois, se nas questões anteriores foi apontado que “alguns” alunos atrapalham “algumas” aulas, nesta foi apontado justamente que uma totalidade dos alunos acreditam que outros alunos atrapalham os professores, ou seja, não teve meio termo. Não conseguimos identificar o porquê de os alunos apontarem que os outros atrapalham, a causa não foi mencionada até mesmo porque a resposta era objetiva, porém, na questão posterior procuramos identificar algumas das possíveis causas.

Nesta questão foi usada a palavra “atrapalhar” com conotação de indisciplina, tendo em vista que essa palavra foi utilizada no momento em que os professores estão explicando, e para 85% isso ocorre de fato. Um índice alto se pensarmos que a explicação do professor seria o momento principal da aula, ou seja, o momento em que o professor está se dirigindo aos alunos com argumentos, conceitos relacionados à matéria ou tema da aula trabalhada.

Na mesma pergunta feita aos alunos do 6º ano, a totalidade respondeu que isso ocorre em sala de aula.

Figura 15: Se você respondeu sim, você acha que isso acontece porque



Os alunos que responderam sim na questão anterior puderam, nesta questão, identificar quais as possíveis causas que podem atrapalhar o andamento das aulas. Para 41% alunos que atrapalham as aulas é porque não gostam da mesma, para outros 22% a causa é a não valorização da escola, já para 15% isso acontece porque alguns alunos não entendem o que é explicado, e para outros 15% alguns professores não respeitam os alunos. Não trazer o material também foi apontado como uma possível causa de indisciplina, pois, ao não acompanhar as atividades desenvolvidas, esses alunos que não trazem seus materiais teriam tempo para outros afazeres indiferentes ao aprendizado.

Os alunos não apontaram as famílias como parte do problema, tendo em vista que para 0% as famílias “não dão educação”, ou seja, as famílias educam; também não foi apontado que os professores não possuem autoridade, como também que o diretor nunca toma providência.

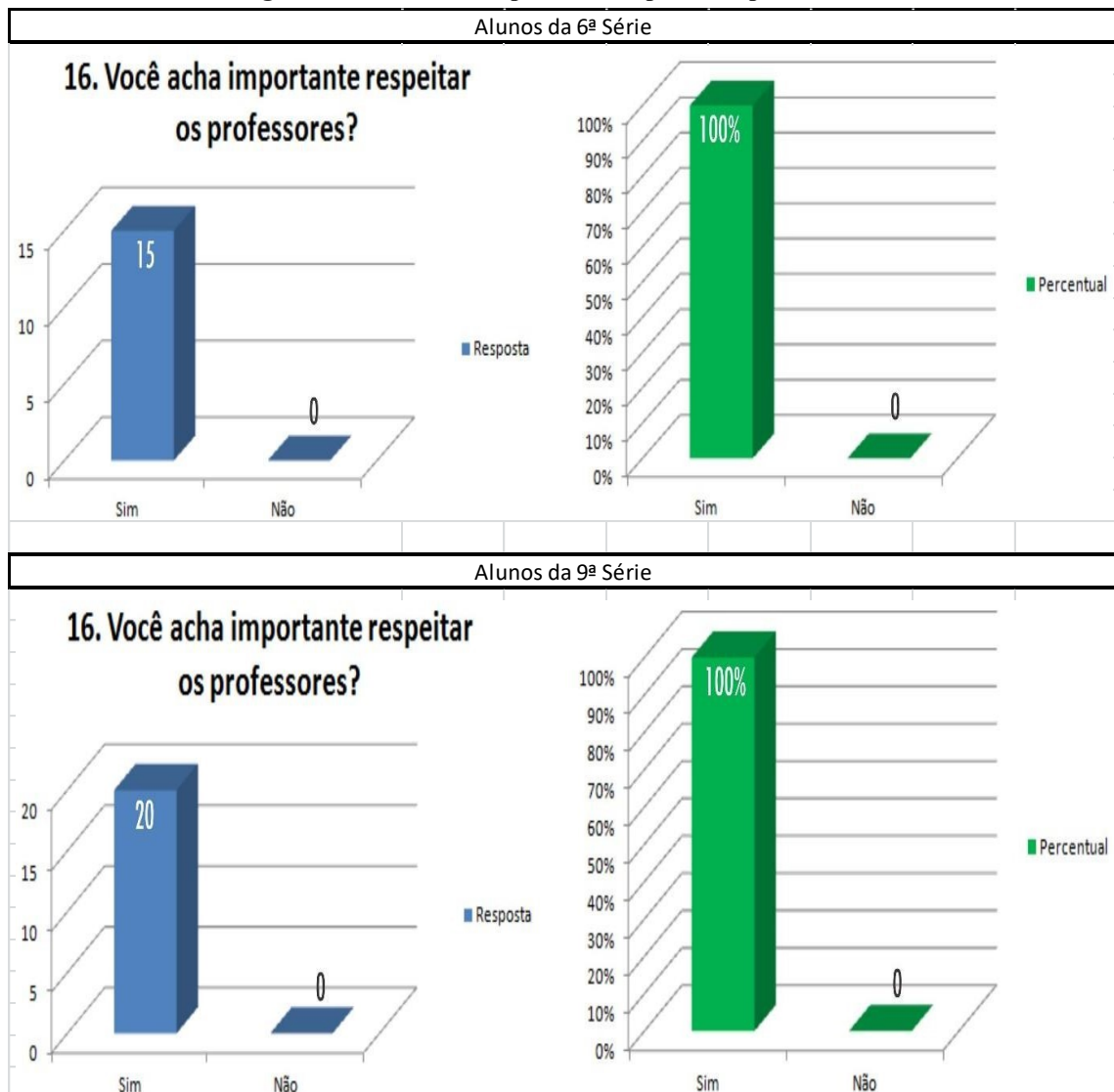
Tendo em vista que houve um índice alto dos alunos que responderam sim na questão anterior, foi feito outro questionamento para entender o porque disso acontecer, e houve a possibilidade de os alunos poderem escolher mais de uma opção.

Desta forma 29% acreditam que isso acontece porque os alunos não gostam da aula, para outros 22% os alunos que atrapalham os professores durante a explicação fazem isso porque não entendem o que está sendo explicado, para 18% os alunos que fazem isso não valorizam a escola em que estudam, para 13% os professores não respeitam os alunos, para outros 9% existem alunos que não trazem o material escolar, e por isso atrapalham os professores durante a explicação, para 7% as famílias não dão educação, e por fim, 2% apontam que os professores, nas aulas em que isso ocorre, é porque não possuem autoridade.

Entre os alunos do 6º ano isso ocorre porque para 41% os alunos não gostam da aula, 22% é a não valorização da escola, para 15% os alunos não entendem o que é explicado, a mesma porcentagem foi apontada em relação os professores não respeitarem seus alunos; com relação à participação das famílias, nenhum aluno as apontou como possível causa de atrapalhar o professor durante a explicação.

Em outras palavras, nesta resposta entende-se que a questão disciplinar ou comportamental envolve múltiplos fatores, desde o aluno que, pessoalmente, não gosta da aula até a falta de autoridade do professor, mas a família não chegou a ser indicada como possível causa da indisciplina escolar.

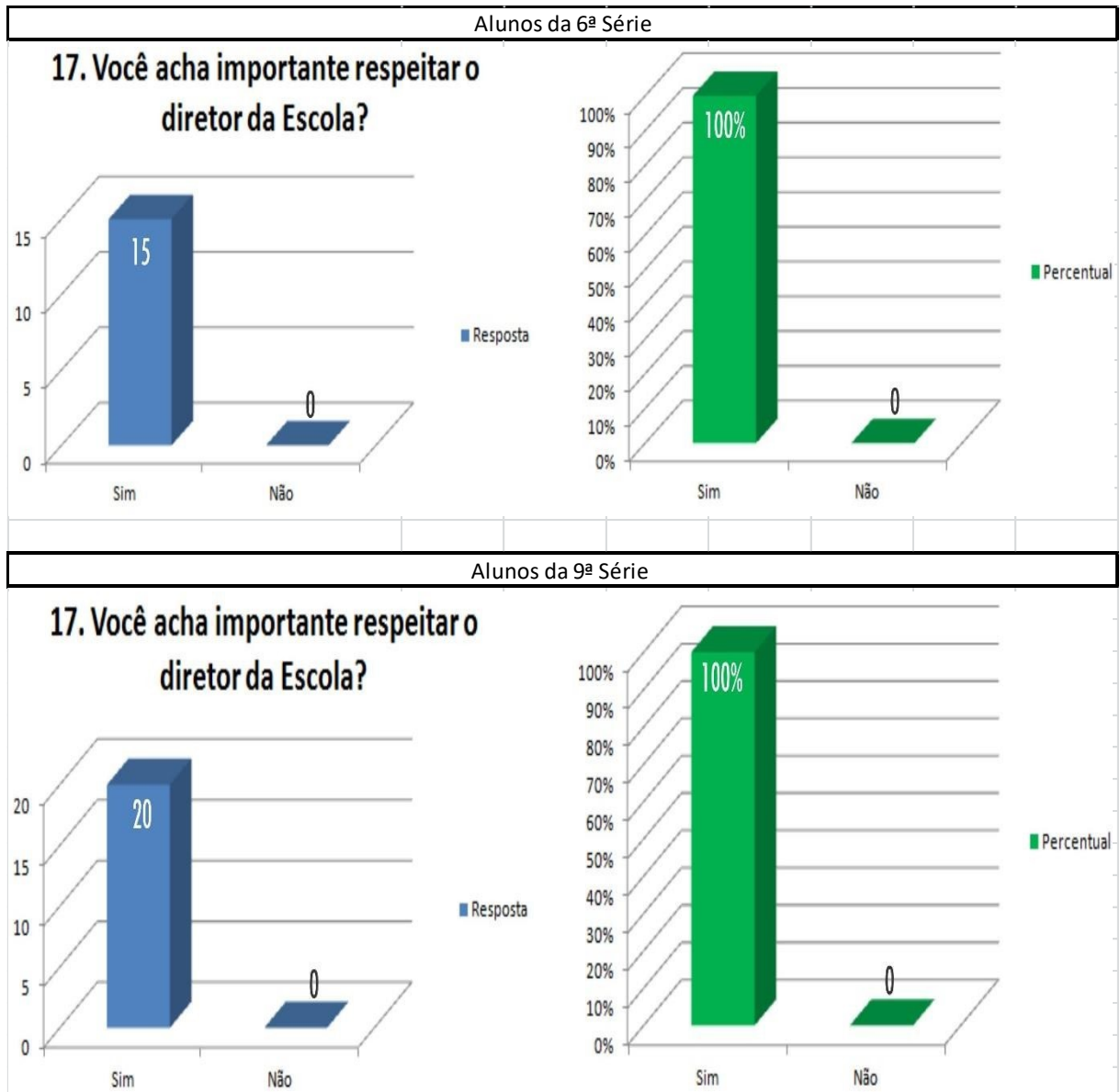
Figura 16: Você acha importante respeitar os professores?



Este dado apresenta que 100% dos alunos consideram importante respeitar os professores. Esta resposta é relevante e nos indica que os alunos possuem senso de respeito em relação aos seus professores. Respeitar é o primeiro passo para que se tenha um ambiente profícuo de aprendizado.

Procurou-se entender se os alunos acreditam ser importante respeitar os professores, e para 100% a resposta foi positiva, o mesmo percentual foi apontado entre os alunos do 6ª ano. É interessante, pois, na questão em que foi perguntado sobre atrapalhar o professor durante a explicação, para 85% isso ocorre, ou seja, a maioria acredita ser importante respeitar os professores, porém, não identifica “o atrapalhar o professor” com “falta de respeito”.

Figura 17: Você acha importante respeitar o diretor da escola?



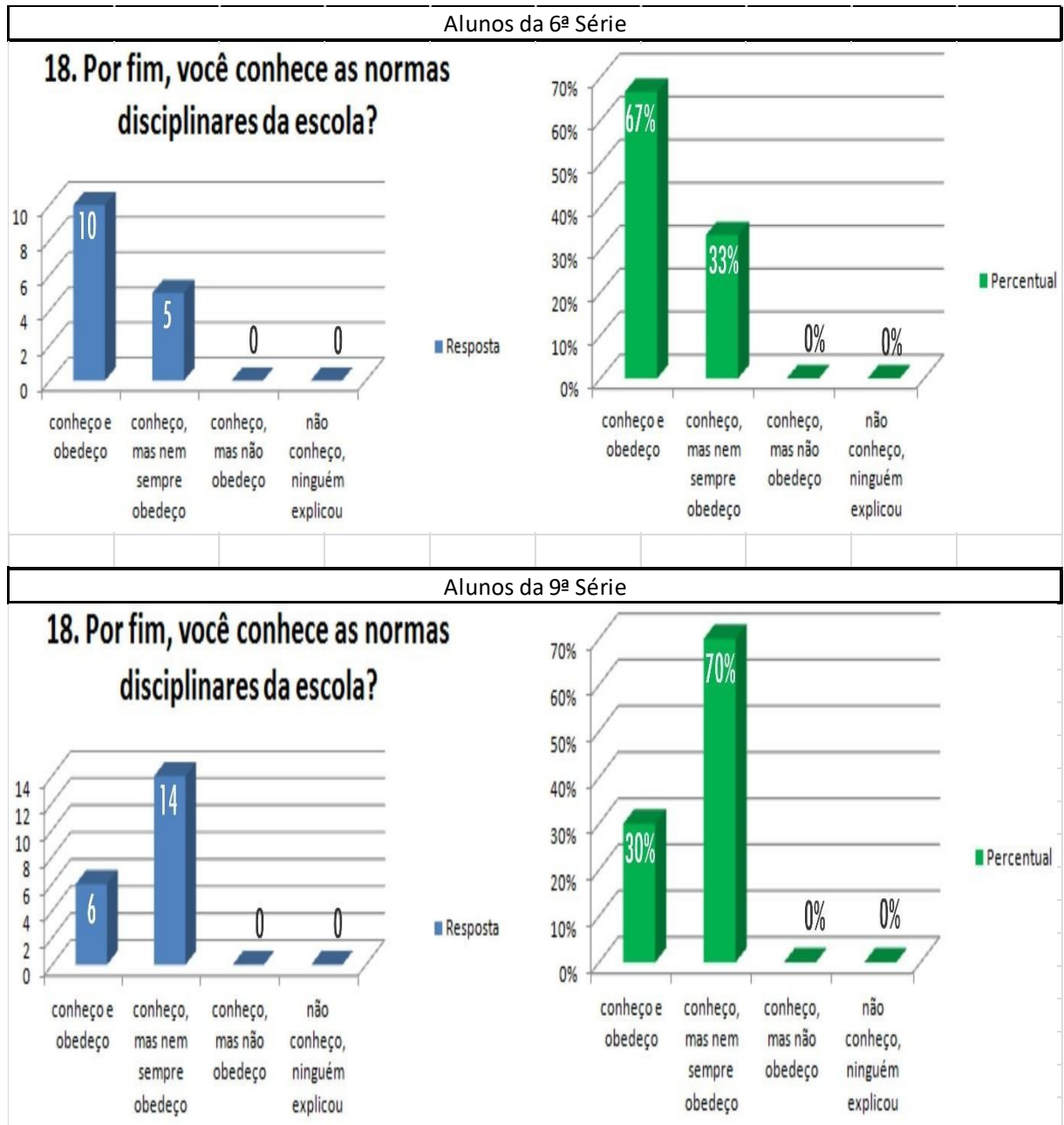
O mesmo respeito apresentado aos professores também foi dispensado ao diretor de escola, isso indica um respeito por parte dos alunos com a instituição escolar, e conseqüentemente com as regras escolares que são apresentadas pelos professores e equipe gestora da unidade escolar.

Com relação ao diretor, a resposta parece indicar o que representa o diretor, como detentor e responsável de cumprir e fazer cumprir as regras escolares, tanto no âmbito administrativo como no pedagógico.

Comparando com os alunos do 6ª ano, observa-se que também apontaram de maneira unânime que se deve respeitar o diretor de escola, do início para o fim do ciclo do

fundamental II não houve alteração. No entanto, em ambos os casos não foi possível identificar o que significa de fato respeitar o diretor.

Figura 18: Por fim, você conhece as normas disciplinares da escola?



Respeitar os professores e direção escolar é importante, porém não é menos importante conhecer e seguir as regras escolares, e para 67% dos alunos esse é o procedimento, pois, afirmam que conhecem e obedecem às regras da unidade escolar que fazem parte. Para 33% dos alunos pesquisados afirmam que conhecem, porém, nem sempre respeitam. No entanto, nenhum aluno afirmou que não conhecia as regras de sua escola.

O conhecimento das normas escolares tem relevância quando pensamos em questões disciplinares tanto em sala de aula quanto no ambiente escolar com um todo, haja vista que se espera de quem conhece as normas o cumprimento das mesmas. Para 70% dos alunos conhecer as normas não é sinal de que irão cumpri-las, pois, afirmam que as conhecem, mas nem sempre as obedecem; apenas 30% conhecem e obedecem. Outro dado interessante foi que nenhum aluno afirma não conhecer as regras.

Comparando com os alunos do 6^a ano verifica-se uma pequena diferença entre os que conhecem e obedecem já que para estes, 67% afirmaram conhecer e obedecer às regras escolares e 33% afirmaram que conhecem, mas nem sempre obedecem. Em ambas as salas, tanto do 6^a quanto do 9^a ano, nenhum aluno afirma não conhecer as regras.

Sintetizando os dados coletados junto aos alunos, destaco os pontos que se seguem.

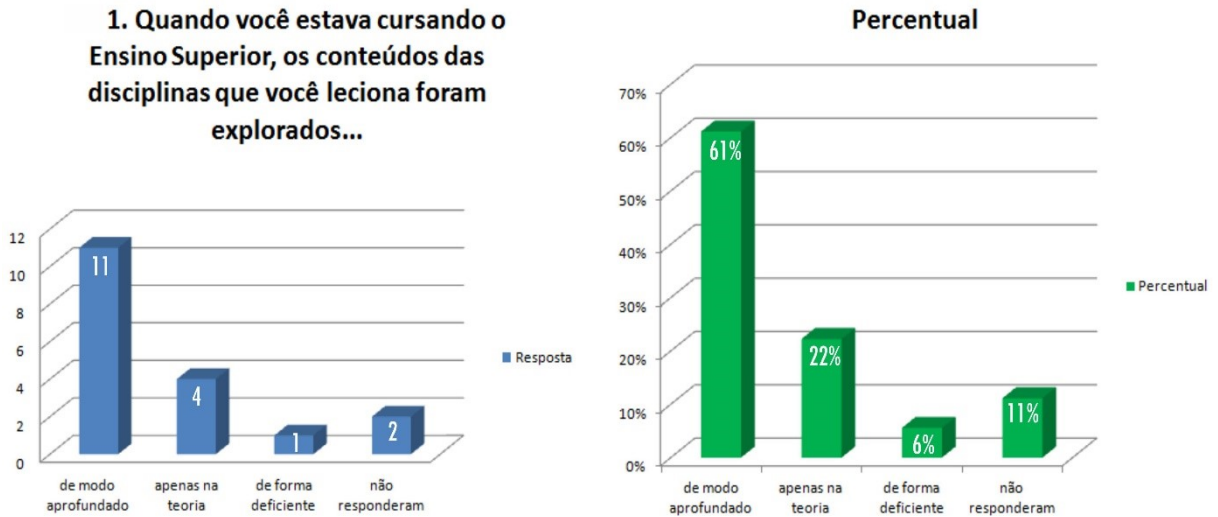
Os alunos apresentam uma consciência a respeito da importância da unidade escolar, do aprendizado, das regras escolares e do respeito aos docentes. Em ambas as séries o papel do diretor é reconhecido como autoridade disciplinar no ambiente escolar. Os alunos pesquisados indicam que casos de indisciplina são pontuais, não generalizados, e quando ocorrem em algumas disciplinas acontece a intervenção docente. A participação da família incentivando-os foi algo positivo em ambas as séries.

A seguir veremos a participação dos docentes, e a análise que fazem do ambiente escolar, e dos alunos.

3.2 Docentes

Gráficos professores do 6^a e 9^a Anos

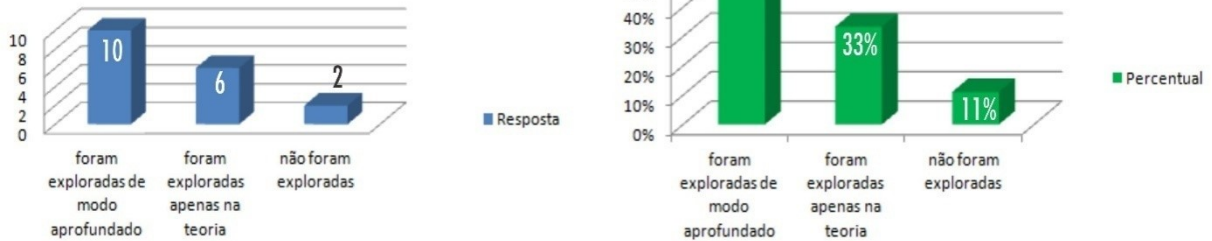
Figura 19: Quando você estava cursando o Ensino Superior, os conteúdos das disciplinas que você leciona foram explorados (professores do 6^o e 9^o ano)



A formação docente é um dos aspectos mais relevantes quando se fala em educação de qualidade; é na faculdade que o professor aprende as teorias para posteriormente colocá-las em prática em sua atividade diária. Entender como foi a formação do professor pesquisado nesta dissertação será de muita valia para entender também como é seu relacionamento com os alunos.

Na questão 1 o desejo inicial era compreender se durante os estudos na graduação os professores aprofundaram o estudo dos conteúdos relacionados às disciplinas que lecionam ou se limitaram ao que era passado em sala de aula. Neste quesito 61% disseram que sim, o que seria um dado expressivo não fosse a relevância de o docente saber, no mínimo, aquilo que ensina. Assim, causa estranheza o fato de que 39% não o fizeram, ou, se fizeram, foi parcialmente, o que nos leva a supor que a formação básica de quase 40% dos professores é deficiente ou que há desvios na atribuição das aulas.

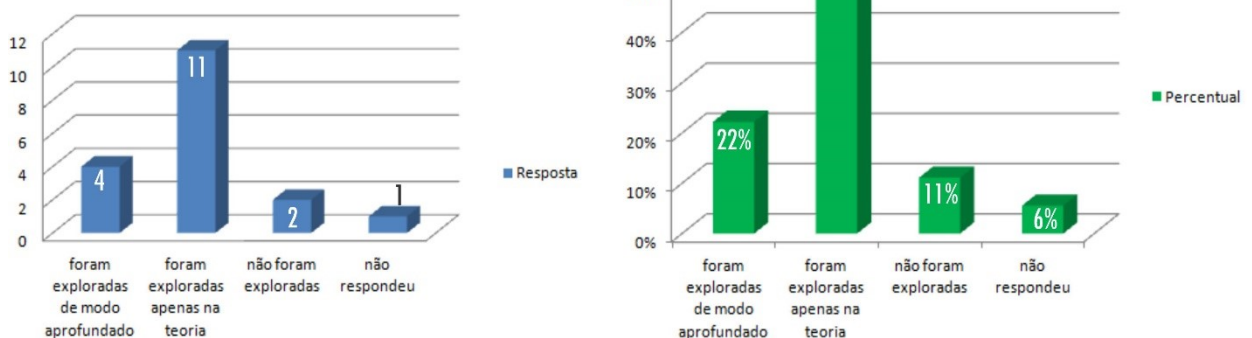
Figura 20: Quando estavam cursando o Ensino Superior, as questões pedagógicas
2. Quando estavam cursando o Ensino Superior as questões pedagógicas...



A questão 2 tinha por foco o aspecto pedagógico no que diz respeito ao aprofundamento dos estudos, e curiosamente o índice baixou para 56% , e o índice dos que afirmaram que não exploraram subiu para 44%, ou seja, quase 50% dos professores pesquisados saíram da graduação sem que seus estudos em questões pedagógicas fossem satisfatórios. É um dado interessante, pois, os entrevistados nessa pesquisa acreditam que a formação superior não ficou a contento.

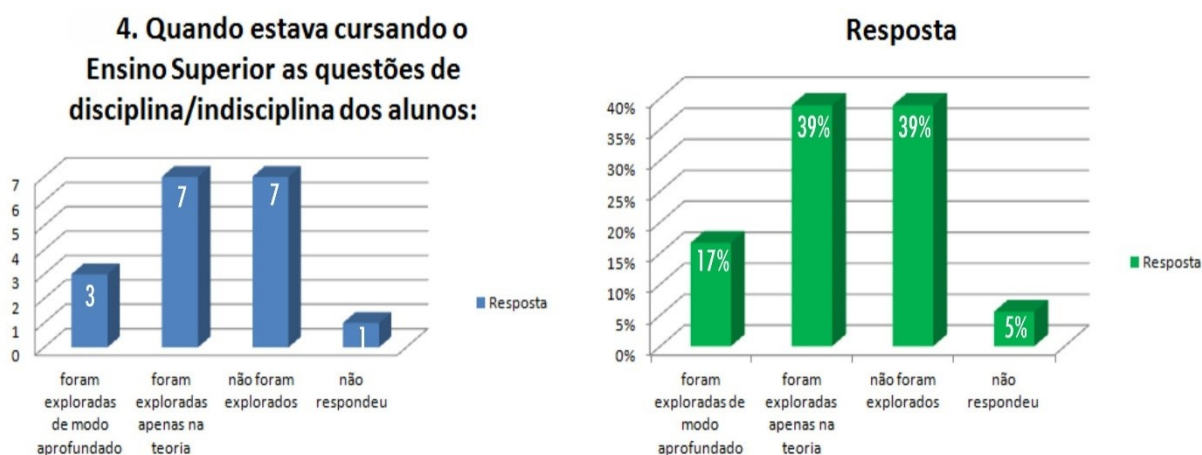
Sabe-se que durante a formação docente existe o período de estágio, momento em que o aluno deveria estabelecer a relação entre os conhecimentos teóricos e a prática concreta de sala de aula, e que é uma importante oportunidade para tirar suas dúvidas. Reconhecer que as disciplinas pedagógicas não foram exploradas ou foram pouco exploradas aponta um sério problema na formação docente, tendo em vista que estas disciplinas são as norteadoras do trabalho que será desenvolvido após a formação.

Figura 21: Quando estavam cursando o Ensino Superior as relações interpessoais
3. Quando estavam cursando o Ensino Superior as relações interpessoais e as questões de relação professor-aluno:



Os professores reconhecem que não houve trabalho suficientemente profundo relacionado às relações interpessoais de professor-aluno, se somarmos os que responderam que foi explorado apenas na teoria, ou não foi explorado, ou que não responderam, chegamos a 78%, ou seja, o trabalho docente em sala de aula, que envolve basicamente as relações interpessoais, é pouco explorado nos cursos de graduação. Pelo gráfico, pode-se constatar que muitos professores começam a atividade docente sem um mínimo de preparo para lidar com questões relacionais.

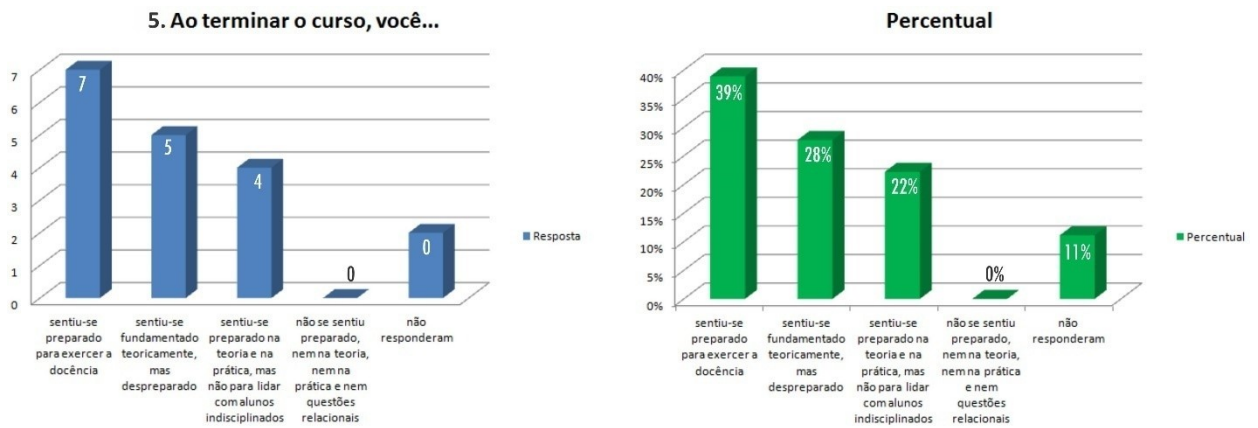
Figura 22: Quando estavam cursando o Ensino Superior as questões de disciplina/indisciplina dos alunos



A indisciplina em sala de aula é um fator negativo ao aprendizado dos alunos, porém, é um tema pouco abordado nos cursos de graduação cursados pelos sujeitos da pesquisa. Se somarmos as porcentagens de respostas dos professores que afirmam que essa questão foi pouco explorada ou não exploradas aos que não responderam, chegamos ao alarmante índice de 84%.

Os professores respondentes indicam que os cursos de graduação em que estudaram possuem alguma defasagem neste aspecto, pois, por se tratar de cursos de preparação para o magistério, não abordam temas relacionados ao trato com questões disciplinares e, por conseguinte de relações interpessoais, que são de suma relevância para as atividades que serão desenvolvidas posteriormente no exercício do magistério.

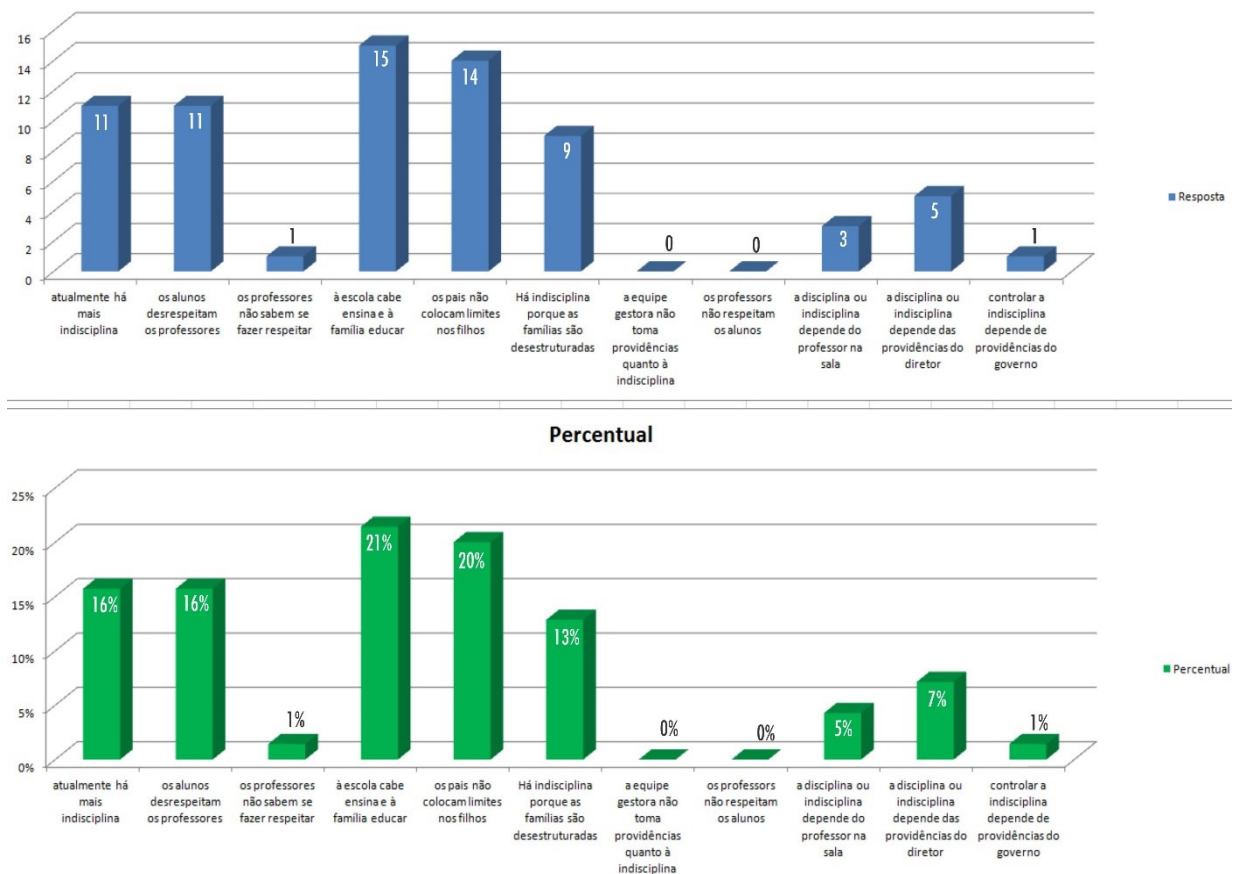
Figura 23: Ao terminar o curso você



Essa quinta questão nos apresenta um dado preocupante, já que ao final do curso de graduação 61% dos professores não se sentiram preparados de alguma forma para o exercício da docência. Desses, 28% se sentiu fundamentado teoricamente, mas não se sentiu preparado para o exercício da docência. É um dado interessante, tendo em vista que na percepção de alguns professores, não se sentirem preparados, mas fundamentados, ou seja, sentem que possuem conteúdo, mas mesmo assim, não se sentem preparados para ensinar.

Figura 24: No que diz respeito a disciplina/indisciplina na escola (...)

6. No que diz respeito à disciplina/indisciplina na escola, com quais das afirmações abaixo você concorda? Pode-se escolher uma ou mais respostas.



Nesta sexta questão, os professores podiam colocar mais de uma opção. Quando foi perguntado mais especificamente sobre indisciplina na escola, 16% acreditam que atualmente há mais indisciplina na escola agora do que no tempo em que eram estudantes, mesmo índice apontando em relação a se os alunos desrespeitam os professores.

Quando foi perguntado se os professores não sabem se fazer respeitar, apenas 1% apontou esta causa como da indisciplina em seu trabalho.

Para 21% dos entrevistados ainda prevalece a ideia de que a escola ensina e a família educa, ou seja, esses professores entendem que o aluno deve vir de casa já com valores pré-estabelecidos, e que a escola não tem obrigação em fortalecer ou revisar esses valores.

Com relação à presença e participação da família, 20% dos professores atribuem à família a falta de imposição de limites para os alunos, o que é um dado interessante se pensarmos que na sala de aula a autoridade é exclusiva do professor, sendo que neste momento específico a família não se faz presente.

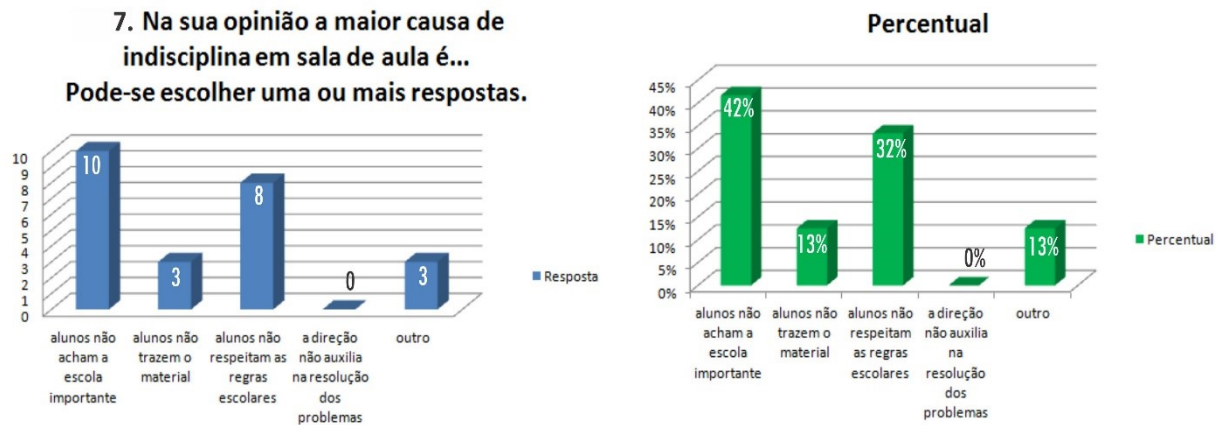
Ainda abordando a participação da família, para 13% dos entrevistados a indisciplina ocorre porque as mesmas são desestruturadas e entendem que o aluno traz para a escola problemas que vivencia no seio de sua família, o que seria causa de indisciplina.

No quesito em que foi tratada a participação da equipe gestora, para 0% dos professores a equipe gestora não toma providências, ou seja, a totalidade dos entrevistados entendem que possuem apoio dos gestores. No entanto, devemos considerar que os professores talvez quisessem não expor a equipe gestora, embora ao analisarmos e compararmos com a questão 9 veremos que apenas 27% procuram a direção para ajudar na resolução de casos de indisciplina e outros 22% resolvem na própria sala de aula com os colegas mais próximos dos envolvidos.

Os professores não se sentem como os causadores de indisciplina, pois, para 0% os professores não respeitam seus alunos, ou seja, há respeito de 100% dos professores em relação a seus alunos, e para apenas 4% os professores são os responsáveis pela disciplina ou indisciplina dos alunos. É o mesmo que afirmar que para 96% dos entrevistados o professor não tem papel central na resolução desse tipo de situação envolvendo sua aula. Outros 7% atribuem ao diretor a competência em ajudar na resolução desses problemas.

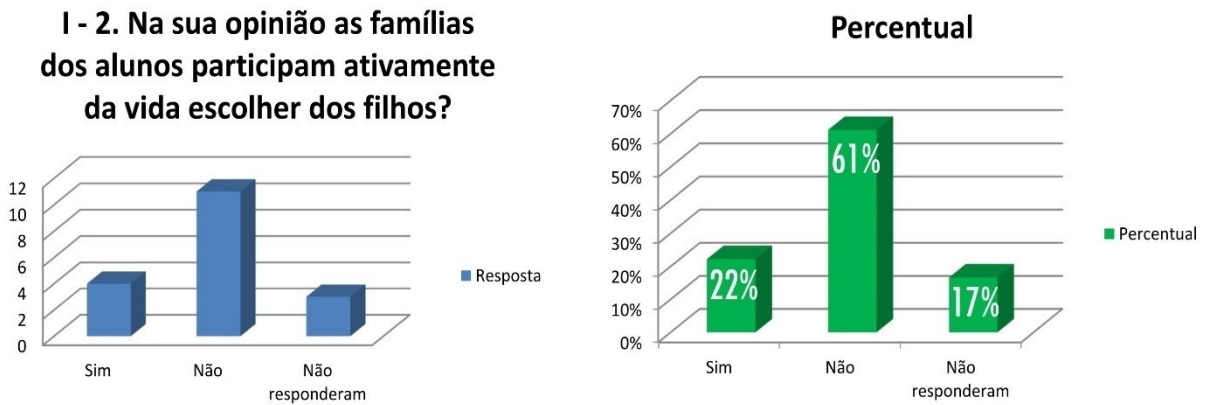
Por fim, outro dado interessante foi em relação ao governo, aqui entendido como o responsável por propor políticas públicas no âmbito escolar, apenas 1% dos entrevistados colocam no governo alguma responsabilidade em relação as providências a serem tomadas nos casos de indisciplina.

Figura 25: Na sua opinião a maior causa de indisciplina na sala de aula é



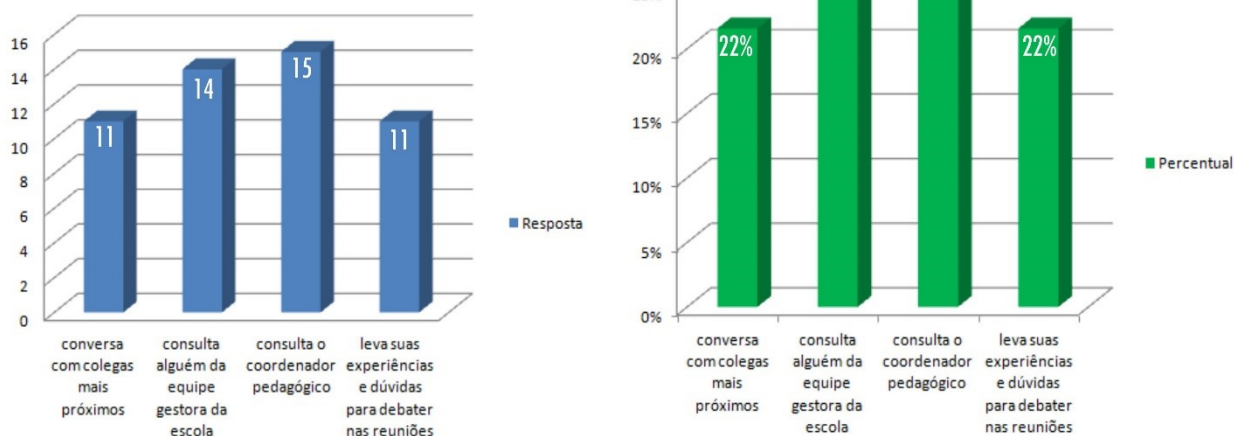
A essa questão podia ser atribuída mais de uma resposta, sendo de caráter pessoal. Perguntou-se sobre a causa maior da indisciplina em sala de aula. Para 42% dos professores entrevistados, os alunos não acham a escola importante e, para outros 32% os alunos não respeitam as regras escolas. Mais uma vez fica claro que, na visão dos professores, a responsabilidade da indisciplina recai sobre os alunos.

Figura 26: Na sua opinião as famílias dos alunos participam ativamente(...)?



Na visão dos professores as famílias dos alunos não participam ativamente da vida escolar de seus filhos, pois, 61% dos entrevistados possuem essa concepção, apenas 22% acredita que a família participa, outros 17% optaram por não responder. Não fica claro, contudo, como seria essa participação da família.

Figura 27: Quando surge algum problema de indisciplina com você ou de agressão(...)?
9. Quando surge algum problema de indisciplina com você ou de agressão entre alunos, a quem você recorre para resolver?



Essa questão nona trouxe um dado curioso, pois, em questões envolvendo indisciplina 29% dos professores consultam o coordenador pedagógico e não a direção da escola que ficou com 27% das respostas. Embora sejam números próximos, essa porcentagem chama a atenção porque o coordenador que deveria estar focado em questões pedagógicas e de suporte à docência, acaba por atender situações que teoricamente seriam de competência do diretor.

Outro dado interessante é que, na resolução de problemas de indisciplina, 22% dos professores recorrem aos colegas mais próximos dos alunos envolvidos, e talvez a direção e coordenação nem tenham conhecimento desses casos que ao que parece são resolvidos na própria sala de aula.

Nas reuniões que são realizadas pela equipe pedagógica, apenas 22% dos professores levam os problemas disciplinares envolvidos em sala de aula para serem discutidos com os demais profissionais, sendo que a ausência da troca de experiências impossibilita que a discussão e a revisão de conceitos e práticas adotadas, bem como a adoção de procedimentos comuns.

Verifica-se, contudo, após diálogo com os docentes, que estes entendem que a atuação do professor em sala de aula tornou-se um trabalho árduo nos últimos anos, o que leva à consideração de que essa dificuldade pode estar atrelada a mudanças sociais e culturais pelas quais passam os alunos, as quais, talvez, as equipes escolares ainda não conseguiram entender para poderem se relacionar melhor com os alunos.

Em resumo, de acordo com os docentes, a indisciplina em sala de aula é um fator negativo ao aprendizado dos alunos, porém é um tema pouco abordado nos cursos de

graduação. Quase 50% dos professores pesquisados afirmam ter saído do curso de graduação sem considerar satisfatórios os estudos relacionados a questões pedagógicas. Especialmente, sobre relações interpessoais, tema básico para a relação professor-aluno, a grande maioria (84%) dos professores reconhece que não foi tratado ou o foi insuficientemente. Pode-se constatar que os professores desta unidade começaram a atividade docente sem um mínimo de preparo para lidar com questões relacionais.

Os professores não se sentem causadores da indisciplina. As causas são atribuídas aos próprios alunos, que não achariam a escola importante, e a suas famílias, que não imporiam limites. O distanciamento da família foi apontado como fator de possível causa de indisciplina por alguns professores. Também, na visão dos docentes, não lhes cabe o papel central na resolução desse tipo de situação em aula, o que é um dado interessante se pensarmos que na sala de aula a autoridade é exclusiva do professor, sendo que neste momento específico a família não se faz presente.

Comparativamente ao que responderam os alunos há um desencontro, haja vista que 80% deles acreditam que o que aprendem na escola é importante para o futuro, ou seja, há essa visão positiva da escola.

Ainda circula entre os professores a ideia de que “a escola ensina e a família educa”. Então, o aluno deve vir de casa com valores pré-estabelecidos, sendo que a escola não teria obrigação de fortalecer ou revisar esses valores. Apesar de entender que a atuação do professor em sala de aula tornou-se “um trabalho árduo nos últimos anos”, reconhecem no final que a dificuldade pode estar atrelada a mudanças sociais e culturais pelas quais passam os alunos, as quais, talvez, as equipes escolares ainda não conseguiram entender.

3.3 Entrevista com a diretora da escola

Quanto à participação dos gestores na resolução dos problemas de indisciplina, há o reconhecimento de que é uma questão delicada, mas que não comporta muito a intervenção da equipe gestora. A diretora como que se desobriga de exercer a liderança nesse aspecto: “A interferência do gestor escolar é muito relativa nos problemas de indisciplina [...], o que não exige o diretor atua em casos pontuais”, sempre amparado em suportes legais (Regimento Escolar, ECA).

O discurso da diretora é moldado por uma linguagem educacional mais recente: “Atualmente, o ensino é o coadjuvante nesse processo, o que exige do aluno uma postura mais ativa para interagir e gerar significado a sua aprendizagem”, diz ela. No entanto, o que dá a

parecer é que, na postura, há uma conformidade com o discurso dos professores, o que pode ser observado em diversos trechos: “Aqui na escola a disciplina é, muitas vezes ‘forçada’ a se moldar em parâmetros antigos” (que tinham o professor como centro do processo).

Os problemas são atribuídos aos professores.

“Muitos professores ainda não sabem lidar com essa desacomodação da passividade dos alunos, confundindo-a com indisciplina. O professor que sabe interagir e construir conceitos/aprendizagens com seus alunos dificilmente terá grandes problemas de indisciplina. Acreditamos que o desinteresse dos alunos para com os estudos ocupa mais espaço nos problemas que a educação, de modo geral, enfrenta”.

E também às famílias, uma vez que a maior dificuldade apontada pela equipe gestora para lidar com casos de indisciplina é “a falta de apoio das famílias em acompanhar seus filhos para que comportamentos ruins sejam modificados”.

A escola procura conhecer a família dos alunos, embora nem sempre com sucesso, diz a diretora, “visto que, chega um momento em que a escola passa a ser um incômodo e os pais sequer atendem aos nossos chamados, sendo necessário, muitas vezes recorrer ao Conselho Tutelar”.

Perdura o julgamento da família como desestruturada, como se pode observar no seguinte trecho: “Os alunos que são tidos como bons, geralmente têm o amparo de seus pais, diferentemente dos que são taxados como maus alunos que, em sua grande maioria, contam com famílias desestruturadas e ausência (quase sempre) de uma das figuras paternas”.

Por outro lado, a única forma de participação da vida escolar dos filhos oportunizada às famílias são as reuniões de pais, planejadas pela coordenadora pedagógica, quando são “abordados assuntos relacionados a questões rotineiras (uso do uniforme, importância de acompanhar a vida escolar dos alunos, a valorização dos estudos, questões relacionadas à convivência, respeito etc) e avisos pontuais (atividades extracurriculares, por exemplo)”.

Assim, permanece a visão de que conhecer a família significa chamá-la à escola para ouvir avisos e/ou reclamar do comportamento dos filhos.

Quanto aos alunos, no discurso da diretora a palavra diálogo aparece: “Procuramos, sim, dialogar com os alunos, pois acreditamos que o diálogo é uma alternativa para resultados positivos dentro (e até fora) da escola”. Entretanto, o diálogo parece reduzir-se a conversas eventuais: “Conversamos com os alunos que nos procuram e com os alunos que dão mais problemas de comportamento e/ou indisciplina, acompanhamos e conversamos com mais regularidade”.

Para solucionar problemas de indisciplina, as ações indicadas pela diretora são simplesmente protocolares:

“Primeiramente, fazemos registro escrito da ocorrência, em seguida, dialogamos com o(a) aluno(a) e comunicamos seus responsáveis, muitas vezes, exigindo sua presença na escola. Em casos mais graves ou de reincidência, aplicamos sanções previstas no regimento escolar, como afastamento das atividades escolares”.

No Plano Gestor consta que a equipe gestora procura realizar a articulação entre as concepções de ensino-aprendizagem que permeiam o pensamento da equipe escolar, o currículo oficial e a avaliação dos resultados. No entanto, na entrevista, não há menção a possíveis ações de articulação e integração coordenadas pela equipe gestora para discutir questões disciplinares com os envolvidos, alunos, professores, pais, assim como não há menção à possibilidade de planejar a formação continuada dos professores com foco no tema.

Uma das explicações possíveis para a postura do diretor pode ser encontrada nas suas atribuições, conforme consta no Plano Gestor, das quais retomamos alguns itens: a) aplicar penalidades de advertências e suspensões; b) assegurar o cumprimento da legislação em vigor; c) garantir a disciplina de funcionamento da organização; d) informar os pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica. (grifos meus). Como se observa, trata-se de uma perspectiva que tende para o autoritarismo (aplicar penalidades, garantir o cumprimento da lei e a disciplina de funcionamento da instituição). Quanto aos pais, a exigência é que sejam simplesmente informados (e não chamados a participar).

Pressupondo que o Plano Gestor tem por base normas e orientações legais (municipais e estaduais), pode-se supor que a escola sofra forte pressão do sistema para focalizar sua atenção no currículo e nos indicadores educacionais, sendo que qualquer outra questão, inclusive as disciplinares e relacionais, passa o segundo plano. De fato, como consta no mesmo Plano Gestor, as principais atividades da equipe gestora durante o ano letivo giram em torno de: desenvolver a ATPC formativa sobre o Currículo Oficial da SEE/SP; acompanhar o desenvolvimento do Currículo Oficial em sala de aula; analisar e refletir sobre os resultados das Avaliações Internas e Externas; analisar os Resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP).

A transcrição completa da entrevista com a diretora da escola foi colocada em anexo (Anexo 4).

CONCLUSÕES

A indisciplina incomoda diretores, coordenadores, professores e até mesmo os alunos, que se sentem prejudicados no aprendizado. Ela está relacionada a fatores ligados à sociedade, às famílias, à organização da escola e à dinâmica impressa pelos professores a suas aulas.

Com as mudanças sociais, econômicas, culturais e tecnológicas observadas atualmente, há necessidade de ampliar o entendimento sobre adolescência e juventude, de uma nova compreensão sobre o que seja atos indisciplinados e da reformulação dos procedimentos didático-metodológicos dos professores, além de uma revisão nas posturas relacionais de toda a equipe escolar. Para que isso não ocorra de forma individualizada, o que seria inócuo, contraproducente e contraditório aos alunos, é fundamental o trabalho dos gestores escolares para coordenar um trabalho coletivo, mais integrador e dinâmico, que torne o espaço escolar mais humanizado, democrático e dialógico, envolvendo gestores, professores, alunos e pais.

Entretanto, pode-se depreender dos dados coletados junto aos professores que a maior deles permanece presa a uma visão conservadora sobre disciplina/indisciplina, atribuindo aos alunos e a suas famílias a origem dos problemas. No entanto, essa visão limitada sobre as questões relacionais não pode ser atribuída somente aos próprios professores, uma vez que eles próprios reconhecem que, durante seu período de formação para a docência, as relações interpessoais foi assunto minimamente tratado.

O mesmo se pode dizer com relação ao gestor que parece ter uma perspectiva mais atualizada (atualmente o ensino exige do aluno uma postura mais ativa, mas muitos professores ainda não sabem lidar com essa desacomodação da passividade dos alunos, confundindo-a com indisciplina), mas age conforme parâmetros tradicionais no trato com os problemas disciplinares (registro escrito da ocorrência, comunicação aos responsáveis, aplicação de sanções previstas no regimento escolar). O que pode proceder da pressão do próprio sistema com relação a focalizar o trabalho da escola no currículo oficial e nos resultados escolares, secundarizando as questões relacionais.

As ideias dos autores que serviram de base a estas análises têm um ponto em comum: a importância da reflexão na prática da equipe escolar, o que infelizmente não observamos na escola investigada.

O mundo globalizado deveria provocar mudanças na visão de educação, principalmente na atividade docente, devido às novas facilidades de acesso à informação. Nesse sentido, é preciso que o professor analise e reveja seus conceitos, mude seus

procedimentos, procure apreender novas maneiras de se relacionar com os alunos, entenda os novos valores, atitudes e hábitos que os alunos trazem para o ambiente escolar. Essas mudanças só podem decorrer por meio da prática reflexiva na formação docente (PERRENOUD, 2002). Espera-se que essa reflexão por parte do professor resulte em um ensino mais dinâmico e tenha reflexo direto no aprendizado dos alunos. Inclusive, a ideia de capacitar os professores para orientar e facilitar os percursos de formação dos alunos é importante para a diminuição dos casos de indisciplina na escola. (PERRENOUD, 2004)

Charlot (1999, 2002) convida a analisar as causas da indisciplina num contexto mais amplo e global. É preciso que a escola dirija o olhar para o universo das classes populares que a frequentam. No cotidiano escolar, a tensão pode ter diferentes intensidades. Lembra ele que as fontes de tensão na escola têm diferentes intensidades e múltiplas fontes, dentre as quais destaca as ligadas ao conjunto da sociedade, as diferenças de lógica entre a classe média e as classes populares no modo de pensar, de falar, de se portar, e as questões do saber. Para ele, a escola não pode deixar de reconhecer a diversidade da população que atende e de buscar formas de acolhimento, o que requer, por parte dos educadores, disponibilidade, informações, discussões, reflexões sobre seu próprio trabalho.

O perigo é que se forme gerações de pessoas que aceitam barbáries sociais, econômicas e políticas como sendo algo natural. A indisciplina neste sentido seria um problema não só pedagógico como também social. A indisciplina constante, permanente e sistêmica pode contribuir levar à construção de uma sociedade não crítica, não auto reflexiva, vulnerável à ideologia veiculada pelos meios de comunicação de massa. Seria uma sociedade de alienados, conforme Adorno e Horkheimer (1995), império da objetividade, que não valoriza o espírito humano e as relações sociais.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro, Zahar, 1985

ADORNO, T.W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 10 out. 2018.

_____. Lei no 8069/1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em 10 out. 2018.

_____. Lei no 9394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 10 out. 2018.

_____. MEC/SEF. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em 10 out. 2018.

_____. Lei nº 11.274/2006. Dispõe sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ensino-fundamental-de-nove-anos>. Acesso em 10 out. 2018.

_____. Emenda Constitucional nº 59/2009. Reduz o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino e prevê a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em 10 out. 2018.

_____. MEC. CNE/CEB. Resolução nº 7/2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em 10 out. 2018.

_____. MEC/SEB/DICEI/CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 16 out. 2018.

_____. Lei nº 12.796/2013. Dispõe sobre a formação dos profissionais da educação, a matrícula obrigatória na educação básica a partir dos quatro até os 17 anos de idade. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em 16 out. 2018.

_____. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em 16 out. 2018.

_____. CNE/CP. Resolução nº 2/2017. Fixa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em 16 out. 2018.

_____. MEC. SEB/CNE/CONDED/UNDIME. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

CASTRO, P.A. Controlar para quê? Uma análise etnográfica da interação entre professor e aluno na sala de aula. 2006. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro.

CHARLOT, B. As várias faces da violência escolar. Conferência proferida no Centro Cultural Itaú, São Paulo-SP, em 12/10/1999. Síntese elaborada pela Profª Ana Maria Falsarella.

_____. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. **Perspectiva**. Florianópolis, v.20, n. especial, p. 17-34, jul./dez.2002.

MORO, P.A.B. Contratos em sala de aula: as regras escolares em questão. 2004. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo.

NAZAR, G.R.M. A formação do professor, a prática reflexiva e o desenvolvimento de competências para ensinar. Disponível em: <http://universidadebrasil.edu.br/portal/a-formacao-do-professor-a-pratica-reflexiva-e-o-desenvolvimento-de-competencias-para-ensinar/>. Acesso: 06 ago. 2018.

OLIVEIRA, A. PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais do 6º ao 9º ano. **CPT – Centro de Produções Técnicas**. Disponível em: <https://www.cpt.com.br/pcn/pcn-parametros-curriculares-nacionais-do-6-ao-9-ano>. Acesso em 22 out. 2018.

PAIVA, N.S.G.A (In)disciplina na escola e o processo de constituição de sujeitos no cotidiano da sala de aula. 2005. Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Minas Gerais.

PARANÁ. Secretaria da Educação. Gestão Escolar. Organização do trabalho pedagógico – pensadores de educação – Perrenoud. **Dia a Dia Educação**. Disponível em <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=341>. Acesso em 22 out. 2018.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre, Artmed, 2002

_____. **Os ciclos de aprendizagem**. Um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre, Artmed, 2004.

PLANO Gestor da Unidade Escolar. (2015-2018). Identificação sob sigilo de pesquisa. Consultado em 11 set.2018.

PROJETO Pedagógico da Unidade Escolar. 2018. Identificação sob sigilo de pesquisa. Consultado em 11 set.2018.

ROMERO, P.R.S. **Educação e pós-modernidade: as vozes da indisciplina escolar em uma escola da rede pública de Sorocaba**. 2005. Universidade de Sorocaba (UNISO). São Paulo.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa. Lei nº 10.403/1971. Reorganiza o Conselho Estadual de Educação. Disponível em <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1971/lei-10403-06.07.1971.html>. Acesso em 22 out. 2018.

_____. São Paulo Faz Escola – Proposta Curricular do Estado de São Paulo. Disponível em <http://www.educacao.sp.gov.br/sao-paulo-faz-escola>. Acesso em 22 out. 2018.

SILVA, P.N. Silenciamento de singularidades: o discurso sobre o aluno. 2011. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Linguística Aplicada. São Paulo.

SIMÕES, P.R.R. Vida pulsante – ordem reinante: os registros de indisciplina escolar. 2007. Universidade Nove de Julho (UNINOVE). São Paulo.

APÊNDICE 1 – Questionário para Alunos do 6ª e 9ª Anos

1. Na minha, opinião a escola?
2. Eu frequento a escola porque?
3. Pensando no meu futuro.
4. Pensando nos meus estudos.
5. Pensando no estudo realizado em casa, posso afirmar que.
6. Pensando na escola, posso afirmar que.
7. Ainda pensando na escola, o que mais me atrai é.
8. Minha matéria preferida é... Pode-se escolher uma ou mais resposta.
9. Pensando na sala de aula, o que mais me ajuda a aprender é.
10. Ainda pensando na sala de aula, o que mais dificulta minha aprendizagem é.
11. Na minha opinião.
12. Quanto à disciplina/ indisciplina, como você classifica sua sala?
14. Na minha opinião, há alunos que atrapalham os outros alunos quando os professores estão explicando.
16. Você acha importante respeitar os professores?
17. Você acha importante respeitar o diretor da Escola?
18. Por fim, você conhece as normas disciplinares da escola?

APÊNDICE 2 – Questionário para Professores do 6^a e 9^a Anos

1. Quando você estava cursando o Ensino Superior, os conteúdos das disciplinas que você leciona foram explorados.
2. Quando estavam cursando o Ensino Superior as questões pedagógicas.
3. Quando estavam cursando o Ensino Superior as relações interpessoais e as questões de relação professor-aluno:
4. Quando estava cursando o Ensino Superior as questões de disciplina/ indisciplina dos alunos:
5. Ao terminar o curso, você.
6. No que diz respeito à disciplina/ indisciplina na escola, com quais das afirmações abaixo você concorda? Pode-se escolher uma ou mais respostas.
7. Na sua opinião a maior causa de indisciplina em sala de aula é... Pode-se escolher uma ou mais respostas.
8. Na sua opinião as famílias dos alunos participam ativamente da vida escolar de seus filhos?
9. Quando surge algum problema de indisciplina com você ou de agressão entre alunos, a quem você recorre para resolver?

APÊNDICE3 – Roteiro de entrevista com o diretor

1. A equipe escolar planeja e desenvolve atividades para recepcionar os alunos no início do ano letivo? Quais?
2. Há alguma preocupação especial com os alunos que iniciam o Ciclo II (6º ano)?
3. A equipe escolar planeja e desenvolve atividades para recepcionar os pais dos alunos no início do ano letivo? Quais?
4. Há alguma preocupação especial com os pais de alunos que iniciam o Ciclo II (6º ano)?
5. A equipe gestora considera importante a participação do gestor escola na resolução dos problemas de casos de indisciplina?
6. O que a escola faz para solucionar problemas de indisciplina relacionados a alunos?
7. Os alunos considerados indisciplinados possuem este comportamento em todas as disciplinas?
8. De acordo com sua experiência você acredita que os alunos consideram os professores importantes para suas vidas? Justifique
9. Qual a maior dificuldade do gestor escolar para lidar com casos de indisciplina?
10. A escola procura conhecer a família dos alunos? Se sim, como faz isso?
11. As famílias dos alunos desta escola costumam participar da vida escolar de seus filhos (as)? Como? Em quais momentos?
12. As reuniões são marcadas em horário compatível com a possibilidade comparecimento dos pais?
13. As reuniões são planejadas? Por quem? Quais assuntos são normalmente tratados?
14. Como os familiares são recepcionados nas reuniões no início e no decorrer do ano letivo?
15. Nas reuniões, os pais têm oportunidade de dar opiniões? A equipe gestora e os professores, quando procurados, atendem os pais que não participaram da reunião de acordo com as necessidades destes?
16. Em sua opinião, a escola mantém uma relação de diálogo com os alunos? E com os familiares? Se sim, como isso acontece? Se não, por quê?
17. Sabemos que as reuniões são o modo mais usual de contato da escola com os pais. Além das reuniões, a escola propõe outros momentos de encontro com os pais? Quais?

APÊNDICE 4 – Transcrição de entrevista com o diretor

1. A equipe escolar planeja e desenvolve atividades para recepcionar os alunos no início do ano letivo? Quais?

Sim. Reunimos os alunos no pátio, damos as boas-vindas, passamos algumas informações, apresentamos os professores e vamos encaminhando, turma a turma, às suas salas.

2. Há alguma preocupação especial com os alunos que iniciam o Ciclo II (6º ano)?

Os alunos de 6º ano, que estão chegando à escola, são os últimos a serem encaminhados às salas pois apresentamos os espaços da escola, os funcionários, explicamos sobre dinâmica das aulas (várias aulas diárias, com diferentes professores) e sobre os horários de saída.

3. A equipe escolar planeja e desenvolve atividades para recepcionar os pais dos alunos no início do ano letivo? Quais?

Sem exceção, todos os anos, os pais que acompanham os filhos no primeiro dia de aula são os das crianças de 6º ano, que estão iniciando a jornada na escola. Infelizmente, os pais dos alunos em continuidade não os acompanham.

4. Há alguma preocupação especial com os pais de alunos que iniciam o Ciclo II (6º ano)?

Para os pais dos alunos de 6º ano, fazemos a dinâmica de recepção aos alunos juntos de seus responsáveis e nos colocamos à disposição para conversarmos e sanarmos quaisquer dúvidas surgidas ao final da recepção.

5. A equipe gestora considera importante a participação do gestor escolar na resolução dos problemas de casos de indisciplina?

Consideramos a questão da disciplina um ponto delicado dentro da dinâmica escolar. Observamos aqui na escola que a disciplina é, muitas vezes “forçada” a se moldar em parâmetros antigos, cujo professor era o centro do processo educacional. Atualmente, o ensino é o coadjuvante nesse processo, o que exige do aluno uma postura mais ativa para interagir e gerar significado a sua aprendizagem. Muitos professores ainda não sabem lidar com essa desconforto da passividade dos alunos, confundindo-a com indisciplina. O professor que sabe interagir e construir conceitos/aprendizagens com seus alunos dificilmente terá grandes problemas de indisciplina. Acreditamos que o desinteresse dos alunos para com os estudos ocupa mais espaço nos problemas que a educação, de modo geral, enfrenta. Por isso a interferência do gestor escolar é muito relativa nos problemas de indisciplina, já que a didática docente também é fundamental para um clima harmonioso em sala de aula. O que,

obviamente, não exige o diretor da escola de atuar em casos pontuais e necessários de indisciplina sempre amparado pelo regimento escolar e leis, como o ECA.

6. O que a escola faz para solucionar problemas de indisciplina relacionados a alunos?

Primeiramente, fazemos registro escrito da ocorrência, em seguida, dialogamos com o(a) aluno(a) e comunicamos seus responsáveis, muitas vezes, exigindo sua presença na escola. Em casos mais graves ou de reincidência, aplicamos sanções previstas no regimento escolar, como afastamento das atividades escolares.

7. Os alunos considerados indisciplinados possuem este comportamento em todas as disciplinas?

Geralmente sim, mas não é uma regra.

8. De acordo com sua experiência você acredita que os alunos consideram os professores importantes para suas vidas? Justifique.

Depende do quanto o professor consegue “tocar” o aluno, especialmente o adolescente. Mas de maneira geral, creio que os professores são, sim, importantes para seus alunos.

9. Qual a maior dificuldade do gestor escolar para lidar com casos de indisciplina?

A falta de apoio das famílias em acompanhar seus filhos para que comportamentos ruins sejam modificados.

10. A escola procura conhecer a família dos alunos? Se sim, como faz isso?

Procuramos, embora não tenhamos sucesso sempre, visto que, chega um momento em que a escola passa a ser um incômodo e os pais sequer atendem aos nossos chamados, sendo necessário, muitas vezes recorrer ao Conselho Tutelar.

11. As famílias dos alunos desta escola costumam participar da vida escolar de seus filhos (as)? Como? Em quais momentos?

Os alunos que são tidos como bons, geralmente têm o amparo de seus pais, diferentemente dos que são taxados como maus alunos que, em sua grande maioria, contam com famílias desestruturadas e ausência (quase sempre) de uma das figuras paternas.

12. As reuniões são marcadas em horário compatível com a possibilidade comparecimento dos pais?

Sim. Sempre marcamos um horário próximo ao almoço (período da manhã) e próximo ao final da tarde (período da tarde). Aos pais impossibilitados de comparecerem nesses horários, oferecemos o horário da noite, na HTPC.

13. As reuniões são planejadas? Por quem? Quais assuntos são normalmente tratados?

As reuniões são planejadas pela coordenação pedagógica, que sempre pede sugestões aos professores e à gestora. Na pauta são abordados assuntos relacionados a questões rotineiras

(uso do uniforme, importância de acompanhar a vida escolar dos alunos, a valorização dos estudos, questões relacionadas à convivência, respeito etc) e avisos pontuais (atividades extracurriculares, por exemplo).

14. Como os familiares são recepcionados nas reuniões no início e no decorrer do ano letivo?

Sobre a reunião no início do ano, já foi respondida na questão 04. No decorrer do ano letivo, os pais são recebidos pelos professores nos horários de HTPC e pela equipe gestora a qualquer momento, sempre com cordialidade e atenção.

15. Nas reuniões, os pais têm oportunidade de dar opiniões? A equipe gestora e os professores, quando procurados, atendem os pais que não participaram da reunião de acordo com as necessidades destes?

A reunião de pais é um momento de conversa, de troca de experiências e esclarecimentos de dúvidas. Um espaço aberto à participação de todos os pais.

Quanto aos pais que não podem comparecer à reunião, oferecemos as HTPCs para conversarem com os professores. Para conversar com a equipe gestora, há maior flexibilidade quanto aos horários, podendo assim atender em mais horários. Apenas não permitimos que os professores atendam os pais quando estão em aula, para não prejudicar o momento de aula.

16. Em sua opinião, a escola mantém uma relação de diálogo com os alunos? E com os familiares? Se sim, como isso acontece? Se não, por quê?

Procuramos, sim, dialogar com os alunos, pois acreditamos que o diálogo é uma alternativa para resultados positivos dentro (e até fora) da escola. Conversamos com os alunos que nos procuram e com os alunos que dão mais problemas de comportamento e/ou indisciplina, acompanhamos e conversamos com mais regularidade.

17. Sabemos que as reuniões são o modo mais usual de contato da escola com os pais. Além das reuniões, a escola propõe outros momentos de encontro com os pais? Quais?

Não.

APÊNDICE 5 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A INDISCIPLINA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: SUPERANDO UMA ESCOLA DE APARÊNCIA

Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação. Universidade de Araraquara (UNIARA), 2018.

Proposta

Mini-curso a ser desenvolvido durante o horário de trabalho coletivo.

Justificativa

A indisciplina escolar, muitas vezes acompanhada de violência, é um dos problemas escolares mais apontados por professores como dificultadores de seu trabalho.

As queixas dos docentes, a leitura de vários trabalhos e autores sobre o tema e minha própria experiência profissional levaram-me a investigar o tema da indisciplina.

É comum a escola, ao tentar controlar os alunos, valer-se de modos ultrapassados, o que, em lugar de resolver, aumenta a indisciplina.

A indisciplina envolve vários aspectos, desde os internos ao ambiente escolar (organização da escola, forma de exercício da liderança da equipe gestora, formação e didática dos professores, interesse dos alunos) até os externos (organização do sistema educacional, condições socioeconômicas e culturais das famílias, ambiente do entorno da escola).

Objetivos

1. Estimular a equipe escolar a refletir sobre cenas do cotidiano de sala de aula e da escola e a prática profissional diante das questões de indisciplina escolar;
2. Propor debates sobre problemas disciplinares do cotidiano escolar, comparando-as com o que dizem autores que escrevem sobre o tema;
3. Propor reflexões sobre encaminhamentos práticos para resolução de indisciplina em sala de aula.
4. Propor reflexões a respeito do trabalho em equipe no ambiente escolar.

Tempo previsto

Nove horas, divididas em seis dias com duração de uma hora e meia cada um.

Período a ser decidido com a equipe gestora da escola.			
Pessoal envolvido <ul style="list-style-type: none"> • Professores; • Integrantes da equipe gestora; • Demais funcionários da escola. 			
Cronograma	Conteúdo	Procedimentos	Recursos materiais
1º dia	A pesquisa realizada	Apresentação oral com auxílio de power point.	Projeter
2º dia	As principais constatações	Apresentação oral com auxílio de ppt seguida de debate sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Na concepção do grupo, o que é indisciplina? 	Projeter
3º dia	O que dizem os autores	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em grupo de sínteses sobre os principais referenciais teóricos utilizados na análise dos dados: Perrenoud, Charlot, Adorno (um autor por grupo) • Apresentação dos grupos 	Textos-síntese sobre o que dizem os autores de referência
4º dia	Situações-problemas	<ul style="list-style-type: none"> • Levantar, entre os participantes, situações comuns de indisciplina na escola; • Escolher, coletivamente, uma para debate mais aprofundado. 	
5º dia	Questões para refletir	Propor a reflexão sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Como é o cotidiano da 	

		<p>sala de aula?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como é o comportamento dos alunos face aos conteúdos, metodologias e atividades desenvolvidas? • Os conteúdos são contextualizados à realidade dos alunos e da comunidade? • Como ocorrem as relações interpessoais na sala de aula entre alunos e entre alunos e o próprio docente? • Como ocorrem as relações interpessoais fora da sala de aula? • Qual o papel de cada um nas questões disciplinares? 	
6º dia	Avaliação, pelos participantes, do minicurso desenvolvido		
CONCLUSÃO		<p>Elaboração de um texto:</p> <p>Em que este minicurso ajudou na reflexão de minha prática docente?</p>	