

**UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ**

**Mônica Aparecida de Macedo Golba**

**A INDISCIPLINA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE ALUNOS**

**CURITIBA**

**2008**

**Mônica Aparecida de Macedo Golba**

**A INDISCIPLINA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE ALUNOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Joe Garcia

**CURITIBA**

**2008**

**A INDISCIPLINA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE ALUNOS**

**CURITIBA  
2008**

**TERMO DE APROVAÇÃO**  
**Mônica Aparecida de Macedo Golba**

**A INDISCIPLINA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE ALUNOS**

Esta Dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação, Stricto Sensu, Mestrado em Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná.

Curitiba, 31 de março de 2008.

Prof. Dr<sup>a</sup>. Naura Syria Carapeto Ferreira  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu  
Mestrado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná

Orientador: Prof. Dr. Joe Garcia (Presidente)  
Universidade Tuiuti do Paraná

Prof. Dr<sup>a</sup>. Maria Lourdes Gisi  
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof. Dr<sup>a</sup>. Iolanda Bueno de Camargo Cortelazzo  
Universidade Tuiuti do Paraná

Às pessoas que compartilharam comigo as emoções vividas durante a realização deste trabalho: Camila, minha filha; Richard, meu marido e Rose, amiga-irmã.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pois “Tudo posso Naquele que me fortalece”. (Fil, 4:13)

Ao Prof. Dr. Joe Garcia, meu orientador, por ter compartilhado, com paciência e dedicação, seus conhecimentos.

Aos professores do Mestrado pelo apoio e incentivo.

A Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Lourdes Gisi e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iolanda Bueno de Camargo Cortelazzo pelas significativas contribuições.

Aos colegas do Mestrado, pela profícua convivência.

Aos colegas, “mestres indisciplinados”, Anderléia, Clovis, Ingrid e Renato pela cumplicidade, companheirismo e amizade.

Aos alunos, sujeitos da pesquisa, pela disponibilidade e colaboração.

A direção, equipe pedagógica, professores e funcionários da escola onde ocorreu o trabalho de campo, pelas contribuições.

E de maneira muitíssimo especial, agradeço:

A meus pais, Marília e Renato, pelo amor e amparo.

Aos meus irmãos, Junior e Guto, esposas e filhos, pela convivência e incentivo.

## RESUMO

Esta dissertação apresenta uma investigação qualitativa sobre indisciplina escolar, na perspectiva de um grupo de alunos, da oitava série, do Ensino Fundamental, de uma escola da Rede Pública Estadual, situada no município de Cândido de Abreu, Estado do Paraná. Os estudos sobre a indisciplina, na perspectiva de alunos, representam uma vertente fundamental a ser explorada, bem como um avanço necessário na pesquisa do tema. Na composição do referencial teórico, analisamos uma variedade de entendimentos conceituais sobre indisciplina escolar, destacando a perspectiva de alunos. Percorremos textos de pesquisas, realizadas tanto por teóricos brasileiros quanto por teóricos portugueses, considerando não só as distinções culturais, mas também a similaridade entre aqueles contextos escolares e o que apresentamos aqui. Em complemento à fundamentação teórica, realizamos investigação de campo, recorrendo ao método de pesquisa do tipo etnográfico. Ao longo da etapa de levantamento de dados, realizamos observações do cotidiano de sala de aula, na escola indicada, diálogos com professores, e entrevistas com o grupo de alunos, selecionados através de estratégia de amostragem intencional, por variação máxima. Entre os resultados obtidos, destacamos a perspectiva, entre os alunos, de que a indisciplina escolar seria expressão legítima, e que os significados atribuídos a ela seriam de natureza pedagógica. Haveria, pois, uma indisciplina legítima, diante de práticas inadequadas. Além disso, os alunos entrevistados atribuem sentidos distintos à indisciplina, em função do espaço onde ocorre. Em sala, a indisciplina teria o sentido de interromper o processo aula e de afrontar o professor, sinalizando a necessidade de se repensar o processo. A indisciplina fora da sala de aula refletiria conflitos e disputas entre alunos e turmas, assumindo o sentido de romper com a ordem e de gerar conflitos. Finalmente, observamos que a perspectiva dos alunos sobre indisciplina apresenta distinções em relação à perspectiva dos professores. Enquanto estes tendem a relacionar a indisciplina mais às suas causas, aqueles atribuem também sentidos à indisciplina, relacionados à fragilidade das práticas pedagógicas, exercidas pelos professores.

Palavras-chave: Educação, Práticas Pedagógicas, Indisciplina Escolar, Perspectiva de Alunos

## **ABSTRACT**

This dissertation presents a qualitative investigation of school indiscipline from the perspective of a group of 8<sup>th</sup> grade students, from a the public school located in Cândido de Abreu, in the State of Paraná. Studies on indiscipline from the perspective of students, present a fundamental horizon to be explored, and a necessary advancement for understanding this theme. As a theoretical frame of reference, we analyzed a set of conceptual understandings of school indiscipline, emphasizing the perspective of the students. We explored texts from studies carried out by Brazilian and Portuguese theorists, recognizing the cultural differences, while also highlighting the similarities between the school contexts of those studies and the context of the investigation presented here. To complement the theoretical groundwork, we carried out a field investigation, using an ethnographic research method. Throughout the data gathering stage we observed the daily life in the classroom through dialogues with teachers and interviews with a group of students, selected through an intentional sampling strategy for maximum variation. One of the important findings was the notion among students that school indiscipline is a legitimate expression, whose significance is of an educational nature. Thus legitimate indiscipline exists when the teaching practices are inadequate. Furthermore, the students interviewed attributed different meanings to indiscipline, depending on the space where it occurs. In the classroom, indiscipline is more the result of interrupting the class process and provoking the teacher, signaling the need to rethink the process. Indiscipline outside the classroom is more a reflection of conflicts and disputes among students and groups, taking on the meaning of disrupting order and generating conflicts. Finally, we observed that the students' perspective of indiscipline is different from that of the teachers. While the latter tend to relate indiscipline mainly to its causes, the former also attribute meaning to it, associated to the fragility of the teaching practices.

**Key Words:** Education, Teaching Practices, School Indiscipline, Students' Perspective.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2 INDISCIPLINA ESCOLAR</b> .....	<b>17</b>
2.1 ESCOLA, ALUNO E INDISCIPLINA .....	18
2.2 O CONCEITO DE INDISCIPLINA ESCOLAR .....	29
2.3.A INDISCIPLINA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS.....	40
<b>3 A INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA</b> .....	<b>52</b>
3.1 DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CAMPO.....	57
3.1.1 Caracterização e contexto onde ocorreu o trabalho de campo.....	58
3.1.2 A Coleta de Dados.....	65
3.1.3 Os Alunos que se Destacaram.....	66
3.1.4 Os Melhores Informantes.....	68
3.2 A INDISCIPLINA NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS.....	69
3.2.1 Perspectiva do Aluno A.....	70
3.2.2. Perspectiva do Aluno B.....	79
3.2.3. Perspectiva do Aluno C.....	84
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>90</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>96</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>101</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta uma investigação sobre indisciplina escolar na perspectiva de um grupo de alunos. O nosso interesse em estudar indisciplina escolar surgiu a partir de nossa prática profissional, como professora pedagoga, em uma escola de Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino no Paraná. Os professores nos procuravam, buscando auxílio, em questões relacionadas à indisciplina na sala de aula e na escola. Por diversas vezes, encontramos professores angustiados, sempre em busca das causas das expressões de indisciplina dos alunos e das possíveis soluções. De nossa parte, procurávamos auxiliá-los; faltava-nos, porém, subsídios, principalmente teóricos, para dar conta de suas expectativas. Não foi difícil perceber que os eventos envolvendo expressões de indisciplina na escola se repetiam, e que ficávamos apenas realizando ações de intervenção, o que resultava em angústia, insatisfação e na sensação de que nosso trabalho estava sendo em vão.

A experiência junto àqueles professores nos alertou para o fato de que eles, assim como nós, não tínhamos clareza quanto aos significados que podem estar atrelados às expressões de indisciplina na escola. Para eles, a indisciplina referia-se apenas aos alunos; já os alunos queixam-se da atuação dos professores, em sala de aula, e de outras situações, como por exemplo, do grande número de professores que faltam às aulas, obrigando-os a ficar com “aula vaga”, sem terem professor substituto ou atividade que possam desenvolver naquele momento, favorecendo a ociosidade e as expressões de indisciplina.

Assim, na tentativa de diminuir a incidência de “aulas vagas” na escola, iniciamos um contato mais próximo e freqüente com os alunos. Passamos a estar mais em sala de aula, propondo-lhes realizarem atividades alternativas, enquanto aguardavam a aula seguinte. Estabeleceu-se então um diálogo muito produtivo, entre nós, com troca de idéias e de sugestões. Assim, através do convívio mais próximo e freqüente, assumimos a condição daquela que “cuida” dos alunos. Refletindo, pois, sobre que condições os alunos permanecem na escola, sobre como os professores percebem seus alunos, mas principalmente como os alunos percebem os seus professores e a escola, compreendemos que a indisciplina não se limita apenas ao momento em que ocorre. Em meio à experiência, uma questão nos chamou a atenção em particular. Ao ouvir os alunos, percebemos que eles também tinham uma perspectiva sobre a indisciplina escolar, que precisa ser investigada, pois é importante para o avanço da compreensão dos processos e das intencionalidades. Além disso, percebemos que os alunos eram capazes de significar as expressões de indisciplina.

Esta dissertação apresenta contribuições ao debate científico sobre indisciplina escolar, analisando a indisciplina, na perspectiva de alunos, e fornecendo elementos aos educadores, para ampliarem suas percepções com relação à indisciplina escolar. Assim sendo, esta pesquisa se constitui numa fonte de referência para profissionais da Educação, interessados na revisão de práticas pedagógicas, relativas às questões de indisciplina na escola.

Uma das fontes de motivação para esta pesquisa reside em nossa prática profissional, pois do nosso contato com os alunos, após diversos anos, ficou explícito o caráter complexo de como, para eles, configura-se a indisciplina na escola. Assim,

ao longo da pesquisa, revisitamos nossas próprias concepções, aprendendo, com os alunos, outras formas de olhar a indisciplina.

Esta pesquisa teve por objetivo analisar a perspectiva de um grupo de alunos da oitava série, do Ensino Fundamental, de uma escola da Rede Pública Estadual, na cidade de Cândido de Abreu, Paraná, sobre indisciplina escolar.

Neste ponto, é importante, esclarecer o conceito de *perspectiva*. Buscando sua origem, encontramos a palavra latina *perspectivus*, que deriva de dois verbos: *perspecto*, que significa “olhar até o fim, examinar atentamente”; e *perspicio*, que significa “olhar através, ver bem, olhar atentamente, examinar com cuidado, reconhecer claramente” (PERSPECTIVA, 1967, p. 737). Constatamos, portanto, que a palavra *perspectiva* é rica em significações. No campo da Filosofia, *perspectiva* seria “uma antecipação qualquer do futuro: projeto, esperança, um ideal, ilusão, utopia” (PERSPECTIVA, 2007, p. 810). Na língua francesa, *perspectiva* significa “olhar através, maneira de ver, ponto de vista” e trabalhar em *perspectiva* “consiste na maneira de produzir efeito em uma profundidade mais vasta” (PERSPECTIVA, 1999, p. 857). Finalmente, para Gadotti (2000), *perspectiva* é algo que pode ser captado, capturado, sistematizado e colocado em evidência.

Uma forma de compreender a noção de *perspectiva* reside em relacioná-la às experiências de vida de uma pessoa. Nesta pesquisa, *perspectiva* inclui aspectos significativos do que os alunos trazem consigo das experiências com as situações de indisciplina na escola, o entendimento deles sobre o que é indisciplina, as suas causas, os possíveis encaminhamentos, quem está envolvido, os significados e as intencionalidades que envolvem as expressões de indisciplina. Assim, a totalidade dessas variáveis constitui então a perspectiva sobre a indisciplina escolar.

Para atingir o objetivo proposto nesta pesquisa, desenvolvê-mo-la em dois momentos: pesquisa teórica e pesquisa empírica.

No momento da pesquisa teórica, recorreremos à literatura, buscando teóricos que pudessem nos auxiliar a conhecer e a compreender esse fenômeno, complexo e revelador; foi, porém, durante a pesquisa empírica, que melhor os aproximamos do olhar dos alunos.

No capítulo inicial propomos breve reflexão sobre a escola, contexto onde situamos a indisciplina, buscando desvelar seus sentidos. Ali, enquanto ampliamos nossa compreensão sobre a escola, buscamos também avançar nossa compreensão sobre a indisciplina. E, ao avançarmos nosso olhar sobre a indisciplina, também estaremos repensando a escola que temos, bem como a escola que queremos. Ainda nesse item, consideramos, sucintamente, como o desenvolvimento do aluno e a sua formação integral passaram a ser prioridades no cotidiano escolar.

No segundo item do capítulo um, apresentamos uma variedade de entendimentos conceituais sobre indisciplina escolar. Exploramos autores, como Jesus (2001), Rego (1996), Roure (2001), Passos (1996) Fortuna (2002), que tratam a indisciplina como algo inerente ao comportamento do aluno. Também recorreremos a Carita e Fernandes (1997), Amado (2001) e Estrela (1992) que entendem indisciplina como algo originado na relação professor-aluno. Um terceiro entendimento conceitual encontramos em Garcia (2005), que concebe a indisciplina como algo socialmente construído na escola, e ainda como fenômeno de aprendizagem (Garcia, 1999).

Finalizando o capítulo, apresentamos pesquisas sobre a indisciplina escolar na perspectiva de alunos. Para isso, exploramos as pesquisas de Freller (2001), de Oliveira, (2002), de Nakayama, (1996), de Caeiro e Delgado (2005), de Curto (1998), de Nunes (2000), de Silva e de Neves (2004) e Amado (2001), que investigaram

alunos da Educação Básica, para conhecer suas perspectivas sobre indisciplina escolar.

No segundo capítulo, apresentamos o trabalho de campo. Para desenvolvê-lo, recorreremos à pesquisa do tipo etnográfico. Entendemos que o objeto a ser investigado – a indisciplina escolar na perspectiva de um grupo de alunos, requer uma investigação que apresenta as características desse método. As principais características desse método, segundo André (1998), são: o pesquisador é o instrumento principal na coleta de dados e na análise deles; dá-se ênfase ao processo; preocupa-se com o significado dos eventos; necessariamente envolve um trabalho de campo, não havendo, porém, a pretensão de mudar o ambiente; as pessoas, as situações, e os eventos são observados em sua manifestação natural.

Escolhemos uma escola do Ensino Fundamental, da Rede Pública de Ensino para realizar o trabalho de campo. O nome da escola, assim como a identidade dos alunos, sujeitos desta pesquisa, foram preservados a pedido da direção. Trata-se da escola onde trabalhamos, sendo que esse fato veio ao encontro de algo que o método de pesquisa utilizado solicita, a aproximação do pesquisador com o objeto a ser pesquisado, mantendo, com ele, contato prolongado. Entretanto, na etapa de análise dos dados foi necessário vivenciarmos aquilo que André (1998, p. 48) denominou de *estranhamento*, ou seja, para que pudéssemos analisar os dados tivemos que esquecer nossa posição na escola e fazer daquilo que nos é rotineiro e peculiar algo novo.

Dentro do universo de educandos do Ensino Fundamental, escolhemos investigar a perspectiva de alunos da oitava série, considerando sua maior vivência e envolvimento com a cultura da escola. Além disso, consideramos tais sujeitos os melhores respondentes a perguntas sobre a cultura do alunado, o que os torna

informantes destacados quanto às experiências dos alunos no Ensino Fundamental, particularmente em relação às situações de indisciplina escolar.

No caminho percorrido para chegar aos nossos melhores *informantes*, utilizamos como instrumentos de coleta de dados, a observação e a entrevista. As observações aconteceram nas salas de aula, principalmente. Vez ou outra, as observações aconteceram em espaço diferenciado, sendo que, durante o período em que observávamos os alunos, alguns deles destacaram-se ao nosso olhar, principalmente por suas expressões de indisciplina. Foram dezoito alunos que se destacaram, passando a compor a amostra inicial. A esse grupo, aplicamos um questionário; ressaltando que ele foi um meio que utilizamos para nos aproximar, ainda mais dos alunos, e para traçar perfis para a escolha dos melhores *informantes*. Além disso, o questionário foi útil para testarmos as perguntas que iriam compor o roteiro de entrevista.

Como critério de seleção dos dezoito alunos, que compõem a amostra inicial, utilizamos a *categoria do processo-aula* de Amado (2001), que distingue as expressões de indisciplina em dois momentos: aquelas que impedem ou inviabilizam o processo aula, e as que interrompem o processo aula.

A seleção da amostra foi intencional, seguindo o critério de variação máxima, tal como apresentado por Patton (1990, p. 169). Como melhores *informantes* da pesquisa foram selecionados três alunos, que denominados de: *Aluno A*, *Aluno B* e *Aluno C*. As observações de sala de aula, diálogos com professores, manifestações verbais e expressões de indisciplina, bem como o conteúdo das respostas dos alunos às questões apresentadas pelo questionário, nos auxiliaram a selecionar os melhores *informantes*.

A coleta de dados ocorreu entre os meses de junho e setembro de 2007 e durante toda essa fase fomos registrando na forma de notas de campo, descrições de situações, diálogos informais entre nós e os alunos e depoimentos. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra.

Os dados da pesquisa foram apresentados em três seções. Primeiramente, apresentamos a indisciplina escolar na perspectiva do Aluno A, seguido da perspectiva do Aluno B e finalmente, a perspectiva do Aluno C. Ao final, apresentamos algumas considerações acerca do trabalho desenvolvido.

Na seqüência, apresentamos o capítulo que versa sobre a indisciplina escolar, construído em três seções. A primeira seção apresenta breve reflexão sobre a escola, já que é nesse contexto que a pesquisa se desenvolve. Ali também apresentamos algumas considerações sobre como o desenvolvimento do aluno e sua formação integral passaram a ser prioridade no cotidiano escolar, passando pela visão dos alunos sobre escola, mas destacando, de fato, suas perspectivas sobre indisciplina escolar. A segunda seção apresenta uma variedade de entendimentos sobre indisciplina escolar. Finalizando o capítulo, apresentamos um conjunto de pesquisas sobre a indisciplina escolar que analisaram a perspectiva dos alunos.



## 2 INDISCIPLINA ESCOLAR

No presente capítulo fazemos uma revisão de literatura sobre o tema indisciplina escolar, com ênfase nos estudos sob a perspectiva de alunos. A indisciplina escolar possui caráter complexo, e por isso, buscamos teóricos que contribuíssem com reflexões pertinentes.

Muito embora o fenômeno de indisciplina não esteja restrito ao contexto escolar, pois também ocorre em outros contextos sociais, nossa investigação refere-se particularmente à noção de indisciplina escolar. Para compreendermos a indisciplina, dentro da escola, e sobretudo, na perspectiva dos alunos, consideramos importante refletir, brevemente, sobre alguns aspectos relevantes desse contexto.

Construímos o horizonte teórico sobre indisciplina escolar privilegiando autores brasileiros e portugueses. Apesar de haver uma certa distância cultural entre os dois países, os autores por nós referenciados, desenvolveram estudos em contextos similares, sobretudo no que se refere a idade e nível de escolaridade dos alunos.

Primeiramente refletindo sobre a escola, e em seguida, apresentamos sucintamente, como o desenvolvimento do aluno e a sua formação integral passaram a ser prioridades no cotidiano escolar, salientando a importância de considerar a perspectiva dos alunos sobre a escola, principalmente, quanto à indisciplina escolar.

No segundo item deste capítulo, apresentamos alguns entendimentos conceituais sobre indisciplina escolar. E, em terceiro lugar apresentamos um conjunto de pesquisas sobre a indisciplina escolar, desenvolvidas por autores brasileiros e portugueses que consideraram a perspectiva dos alunos, no intuito de contribuir e de avançar nos estudos sobre o tema.

## 2.1 ESCOLA, ALUNO E INDISCIPLINA

A importância em dedicarmos parte deste estudo à reflexão sobre a escola está no fato de que é ali, segundo Garcia (2005), que a indisciplina é construída, ocorrendo na interação social de seus atores. Além disso, refletir sobre a escola pode nos auxiliar a conhecer melhor seus atores sociais. Nesse caso interessa-nos conhecer mais sobre os alunos, pois são eles que ajudam a tecer o sentido de indisciplina, presente no contexto escolar.

Segundo Rodrigues (1993), com o advento da sociedade moderna, as funções relacionadas à Educação, até então de responsabilidade das famílias, da igreja e da comunidade, foram sendo transferidas para uma instituição criada pela sociedade – a escola. Foi o desenvolvimento histórico da humanidade que fez surgir a necessidade de se criar e de se manter essa instituição especializada em fornecer às pessoas as informações mínimas e a preparação adequada à vida social.

Antes de se constituir as sociedades modernas, os indivíduos comumente se preparavam para o exercício de uma profissão no seio de sua família, os meninos herdavam a profissão do pai, e as meninas eram preparadas para desempenhar o papel próprio das mulheres da época, cuidar da casa e dos membros da família. A comunidade onde a família estava inserida tinha a responsabilidade de transmitir valores éticos e permanentes aos seus membros, sendo que a igreja encarregava-se da educação moral das crianças, esperando, com isso, que elas se comportassem conforme as crenças sociais e as regras morais da época.

Rodrigues (1993, p. 53), com relação à necessidade da escola afirma que:

[...] a exigência da escola se incorpora hodiernamente à vida de todo cidadão. Não há como a sociedade preparar os indivíduos para a vida social e política, para a incorporação dos valores morais e culturais,

para a aquisição de uma profissão adequada às necessidades de sobrevivência e bem-estar, de modo isolado ou informal, seja no seio da família, seja no de pequenos grupos comunitários, por exemplo.

Podemos depreender então, que a escola veio para suprir necessidades impostas pela própria sociedade. Isoladamente ou na informalidade não haveria como preparar os indivíduos para a vida profissional, social e política. E, desta forma, ela passou a ser, segundo Rodrigues (1993, p. 53), um direito de todos os indivíduos e um dever da sociedade.

Ao longo da sua história, a escola vem assumindo cada vez mais características próprias, envolvendo desde aspectos relacionados com a comunidade onde está inserida, com os valores morais e éticos preservados por ela, configurando-se numa instituição onde as condições histórico-sociais são determinantes. Cunha (2001, p. 24) afirma que a escola caracteriza-se como uma instituição cuja realidade, configuração e valores variam de acordo com as condições sócio-históricas que a ela estão relacionadas.

Quanto aos objetivos da escola, Marques (2001, p. 30) indica “formar hábitos de aprendizagem, proporcionar os meios para continuar a aprender e cultivar o gosto pelo conhecimento”. Há que se destacar, também, que no contexto de uma sociedade democrática, os objetivos da escola deveriam estar relacionados à formação de cidadãos em duas dimensões: individual e social. A dimensão individual, segundo Paro (2007, p. 34), exige que o homem assuma-se como sujeito-autor, portador autônomo de vontade, constituindo sua cidadania. A dimensão social leva o indivíduo a assumir a necessidade de uma convivência livre<sup>1</sup> entre os sujeitos individuais e coletivos, respeitando, cada um, os seus limites.

Assim também, Estrela (1992, p. 21) afirma:

---

<sup>1</sup> O autor refere-se à liberdade como construção histórica.

A formação do cidadão responsável, livre e participante na comunidade pressupõe uma educação em democracia. [...] que permite o exercício da liberdade e da responsabilidade. A disciplina deixa de assentar na coerção externa para se transformar em autocontrolo e autogoverno.

A referida autora acrescenta ainda que:

A atribuição de responsabilidade e a participação no governo da escola ao lado de uma pedagogia activa baseada nos interesses e respeitando as leis naturais do desenvolvimento infantil tornam-se assim os meios privilegiados para a conquista de autonomia e de autodisciplina (ESTRELA, 1992, p. 21-22).

Na perspectiva apresentada por Estrela (1992) e Paro (2007), a escola adotaria uma concepção de disciplina que permite aos indivíduos construir sua autodisciplina. A perspectiva parece-nos ser a mais adequada à vida numa sociedade democrática e a mais produtiva em termos formativos. A disciplina poderia, nessa perspectiva, ser entendida como ideal pedagógico.

Há, porém, uma perspectiva que difere dessa entendida como ideal pedagógico. Seria aquela destacada por Foucault (1987). Na visão do autor, disciplina seria algo que: “fabrica corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’.” (p. 119). Além disso, a noção de disciplina também estaria relacionada a:

[...] métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos económicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência) (FOUCAULT, 1987, p. 118 e 119).

Na perspectiva de Foucault (1987), a disciplina poderia ser compreendida como prática social e como tal, uma tecnologia de controle do corpo e da mente. Essa perspectiva se mostra interessante pela maneira como o autor concebe disciplina. Ele critica a disciplina como prática social de controle. A perspectiva apresentada por Foucault (1987) ajuda-nos a pensar nas formas sutis de disciplinamento de corpos e mentes que a escola adota, por exemplo, através do currículo. Destacamos, portanto, que as contribuições trazidas por esse autor são importantes e possibilitam diversificar a perspectiva sobre a indisciplina escolar. No entanto, neste texto não estaremos recorrendo à leitura singular apresentada por Foucault (1987) sobre disciplina, que embora apresente uma crítica interessante às práticas sociais de disciplinamento na escola, não explora o conceito de indisciplina, ou seus possíveis sentidos e as implicações pedagógicas na escola.

Segundo Rodrigues (1993), o que se espera da escola é que prepare indivíduos à vida política, à social e ao trabalho, desenvolvendo suas habilidades. A escola, para ele, deve ser “um lugar de produção de novos conhecimentos, possibilitando a articulação dos diversos interesses dos variados setores da sociedade” (p. 55).

Um aspecto relevante, relacionado à função da escola e da sua importância para a sociedade, reside no fato de que:

[...] a escola é o instrumento privilegiado de transmissão do legado civilizacional. Mas a escola sempre foi, simultaneamente, um espaço de conservação e de criação, onde a tradição e a inovação se cruzam e dão as mãos. Quando os sistemas educativos conseguem esse cruzamento com equilíbrio, podemos afirmar que a escola está a cumprir as suas finalidades [...] a escola é o instrumento e o espaço que as sociedades culturalmente complexas encontram para proporcionar a educação. A escola é, então, um instrumento de cultura e o professor um agente cultural (MARQUES, 2001, p. 17).

Ao afirmar que a escola é “um instrumento de cultura”, o autor sinaliza para um aspecto importante, o da construção da cultura escolar, que se vai institucionalizando, à medida que normas, regulamentações, interpretações vão sendo incorporados e vivenciados pelos agentes escolares. Assim, a cultura institucionalizada no ambiente escolar, presente na percepção dos seus sujeitos, tais como os alunos, pode fornecer pistas importantes sobre temas relevantes como a indisciplina na escola.

Para Estrela (1992, p. 37), a instituição escolar foi criada para transmitir intencionalmente o saber considerado socialmente útil. E, sua primeira e principal função, segundo ela, seria:

[...] naturalmente uma função de transmissão cultural. Com essa função natural articulam-se as outras funções que a escola possa desempenhar, por exemplo, [...] a função política de preparação dos cidadãos para a democracia, a função econômica de preparação dos trabalhadores para o mercado de trabalho, a função social de igualização de oportunidades ou, pelo contrário, de reprodução social (ESTRELA, 1992, p. 37).

Ao ingressarem na escola, os alunos, entrando em contato com a cultura própria dessa instituição, são influenciados por ela e podem influenciá-la também. No caso da indisciplina escolar, parece-nos que as expressões de indisciplina acontecem na escola, provavelmente por conflitos e ou divergências entre a cultura do alunado e a cultura da instituição. Apesar de a cultura escolar fazer parte de um ambiente aberto, pois é cultura humana primeiramente, os alunos resistem a ela, tentando impedir o processo, não só o trabalho da escola, como o trabalho da cultura em si.

Essa resistência, tentando impedir não só o trabalho da escola como o trabalho da cultura em si, pode ser entendida como uma forma de indisciplina, tal como sugere Amado (2001). A indisciplina seria então “resistência”. Para ele, a escola passa a ser local de confronto ativo, onde os alunos resistem a valores que se opõem aos seus,

aos do seu grupo, dando origem a uma verdadeira *contracultura* (AMADO, 2001, p. 133-134). Individualmente ou no coletivo, os alunos resistem a incorporar valores opostos aos seus e a *contracultura* é entendida neste caso como “salvaguarda da dignidade do aluno” (p. 134).

Além disso, a educação que acontece nas escolas se caracteriza como uma “atividade sistemática, intencional e organizada” (RODRIGUES, 1993, p. 62). Para esse autor:

[...] a educação escolar repassa aquilo que corresponde a herança cultural, política e profissional da sociedade às pessoas que estão ingressando no universo social. O saber com que a escola lida é, pois, um saber organizado [...] o saber sistematizado, como parte da herança cultural, não pode ser adquirido espontaneamente. A transmissão para outras pessoas também se faz de maneira organizada e sistematizada (p. 62).

Quando o autor apresenta a educação escolar daquela forma, está referindo-se à organização dos conteúdos e ao método de trabalhar com os conteúdos. Quanto aos objetivos da escola, temos: formar um indivíduo consciente do seu papel de cidadão, prepará-lo para o trabalho e propiciar-lhe continuidade do aprendizado fora da escola. Em complemento a isso, a escola tem também, como objetivo, desenvolver o aluno nos aspectos mental, moral, emocional e físico (MARQUES, 2001, p. 37).

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), artigo segundo, preconiza, como finalidade da Educação, o pleno desenvolvimento do educando, o seu preparo para a cidadania e a sua qualificação para o trabalho, cabendo à escola implementar os avanços, garantindo que o aluno seja atendido de forma integral. O pleno desenvolvimento do educando estaria relacionado ao seu desenvolvimento cognitivo, devendo ocorrer harmoniosa e progressivamente. Assim,

a educação, como processo intencional, poderia contribuir significativamente com esse desenvolvimento. Por outro lado, para prepará-lo para o exercício da cidadania, a educação escolar deve ir mais além do que explicitar aos alunos que os mesmos são titulares de direitos e de deveres. A educação escolar, segundo Carneiro (1998, p. 33), é parte dos direitos assegurados aos cidadãos e, ao mesmo tempo, manancial para o seu exercício. Outra finalidade da Educação é a qualificação para o trabalho, que deveria ser entendida como a inserção do aprendizado nas formas de produtividade e onde a relação educação-trabalho poderia ser entendida, conforme Carneiro (1998, p. 34), como elemento gerador de dinâmica escolar.

O desenvolvimento social do aluno e a sua formação integral passaram pois, a ser prioridades no cotidiano escolar, trazendo mudanças à relação professor-aluno, e à visão do que é escola hoje, e da própria noção de indisciplina, e de suas implicações e sentidos.

Sabe-se que a escola acolhe alunos de diferentes origens, social, cultural, étnica ou econômica, abrigando população heterogênea, sem contar as disparidades cognitivas e afetivas entre o alunado (TARDIF, 2002, p. 129). Apesar disso, segundo Marques (2001, p. 37), a escola deve “[...] dar aos alunos as competências básicas e a cultura geral, comuns a todas as ocupações nas sociedades tecnologicamente desenvolvidas”. E são esses alunos que, na medida em que avançam em sua escolaridade, constroem suas perspectivas com relação à escola e também com relação à indisciplina escolar.

Abdalla (2004) afirma que os alunos constroem visões sobre a escola, falam, criticam, deixam transparecer a vontade que possuem de que a escola seja melhor, que ensine mais, de um jeito mais agradável, “diferente”. A autora enfatiza que, quando solicitados a responder à pergunta “escola diferente, como?”, afirmam que ela



deve ser de outro jeito, que não recaia na “mesma mesmice” (p. 101). Suas falas refletem o desejo de serem ouvidos, de participarem nas decisões e nos planejamentos. A escola, pois que lhes permitir tais participações, será a melhor, mais agradável, a escola “diferente”. A autora, em seu livro *O que Pensam os Alunos sobre a Escola Noturna*, apresenta-nos com clareza as falas de alunos a respeito da escola. Segundo ela autora, os alunos desejam:

[...] além de uma escola agradável, limpa, com atividades interessantes, sem regras infantilizantes, com professores que saibam acolher seus alunos em sua diversidade, e que se disponham em ser “mais amigos”, os alunos querem, acima de tudo, aprender as coisas significativas que eles sabem que lhes farão falta no mundo lá de fora (ABDALLA, 2004, p. 105).

A autora acrescenta ainda que, em nenhum momento, os alunos deixam transparecer que a escola não é importante, embora deixem transparecer que não é “essa” a escola que desejam (p. 105). Assim, compreendemos que os alunos, através de suas perspectivas, ajudam a compreender muitas situações que ocorrem no cotidiano escolar, dentre elas, as ligadas à indisciplina escolar.

É relevante ainda tentarmos conhecer e analisar as perspectivas dos alunos sobre a indisciplina escolar, pelo fato de que, ao falarem, os alunos ressaltarão aspectos do conceito, das causas e dos envolvidos com a indisciplina, dos possíveis encaminhamentos e das intencionalidades que estão por detrás das expressões de indisciplina, sendo capazes de mostrar a relação entre as expressões e as razões da indisciplina na escola.

Para Jesus<sup>2</sup> (1996 apud CAEIRO e DELGADO, 2005, p. 15), a noção de indisciplina escolar, geralmente, está associada ao comportamento do aluno, seja ele

---

<sup>2</sup> JESUS, S. N. **Influência do professor sobre o aluno**. Porto: Asa, 1996.

fazendo barulho ou se levantando em momento não apropriado, por exemplo. E são esses comportamentos que inviabilizam as atividades que o professor pretende desenvolver na sala de aula. Ele adverte, porém que muitos motivos podem estar na base das expressões de indisciplina dos alunos: o aluno não demonstra interesse pela temática abordada ou pela maneira como é apresentada, o aluno sente-se insatisfeito com as relações interpessoais em sala de aula, quer destacar-se como líder perante os colegas e os professores, e, ainda, fatores como o tipo de personalidade, estágio de desenvolvimento em que o aluno se encontra e a necessidade de chamar a atenção.

Assim sendo, ao adotar a noção de indisciplina escolar, associada apenas ao comportamento dos alunos, desconsiderando que outros motivos poderiam estar na base das expressões de indisciplina, os professores estariam deixando de perceber aspectos importantes que poderiam auxiliá-los com relação a mudanças de atitudes, ligadas à indisciplina.

Parece-nos relevante tentar conhecer as perspectivas dos alunos com relação à indisciplina escolar, pois como sinalizam Caeiro e Delgado (2005), afirmando que as expressões de indisciplina dos alunos fazem parte do cotidiano da escola e cada caso é específico, tornando-se difícil definir modelos de atuação que sirvam para todas as situações. A indisciplina escolar, entretanto, é muito mais que uma situação específica a ser resolvida, envolvendo e afetando os planos de professores e de alunos, onde estão implicados sentimentos, atitudes e valores (CAEIRO e DELGADO, 2005, p. 17).

Sendo assim, no contexto de sala de aula, as questões de indisciplina dizem respeito tanto aos professores quanto aos alunos; ampliando, porém, o raciocínio para a escola como um todo, diríamos que as questões de indisciplina ligam-se não

só aos professores e aos alunos, mas a toda comunidade escolar. Assim, parece-nos que todos os sujeitos da escola poderiam “cuidar” das questões de indisciplina escolar. Este “cuidado” poderia embasar-se num plano de gestão da indisciplina, construído por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar. Para Garcia (2001), a noção de gestão da indisciplina extrapola a âmbito administrativo, relacionando-se com toda a comunidade escolar, pois é a comunidade escolar que planeja, avalia, acompanha, verifica, toma decisões com relação a todo o processo ensino-aprendizagem.

Em um artigo intitulado “*A Gestão da Indisciplina na Escola*”, Garcia (2001) identifica cinco sintomas da ausência de gestão da indisciplina nas escolas, que seriam: sensibilidade a incidentes eventuais; ações empreendidas de forma parcial, deixando relegada às estratégias para mudança; falta de processos de monitoração e de meios de avaliar os resultados; inversão nos procedimentos a serem assumidos frente às expressões de indisciplina na escola; e finalmente, o que nos parece de maior interesse e nos fez refletir, a ausência de uma visão compartilhada sobre indisciplina.

O autor sinalizando que não há uma visão compartilhada a respeito das expressões de indisciplina, aponta para a ausência de um marco norteador para o entendimento e ações dos educadores. Nesse caso consideramos importante apreciar a opinião dos alunos, pois ela deveria compor o entendimento compartilhado do que seria indisciplina, ajudando a pensar que ações poderiam ser implementadas em um processo de gestão coletiva da indisciplina.

Por conta disso, perguntamos: ao elaborar um plano de gestão para a indisciplina escolar, não seria importante também considerar a perspectiva dos alunos sobre a questão? pois os alunos, quando falam, descrevem com riqueza o cotidiano

escolar, os acontecimentos e os significados, além de tudo o que vivenciam e pensam sobre o que vivenciam. Especialmente com relação à indisciplina, os alunos podem contribuir, demonstrando que há uma relação entre as expressões e as razões da indisciplina na escola.

Sugerimos um sexto sintoma da ausência de gestão da indisciplina nas escolas, que seria, o desconhecimento da perspectiva dos alunos sobre a indisciplina escolar. Através de nossa experiência profissional, principalmente nas instituições de Educação Básica, comprovamos o que Garcia (1999, p. 102) sinaliza: “a indisciplina vem aumentando em sua intensidade de manifestação, com diferenças na sua complexidade e maneiras de se apresentar, tratando-se, portanto de um fenômeno não estático”. E, à escola cabe imprimir alguns avanços institucionais, visando o enfrentamento desse desafio. É possível, portanto, observar que a indisciplina escolar, pela complexidade que tem assumido, requer uma maior demanda em investigações e avanços efetivos nas práticas de sala de aula (GARCIA, 2001, p. 7). Cada vez mais presente na escola, afeta professores, diretores, profissionais das equipes pedagógicas e alunos. É preocupação de estudiosos da educação que investem em pesquisas sobre o tema no intuito de indicar caminhos possíveis para o seu enfrentamento.

Na seqüência, apresentaremos uma variedade de entendimentos conceituais sobre indisciplina.

## 2.2 O CONCEITO DE INDISCIPLINA ESCOLAR

Ao longo da pesquisa, encontramos uma variedade de entendimentos conceituais sobre indisciplina escolar. A variedade é aceitável, se considerarmos a indisciplina escolar como fenômeno de grande magnitude e complexidade, como nos apontam Garcia (1999) e De La Taille (1996). Trata-se, pois, de tema complexo, e estudá-lo requer “uma reflexão aprofundada sobre a natureza das relações e das interações que o constituem” (OLIVEIRA, 2004, p. 49). A complexidade da indisciplina escolar está relacionada ao fato de a mesma ser:

[...] historicamente variável de acordo com padrões culturais, sociais e mesmo com aspectos pessoais de tolerância (por exemplo, dos professores). De época para época, é diversificada a aceitabilidade de comportamentos em geral e, em particular, os que são ou não adequados à convivência em sala de aula. Por outro lado, há a especificidade do aprendizado que, para se efetivar, implica em um conjunto de contratos (explícitos ou tácitos) entre professores e alunos. Nele, aquilo que vulgarmente é chamado de disciplina é um dos fatores constitutivos. (LIMA, BRIDI e BERBALDO<sup>3</sup>, 2001 apud OLIVEIRA, 2004, p. 47).

Sobre o conceito de indisciplina Rego (1996, p. 84) afirma:

O próprio conceito de indisciplina, como toda criação cultural, não é estático, uniforme, nem tampouco universal. Ele se relaciona com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre as diferentes culturas e uma mesma sociedade: nas diversas classes sociais, nas diferentes instituições e até mesmo dentro de uma mesma camada social ou organismo. Também no plano individual a palavra indisciplina pode ter diferentes sentidos que dependerão das vivências de cada sujeito e do contexto em que forem aplicadas. Como decorrência, os padrões de disciplina que pautam a educação das crianças e jovens, assim como os critérios

---

<sup>3</sup> LIMA, D; BRIDI, M. V; BERBALDO, W. R. B. O professor do ensino superior em sala de aula e o problema da disciplina escolar. In: VASCONCELLOS, M. L. M. C (Org.). **(In)disciplina, escola e contemporaneidade**. Niterói: Intertexto. São Paulo: Mackenzie, 2001. p. 125-147.

adotados para identificar um comportamento indisciplinado não somente se transformam ao longo do tempo como também se diferenciam no interior da dinâmica social.

Portanto, segundo a autora, não podemos esperar uniformidade quanto ao conceito de indisciplina. Por se tratar de “criação cultural”, ela estaria relacionada a diferentes valores e expectativas que variam conforme o contexto onde se insere. Assim, aquilo que a escola estabelece como critérios para dizer se uma expressão é ou não, uma expressão de indisciplina, estaria sofrendo transformações ao longo do tempo e se diferenciando, dependendo do contexto.

Segundo Lopes (2005, p. 46), definir indisciplina, em meio à variedade de entendimentos conceituais não parece tarefa das mais fáceis, sobretudo porque sua definição, dentro desse contexto, pode variar de acordo com a situação, com o tipo de aula a ser ministrada e até mesmo com o perfil do professor.

Dentre as diversas noções relacionadas ao conceito de indisciplina escolar optamos por apresentar um grupo de quatro entendimentos distintos sobre indisciplina, como veremos a seguir.

- *Indisciplina como algo originado na relação professor-aluno.*

Há uma vertente teórica, da qual destacamos Carita e Fernandes (1997), Estrela (1992) e Amado (2001), compreendendo a indisciplina como algo que tem sua origem na relação professor-aluno. O sucesso do ato pedagógico, pois, segundo Carita e Fernandes (1997), dependeria da relação professor-aluno. Para essas autoras a indisciplina se apresenta como uma obstrução à relação professor-aluno e seria importante que o professor tivesse consciência e percebesse a forma como

essa relação está sendo construída (p. 41). Para isso, o professor precisaria promover, segundo as autoras acima mencionadas, “aprendizagens bem sucedidas” criando um clima de relacionamento estruturado no respeito mútuo, na confiança, na abertura, na segurança e na aceitação (p. 71).

Quando se trata de compreender e de analisar a indisciplina escolar, as autoras propõem considerar o contexto da relação pedagógica (p. 17). Para elas, a indisciplina não pode ser vista como existindo em si mesma, ou como algo inerente ao comportamento do aluno; além do aluno que expressou indisciplina, todo o contexto pedagógico está implicado na relação. Nesse sentido, Damke (2007, p. 119) complementa que a indisciplina precisa ser analisada no contexto pedagógico onde ocorreu, e não somente enquanto comportamento de quem a praticou; é necessário considerar todo um contexto pedagógico, já que não é só o aluno que está implicado na relação.

Já Amado (2001, p. 43) acrescenta que a indisciplina escolar está intimamente ligada a tudo o que diz respeito ao ensino, aos objetivos, às práticas e às perspectivas que os orientam, e aos condicionantes próprios da aula, da escola, da comunidade e do sistema. Esses estudos, segundo Amado (2001), implicam a necessidade de se refletir, em profundidade, sobre a natureza das relações e das interações que a constituem, uma vez que “quando falamos de indisciplina, não falamos de um mesmo fenômeno, mas de uma diversidade de fenômenos por detrás de uma mesma significação” (AMADO, 1999, p. 25). Para ele, a indisciplina é “fenômeno interativo construído na própria aula, entre professores e alunos, possuindo todos eles expectativas, percepções e pontos de vista muito próprios sobre tudo o que acontece entre si e à sua volta” (p. 35). Ele afirma:

A indisciplina implica, sempre, a contravenção de princípios, regulamentos, contratos e ordens, em clara discordância com os objetivos do grupo ou instituição e provocando situações de perturbação das relações sociais no seu interior (AMADO, 2001, p. 417).

Afirma ainda, que “os alunos, em função do convívio, agrupam-se informalmente e constroem os significados para o conjunto de eventos cotidianos na escola, resultando em uma forma própria de interpretar a vida escolar e de lidar com as exigências que dela fazem parte”, constituindo-se no que o autor, denominou de *conhecimento regenerador*.

Diferente do *conhecimento regenerador* é o *conhecimento reificado*, denominação utilizada por Amado (2001) para se referir ao conhecimento transmitido pelos professores, e sujeito a avaliações, apresentando valor de troca, na obtenção de notas e de diplomas (p. 135). Para os alunos é o *conhecimento regenerador* que possui “valor de uso”, pois consideram que as atividades curriculares não passam “de tempo roubado aos seus verdadeiros interesses” (p. 136). Nesse caso, seria mais interessante, para os alunos, estabelecerem boas relações com seus pares, a terem que realizar o que os professores e a escola exigem. E a indisciplina se apresentaria como “resistência”, especialmente à rotina, aos métodos e à estrutura rígida das exigências implantadas pela escola. O autor assim acrescenta:

[...] os desvios do aluno, desde os “copianço” e fraude nas provas até aos desvios da atenção, ao humor e às interpretações despropositadas na aula, seriam manifestações de uma “cultura de resistência” que teria por fins imediatos, e no contexto da interação, embaraçar o professor, impedir que ele avance na matéria e realize os seus objectivos de curto prazo, manter algum controlo sobre as situações e transformá-las num sentido mais grato e agradável ao aluno. [...] o que se está em causa permanece: a resistência a todo o tipo de exigências escolares (AMADO, 2001, p. 136).



Assim nas expressões de indisciplina, o que estaria em causa, é um desencontro entre a cultura escolar e a cultura de alunado, levando-os a apresentarem resistência ao que lhes é requisitado em termos pedagógicos e curriculares.

Ainda segundo ele, a indisciplina escolar pode ser persistente ou ocasional, da iniciativa de um aluno, de um grupo pequeno de alunos, de uma turma toda ou de um grande grupo de alunos, se pensarmos na escola como um todo. Suas expressões podem variar das conversas paralelas, às brincadeiras, fuga às tarefas propostas indo até a algumas formas de agressões aos colegas e aos professores (p. 54). Acrescenta ainda que a concretização da indisciplina se dá pela falta de cumprimento das regras estabelecidas; que orientariam as condições das atividades em sala de aula. Além disso, a indisciplina se concretiza também pelo desrespeito às normas e aos valores que fundamentam o convívio entre alunos e professores e entre os próprios alunos.

Para Estrela (1992), o professor transmite aos alunos, consciente ou inconscientemente, as imagens e as expectativas que formula a seu respeito, levando os alunos a agirem em sua conformidade (p. 68). Para ela, em muitas situações, os professores apresentam posturas diferenciadoras em relação aos seus alunos. Para aqueles alunos que consideram “bons”, “exemplares”, os professores manifestam determinadas posturas. Para os considerados “maus” as posturas diferenciam-se. O aluno, por sua vez, capta a imagem que o professor tem dele, e passa a fazer o possível para justificar a fama que tem (p. 68). Exemplo disso, são as situações onde o professor tende a ser mais elogioso com o aluno que considera “bom” ou “exemplar”, e mais crítico com o aluno que considera “mau” ou “indisciplinado”. Nos dois exemplos, o aluno agirá de acordo com a imagem que captou, reforçando ainda

mais as expectativas do professor. No caso de o aluno sentir-se como bode expiatório, nada ou muito pouco fará, para mudar a situação. O sentimento dele nessa situação, segundo Estrela (1992, p. 68), é de como se estivesse “definitivamente etiquetado”, ou seja, como se tivesse recebido uma marca, o que lhe reforça a certeza de que a situação não mudará. E as expressões de indisciplina acontecem nesse cenário relacional como “negação da disciplina, como desordem proveniente da quebra de normas estabelecidas” (ESTRELA, 1992, p. 17).

- *Indisciplina como algo inerente ao comportamento dos alunos*

Apresentamos aqui, autores que compreendem indisciplina como sendo algo próprio do comportamento dos alunos. Além disso, as expressões de indisciplina, na escola, para eles, estariam atreladas a alguns significados, como: rebeldia, intransigência, negação e desrespeito. De alguma forma, tais comportamentos, prejudicam o processo ensino-aprendizagem. Dentre os autores que comungam desta vertente teórica, destacamos: Jesus (2001), Rego (1996), Roure (2001), Passos (1996) e Fortuna (2002).

Para Jesus (2001, p. 31), a indisciplina escolar refere-se a todos os comportamentos e as atitudes dos alunos, que perturbam e inviabilizam o trabalho do professor. Segundo Freire (2001<sup>4</sup> apud OLIVEIRA, 2004, p. 41) boa parte dos comportamentos, observados como indisciplinados, caracterizam-se por sua trivialidade, por exemplo: rir, fazer os colegas rirem, ficar distraído, não fazer as atividades, andar pela sala de aula, entre outros, e a maioria dessas expressões

---

<sup>4</sup> FREIRE, I. (In)disciplina e contextos escolares: duas escolas vistas por dentro. In: COLÓQUIO DA SECÇÃO PORTUGUESA DA AFIRSE/AIPELF. 11, 2001, Lisboa. **Atas...** Lisboa: Estrela e Ferreira. 2001. p. 132-143.

prejudicam o processo ensino-aprendizagem mais pela sua freqüência, do que pela sua gravidade.

Para Rego (1996), a indisciplina se apresentaria como “comportamento inadequado”, manifestado por um aluno ou por um grupo de alunos, como sinal de rebeldia, de intransigência, de desacato, de falta de educação e de desrespeito pelas autoridades, na bagunça ou na agitação motora.

Roure (2001) apresenta a indisciplina como fenômeno que os professores atribuem ao comportamento dos alunos. Ressalta ainda que, para os professores, a indisciplina é vista como rebeldia, desobediência, resistência ao ordenamento e ao ajustamento proposto pela escola através das regras e dos acordos sociais.

Para Passos (1996, p. 118) as expressões de indisciplina podem estar relacionadas à criatividade, à ousadia, ao inconformismo ou à resistência por parte do aluno em relação aos padrões escolares. Acrescenta, que o ato pedagógico, enquanto momento de construção de conhecimento, é o momento de emergir falas, movimentos, rebeldia, oposição e o da ânsia por descobrir e por construir juntos, professores e alunos. A autora apresenta a indisciplina atrelada a alguns significados que a tornam positiva e, muitas vezes, necessária. Compreender a indisciplina como forma de expressar a criatividade, a ousadia, ou a resistência e o inconformismo, é vê-la como aliada que sinaliza algo que necessita ser (re)visto, (re)pensado e (re)feito dentro da escola.

Para Fortuna (2002) a indisciplina estaria relacionada ao não cumprimento de regras; rebeldia contra qualquer regra construída, desrespeito a princípios de convivência estabelecidos entre as partes, sem justificativa viável, incapacidade de se organizar e de relacionar de acordo com normas e valores estabelecidos por um grupo. Damke (2007, p. 115) afirma que “a violação das regras institucionais é

considerada expressão de indisciplina por parte dos agentes educacionais, pois ao quebrarem, as regras estabelecidas, os alunos dificultam a interação e a aprendizagem do grupo”. Entretanto, poderíamos pensar na quebra das regras estabelecidas, como forma manifestada pelos alunos de resistência àquilo que a escola os reserva e que não estaria satisfazendo suas expectativas em termos de orientações ou de oportunidades.

- *Indisciplina como algo socialmente construído na escola*

Abordamos aqui a noção de indisciplina segundo um texto de Garcia (2005). Esse autor, baseado em algumas idéias presentes na obra *A Construção Social da Realidade* (BERGER e LUCKMANN, 1991), sugere a noção de que indisciplina seria algo socialmente construído nas escolas, e que as crenças sobre ela seriam criadas na interação social dos atores que lá estão (p. 88). Para ele a indisciplina:

[...] não diz respeito a um fato objetivo, cuja existência independe de atores sociais, de suas percepções, de seus modos de pensamento, das suas crenças pedagógicas. O que está sendo denominado nas escolas por indisciplina[...] nos remete a esquemas de elaboração social, a crenças que são elaboradas na interação entre professores, alunos, contextos, regras, eventos, etc ( GARCIA, 2005, p. 88).

E acrescenta:

Há uma construção discursiva nas escolas que, segundo a perspectiva de Berger e Luckmann, estaria na base do processo de construção social da indisciplina. Nas escolas, as crenças sobre indisciplina surgiram de determinados esquemas de pensamento socialmente construídos, de tal forma que não podemos separar as apreciações sobre o que se entende por indisciplina, por exemplo, dos sujeitos que a produzem. [...] é nesse sentido que se diz que a

indisciplina não “entra” na escola, ou “aparece” como um evento no contexto escolar (GARCIA, 205, p. 88).

Para esse autor, há muito mais que o currículo sendo construído nas escolas. (p. 89). Numa perspectiva sócio-construcionista, com base em Berger e Luckmann (1991), a noção de escola, por exemplo, seria criada na interação social, bem como as imagens e os gestos que significam seus atores sociais (p. 89). O autor acrescenta, professores e alunos constroem a noção de escola que habitam, assim como as noções de “professor” e de “aluno” são criadas na interação social, seguindo esquemas que decidem seus papéis, suas atribuições e atitudes respectivas, suas formas de conduta e identidade (p. 89). Nesse raciocínio, o autor afirma que “a indisciplina pode ser criada pelas crenças elaboradas sobre ela, pelos esquemas de pensamento que ali se articulam socialmente” (p. 89).

Ele argumenta ainda, que as noções de indisciplina e de escola são idéias em tensão, que a indisciplina nos faz repensar e transformar a escola, e esta, por sua vez, também pensa e produz a indisciplina Sendo assim, a que se refere a indisciplina na escola? A indisciplina se refere à distância entre a escola que queremos e a escola que temos. A indisciplina refere-se também ao nosso projeto escolar, à fragilidade com que se apresenta e a ameaça que a indisciplina pode representar à estabilidade desse projeto (p. 89).

Garcia (2005) sugere: “sob muitos aspectos nosso projeto de escola pode ser considerado incompatível com muito daquilo que tem sido denominado de indisciplina” (p. 90). A indisciplina fala ainda de como vemos e com gostaríamos que fossem, os alunos e os professores. Ela pode ser uma aliada importante, pois sinaliza possibilidades de constantemente reinventarmos a escola. Percebe-se, pois, que a indisciplina escolar está se transformando e não se apresenta com as mesmas

características ao longo das décadas, porque, vem se diferenciando com o passar dos anos (GARCIA, 1999, p. 102). O autor afirma que não se trata de fenômeno estático, ao contrário, está em evolução; e por isso, não mantém as mesmas características de tempos atrás. Verificando-se, segundo aquele autor, tanto um aumento na intensidade de manifestação de expressões de indisciplina, como diferenciações na complexidade e na “criatividade” das manifestações. Então, se a indisciplina está mudando, também não estaria mudando a visão dos alunos sobre ela?

- *A indisciplina escolar considerada fenômeno de aprendizagem*

Agora apresentamos, com base em Garcia (1999), a noção de indisciplina como fenômeno de aprendizagem. Para o autor, indisciplina seria negação, divergência ou não reprodução, por parte dos alunos, em relação às orientações, às expectativas ou às oportunidades que a escola apresenta, através de condutas, de relacionamentos, de modos de socialização, de atitudes e de desenvolvimento cognitivo demonstrados por eles. Garcia (1999) sugere a superação do conceito de indisciplina, atrelado à dimensão comportamental, pois existem aspectos psicossociais envolvidos que precisam ser considerados, como: “situar a indisciplina no contexto das condutas dos alunos nas diversas atividades pedagógicas, dentro ou fora da sala de aula” (p. 102). Além disso, segundo o autor, deve-se considerar a dimensão dos processos de socialização e de relacionamentos que os alunos exercem na escola, e também considerar a indisciplina no contexto do desenvolvimento cognitivo dos alunos. O conjunto das perspectivas congrega a

noção de indisciplina enquanto fenômeno de aprendizagem. Sob essa perspectiva, aquele autor define indisciplina:

[...] como a incongruência entre os critérios e expectativas assumidos pela escola (que supostamente refletem o pensamento da comunidade escolar) em termos de comportamento, atitudes, socialização, relacionamentos e desenvolvimento cognitivo, e aquilo que demonstram os estudantes (GARCIA, 1999, p. 102).

Já mencionamos que a indisciplina não pode ser considerada somente como o resultado do comportamento do aluno. Há outros aspectos que podem desencadear expressões de indisciplina a serem levados em consideração, como: o modo como o currículo é trabalhado; a desmotivação do aluno em relação a temática da aula; a qualidade dos relacionamentos entre alunos e professores e ou colegas. Há também outros possíveis aspectos que podem estar na base das expressões de indisciplina.

Segundo Garcia (2002), há necessidade de superar o conceito de indisciplina, restrito à dimensão comportamental, pois para o autor, tal visão já se tornou arcaica. E o aluno que não está desenvolvendo suas possibilidades cognitivas, atitudinais e morais seria também considerado indisciplinado, e não somente aquele cujas ações rompem com as regras da escola (p. 376).

Para ele a idéia de que possíveis encaminhamentos para as questões de indisciplina poderiam estar atrelados a mecanismos de controle comportamentais está superada, haja vista que a mesma não pode ser vista como anomalia. O autor sugere já que se compreende a indisciplina como fenômeno interno, que se estabeleça um trabalho seguindo a perspectiva construtivista onde se desenvolvam recursos internos nos alunos.

Agora, faz-se necessário nos posicionarmos quanto ao conceito de indisciplina mais apropriado ao presente estudo. Elegemos o conceito de Amado (2001) como o mais coerente. Esse autor afirma:

A indisciplina implica, sempre, a contravenção de princípios, regulamentos, contratos e ordens, em clara discordância com os objetivos do grupo ou instituição e provocando situações de perturbação das relações sociais no seu interior (AMADO, 2001, p. 417).

E a manifestação concreta da indisciplina se dá pelo não cumprimento das regras que presidem, orientam e estabelecem as condições das tarefas e ainda, no desrespeito às normas e aos valores que fundamentam o são convívio entre pares e a relação com o professor, enquanto pessoa e autoridade (p. 417).

No item a seguir, apresentamos uma variedade de estudos sobre indisciplina escolar, cujos autores contemplaram a perspectiva de alunos.

### 2.3 A INDISCIPLINA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS

Como a pesquisa trata de investigar a indisciplina escolar, na perspectiva dos alunos, buscamos, na literatura autores que pudessem contribuir para o objetivo principal da investigação ser atingido. O levantamento bibliográfico demandou diversos meses, devido a dificuldade para encontrar referências na literatura educacional sobre o tema central da pesquisa - a indisciplina escolar. Como já mencionamos, privilegiamos autores de duas nacionalidades, brasileira e portuguesa.



Embora as diferenças culturais entre escolas portuguesas e brasileiras, nos valem da semelhança de contextos. Os estudos portugueses foram desenvolvidos em contexto escolar muito semelhante aos brasileiros, e são particularmente próximos ao contexto onde ocorreu o nosso trabalho de campo. Sabe-se que, naquele país, a partir da implantação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986, a escolaridade básica tornou-se obrigatória dos seis aos quinze anos de idade. No Brasil, a escolaridade básica abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A partir de 2007, o ingresso no Ensino Fundamental ocorre aos seis anos de idade obrigatoriamente, e o mesmo passa a ter duração de nove anos.

A literatura educacional portuguesa coleciona importantes obras sobre indisciplina escolar, incluindo teses, dissertações e artigos, particularmente pesquisas que privilegiaram a perspectiva de alunos. Isto nos chamou muito a atenção, e foi preponderante no momento da seleção dos autores com os quais iríamos dialogar no decorrer de nossa pesquisa.

Na literatura educacional brasileira, não encontramos a mesma quantidade de autores pesquisando a indisciplina escolar na perspectiva de alunos. Porém, os autores brasileiros selecionados desenvolveram as pesquisas em contexto semelhante ao da nossa pesquisa, motivo suficiente para justificar a escolha. Particularmente, merece destaque a pesquisa realizada por Freller (2001). A autora, brasileira, investigou, além da perspectiva dos alunos acerca da indisciplina escolar, também a perspectiva de professores e de pais de alunos da escolaridade básica. Os dados desta pesquisa estão registrados no livro escrito por essa pesquisadora *Histórias de Indisciplina Escolar: o trabalho de um psicólogo numa perspectiva winnicottiana*.

Trata-se, portanto, de pesquisas de onde pudemos explorar diferentes perspectivas sobre indisciplina, apreciar diferentes conceitos, causas, formas de enfrentamento e outras variáveis sobre indisciplina escolar; todas elas, tendo como sujeitos, alunos da escolarização básica.

Na pesquisa realizada por Oliveira (2002), encontramos perspectivas de alunos sobre a indisciplina escolar. O autor ouviu 115 alunos portugueses, com idade média de 15 anos (9º ano de escolaridade), amostra muito semelhante à nossa, no quesito idade e escolaridade. O autor afirma que os alunos, nesse nível de vida escolar “estão muito próximos da realidade”, querendo dizer, que eles expressam suas opiniões acerca da indisciplina escolar de maneira muito coerente com a realidade vivenciada, não se eximindo de serem causadores, porém não se assumindo como únicos responsáveis (p. 92). Como definição de *indisciplina*, os alunos investigados pelo autor apontaram: “não ter um bom comportamento”; “não respeitar os professores, funcionários e colegas”; ‘ultrapassar os limites’; “não ser bem educado”; “não permitir o bom funcionamento da aula”; “fazer barulho” (p. 85). Neste item, também os alunos apontam a indisciplina a aspectos mais gerais do comportamento, embora haja referências mais diretas ao trabalho escolar e ao de sala de aula. Percebe-se que os alunos reproduzem, em suas falas, uma visão tradicional do que é indisciplina e que esses conceitos estão para eles, fortemente ligados ao comportamento.

Quando o autor interroga os alunos sobre *o que é um aluno indisciplinado?* Obtém como respostas: “ser mal-educado”; “ter comportamentos incorretos”, “aquele que não respeita professores e colegas”; “não cumpre com as obrigações da escola”; “conversa demais”; “prejudica o andamento das aulas” (p. 86). Neste caso, verificamos que a maioria das respostas têm relação direta com o trabalho escolar e

com o de sala de aula, sendo que talvez, pela elaboração da pergunta, o aluno consegue se assumir como agente de condutas consideradas indisciplinadas. Já no questionamento sobre o que é indisciplina, o aluno não consegue se colocar como agente, e suas respostas estão mais relacionadas ao comportamento humano em geral. Segundo o autor, os alunos, quando solicitados a relacionar comportamentos considerados indisciplinados, indicam: “o não respeitar (desrespeitar) os professores também mas, em segundo plano os colegas e os funcionários”; “não ser educado com os professores”; “insultar os professores”; “não participar das aulas”; “desinteresse pelas aulas e pela matéria”; “não estudar”; “falar todos ao mesmo tempo” (p. 87). Nesse caso, percebe-se, que o foco principal está na falta de respeito, em geral, para com o professor e ou para com os colegas, e nem tanto em questões que perturbem o processo ensino-aprendizagem.

O autor preocupou-se ainda, em saber dos alunos de quem seria a responsabilidade com relação à indisciplina na escola. As respostas, em termos percentuais, assim se apresentam: 22,8% da responsabilidade fica por conta do aluno, 22% por conta dos colegas, 19,2% por conta dos professores, 13% é atribuída ao governo, 13,3% é atribuída à sociedade e 9,7% à família. É interessante destacar que as porcentagens de atribuições dos alunos, dos colegas e dos professores praticamente se equivalem, pois segundo o autor, a “culpa” atribuída aos alunos, aos colegas e aos professores são quase idênticas (OLIVEIRA, 2002, p. 88-89). Vale também destacar o fato de o aluno reconhecer sua responsabilidade nas situações que envolvem indisciplina na escola.

Caeiro e Delgado (2005) investigaram uma centena de alunos de duas escolas em Portugal, com idade variando entre 14 e 16 anos, tendo por objetivo principal, analisar como a indisciplina é sentida e vivida pelos alunos. Os autores constataram

que metade dos alunos dizem-se, às vezes, indisciplinados. Uma parcela mínima, menos de dez por cento dos investigados, assumem-se indisciplinados, e os demais se apresentam como disciplinados. Os mesmos alunos, quando interrogados sobre como é a turma em relação à indisciplina, afirmam que é indisciplinada. Dos alunos que se assumem indisciplinados ou que somente algumas vezes assim se consideram, os autores procuraram saber em que se baseiam para fazer tal afirmação. E obtiveram, como resposta, o fato de “falar na aula”, “estar sem disposição”, “estar cansado” e “não gostar da matéria e da aula” (p. 56).

Ainda em Caeiro e Delgado (2005), quando questionados sobre em que situações sentem vontade de expressar indisciplina, os alunos indicam: “no momento em que sentem que o professor foi injusto” (p. 58), sendo que o critério para tal julgamento diz respeito ao senso moral desenvolvido por eles. Outras situações que merecem destaque envolvem os colegas, quando zombam uns dos outros, ou quando inventam algo a respeito do outro e também o fato de não gostar do professor.

Nakayama (1996), em sua tese de doutoramento, pesquisou 153 alunos, de duas escolas municipais do Ensino Fundamental brasileiro, sobre as possíveis causas da indisciplina. Quatro motivos foram os mais citados: o fato de serem muito vigiados na escola; a obrigatoriedade em freqüentarem a escola (imposta pelos pais); o desinteresse em aprender, e por último, o fato de que os jovens querem sempre desrespeitar as regras. Nesse caso, verifica-se que as causas apontadas pelos alunos, para a indisciplina escolar, não têm relação com o ato pedagógico em si, não estão relacionados aos objetivos, às práticas e às perspectivas que os orientam, tampouco têm relação com a forma com que professores e alunos se relacionam, mas têm origem externa. Os alunos apontaram o diálogo como a forma mais eficiente

de se controlar a indisciplina, sendo uma segunda alternativa, premiar com “notas” o “bom” comportamento, conversar com os pais dos alunos considerados indisciplinados, o pedido de desculpas pelo aluno, e a realização de palestras. Alguns alunos apontam para medidas mais rígidas, para enfrentar a indisciplina, como suspender, expulsar e ressarcir bens avariados, aplicáveis em situações mais graves e sérias de rompimento de regras.

Um trabalho relevante, dentro da literatura brasileira, que trata da indisciplina escolar é o de Freller (2001). Essa autora desenvolveu pesquisa em quatro escolas públicas, de São Paulo, sendo duas escolas estaduais, de quinta série do Ensino Fundamental à terceira série, do Ensino Médio, uma escola estadual de primeira à quarta série, e uma municipal, de primeira à oitava série. Vale ressaltar que a autora não ouviu apenas alunos em sua pesquisa; ouviu também, pais e professores, como nossa pesquisa, porém, trata de analisar a indisciplina escolar, na perspectiva dos alunos, apenas a esses é que faremos referência, baseando-nos em Freller (2001). Para os alunos investigados por essa autora, a indisciplina apresenta dois sentidos, por eles denominados “tipos de indisciplina” (p. 59). O primeiro seria a indisciplina como inadequação ou inconveniência; o segundo, seria o da indisciplina como apropriada e conveniente, sendo que o sentido que a indisciplina vai apresentar não depende tanto do tipo de comportamento, mas, do contexto onde ocorre, de quem está envolvido e do sentido do ato (p. 60).

Exemplificando, diríamos que “falar alto”, “não fazer a tarefa”, “conversar com o colega”, “chegar atrasado” são sempre expressões consideradas inadequadas pelos professores, já para os alunos nem sempre o são. Quando as expressões de indisciplina acontecem na aula de um professor que respeita e conversa com a turma, que não falta muito, que é justo com eles, adquirem o sentido inadequado e

inconveniente e são desaprovadas e recriminadas pelos alunos. Por outro lado, se tais expressões ocorrem em aula de um professor que desrespeita a turma, ensina mal, falta muito e é injusto, do ponto de vista dos alunos, são expressões consideradas apropriadas, pois no entendimento deles agem em legítima defesa; ou ainda, entendem ser uma expressão necessária e natural.

Assim, para os alunos, uma briga é a solução válida para se defender de um ataque; uma conversa entre colegas pode significar interesse pela matéria ou uma forma de esclarecer dúvidas relacionadas ao conteúdo ensinado; deixar de fazer a tarefa estaria sinalizando, muitas vezes, que o aluno não entendeu o conteúdo. Assim muitas das expressões de indisciplina, apontadas pelos alunos investigados por Freller (2001), como “conversas paralelas”, “levantar-se para emprestar algum material ou para apontar o lápis”, são vistas por eles como absolutamente normais e pertinentes (p. 60), e embora saibam que tais expressões desagradam a alguns professores, não se convencem de que estão errados.

Assim sendo, para estabelecer “tipos” diferentes de indisciplina, os alunos valem-se de um senso moral, que em muitos deles encontra-se bastante desenvolvido. Nesse sentido, Freller (2001, p. 64) acrescenta: “com parâmetros claros entre o que acreditam ser certo ou errado, criam determinadas regras coerentes com estes princípios e procuram respeitá-las com rigor”. Os alunos costumam reagir, expressando indisciplina, às práticas que consideram inadequadas; os julgamentos, pois, para saber se são ou não adequadas, partem do senso moral, desenvolvido por eles, visto que, para eles, reagir ao que consideram inadequados é uma espécie de defesa ou de ato de coragem.

A autora encontrou ainda, como causas da indisciplina, apontadas por alunos, as relacionadas a aspectos interiores da escola, como o estado de abandono da

escola (má conservação das instalações físicas, falta de funcionários, de professores, de organização, de verbas, de ânimo). Isso se deve, segundo ela, ao fato de os alunos sentirem-se “abandonados, largados, jogados e imersos num mecanismo perverso e caótico que oscila entre opressão e negligência” (p. 71). E quando os alunos narram uma cena de indisciplina, descrevem seu contexto, relacionando com determinadas práticas escolares e com a forma como os professores se relacionam com eles. Assim, os alunos consideram os fatores intra-escolares como sendo determinantes para as expressões de indisciplina na sala de aula e na escola. A autora sugere que o fato de os professores demonstrarem descaso em relação à turma, seja pelo aluno chegar atrasado, seja por faltar à aula, é motivo para expressar indisciplina. Inclusive o fato de a escola possuir banheiros mal limpos e quebrados, soa aos alunos como descaso e abandono, favorecendo também as expressões de indisciplina.

Outro aspecto apontado como causa de indisciplina pelos alunos, citado por Freller (2001), relaciona-se a preconceitos e a causas familiares. É o caso dos alunos que, por motivos variados, são considerados “folgados”, “safados”, “loucos da cabeça”, e por serem reconhecidos assim, expressam indisciplina em seus atos; outros, atribuem, como causa da indisciplina, o fato de serem considerados pela família como muito agitados, nervosos, e se aproveitam dessa condição para expressar indisciplina. Muitas vezes, os alunos valem-se desses “rótulos”, para desculpar comportamentos para os quais não encontram outra explicação.

Sendo assim, quando atitudes inadequadas, como as apontadas por alunos, na pesquisa de Freller (2001), quais sejam: “gritar durante as aulas”, “não fazer tarefas”, “imitar animais”, “falar enquanto o professor explica”, acontecem durante a aula de um bom professor, que respeita e conversa com os alunos, tais expressões

são consideradas por eles como indisciplina. Se acontecer durante a aula de um professor que desrespeita a classe, ensina mal, falta muito ou é injusto, do ponto de vista dos alunos, são atitudes consideradas normais, de legítima defesa e de manifestação apropriada. Com relação às formas de enfrentamento da indisciplina, os alunos privilegiam o diálogo, afirmando que “conversar com calma, explicando como as coisas devem ser, deixa-os mais calmos e os faz refletir” (FRELLER, 2001, p. 78).

Curto (1998), outro autor português, realizou pesquisa com 113 alunos, do 7º ano de escolaridade (idade entre 13 -14 anos), sendo que a questão norteadora da pesquisa foi: *Na perspectiva dos alunos a relação pedagógica e os conteúdos programáticos são dois fatores que podem interferir na indisciplina?* Os alunos investigados por esse autor, apontaram que a indisciplina pode ter relação com o “tipo” do professor, ou seja, dependendo de como é o professor em relação à classe, os alunos expressarão ou não, indisciplina (p. 74). Quando interrogados sobre a simpatia do professor, 74% dos alunos afirmaram que “se o professor for simpático a indisciplina na sala diminui consideravelmente” (p. 75). E, com relação ao domínio do conteúdo a ser ministrado pelo professor, 59,3% dos inquiridos, afirmou que, “se o professor não demonstrar domínio dos conteúdos a indisciplina aumenta” (p. 76). Com relação às disciplinas cursadas, os alunos afirmaram que: “das dez disciplinas cursadas, naquele ano, sete são interessantes e três são muito interessantes” (p. 80), e que os conteúdos de seis disciplinas são considerados úteis e de quatro disciplinas são considerados muito úteis (CURTO, 1998, p. 80). E o autor conclui que, na perspectiva dos alunos a relação pedagógica e os conteúdos programáticos podem sim, interferir na indisciplina.

Assim também, a pesquisa de Nunes (2000), intitulada *(In) disciplina escolar: a visão dos alunos* investigou a motivação e as perspectivas de 12 alunos do Ensino



Médio, ao freqüentarem a escola sobre indisciplina escolar. Na opinião destes alunos, a indisciplina é gerada por dois grupos de elementos: um, vinculado diretamente a eles, outro, vinculado à escola. As razões vinculadas a eles referem-se à falta de limites, à índole subjetiva individual de cada um e à influência da família e do mundo. As razões vinculadas à escola estão no âmbito pedagógico (excesso de tolerância dos professores e aulas desinteressantes), e no âmbito administrativo (receio que a escola tem de perder alunos e o tempo muito longo das aulas). A indisciplina, nesse caso denota a constante tensão existente entre alunos, professores e a escola, podendo ser entendida como uma relação de forças num jogo de poder.

Outros estudiosos portugueses, Silva e Neves (2004), ouviram, quatro alunos do 6º ano de escolaridade, com idade entre 11 e 12 anos. Aí, procuraram mostrar a relação entre a prática pedagógica do professor e a indisciplina na sala de aula. Os alunos afirmaram que o trabalho em sala de aula pode ser, ao mesmo tempo, odioso, pesado e agradável; o que os diferencia, pois, tem muito a ver com a relação estabelecida entre professores e alunos e nem tanto com o conteúdo das atividades em si. Os alunos apontaram ainda que, quando a relação professor-aluno é, sobretudo de natureza imperativa, muito centrada no professor assumindo os alunos uma condição passiva, sem possibilidade de intervir, vai favorecer a indisciplina.

Assim, é importante notar o fato de os alunos reconhecerem que os problemas de indisciplina têm origens múltiplas, e que a responsabilidade pelo seu surgimento deve ser dividida entre alunos, professores, escola e família. A situação fica bem evidente na obra intitulada *Interação pedagógica e indisciplina na escola* do autor português, João da Silva Amado (2001), fruto de sua tese de doutoramento. Foram ouvidos alunos do 7º, do 8º e do 9º ano de escolaridade, e de suas falas foram depreendidas quatro áreas temáticas, conforme denominação do autor, a saber: a

*indisciplina e responsabilidade do professor; a indisciplina e responsabilidade do aluno; a indisciplina e responsabilidade da instituição e indisciplina e fatores extra-escolares* (AMADO, 2001, p. 222).

Dentro da área temática *a indisciplina e a responsabilidade do professor* os alunos apontaram como fatores que desencadeiam as expressões de indisciplina: “a maneira de o professor dar as aulas” (o modo de ensinar), “o abuso do método expositivo”, “as aulas ”desinteressantes” (monótonas e sem atividades), “aulas repetitivas” (rotinas estabelecidas), “ausência de sentido do conteúdo lecionado”, “postura do professor frente ao tempo das aulas e o espaço da sala de aula”, “falta de autoridade e de firmeza dos professores”, “agir de modo incoerente e injusto tanto nas de relações interpessoais como em situações pedagógicas” e os “procedimentos disciplinares”.

Com relação ao item *a indisciplina e a responsabilidade do aluno*, há dois momentos a considerar, um deles está relacionado à opinião do aluno individualmente, e o outro, relacionado ao aluno, enquanto grupo-turma. Como causas da indisciplina, foram apontadas: o desinteresse às situações da escola em geral, dificuldade de adaptação (ligados à postura e ao ritmo biológico do aluno, por exemplo), determinados professores, problemas de educação familiar e psicológicos e influência dos colegas, estando esses indicadores diretamente ligados ao aluno como indivíduo. Relacionado aos alunos, enquanto turma, está o clima da sala de aula e a ação contagiante dos colegas favorecerem as expressões de indisciplina.

No item *a indisciplina e a responsabilidade da instituição*, os alunos apontaram as instalações físicas, especificamente relacionadas à gestão do espaço e do tempo (ociosidade, quando da falta de algum professor e desequilíbrio entre tempo de

trabalho e recreio) e a composição das turmas (número elevado de alunos por turma e composição heterogênea dessas turmas).

E no último item, *a indisciplina e fatores extra escolares*, foram apresentadas pelos alunos, como causas da indisciplina, fatores de ordem social e familiares. Os alunos disseram que, conforme a origem sócio-econômica, muito carente ou abastado, favorece a manifestação de expressão de indisciplina. No primeiro caso, para chamar a atenção de professores e colegas, e no segundo, pelo fato de a escolarização não ser fator preponderante na melhoria das condições de vida, passando a sala de aula a ser local de passatempo (AMADO, 2001, p. 315). Outro fator apontado pelos alunos diz respeito à família, e está relacionado ao fato de que, em casa, ninguém “manda” nele, e não será a escola que irá fazê-lo. É importante, pois, que os educadores dêem-se conta de que os alunos têm uma perspectiva sobre indisciplina escolar; e conhecê-la é significativo, para produzir avanços na compreensão deste fenômeno que, cada vez mais, adquire visibilidade no cenário das escolas e dos eventos que discutem práticas pedagógicas. Os alunos podem contribuir, mostrando a relação entre as expressões de indisciplina e as razões da indisciplina escolar, suas intencionalidades, seus sentidos e seus processos de construção.

### 3 A INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

O trabalho de campo foi desenvolvido através de uma pesquisa do tipo etnográfico. Recorremos a esse método por entender que o objeto a ser investigado – a indisciplina escolar na perspectiva de um grupo de alunos – solicita uma investigação com as características apresentadas por esse tipo de pesquisa. Justifica-se ainda a escolha desse método pelo fato de que o mesmo “permite um olhar não apenas para o fenômeno situado, mas também para determinantes não explícitos, porém não menos importantes para a sua compreensão” (OLIVEIRA, 2004, p. 117).

A etnografia, de acordo com André (1998), trata de um esquema de pesquisa desenvolvido por antropólogos, cujo objetivo principal é o estudo da cultura e da sociedade. Etimologicamente, etnografia significa “descrição cultural”, que para os antropólogos, tem dois sentidos: o primeiro implica um conjunto de técnicas de coleta de dados que são utilizados, para obter dados sobre valores, crenças, hábitos, comportamentos e práticas de um grupo social, e o segundo implica um relato escrito, decorrente da aplicação das técnicas.

Fonseca (1999), em seu trabalho intitulado *Quando Cada Caso NÃO é um Caso*, trata da pesquisa etnográfica e da educação. A antropóloga afirma que, os pesquisadores têm se utilizado progressivamente da etnografia, para estabelecer um elo entre a teoria e a realidade (p. 58). Por estar alicerçado na Antropologia, o método tem, como ponto de partida, a interação entre o pesquisador e o objeto a ser

pesquisado, dando ênfase ao cotidiano e ao subjetivo. A autora afirma que a etnografia está ao alcance de praticamente todos os pesquisadores, por se tratar de um método investigativo “inteligível para combater os males da quantificação” (p.59).

Essa autora julga que a etnografia, além de ser instrumento importante para compreender o mundo, também apresenta utilidade prática, sobretudo na Educação. Entende Educação, enquanto ato de comunicação, de diálogo e, eventualmente, de orientação (p. 59). O interesse da autora é pensar a etnografia enquanto ferramenta que pode enriquecer o processo educativo, não somente nas escolas, mas em todos os espaços onde ocorre. Para ela, o sucesso do processo educativo depende do diálogo, estabelecido entre o seu agente e seu interlocutor, sendo que a etnografia atua nessa área (p. 60).

Nas investigações desenvolvidas no campo da Educação, o que se tem feito, segundo André (1998, p. 28), são adaptações da etnografia; dizem respeito, por exemplo, ao tempo de permanência do pesquisador em campo, que não necessita ser tão longo, quanto numa investigação etnográfica convencional, e também ao uso de amplas categorias sociais de análise de dados que não necessitam ser utilizadas por investigadores de questões educacionais. Para a autora, as adaptações são possíveis graças ao foco de interesse na Educação; voltado, pois, ao processo educativo, diferentemente do foco da antropologia, que trata da descrição da cultura de um grupo social. Daí André (1998, p. 28) afirmar: “o que se tem feito, pois é uma adaptação da etnografia à educação o que nos leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no sentido estrito”.

A pesquisa do tipo etnográfico tem, como objetivo, descobrir novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade, pois considera múltiplos significados, presentes numa dada situação, destacando

pressupostos específicos acerca da realidade, bem como formas particulares de coleta e demonstração dos dados obtidos (ANDRÉ, 1998, p. 30).

Segundo André (1998, p. 28-30), uma pesquisa pode ser caracterizada como do tipo etnográfico, em Educação, na medida em que utilizar, como técnica para obter dados a observação participante, a entrevista e a análise de documento; quando o pesquisador for o instrumento principal na coleta e na análise de dados, havendo constante interação entre ele e o objeto a ser pesquisado. Além disso, é importante ressaltar que a pesquisa, do tipo etnográfico, destaca o processo, aquilo que está ocorrendo; preocupa-se com o significado de como os pesquisados vêem a si mesmos, a suas experiências e o mundo que os cerca; envolve necessariamente trabalho de campo, onde os eventos, as pessoas e as situações são observados em sua manifestação natural. Ainda, como característica da pesquisa do tipo etnográfico, em Educação, estão a descrição e a indução. No primeiro caso o pesquisador descreve situações, pessoas, ambientes, diálogos, depoimentos em forma de palavras ou de citações literais; no segundo caso utiliza-se da indução, de onde formula hipóteses, conceitos, abstrações e teorias, sem porém, testá-las.

Quanto ao uso da etnografia na Educação, vale ressaltar, segundo André (1998, p. 36), que a partir de 1970, os educadores manifestaram interesse pelo método, sendo a sala de aula e a avaliação curricular as preocupações centrais de estudo. No Brasil, a Fundação Carlos Chagas e o Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC – RJ) foram às instituições pioneiras, no uso da etnografia, em pesquisa (ANDRÉ, 1998, p. 39).

Alguns momentos, segundo André (1998, p. 40), foram marcantes na divulgação da pesquisa qualitativa para as questões educacionais. Um primeiro momento foi, em 1980, no Seminário de Pesquisa da Região Sudeste, em Belo

Horizonte, com a realização da mesa-redonda “A pesquisa qualitativa e o estudo da escola”. Como evento marcante, destacamos ainda, o seminário sobre pesquisa participativa, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em 1983. O referido evento contou com a participação de Justa Ezpeleta, renomada pesquisadora mexicana, autora do livro *Pesquisa participante* (1986), obra de referência sobre o tema em questão. Vale ressaltar a vinda do doutor Robert Stake, da Universidade de Illinois, em 1983, na Ufes, na USP, na PUC-RJ, na UFRGS e na Fundação Carlos Chagas, divulgando suas pesquisas e discutindo questões voltadas à utilização das abordagens qualitativas em educação. André (1998) destaca ainda, dois autores, cujos trabalhos são considerados clássicos, quando se trata da abordagem qualitativa em educação: Luiz Pereira e Aparecida Joly Gouveia. A partir da década de 80, a abordagem qualitativa e a pesquisa do tipo etnográfico, em investigações educacionais, adquiriram popularidade, e muitos trabalhos foram surgindo, em forma de dissertações, de teses e de outros tipos de pesquisas.

A seguir, elencamos quatro investigações que utilizaram a pesquisa do tipo etnográfico como método. Fazemos isso para exemplificar a utilização do método em pesquisas educacionais e também para explicitar que, quando se trata de obter dados acerca de valores, de hábitos, de crenças, de práticas e de comportamentos de um grupo social, como indica André (1998), o método é compatível. Além disso, o método possibilita descobrir novas formas de compreender a realidade, de buscar novos conceitos e de considerar os vários significados, presentes em uma mesma situação. Das pesquisas selecionadas, três têm, como objeto de estudo, a indisciplina escolar, sendo que duas delas têm, como sujeitos, alunos; e a outra, tem como sujeitos, professores. A quarta pesquisa não trata de indisciplina escolar, mas

tem, como sujeitos, alunos de oitava série, de uma escola pública. Seleccionamos tais estudos por haver coincidência na escolha do método, e semelhanças, em alguns critérios, com a nossa pesquisa.

A primeira pesquisa a destacar é a de Bortolas (2002), cujo título é: *A Indisciplina no Interior da Escola: uma aproximação com o outro*. A autora buscou conhecer a realidade cultural de uma turma, considerada indisciplinada; por isso, utilizou a pesquisa do tipo etnográfico. A segunda pesquisa selecionada utilizou o método justamente por ter traçado, como objetivo, compreender os significados da indisciplina escolar e das punições dela decorrentes, sob a perspectiva de alunas consideradas indisciplinadas numa escola pública de Ensino Médio, na cidade de São Paulo. A pesquisa é de autoria de Santos (2007), cujo título é: *Garotas Indisciplinadas numa Escola de Ensino Médio: um estudo sob o enfoque de gênero*. A terceira pesquisa buscou conhecer “As Atitudes dos Professores Relacionadas à Indisciplina Escolar” (Oliveira, 2004). Nesse trabalho, a autora recorreu ao método pelo fato de que o mesmo envolver investigação de fenômenos que ocorrem naturalmente na vida de um grupo; e nesse caso, a indisciplina na sala de aula. A escolha ocorreu também na tentativa de buscar compreender o sentido que o fenômeno (indisciplina na sala de aula) adquire para as pessoas envolvidas – os professores. A quarta pesquisa, intitulada *Imagens de Sala de Aula: um estudo etnográfico sobre os processos sócio-educacionais e metacognitivos, numa turma de 8ª série, e do Ensino Fundamental público do Rio de Janeiro*, de autoria de Lage (2004), utilizou o método por considerar que facilitaria a descrição das situações e a interpretação das falas dos alunos.



### 3.1 DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CAMPO

Iniciamos o trabalho de campo seguindo as etapas da pesquisa do tipo etnográfico: *exploração*, *decisão* e *descoberta* (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 15). Primeiramente definimos qual seria o objeto de pesquisa: a indisciplina escolar na perspectiva dos alunos. Em seguida fizemos levantamento bibliográfico e revisão de literatura sobre o tema. Então, procedemos à escolha do local onde iríamos desenvolver o trabalho de campo.

Para Lüdke e André (1986, p. 15), a etapa da *exploração* compreende quatro fases: definir o objeto de pesquisa, escolher o local, estabelecer contatos e fazer as primeiras observações. Essa etapa é complementada, segundo André (1998, p. 47), com um amplo estudo da literatura, relacionada ao objeto da pesquisa e ao contexto a ser pesquisado. Para a autora, o procedimento é importante, para se construir o referencial teórico, e para se formular o problema, surgindo as primeiras categorias de análise, que devem ser construídas ao logo da pesquisa através da interação entre teoria e os dados obtidos (p. 47).

Com relação ao contexto, Bogdan e Biklen (1994), acrescentam que o investigador qualitativo preocupa-se com o contexto, e que “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” ( p. 48).

A etapa da *decisão* é onde acontece o trabalho de campo propriamente dito, quando o pesquisador faz uma busca, segundo Lüdke e André (1986, p. 16), mais sistemática, dos dados que “julga mais importantes para compreender e para interpretar o fenômeno estudado”. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou

de imagens, e não, de números, incluindo transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais e outros registros (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48). Este é o momento de fazer a mediação entre a teoria e a experiência vivida em campo, de dialogar com o referencial teórico, de rever alguns procedimentos e de fazer ajustes, se forem necessários.

A terceira e última etapa, a *descoberta*, está relacionada à análise e à sistematização dos dados coletados e à elaboração do relatório final. Para Lüdke e André (1986), a *descoberta* é o momento em que acontece a explicação da realidade, quando o pesquisador interpreta e compreende o fenômeno a partir de um quadro teórico previamente construído e dos dados observados. Para Bogdan e Biklen (1994), o processo de análise dos dados compara-se a um funil, onde os fatos e as situações estão abertos de início (ou no topo), e se fecham e se especificam no extremo (p. 50).

### 3.1.1 Caracterização e contexto da escola onde ocorreu o trabalho de campo

Os alunos investigados estudam em uma escola localizada no município de Cândido de Abreu, Paraná, de aproximadamente 17.500 habitantes, sendo que setenta por cento deles moram na zona rural. O número de escolas estaduais, no município, está assim distribuído: na zona urbana, uma escola de Ensino Médio e uma escola de Ensino Fundamental, na zona rural, uma escola de Ensino Fundamental (anos finais) e Médio. A rede municipal de ensino conta com 46 escolas rurais multisseriadas, uma escola rural que oferece o Ensino Fundamental completo e duas escolas de Ensino Fundamental (anos iniciais), na zona urbana.

O trabalho de campo foi realizado em uma escola do Ensino Fundamental, da Rede Estadual de Ensino, na zona urbana do município. A escola funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno, possuindo 1.264 alunos, sendo que: 299 estão na 5ª série, distribuídos em onze turmas; 352 alunos na 6ª série, distribuídos em onze turmas; 317 alunos, na 7ª série, distribuídos em 9 turmas; e 296 alunos, na 8ª série, distribuídos em 8 turmas. Desses alunos, setenta por cento vem da zona rural<sup>5</sup>, tendo alguns que percorrer uma distância diária de 60 km, para chegar à escola. Em cada período, são ministradas 5 aulas, com duração de 50 minutos cada, com um intervalo de 20 minutos após a terceira aula. O início de um dia de trabalho na referida escola poderia ser assim descrito:

São 7 horas e 20 minutos de uma manhã muito agradável. Terça-feira. Caminho em direção à escola. Estamos todos chegando para mais um dia de trabalho. Alguns passos a minha frente vai um grupo de alunos, como eles riem... Logo atrás, vêm duas meninas que conversam sem parar. Do outro lado da rua, uma professora e suas duas filhas. Passa por nós um ônibus escolar, mais um, outro mais. Chegamos todos em frente à escola. Congestionamento no portão principal. E o inspetor<sup>6</sup> a dizer: - Calma crianças! - Bom dia, professora! - Bom dia, professor! Cuidado na escada, desçam devagar! Quando terminamos de descer os 19 degraus da perigosa escada que dá acesso ao saguão avistamos a fila de alunos que aguardam para fazer a primeira refeição do dia. Percebemos que os alunos ao chegarem ao saguão “soltam-se”, caminham com propriedade pelos corredores e demais dependências da escola.. Muitos deles ao encontrarem seus colegas o fazem com tanta alegria, são tantas novidades a contar que até parece que há dias eles não se vêem. Outros ficam sozinhos, apreciando o vai e vem dos demais. As meninas andam em grupinhos, todas falando ao mesmo tempo. A maioria dos meninos prefere ir até as quadras de esporte. O grande relógio colocado na parede dos fundos da secretaria marca 7 horas e 40 minutos. O sinal vai tocar. Está começando mais um “dia de vida” na nossa escola. (notas de campo)

---

<sup>5</sup> O Programa de Transporte Escolar Municipal, segundo dados obtidos junto à Secretaria Municipal de Educação, beneficia, aproximadamente, 1.900 alunos matriculados na Rede Pública Municipal e Estadual. São percorridos 4.200 km/dia em 32 linhas da malha viária municipal. Destas, 14 são percorridas por frota terceirizada e 18 por frota própria do município.

<sup>6</sup> Denominação utilizada na escola para designar o funcionário responsável por abrir e fechar a escola e também “cuidar da ordem” durante os intervalos de aula, chegada e saída dos alunos.

A grande maioria dos alunos são filhos de pequenos agricultores, cuja renda familiar advém da pecuária leiteira, da sericicultura e de culturas anuais, como feijão e milho. Boa parte das famílias são beneficiárias do Programa Bolsa Família, do Governo Federal<sup>7</sup>(PBF), por serem consideradas famílias de baixa renda. Há ainda os alunos filhos de comerciantes, os pequenos empresários e os funcionários públicos, cuja renda familiar eleva-se um pouco, se comparada à renda das famílias de agricultores. Muitos alunos pertencem a famílias consideradas muito carentes financeiramente. Para eles, a escola organiza anualmente uma campanha, entre professores e funcionários, com a finalidade de arrecadar material escolar e roupas, principalmente agasalhos e calçados para o inverno. Eventualmente, a escola recebe doações dessa natureza, da comunidade e as destina aos alunos carentes.

O corpo docente da escola compõe-se de 36 professores, todos especialistas, sendo que a grande maioria trabalha em regime de dedicação exclusiva à escola. A equipe administrativa e pedagógica está assim composta: 1 Diretora Geral, 1 Diretora Auxiliar, 2 Pedagogas, 6 Auxiliares Administrativos além de 10 Auxiliares de Serviços Gerais.

A estrutura física da escola compõe-se de quatro prédios, sendo que o prédio mais antigo comporta cinco salas de aula e o Laboratório de Informática (em fase de implantação), sendo três salas de cada lado, separadas por um extenso corredor. Neste prédio, estão também os banheiros utilizados pelos alunos, o pátio coberto (saguão), a cantina, a cozinha, o almoxarifado, a lavanderia e o banheiro dos funcionários. Ao lado do prédio, há outro que, comporta a sala de Recursos Pedagógicos, o Laboratório de Ciências Físicas e Biológicas (sendo utilizado como sala de aula), o Centro de Atendimento aos Alunos Portadores de Deficiência

---

<sup>7</sup> Segundo dados obtidos junto ao Departamento Municipal de Promoção Social., o público do PBF no município de Cândido de Abreu é composto por 1.847 famílias pobres (com renda mensal de até R\$ 60,00 por pessoa) que recebem R\$ 15,00 para cada membro de 0 a 15 anos.

Auditiva e quatro salas de aula. No terceiro prédio, há três salas de aula. E, finalmente, o quarto prédio, abriga a biblioteca, a sala dos professores, a secretaria, a sala da diretora e os banheiros dos professores. A área entre o prédio mais antigo e a biblioteca foi coberta, ali funciona o refeitório<sup>8</sup>. Há duas quadras poli-esportivas, sendo uma com cobertura e a outra, sem cobertura, mas com arquibancadas.

A escola completa, neste ano, 40 anos de funcionamento. Nesse tempo algumas adaptações tiveram de ser feitas, para poderem incluir toda a diversidade de pessoas que abriga. Quando ainda não se falava em inclusão social com a mesma veemência dos dias atuais, esta escola já abrigava alunos índios e portadores de necessidades especiais, por exemplo. Foi pioneira, dentre as que integram o 16º Núcleo Regional, da Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná, em fazer adaptações arquitetônicas, a contratar professor intérprete para alunos surdos-mudos; isso tudo por conta própria, buscando ajuda na comunidade, e só tempos depois, o Estado criou e implantou políticas públicas, para suprir tais necessidades.

A história desta escola é repleta de lutas em favor das minorias e dos “diferentes”, havendo sempre a preocupação em acolher a todos indistintamente. É perceptível nos alunos a satisfação em fazer parte desta escola, sobretudo nos alunos da oitava série, pois estão há mais tempo, “mergulhados” nesta cultura da inclusão.

As disciplinas ofertadas acompanham a Matriz Curricular que institui uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada (LDB N° 9394/96, Art. 26°). As disciplinas da Base Nacional Comum ofertada são: Língua Portuguesa, Matemática,

---

<sup>8</sup> A escola no ano de 2006 passou por amplas reformas.

Ciências, História, Geografia, Educação Física e Educação Artística. Da Parte Diversificada é ofertada Língua Estrangeira Moderna – Inglês.

A escola foi assumindo algumas demandas ao longo dos anos que se institucionalizaram. São situações de diversas ordens que surgiam e dependiam de uma posição da escola. Uma dessas situações está relacionada com a merenda escolar. Percebeu-se que, devido às longas distâncias percorridas pelos alunos para chegarem à escola e depois retornarem às suas casas, (muitos alunos deixavam suas casas muito antes do horário de início das aulas e chegavam às suas casas muito tempo depois do término das aulas), eles necessitavam de um reforço na alimentação. Assim os horários da merenda foram alterados nos três períodos de aula, podendo os alunos se alimentar logo que chegassem à escola e novamente no horário do intervalo. É interessante destacar que, em dias de reuniões com os pais, é servida merenda a eles também. Numa conversa informal, com a diretora, ela afirmou:

Quando percebemos que os alunos, muitas vezes, não conseguiam prestar atenção nas aulas ou então não conseguiam fazer educação física porque sentiam fraqueza, resolvemos mudar o esquema das merendas. (notas de campo)

Além de providenciar a merenda extra aos alunos oriundos da zona rural, a escola também teve que se organizar, para oferecer atividades àqueles que chegam uma hora antes do início das aulas. Organizou-se uma escala diferenciada de trabalho entre os funcionários administrativos e de serviços gerais, para acompanhar e para “cuidar” dos alunos nos intervalos de tempo entre o período da manhã, tarde e noite. As atividades oferecidas aos alunos neste período são: brincar nas quadras esportivas, assistir à televisão, jogar xadrez, ludo e dama.

Temos ainda uma situação especial, que envolve os alunos da zona rural, que não está diretamente ligada às práticas escolares, mas que a escola teve que, mais uma vez organizar-se para atendê-los. Muitos desses alunos precisam deixar a escola, para “resolver” questões familiares, como marcar consultas médica ou odontológica, ir ao mercado, ao banco, à farmácia, por exemplo; os pais, então, solicitaram à direção da escola que dispensasse os alunos. Assim, houve um entendimento entre escola, família e conselho tutelar, sendo que o aluno necessita apresentar bilhete dos pais ou responsável, constando o motivo da saída. Conversando informalmente com alguns dos alunos selecionados, para compor a amostra inicial e a respeito de deixar a escola, para “resolver” questões familiares, eles assim se manifestaram:

Meu pai não pode deixar o serviço do sítio pra vir pra cidade, ainda mais pra pouca coisa. Daí eu converso com a diretora e ela deixa sair.

Sempre sou eu que compro os remédios, pois sou o único que venho pra cidade todos os dias.

Meu pai e minha mãe vêm pra cidade só no começo do mês, fazer compra. Mas se alguém fica doente ou acontece alguma coisa mais grave daí tem que vir, né?

Outra situação peculiar, vivenciada pela escola, ocorre nos dias de chuva. Como a grande maioria dos alunos transita por estradas rurais, para chegar à escola, em dias chuvosos, não comparecem, ficando a escola com número reduzido de alunos, levando-a, muitas vezes a dispensar as aulas.

Durante o ano letivo ocorrem três eventos, sendo que dois deles são promovidos em parceria com outras escolas, estaduais e municipais, e um, promovido pela própria escola que mobilizam os alunos de maneira especial. Trata-

se dos Jogos Escolares, do Festival de Dança e da Semana Pré-Vida. Os alunos aguardam, ansiosos, por estes eventos, pois é a oportunidade que têm de mostrar seus talentos, seja nos esportes seja na dança, e também de divulgarem seus trabalhos à comunidade. Durante os eventos, percebíamos que a motivação deles se acentuava, já que a escola, por vários anos, alcança sucesso nas disputas e destaque nas apresentações. Nos esportes, a escola é destaque, também em nível regional, no vôlei feminino e no futsal masculino. Através do Grupo de Danças *Trakinagem*, a escola recebeu vários prêmios e condecorações, sendo destaque na modalidade “danças de rua”. O grupo conta com 70 participantes, em três categorias, titulares, intermediários e iniciantes. A Semana é uma iniciativa particular da escola, encerrando as atividades do primeiro semestre letivo, sendo que a cada ano, um tema de relevância, ligado à saúde e à qualidade de vida, é tratado sob o enfoque da prevenção. Durante todo o semestre, são feitas pesquisas sobre esse tema, e cada turma encarrega-se de organizar uma atividade que possa ser compartilhada com a comunidade, enfocando os benefícios da prevenção, nas diversas situações que envolvem saúde e qualidade de vida. São organizadas palestras para grupos da Terceira Idade, nos Centros de Educação Infantil, em outras escolas do município, são realizadas diferentes atividades, na mesma semana, durante os três períodos de aula. Enfim, na Semana Pré-Vida a escola mostra-se à comunidade, interage com ela, e a cada ano novas idéias surgem, e mais motivados mostram-se os alunos.

Finalizo este item com as palavras da diretora quando descreve a escola: “a nossa escola é uma escola que não fecha suas portas. Está sempre aberta às novas idéias, às parcerias e, sobretudo, a promover nossos alunos” (notas de campo).



### 3.1.2 A Coleta de Dados

Para coletar os dados, lançamos mão da observação e da entrevista. Obedecemos a um cronograma de pesquisa que se estendeu durante os meses de junho a setembro de 2007.

Foram realizadas observações em salas de aula, em cada uma das oito turmas de oitava série. Eventualmente observamos os alunos, em espaços diferentes, sendo que sempre havia uma expectativa, tanto da parte dos professores quanto da parte dos alunos, no momento da nossa entrada em sala de aula, e em momento algum, fizemos intervenções. As observações aconteceram com consentimento prévio dos professores, e foram registradas em diário de campo, totalizando dez semanas.

O tempo foi muito importante, pois, segundo Lüdke e André (1986), a observação “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado” (p. 28), e a importância desse instrumento de pesquisa “reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas” (NETO, 1994, p. 59).

Após o término de cada período de observação, nos detínhamos na organização das notas de campo, além de registrar os nomes dos alunos que se destacaram, principalmente quanto às expressões de indisciplina. Simultaneamente delineávamos uma interpretação temporária dos significados e das explicações das situações observadas. Quando nos referimos a “alunos que se destacaram”, estamos nos reportando a dezoito alunos que compuseram a amostra inicial, e aos quais dedicamos um item próprio, mais adiante destacado.

Fomos percebendo que o tempo, destinado às observações, estava sendo suficiente na medida em que, tanto os alunos que expressavam indisciplina quanto as próprias expressões de indisciplina começaram a se repetir, isso nos indicou que tínhamos obtido o número suficiente de informantes.

Como recurso principal de pesquisa, utilizamos a entrevista semi-estruturada (APÊNDICE 2), constituindo-se na mais importante fonte de informações acerca da indisciplina escolar, na perspectiva dos alunos, pois nos possibilitou ampliar a descrição, a explicação e a compreensão do objeto investigado.

Foram realizadas seis entrevistas, com duração aproximada de 30 minutos, cada uma, sendo duas entrevistas com cada um dos três alunos investigados. Mais adiante, em item próprio, descreveremos o caminho percorrido até chegar nos três alunos entrevistados. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra. As questões que estão no roteiro de entrevistas foram originadas a partir do referencial teórico, de onde tiramos cinco variáveis que compõem a perspectiva dos alunos, bem como de questões relevantes, surgidas no decorrer das observações de sala de aula.

### 3.1.3 Os Alunos que se Destacaram

Dentro do universo de alunos matriculados na oitava série, em 2007 (296 alunos), na escola onde aconteceu o trabalho de campo, e ao longo das observações realizadas destacaram-se ao nosso olhar, um conjunto de dezoito alunos, principalmente por suas expressões de indisciplina.

Para observá-los tomamos por base a categoria estabelecida por Amado (2001), denominada de *categoria do processo-aula*. Essa categoria refere-se às

expressões de indisciplina dos alunos que impedem, perturbam ou inviabilizam o processo aula, comprometendo a organização e a gestão da classe e o "rendimento" da turma (p. 104). Assim, para seleccioná-los, baseamos-nos na relação deles com o processo aula.

Subdividimos o grupo dos dezoito alunos, em três grupos de seis alunos, os quais denominamos: *Grupo A*, *Grupo B* e *Grupo C*. Os alunos, pertencentes ao *Grupo A*, foram aqueles, cujas expressões de indisciplina impediram ou inviabilizaram o processo aula. Os do *Grupo B* foram os que não expressaram indisciplina. E ao *Grupo C*, pertencem os alunos, cujas expressões de indisciplina não interromperam o processo aula, porém, perturbaram-no.

Nesse ponto, consideramos importante posicionar o leitor acerca de um instrumento que utilizamos. Ao longo das observações, em cada uma das turmas, percebemos que seria necessário criar uma "ponte de contato" para melhorar a aproximação com os alunos. Então criamos um questionário, para suprir essa necessidade, tendo servido como pretexto e como instrumento de aproximação. Além disso, foi fundamental para elaborarmos o roteiro de entrevista e para seleccionarmos os melhores *informantes*, com base nas suas respostas, sendo aplicado aos dezoito alunos que se destacaram.

Consideramos importante, também, registrar como se deu a construção do questionário. Para elaborá-lo, consideramos o referencial teórico, sendo elencadas as variáveis que constituem a perspectiva sobre indisciplina - as causas, os possíveis encaminhamentos, quem está envolvido, que significados há nas expressões de indisciplina e o que é indisciplina a partir do referencial teórico. Com a finalidade de corrigir possíveis falhas na formulação das perguntas e de averiguar a consistência e a eficácia desse instrumento realizou-se um pré-teste. Nesta fase,

oito alunos, de diferentes séries, escolhidos pelas supervisoras da escola, responderam ao questionário, identificando-se a necessidade de algumas modificações no instrumento. Em função disso, o questionário foi reelaborado e testado novamente com outro grupo de alunos. Como não houve a necessidade de novas modificações, definiu-se o formato final desse instrumento de pesquisa (APÊNDICE 1).

A seguir passaremos a descrever, em profundidade, como selecionamos os alunos, para as entrevistas.

#### 3.1.4 Os Melhores *Informantes*

A seleção da amostra (conjunto de alunos para observação e posteriores entrevistas) foi intencional, por variação máxima, - o que é compatível, segundo Patton (1990), com a pesquisa qualitativa. Tal critério visa “selecionar casos específicos, aqueles pelos quais se pode aprender muito sobre um assunto que seja de importância central para o propósito de pesquisa, e cujo estudo iluminará as questões investigadas” (PATTON, 1990, p. 169). Para o autor, tal estratégia fornece, na coleta de dados, dois tipos de resultados: o primeiro é o resultado de alta qualidade, em que são detalhadas as descrições de cada caso, sendo úteis para documentar singularidades; o segundo resultado são padrões compartilhados, destacados, que aparecem em outros casos e derivam sua importância para o grupo pesquisado (p. 169). Ele acrescenta ainda, que a amostragem, por variação máxima, não busca fornecer dados capazes de sustentar generalizações dos resultados para todas as pessoas, nem para todos os grupos, mas busca fornecer dados que

ajudam a esclarecer as variações e os padrões comuns significativos dentro do estudo (p. 172).

Destacaram-se, como melhores *informantes*, três alunos, identificados como: *Aluno A*, *Aluno B* e *Aluno C*. Esta denominação é apenas esquemática, sendo os três entrevistados. Ressaltamos que a escolha desses alunos se deu principalmente pelo conteúdo de suas respostas às questões apresentadas pelo questionário, mas não somente por isso. Tudo o que observamos durante as aulas, as suas expressões de indisciplina, as suas verbalizações e o diálogo com os professores, indicava que seriam aqueles os melhores *informantes*.

Conversamos com cada um dos três alunos individualmente, antes de entrevistá-los. Nessa conversa, expusemos o objetivo da entrevista, o motivo pelo qual ele(a) havia sido escolhido(a), explicando que a idéia inicial seria acontecer uma entrevista apenas, com duração de trinta minutos aproximadamente, podendo acontecer outras, dependendo da necessidade. Informamos que a identidade deles seria preservada, assim como a da escola, sendo esta uma condição apresentada pela diretora. Finalizando nossa conversa, agendamos data e hora da entrevista. Foi interessante que, nessa conversa, os três alunos apresentaram a preocupação com a ausência às aulas por conta da entrevista. Dissemo-lhes que conversaríamos com os professores sobre isso, e que iríamos até a sala de aula, buscá-los, e ao final os levaríamos de volta.

### 3.2 A INDISCIPLINA NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS

Neste item apresentamos os dados do trabalho de campo, destacando as perspectivas do aluno A, do aluno B e do aluno C, respectivamente.

Embora tenha havido uma fase, durante o processo, quando nos dedicamos exclusivamente à análise dos dados, é importante dizer que, durante a fase da coleta dos dados, já iniciamos análises preliminares, tentando estabelecer relações entre o que os alunos diziam e o referencial teórico, construindo, dessa forma, algumas interpretações. A interação foi muito importante, pois várias vezes, reelaboramos idéias, refizemos pensamentos e revimos nossas expectativas, o que contribuiu para o desenvolvimento da pesquisa.

Ao final das entrevistas, deparâmo-nos com um volume considerável de informações, provenientes da coleta de dados. Inicialmente organizamos, selecionamos e classificamos o material coletado. Na seqüência, fizemos leitura atenta do material (notas de campo, produzidas durante as observações, em sala de aula e do conteúdo das entrevistas). Após a leitura, retornamos ao capítulo do referencial teórico, para não perdermos de vista o apoio teórico que fundamentaria a análise dos dados. Então, finalmente, passamos a analisar os dados, configurando a etapa da *descoberta*.

A seguir, apresentamos a descrição de algumas expressões de indisciplina, produzidas pelos alunos enquanto observávamos as aulas, seguida da análise do conteúdo das entrevistas, inserindo a transcrição de trechos significativos da fala dos alunos. Procuramos ser fiel à maneira pela qual os alunos se expressaram, e aquilo que foi dito por eles estão em destaque no texto.

### 3.2.1 Perspectiva do Aluno A

Com o aluno A já mantínhamos contato mais freqüente, antes mesmo de iniciarmos a pesquisa, pois diversas vezes esteve em nossa sala, para tratar de

assuntos relativos à avaliação (“notas”) e a questões de indisciplina na sala de aula. Carrega consigo a história de reprovação na quinta-série, é um aluno que alcançou certa projeção, na escola, em termos de comentários sobre sua pessoa entre professores, equipe pedagógica e funcionários.

Foram realizadas, com esse aluno, duas entrevistas. A primeira teve duração de 25 minutos; a segunda, de 35 minutos, acontecendo na biblioteca, sendo que o dia e a hora da primeira entrevista foram combinados com antecedência. O aluno nos solicitou que conversássemos com a professora sobre a ausência dele à aula, naquele dia e hora marcada em que estaríamos na biblioteca. Em sua opinião, seria melhor que os colegas não percebessem sua ausência em sala de aula, já que os mesmos costumam fazer alguns comentários cada vez que ele era chamado na sala da diretora ou da supervisora. Reforçando o que havíamos feito anteriormente, e para não haver dúvidas acerca do trabalho que estava sendo feito, expusemos o objetivo da entrevista, garantimos sigilo de identidade e aventando a possibilidade de haver outra(s) entrevista(s), caso fosse necessário complementar as informações. Destacamos que, ao final, para fins de análise, unificamos as duas entrevistas, pois a segunda aconteceu para complementar as informações.

Iniciando, então a entrevista, que foi gravada e posteriormente transcrita, solicitamos que o aluno falasse um pouco de si, da sua vida. E ele assim se manifestou:

Tenho 15 anos, moro aqui na cidade mesmo. Meu pai trabalha de diarista, as vezes nas fazendas, as vezes aqui mesmo na cidade e as vezes fica uns tempos sem trabalho. A minha mãe fica só em casa. Tenho três irmãos menores. Eu trabalho depois que saio aqui da escola. Sou ajudante de pedreiro, que é um tio meu, dá pra ganhar uns trocados e ajudar na casa. As vezes fico muito cansado, mas tem que ser assim, né.

Percebemos, no aluno, a preocupação e a responsabilidade em relação à família. Embora de pouca idade, expressou senso de dever para com sua família, principalmente em relação à questão financeira.

Quando perguntamos o que achava da escola, falou:

A escola é legal, dá pra fazer uma porção de coisas aqui. Jogar bola, brincar e comer merenda, que é muito boa. Tenho bastante amigos, só que a maioria é do sítio. A escola ficou mais bonita depois da pintura e da reforma. Só nunca fui no laboratório dos computadores, mais eu não sei por que. O resto eu conheço tudo. Gosto da sala de vídeo ou da biblioteca, não sei bem o nome. A diretora é bem legal. Os outros são um pouco “chatos”. Tem uns professor que eu não gosto. Ah! Tem quem falar o nome deles? Prefiro não falar pode dar confusão, sabe como é, professor é “fogo”, né? Depois fica marcando a gente. Ainda mais eu, né, que já sou meio marcado.

É interessante perceber que o aluno tem consciência sobre se destacar em alguns aspectos na escola, o que fica evidente em sua fala, quando diz: “já sou meio marcado”. Outro aspecto relevante é a idéia que o aluno tem em relação aos professores. Perguntamos-lhe o que seria “professor é fogo”, e ele respondeu que os “professores são pessoas complicadas e que não se pode confiar”. Daí ele não quer citar os nomes dos professores dos quais não gosta.

Na seqüência, perguntamos ao aluno o que é indisciplina, a que assim respondeu:

Indisciplina é, no caso, aprontar na sala de aula, não obedecer o professor, falar palavrão, desobedecer o professor e a diretora, faltar com o respeito com os colegas. A indisciplina é um monte de coisas. Tem diferença de indisciplina, por exemplo: tem a indisciplina de dentro da sala de aula, é aquela que acontece para atrapalhar a aula, provocar o professor. E tem a indisciplina de fora da sala de aula, aquela que acontece no pátio, na quadra. Essa tem a intenção de provocar os colegas, principalmente de outras turmas. Indisciplina é quando a gente briga na escola, dentro da sala



de aula. É fazer bagunça durante a aula. Não respeitar os professores. Indisciplina “é fazer bagunça”.

É possível observar que esse aluno faz relação entre a indisciplina escolar e a produção de desordem. Isto se comprova na expressão “fazer bagunça”, utilizada pelo aluno. Para Fortuna (2002), a indisciplina pode estar relacionada ao desrespeito aos princípios de convivência, estabelecidos entre professores e alunos, sem uma justificativa viável. Quando o aluno diz: “a indisciplina é um monte de coisas”, poderíamos entender que ele tem noção de que a indisciplina, tal como nos apresenta Amado (2001, p. 25), “refere-se a uma diversidade de fenômenos por detrás de uma significação”.

Um aspecto a ressaltar de sua fala, aluno diz respeito à maneira de ele compreender a indisciplina dentro e fora da sala de aula. Dentro de sala de aula, as expressões de indisciplina teriam o sentido de interromper o processo aula e de afrontar o professor. Em outros espaços da escola, as expressões de indisciplina estariam na base dos conflitos e das disputas entre alunos e ou entre turmas. Interessante ressaltar que, tal como na pesquisa desenvolvida por Freller (2001), o aluno A aponta dois sentidos às expressões de indisciplina, e em ambos os casos, o sentido que a indisciplina vai apresentar depende do contexto onde ocorre, de quem está envolvido e do sentido do ato, muito mais do que do tipo de comportamento.

Podemos ainda depreender dessa fala que a indisciplina implica romper com a ordem e gerar conflitos. E a indisciplina poderia ser entendida como resistência àquilo que a escola oferece aos alunos, mas que não satisfaz suas expectativas em termos, principalmente de orientações e das oportunidades. Observando os alunos durante uma aula, registramos a seguinte situação:

Nem bem a aula de História havia iniciado o aluno começou a bater com a caneta na parede. O professor lançou um olhar, o que fez com que ele parasse por alguns minutos, recomeçando em seguida. Os colegas começaram a olhar e ele batia mais ainda. O professor estava passando uma atividade no quadro e sem olhar para o aluno, chamou sua atenção. Este por sua vez, diminuiu a intensidade das batidas, mas não cessou. Novamente o professor chamou a atenção do aluno ameaçando-lhe de expulsão da sala de aula. O aluno não deu importância à ameaça e continuou a bater. Foi então que o professor interrompeu a aula, abriu a porta e pediu para o aluno se retirar. (notas de campo)

Na situação que acabamos de descrever, o processo aula foi interrompido. A atitude do professor, de pedir para o aluno se retirar da sala, fez o processo paralisar-se por algum tempo. O fato demonstra que a indisciplina também pode ser entendida na concepção de Jesus (2001), e que se refere “a todos os comportamentos e atitudes que os alunos apresentam e que perturbam e inviabilizam o trabalho do professor”. Outro aspecto a destacar é que para definir indisciplina, esse aluno se baseia na sua prática, no que faz para produzir a indisciplina. Segundo o aluno, a indisciplina é:

Quando a gente apronta na sala de aula, é quando eu não respeito os outros, é eu fazer bagunça. (entrevista)

Sobre as causas da indisciplina, na escola, o aluno apontou: “os desentendimentos entre professores e alunos”, “falta de educação e de respeito dos alunos” e “falta de organização do professor e da escola”. É interessante destacar que, ao referenciar o desentendimento entre professores e alunos como causa de indisciplina escolar, o aluno pode estar sugerindo que professores e alunos teriam diferentes perspectivas sobre indisciplina na escola. Assim, professores e alunos não estariam se entendendo, porque possuem parâmetros diferentes para definir a indisciplina assim como, apontar suas causas. O aluno acrescentou:

Às vezes eu fico pensando, porque uns professores deixam fazer certas coisas na sala e outros não deixam? (entrevista)

Aponta ainda como causas de indisciplina, aspectos diretamente relacionados com a prática do professor, pois para ele, “o professor não organiza as suas coisas, vem prá sala sem nada preparado”. Sugere também que a escola se apresenta sem organização, e que, se a escola fosse organizada, no sentido de lhes comunicar como tudo funciona, não precisariam testar o que pode ou não ser feito em termos de como as coisas funcionam na escola. O trecho da entrevista, transcrito a seguir, exemplifica a situação.

Veja só, eles não explicam as coisas direito. Por exemplo, pode ou não sair da sala? Só pra ir no banheiro? Ou pra falar com a diretora também pode? Sei lá... o boné também é outra coisa, as vezes deixam vir de boné, as vezes tem que tirar o boné, isso tudo é muito confuso. (entrevista)

Frederick (2001, p. 91) afirma que, com muita frequência, os alunos expressam o desejo de ter uma escola organizada e necessitam de regras claras, coerentes e justas. Essa mesma autora acrescenta que “os jovens necessitam de normas, de controle e de limites, mas pedem que sejam justos e significativos. Reclamam muito, quando percebem injustiças, privilégios e incoerência” (p. 92).

Com relação às pessoas que se envolvem nas situações de indisciplina, o aluno aponta:

Primeiro o professor e o aluno. Depois a supervisora, diretora e os pais, as vezes. Mas eu acho que ninguém mais tem que se envolver. Agora se for lá no pátio, aí sim é certo que chame a supervisora. Porque pra mim funciona assim: na sala de aula quem tem autoridade é o professor, lá fora é a diretora ou a supervisora e

tem a vice<sup>9</sup> também. Se a indisciplina é dentro da sala o professor tem que dar conta de resolver, porque ele tá envolvido. As vezes foi ele que provocou. Ou então, ele tem que resolver, porque é professor. Ah! Os alunos? Nós somos quem fazemos as indisciplinas. (risos) (entrevista)

Quanto ao envolvimento dos professores, estaria relacionado a duas situações diferentes. Numa situação, envolvem-se, por serem considerados, através de sua prática de sala de aula, os motivadores das manifestações de indisciplina. Em outra situação, os professores envolvem-se, porque detêm o poder em sala de aula e resolvem as situações de indisciplina durante o processo aula.

Já os alunos, envolvem-se porque são os agentes da indisciplina na escola. Advertem, porém, “só agimos assim, porque o professor permite”. O envolvimento da diretora, o da supervisora e o dos pais, nas questões de indisciplina, na escola, estaria relacionado com a aplicação de alguma “punição”.

Quando a diretora entra na jogada ou os pais, a coisa pega. Daí vem castigo, advertência e a coisa complica um pouco. (entrevista)

Com relação às formas necessárias de encaminhamento, o aluno aponta: “o entendimento entre professores e alunos”, “respeitar mais os professores”, “suspensão”, “advertência por escrito”, “os professores terem mais paciência com os alunos”, “o diálogo”, “dar aulas melhores”. Observamos uma situação em sala de aula na qual, segundo o aluno, não houve entendimento entre o professor e os

---

<sup>9</sup> O entrevistado está referindo-se a diretora auxiliar.

alunos, tendo favorecido, então, as expressões de indisciplina. Na seqüência, passamos a relatar a situação acima referida:

Três alunos estavam conversando durante a exibição de um filme, sendo um deles o Aluno A. Por várias vezes a professora chamou a atenção deles, pedindo silêncio e ameaçando interromper a exibição caso a conversa não cessasse. Passado certo tempo, um aluno que estava sentado bem à frente pediu, aos gritos, que “calassem a boca”, pois o filme estava interessante. A professora que estava sentada mais ao fundo da sala, levantou-se e dirigindo-se à frente desligou a aparelhagem dizendo: “você não são merecedores de uma aula diferente e interessante, estão dispensados, acabou a aula”. (notas de campo)

Perguntamos ao aluno, numa conversa informal, qual o motivo da conversa deles durante a exibição do filme. Ele nos disse:

Já assistimos esse filme na aula de História e de Artes e ter de assistir de novo é muito chato, a professora é sem noção.

Para o aluno, o fato de a professora saber que já conheciam o filme e, mesmo assim, insistir em apresentá-lo, demonstra falta de entendimento. A indisciplina, nesse caso, viria comunicar a fragilidade do currículo, a falta de planejamento do professor Assim, a expressão de indisciplina seria, na perspectiva desse aluno, legítima e pertinente. Para o aluno, o fato de a professora ter encerrado a aula antes do horário, não é problema, pois “todo mundo já assistiu esse filme, ela pode perguntar o que quiser sobre o filme que todo mundo sabe responder”. Outra questão relevante é ser possível constatar, com base no que foi descrito, que os alunos conseguem significar as expressões de indisciplina. Nesse caso, conversaram durante a exibição do filme, não somente porque o mesmo não mais lhes despertava o interesse, pois conheciam bem o enredo, mas também para

comunicarem a falta de organização e de planejamento daquela aula. Finalizando, apresentamos o que o aluno apontou como intencionalidade da indisciplina na escola:

A indisciplina significa que na escola as pessoas não têm respeito, e por isso ninguém mais se agüenta. Que devemos aprender com a indisciplina o valor do respeito, que é respeitando que seremos respeitados. (entrevista)

A necessidade de ser respeitado e de ser “tratado como gente” aparece em muitas das redações, escritas pelos alunos investigados por Freller (2002). Segundo ela, para os alunos, “ignorante não é uma pessoa pouco inteligente ou de pouco conhecimento, mas sim, a pessoa que trata os outros como cachorros, de forma indigna” (p. 90).

A seguir, apresentamos uma leitura sobre indisciplina escolar, a partir da perspectiva do aluno A. Para o aluno, a indisciplina tem relação com a produção de desordem, pois, quando esse aluno afirma que “o professor não prepara suas aulas” e “não organiza suas coisas”, ele estaria sinalizando que a fragilidade do trabalho do professor legitima as expressões de indisciplina. A fragilidade também estaria relacionada com a organização da escola como um todo que, segundo o aluno, deveria ser mais organizada no sentido de comunicar normas e regras de conduta e de funcionamento, evitando que os alunos testem o que pode ou não ser feito em termos do “funcionamento” da escola.

Outro aspecto a ressaltar, com base na perspectiva desse aluno, é que o sentido das expressões de indisciplina guardaria relação com o contexto onde ocorrem, com as pessoas envolvidas e com a intenção do ato, e não tanto com o tipo de comportamento de quem as expressa. Nesse raciocínio, o aluno aponta dois

sentidos para a indisciplina na escola. Um deles estaria relacionado com a interrupção do processo aula e afronta ao professor; outro sentido seria o de gerar conflitos e disputas entre alunos e/ou turmas.

Finalmente, para esse aluno, a indisciplina teria um sentido de legitimidade e de pertinência, pois para o aluno A, a indisciplina teria significado a partir das práticas de sala de aula, da organização e do funcionamento da escola, o que, segundo ele, não estaria a contento, favorecendo, pois, suas expressões.

### 3.2.2 Perspectiva do Aluno B

O aluno B é sempre muito requisitado, tanto nas diversas atividades da escola, como na organização de eventos e de apresentações artísticas. Isso se deve ao fato de que possui algumas habilidades que o distinguem dos demais, como boa oratória e conhecimentos musicais. É interessante ressaltar que seus pais também participam de forma ativa da vida da escola, como membros do Conselho Escolar. Trata-se, pois, de uma família integrada e comprometida com tudo o que diz respeito à escola e ao seu papel na comunidade.

Antes de iniciarmos a entrevista com ele, reforçamos as mesmas considerações, acerca da pesquisa e os procedimentos para a entrevista, para não haver dúvidas quanto ao trabalho que estava sendo realizado.

Foram realizadas duas entrevistas, a primeira com duração de 40 minutos e a outra, para complementação de informações, de 20 minutos. A primeira entrevista aconteceu no contraturno. Aproveitamos o tempo que lhe era disponível, pois naquele dia ele teria que ficar na escola, para fazer um trabalho de pesquisa no

laboratório de informática. A segunda entrevista aconteceu no pátio da escola, logo após ele ter passado por uma avaliação.

Também para ele, solicitamos que fizesse um relato sobre sua vida, que nos falasse sobre si mesmo e sobre como via a escola onde estudava. O aluno assim se manifestou:

Moro bem perto da cidade, mas é considerada zona rural, venho com o escolar<sup>10</sup>, tenho 14 anos. Meu pai é artesão e também agricultor. Minha mãe ajuda meu pai e cuida da casa. Tenho uma irmã. Eu ajudo nas coisas em casa. Gosto de ler e de música. Sou curioso, como dizem os professores. Já morei em Londrina, mas prefiro aqui, é mais tranquilo, tenho mais amigos. A escola é boa. Os professores são bons, a diretora também é legal e a diretora auxiliar é legal também. Depois da reforma na escola, ficou mais bonito e agradável. E a quadra coberta, é bem legal. Eu não costumo dar trabalho, por isso todos são legais pra mim.

Ressaltamos a frase “Eu não costumo dar trabalho”, através da qual o aluno estaria justificando ser responsável por suas obrigações enquanto aluno, o que o faz ser bem visto pela comunidade escolar, da mesma forma que todos da escola são bem vistos por ele também, o que ficou expresso na frase “todos são legais para mim”.

Perguntando-lhe sobre o que seria indisciplina escolar, ele assim respondeu:

Bom, eu entendo que é alguma coisa que acontece na sala de aula porque uma outra coisa não deu muito certo. É algo que acontece entre professores e alunos por conta de algum desentendimento anterior. Tá muito confuso, né? Vou explicar melhor dando um exemplo, pode? É assim, o professor deu uma atividade pra fazer, não explicou direito como era pra fazer, o aluno não faz porque não entendeu aí ele fica aprontando na sala ao invés de fazer a atividade. É quando o aluno não respeita o professor. Quando o

---

<sup>10</sup> O aluno está se referindo ao ônibus do transporte escolar.



aluno tem que fazer alguma coisa e insiste em não fazer, daí ele faz a indisciplina.

Quando solicitado a exemplificar a indisciplina, apontou: “não respeitar a autoridade do professor”; “conversar durante a aula”; “fazer bagunça”; “brigas durante a aula”; “atrapalhar a explicação do professor”; “falta de convivência entre os alunos”. A “bagunça” em sala de aula também foi apontada por ele como forma de indisciplina, o que sugere que a indisciplina, para ele, também estaria relacionada à geração de conflitos e de disputas. Para o aluno B, a indisciplina guardaria relação com o comportamento dos alunos, prejudicando o processo de aprendizagem, tal como nos apresentam Jesus (2001), Rego (1996), Roure (2001), Passos (1996) e Fortuna (2002). Para esses autores, a indisciplina pode ser atrelada a alguns significados como: rebeldia, intransigência, negação e desrespeito, por exemplo.

Para o aluno B, a indisciplina, na escola, estaria relacionada à falta de respeito com o professor e com os colegas. É interessante a análise que ele faz sobre a indisciplina como uma conseqüência, ao dizer: “é alguma coisa que acontece na sala de aula, porque uma outra coisa não deu muito certo”. Parece-nos que o aluno estaria sugerindo que não houve um acordo, um combinado prévio entre professor e aluno, e assim, surgiriam expressões de indisciplina. Podemos compreender que, nesses casos, a indisciplina seria sinalizadora de algo que não aconteceu como deveria e, como tal, estaria sugerindo reflexão e mudança. De acordo com Passos (1996) a indisciplina também estaria denunciando inconformismo e resistência, e compreendê-la assim é vê-la como uma aliada, segundo a autora, já que sinaliza algo que necessita ser revisto, repensado e refeito dentro da escola.

Depreendemos ainda, que as regras e as normas têm importância e significado para os alunos, e a indisciplina acontece tal como apresenta Estrela (1992, p. 17), “como desordem proveniente da quebra de normas estabelecidas”. Amado (2001) afirma que a indisciplina concretiza-se justamente na falta de cumprimento das regras estabelecidas; que orientam as condições das atividades em sala de aula.

Ainda como possíveis causas de indisciplina, o aluno apontou o fato de os alunos “não terem educação em casa” e “o desrespeito à autoridade do professor”. A “falta de diálogo entre professor e aluno” e a “inexperiência do professor”. Sobre a suposta inexperiência do professor o aluno comentou:

Muitas vezes a gente percebe que o professor não tem muita prática com as coisas da sala de aula, aí fica difícil ele controlar a situação. Acho que todo mundo percebe, mas alguns se aproveitam prá bagunçar. A principal causa é que o professor não sabe comandar a sala. Não sabe colocar ordem e se expressar.

Com relação às pessoas que se envolvem nas situações de indisciplina e que poderiam resolvê-las, o aluno apontou “o professor é o principal responsável e em segundo lugar, a família. Mas o aluno se envolve também, como “aquele que faz, que comete a indisciplina, não sei se é assim que se diz”. Faz sentido o aluno analisar desta forma, já que, para ele, a indisciplina “é uma afronta à autoridade do professor”, sendo também a família, responsável, pois para este aluno, as causas têm relação com a educação familiar.

Quanto aos possíveis encaminhamentos no sentido de não mais ocorrerem expressões de indisciplina, o aluno sugeriu “uma melhor organização da escola”, “mudança na maneira como os professores agem com os alunos”, e que deve haver

“diálogo franco entre eles”. Solicitamos que o aluno explicasse o que seria um “diálogo franco”, ele assim expressou:

Seria assim, o professor tem que deixar bem claro o que ele quer e como ele quer, daí os alunos vão saber o que fazer.

Parece-nos que o encaminhamento sugerido pelo aluno e denominado por ele “diálogo franco” nada mais é do que o professor expor as regras de como as coisas devem funcionar na sala de aula. Em Freller (2001), encontramos como formas de enfrentamento da indisciplina o diálogo, esclarecer aos alunos sobre os encaminhamentos durante as aulas. Assim, os alunos investigados pela autora sugerem “conversar com o aluno para orientá-lo”, como a mais eficiente atitude (p. 78).

Em relação às intencionalidades manifestadas pelas expressões de indisciplina, o aluno afirmou:

É pra chamar a atenção. Normalmente esses alunos que fazem bagunça não estudam, tiram notas baixas. Daí eles querem chamar a atenção. Eu entendo que os alunos que fazem essas coisas é pra chamar a atenção, pois eles não são bons alunos, tem notas baixas, conseguem até as vezes reprovar. E precisam desviar a atenção, para não serem lembrados como maus alunos.

Para ele, ser “mau aluno” estaria diretamente relacionado com o rendimento escolar, em termos de notas, “é tirar notas baixas”, “é não ir bem nos estudos, podendo até reprovar”.

Durante a entrevista, o aluno mudou sua idéia com relação à intencionalidade das expressões de indisciplina, pois inicialmente achava que os alunos expressavam indisciplina, para desviar a atenção dos professores e/ou dos

colegas pelo fato de que não tirava boas notas. Na perspectiva dele, o “aluno indisciplinado” seria também um “mau aluno” em termos de notas. Porém, no decorrer da entrevista, lembrou que os alunos, por ele considerados “bons”, também faziam bagunça, portanto eram indisciplinados. Concluiu então, que as expressões de indisciplina apresentam uma intencionalidade. Na perspectiva dele, “elas são coisas de quem não traz uma boa educação de casa” (grifo nosso).

Fazendo uma leitura sucinta da indisciplina escolar, na perspectiva do aluno B, temos que, para ele, a indisciplina seria algo cuja manifestação sugere reflexão e mudança por parte da escola, e, principalmente, por parte do professor.

Interessante também perceber que, para o aluno B, a indisciplina teria relação com a prática do professor; e suas expressões, seriam decorrência de uma suposta inexperiência do professor.

### 3.2.3 Perspectiva do aluno C

Destacamos ainda o fato de que este aluno procurou, ao longo da entrevista, demonstrar o apreço que sente pela escola, compreende que a educação escolar pode lhe proporcionar aprendizagens para a vida, através das duas entrevistas realizadas, a primeira que durou cerca de 40 minutos e a segunda que durou cerca de 15 minutos, tendo sido foram realizadas na sala das supervisoras, no horário normal de aula. Assim como fizemos com os dois outros alunos, este também falou um pouco de si, da sua vida e da escola, depois de concordar com o que expusemos sobre os procedimentos da pesquisa e os da entrevista propriamente dita.

Tenho 15 anos. Gosto de estudar. Acho importante vir pra escola pra aprender muitas coisas boas pra vida. Meu pai e minha mãe trabalham na roça e vendem leite<sup>11</sup> também. Moramos em 6 pessoas: meu pai, minha mãe, três irmãos e eu. Gosto muito dessa escola, é uma pena que pro outro ano vou mudar de escola. Eu ajudo minha mãe, às vezes, mas não dá muito tempo por causa de vir pra escola. A escola é boa, muito bonita, organizada. Apreendi muitas coisas aqui. E tenho alguns amigos. Tem professor que eu gosto mais, tem uns que eu gosto menos. O melhor da escola são as aulas de Educação Física e de Inglês. O resto eu gosto mais ou menos. Gosto também das aulas de História e Geografia. Acho chato quando não tem professor pra da aula<sup>12</sup>.

Quando solicitado a falar sobre o que compreende por indisciplina, e a exemplificar algumas expressões, assim declarou:

Uma situação de bastante bagunça na aula. Fazer correrias pelos corredores, provocar os outros, atrapalhar a aula. É atrapalhar a aula fazendo bagunça. Jogar aviãozinho, guerra de papel, entrar e sair da sala, conversar. Tem bastante tipo de indisciplina. É faltar com o respeito com os professores e colegas, desobediência, mau comportamento, falta de limites.

Pedimos ao aluno para explicar quais seriam os “tipos” de indisciplina a que ele estava se referindo, e ele assim o fez:

Olha só, tem indisciplina que é pra provocar o professor, tem indisciplina que é pra provocar os colegas, tem outra que é só por fazer, sei lá, acho que é isso. Quando a professora tá muito chata, a aula tá chata, a gente começa a irritar ela com gracinhas, esse é um tipo de indisciplina. Se eu saio no recreio e algum colega mexe comigo, eu apronto com ele. Quando eu não tô a fim de fazer as coisas eu não faço. As vezes do nada a gente começa a dar risada .

---

<sup>11</sup> O aluno está se referindo a renda da família que advém da pecuária leiteira.

<sup>12</sup> O aluno está se referindo às ausências de professores sem substituição.

Quando o aluno se refere a diferentes tipos de indisciplina, apresenta diferentes motivos que levariam os alunos a expressá-la, podendo fazer parte tanto do contexto de sala de aula, como também do contexto das relações interpessoais.

Exemplificando as expressões de indisciplina que acontecem dentro do contexto de sala de aula, e que teriam o propósito de interromper ou de inviabilizar o processo aula, o aluno apontou: “conversar durante as aulas”; “guerra de papel”; “jogar aviãozinho”, “entrar e sair da sala”, “atrapalhar a aula”.

Já os exemplos de indisciplina, apontados pelo aluno C, relacionados ao contexto das relações interpessoais foram: “desrespeito ao professor”; “mau comportamento”; “falta de limites;” “desobediência”.

Assim, quando o motivo para expressar indisciplina faz parte do contexto de sala de aula, tudo o que faz parte dele, como por exemplo, o planejamento e o currículo, deveriam ser levados em consideração. Para Carita e Fernandes (1997, p. 17), a indisciplina não pode ser vista, existindo em si mesmo, ou como algo inerente ao comportamento do aluno, pois todo o contexto da relação pedagógica estaria implicado na relação.

Quando o motivo para expressar indisciplina se apresenta no contexto das relações interpessoais, adquire o sentido de afronta e de geração de conflitos. Nesse caso, a indisciplina sinalizaria disputa de poder e de busca por afirmação e identidade.

Quanto às causas da indisciplina na escola, o aluno apontou: “a falta de autoridade do professor”; “a falta de educação dos alunos”; “as aulas não serem interessantes”. A respeito das aulas não estarem despertando interesse, o aluno assim se manifestou: “nossa tem que ver como as aulas tão chatas, é só copiar e responder perguntas”. O aluno expressa sua insatisfação para com as aulas quando

utiliza o termo “chatas”. Ao longo das entrevistas com o aluno C, percebemos uma possível relação entre as expressões de indisciplina e a maneira como estão sendo ministradas as aulas.

Entre as pessoas que se envolvem nas situações de indisciplina, o aluno destaca, como figura principal, o diretor. Fica entendido, neste caso, que o envolvimento das pessoas diz respeito à tomada de decisões e aos encaminhamentos. Para o aluno, o diretor seria a autoridade maior na escola, sendo responsável por resolver as questões de indisciplina. Num segundo plano, estaria a figura do professor, como autoridade maior, dentro da sala de aula. Assim, o professor seria o responsável por lidar com questões de indisciplina em sala de aula. O envolvimento dos alunos, nas questões de indisciplina, estaria relacionado à sua produção, ao “fazer acontecer”. Assim sendo, o envolvimento, nas questões de indisciplina, a seu ver, estaria relacionado com a tomada de decisões e de possíveis encaminhamentos, sendo que o aluno parece não se ver nesta situação. Quanto aos encaminhamentos, as entrevistas com o aluno C sugerem que a questão de “ter autoridade” faria a diferença. A esse respeito esse aluno assim se manifestou:

A diretora é a autoridade maior da nossa escola, por isso ela deveria resolver as questões de indisciplina. Quando a diretora é chamada a coisa fica mais complicada, ela manda, né? Só que dentro da sala de aula quem tem que dar conta de resolver é o professor.

Também, como possível encaminhamento, o aluno sugeriu “a mudança na maneira de ministrar as aulas”, e ainda, algumas “punições”, como “suspensão” e “advertência por escrito”.

Como significados e intencionalidades da indisciplina escolar, o aluno sugeriu que, ao expressarem indisciplina, os alunos estariam denunciando algo que

não está agradando, ou que estaria “errado” na escola. Esse “algo”, na visão dele, tem muito a ver com a falta de diálogo entre professores e alunos e com a ausência de normas e de regras consistentes na escola. A indisciplina aconteceria “prá chamar a atenção, prá avisar que algo de errado tá acontecendo na escola”. Pudemos confirmar esta posição do aluno na seguinte declaração:

As vezes é a aula do professor que não tá muito boa, tem que mudar. Outras vezes é que os alunos não foram com o “tipo” do professor, ou então eles acham umas normas que não tem noção. Desde quando usar boné é indisciplina?

Durante a entrevista, o aluno C salientou a importância de se estabelecer normas claras, consistentes e coerentes, para organizar o trabalho em sala de aula e também as ações dentro da escola.

Para ilustrar, descrevemos algo que observamos em sala de aula e que ficou registrado em notas de campo.

A professora tinha iniciado a aula quando entraram na sala dois alunos, cada qual com seu boné na mão. A professora quis saber por que estavam chegando àquela hora. Foi então que um dos meninos falou: “estávamos resolvendo o velho problema do boné, professora; aqui é muito engraçado, tem dia que pode usar boné, tem dia que não pode”. Aliás, disse o outro menino, “hoje é o dia que não pode, viu gente?”. Diante dessa situação o aluno C que estava sentado bem próximo dos meninos que chegaram, disse: “vou ficar com meu boné, quero ver quem vai tirar ele de mim”.

Os alunos, conforme Freller (2001, p. 92), necessitam de normas, de limites e de controle, mas pedem que sejam justos e significativos, e quando percebem injustiças, privilégios e incoerência, reclamam muito.

Finalizando, apresentamos uma leitura sobre a perspectiva do aluno C sobre a indisciplina escolar. Para o aluno, assim como para os alunos A e B, a indisciplina



teria o sentido de produzir desordem, comprovado no uso da expressão “fazer bagunça”, utilizada pelo aluno. Durante as entrevistas com o aluno C, percebemos que as expressões de indisciplina adquirem significado de acordo com a maneira como estão sendo ministradas as aulas. E na fala do aluno, evidenciamos insatisfação com as aulas, expressa através do termo “aulas chatas”.

Para o aluno, há motivos de natureza distinta para expressar indisciplina, um deles estaria relacionado com o contexto de sala de aula, sobretudo naquilo que tem relação com o processo aula. E, outro estaria atrelado às relações interpessoais, como simpatia, afinidade, por exemplo.

A seguir apresentamos o capítulo que contempla as considerações finais acerca do trabalho.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos importante observar alguns aspectos que envolveram o desenvolvimento da pesquisa. Quando iniciamos o Mestrado, havia muitas questões relacionadas à indisciplina escolar que nos interessavam. O desafio que se apresentou foi o de escolher uma perspectiva, dentre as várias que compõem essa temática, que fosse compatível com a nossa experiência profissional, com o desejo de conhecer mais sobre o tema e com o contexto onde atuávamos. Demo-nos conta, nessa fase do trabalho, de que tínhamos uma leitura incompleta sobre indisciplina escolar, por se tratar de leitura baseada na prática.

Dissemos, no início, do trabalho, que nos era solicitado auxílio nas questões relativas à indisciplina na escola. Comentamos também, que não foi difícil perceber que nossas ações relativas às questões de indisciplina, por serem de cunho intervencionista, não alcançavam a expectativa desejada. Por diversas vezes, ficamos com a sensação de que nosso trabalho estava sendo inútil. Transcorrido o período do Mestrado, no qual cursamos uma disciplina denominada *Indisciplina Escolar na Contemporaneidade* e passamos a fazer parte de um grupo de estudos sobre indisciplina escolar, durante as orientações, mas, sobretudo, no momento do levantamento bibliográfico e da construção do referencial teórico pudemos, então, preencher boa parte da lacuna que existia em nós, em termos de conhecimentos sobre o tema. Compreendemos, por exemplo, que um dos motivos para sentirmos angústia e insatisfação com relação ao trabalho que desenvolvíamos na escola,

frente aos eventos de indisciplina residia no fato de que nossas ações não visavam prevenir os eventos, já que seriam essas, as ações preventivas as mais produtivas em termos formativos.

Com todo o aporte teórico adquirido durante a construção do referencial teórico, sobretudo, aproximamo-nos de autores que investigam o tema, lendo teses e dissertações, as discussões no grupo de estudos, durante as aulas, orientações e por considerar relevante ouvir os alunos acerca do tema, delimitamos o nosso objeto de pesquisa, – a indisciplina escolar na perspectiva de alunos.

Assim, construir o referencial teórico sobre indisciplina escolar, destacando a busca por pesquisas que privilegiassem a perspectiva dos alunos, foi também um desafio, pois, a literatura específica do tema não contempla, em quantidades significativas, pesquisas sobre a perspectiva de alunos.

Outro desafio que se apresentou, no decorrer da pesquisa, diz respeito à experiência de “esquecer” nossa posição dentro da escola, tendo ocorrido pela necessidade de conseguir analisar os dados numa perspectiva de *estranhamento*, que segundo André (1998, p. 48), seria “um esforço sistemático de análise de uma situação familiar como se fosse estranha.”. Tivemos que fazer daquilo que nos é rotineiro, algo novo; aguçando os sentidos para fatos e para situações singulares que envolvem os alunos e as expressões de indisciplina na sala de aula e na escola. Enfim, vivenciar todas estas situações foi muito importante, enriqueceu a pesquisa e também refletiu favoravelmente em nosso trabalho na escola.

Através dos dados da pesquisa, pudemos constatar alguns pontos relevantes. Um deles foi a fala dos *informantes*, afirmando que a indisciplina, para eles é legítima, pois conseguem atribuir um significado às expressões de indisciplina. Percebemos ainda, através das falas, que o significado atribuído por eles seria de

natureza pedagógica, ou seja, que a indisciplina viria para denunciar a fragilidade da prática do professor, através principalmente, da ausência de planejamento e de organização das aulas, o que poderia denunciar, também, a fragilidade do currículo.

É interessante perceber que a leitura que nossos *informantes* fazem da indisciplina, na sala de aula e na escola, extrapola a leitura feita por seus professores. Para aqueles professores, que atuavam junto aos alunos investigados e com os quais pudemos conviver, a indisciplina estaria relacionada ao comportamento dos alunos. Portanto, tais professores tendem a relacionar a indisciplina mais as suas causas, sem atribuir-lhes sentidos. Os alunos, porém, conseguem, tanto atribuir causas para a indisciplina como também, apontar os sentidos da indisciplina.

Outro aspecto que ressaltamos relaciona-se à maneira de compreender as expressões de indisciplina - para nossos *informantes*, ela poderia ser compreendida com sentidos distintos, em função do espaço onde esta ocorre. Dentro de sala de aula, as expressões de indisciplina teriam o sentido de interromper o processo aula e de afrontar o professor, sendo suas expressões, sinalizadoras de algo que precisa ser (re)pensado, (re)feito e (re)significado. Fora da sala de aula, a indisciplina refletiria conflitos e de disputas entre alunos e turmas, portanto, com o sentido de romper com a ordem e de gerar conflitos.

Segundo Estrela (1986<sup>13</sup> apud AMADO, 2001, p. 112), a indisciplina, na escola, tem um caráter defensivo e um caráter ofensivo. O primeiro, visando estabelecer um contraponto diante de situações consideradas, pelos alunos, como pouco interessantes e ou ameaçadoras. O segundo, visando a obstrução da aula,

---

<sup>13</sup> ESTRELA, M. T. **Une étude sur l'indiscipline em classe**. Lisboa: INIC, 1986.

seja por não satisfazer às expectativas do alunado seja simplesmente por se recusarem a cumprir normas estabelecidas.

Isto vem reforçar a noção de indisciplina que elegemos como a mais apropriada para o presente trabalho, ou seja, compreender a indisciplina, segundo Amado (2001, p. 417): “como contravenção de princípios, regulamentos, contratos e ordens em clara discordância com os objetivos do grupo ou da instituição e que provocam perturbações das relações sociais no seu interior”

Para os nossos *informantes*, reagir às práticas que consideram inadequadas é pertinente, sendo que tal reação não seria considerada, por eles, como expressão de indisciplina, ao contrário, a conduta seria uma demonstração de coragem e um ato de defesa àquilo que entendem como ameaça.

Na fala dos *informantes*, podemos perceber que, uma vez estabelecidas as normas e as regras que nortearão o processo aula, procuram respeitá-las e segui-las com rigor, desde que as considerem coerentes com aquilo que julgam certo ou errado. Ao transgredir as normas, fazem-no por não compartilharem dos princípios norteadores de sua construção, ou por não participarem de sua construção, ou ainda, por considerarem tais normas, inválidas ou não pertinentes; portanto, consideram importante participar da criação das normas, vendo significado, coerência e justiça.

Suas falas denotam respeito para com os outros, principalmente, respeito aos professores, sendo o respeito a forma adequada de tratamento entre as pessoas, segundo eles. Condenam expressões de indisciplina nas aulas de professores que consideram “bons”, “legais” e “parceiros”, demonstrando solidariedade, e tendo noção de companheirismo e de espírito de equipe. Isso fica explícito nos momentos

em que emprestam materiais uns para os outros, acobertam atitudes inadequadas dos colegas e respeitam regras de convívio.

Assim sendo, os alunos entrevistados sugerem, como forma de enfrentamento às questões de indisciplina, o diálogo como alternativa apropriada, o que refletiria uma busca de orientação em relação às expectativas dos professores, fato este comprovado por nós, ao percebermos, nas observações em sala de aula, que os alunos, ao compreenderem, com clareza, o significado do que lhes é solicitado, minimizam os eventos envolvendo expressões de indisciplina na sala de aula, ou até propiciam a normalidade da aula.

Queremos destacar ainda, um aspecto que consideramos o mais importante, o fato de podermos da fala dos *informantes*, depreender, uma *perspectiva* sobre indisciplina escolar, que estaria relacionada à produção de desordem. Isso nos é evidenciado nas diversas vezes em que os *informantes* se referiram à indisciplina como “bagunça”. Mostraram-nos através das falas, que a indisciplina estaria relacionada a dois diferentes níveis de comunicado. Um primeiro nível seria o da indisciplina, como sinalizadora de algo que está incoerente ou que não corresponde às expectativas. Neste caso, poderíamos incluir as normas e as regras que norteiam o processo aula e os trabalhos na escola como um todo. O segundo nível seria o da indisciplina como denunciante de práticas pedagógicas inconsistentes e frágeis. Neste caso, a indisciplina estaria denunciando aulas “desinteressantes”, por conta de um currículo mal trabalhado, bem como falta de planejamento e de organização do professor e da escola em geral. Evidenciamos que a indisciplina escolar se configura enquanto um caráter complexo para nossos *informantes*, mas com significado e sentido.

Finalizando, queremos registrar que, pelo caráter complexo que envolve as questões de indisciplina escolar, muito mais há por se fazer em termos de pesquisas científicas. A título de exemplo destacaríamos, como veia promissora, investigar junto aos alunos possíveis relações entre as expressões de indisciplina e os aspectos das práticas escolares que lhes causam descontentamento; ou as possíveis relações entre a indisciplina na escola e a recusa em cumprir expectativas sobre serem sujeitos passivos, ou saber dos alunos em que medida a indisciplina na escola interfere no currículo praticado.

Assim sendo, o trabalho vem contribuir com o debate científico, apresentando a indisciplina escolar na perspectiva de alunos, ou seja, o que seria indisciplina, suas causas, possíveis formas de enfrentamento, sentidos e intencionalidades e as pessoas que se envolveriam nas questões de indisciplina na escola, além de fornecer elementos, para os educadores ampliarem as percepções com relação ao tema. Contribuí também com educadores, sobretudo, professores, mostrando-lhes que os alunos são capazes de perceber fragilidades no processo aula, pois é relevante que os professores busquem compreender melhor o sentido da indisciplina, aprendendo a reconhecer as necessidades que ela pode estar comunicando. Compreendemos, finalmente, que a indisciplina se apresenta como desafio às escolas. Como afirma Garcia (1999, p. 107), mais que transformar-se, nossas escolas precisam, reinventar-se.

## REFERÊNCIAS

- ABDALLA, V. **O que pensam os alunos sobre a escola noturna**. São Paulo, Cortez, 2004.
- AFONSO, A. (In) disciplina e sentido da escolaridade. In: AFONSO, A.; AMADO, J. S.; JESUS, S. N. **Sentido da escolaridade, indisciplina e stress nos professores**. Porto: Asa, 1999. p. 7-17.
- AMADO, J. S. Indisciplina na aula: regras, tarefas e relação pedagógica. **Psicologia, Educação e Cultura**, Lisboa, v. 3, n. 1, p. 53-72, 1999.
- AMADO, J. S. **Interacção pedagógica e indisciplina na aula**. Porto: Asa, 2001.
- ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da prática escolar**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1998.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- BORTOLAS, S. **A Indisciplina no interior da escola**: uma aproximação com o outro. 2002. 135 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2002.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996.
- CAEIRO, J. ; DELGADO, P. **Indisciplina em contexto escolar**. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.
- CARITA, A.; FERNANDES, G. **Indisciplina na sala de aula**: como prevenir? Como remediar? Lisboa: Presença, 1997.
- CARNEIRO, M. A. **LDB Fácil**: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 1998.



CORTESÃO, L. O debate sobre indisciplina na escola. **Educação, Sociedade e Culturas**, Lisboa, v. 2, p. 141-170, 1995.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2001

CURTO, P. M. **A escola e a indisciplina**. Porto: Porto, 1998.

DAMKE, A. S. **A percepção social da indisciplina escolar**. 2007. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2007.

DE LA TAILLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 8. ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 9-23.

ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. 3. ed. Porto: Porto, 1992.

FONSECA, C. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 10, p. 58-78, jan/abr. 1999.

FORTUNA, T. Indisciplina escolar: da compreensão à intervenção. In: XAVIER, N. L. (Org.). **Disciplina escolar: enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 87-104.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRELLER, C. C. **Histórias de indisciplina escolar: o trabalho de um psicólogo numa perspectiva winnicottiana**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GARCIA, J. Indisciplina na escola. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr. 1999.

GARCIA, J. A gestão da indisciplina na escola. In: COLÓQUIO DA SECÇÃO PORTUGUESA DA AFIRSE/AIPELF. 11, 2001, Lisboa. **Atas...** Lisboa: Estrela e Ferreira. 2001. p. 375-381.

GARCIA, J. Indisciplina na escola: alguns aspectos críticos para a Gestão Educativa. In: V CONGRESSO LATINOAMERICANO DE ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN. **Anais...** Universidade Católica do Chile. Santiago, Chile, 2002.

GARCIA, J. A construção social da indisciplina na escola. In: SEMINÁRIO INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA, 1, 2005. Curitiba. **Anais...** Curitiba: UTP, 2005, p. 87-93.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Disponível em: <http://www.wikipedia.org/wiki/Perspectiva>. Acesso em: 28 de abr. 2007.

JESUS, S. N. **Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?** 3. ed. Porto: Asa, 2001.

LAGE, M. C. W. F. **Imagens de sala de aula**: um estudo etnográfico sobre os processos sócio-educacionais e metacognitivos numa turma de 8ª série do Ensino Fundamental Público do Rio de Janeiro. 2004. 132 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

LOPES, A. Disciplina: é mais fácil para os alunos seguir regras que eles ajudam a criar. **Nova Escola**, São Paulo, n.183, p. 45-49, jun./jul.2005.

LÜDKE, M. ; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, R. **Saber educar**: guia do professor. Lisboa: Presença, 2001.

NAKAYAMA, A. M. **A disciplina na escola**: o que pensam os alunos, pais e professores de uma escola de primeiro grau. 1996. 239 f. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1996.

NETO, O.C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 51-66

NUNES, J. M. **(In) disciplina na escola: a visão dos alunos**. 2000. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

OLIVEIRA, J. H. B. **(In) disciplina na sala de aula: perspectiva de alunos e de professores**. **Psicologia, educação e cultura**, Lisboa, v. 6, n. 1, p. 69-99, 2002.

OLIVEIRA, R. L. G. **As atitudes dos professores relacionadas à indisciplina escolar**. 2004. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdades de Ciências Humanas, Letras e Artes - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2004.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PASSOS, L. F. A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 8. ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 117-127.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods**. 2. ed. Newbury Park: Sage, 1990.

PERSPECTIVA. In: **Dicionário Escolar Latino-Português**. Rio de Janeiro: MEC/DNE, 1967. verbete.

\_\_\_\_\_ In: **Dicionário de Filosofia**. Livraria Martins Fontes, 2007. verbete.

\_\_\_\_\_ In: **Dicionário Francês**. Rio de Janeiro: MEC/DNE, 1999. verbete.

REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 11. ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 101-127.

RODRIGUES, A. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ROURE, S. A. G. Concepções de indisciplina escolar e limites do psicologismo na educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24, 2001. Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2001.

SANTOS, L. P. **Garotas indisciplinadas numa escola do Ensino Médio**: um estudo sob o enfoque de gênero. 2007. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SILVA, M. P.; NEVES, I. P. O que leva os alunos a serem (in) disciplinados? Uma análise sociológica centrada em contextos diferenciados de interação pedagógica. **Revista de Educação**, Lisboa, n. 2, p. 37-57, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1

### Questionário

**Esta pesquisa está sendo realizada para estudar a indisciplina escolar, por favor, responda a todas as perguntas, usando o espaço disponível ou o verso da folha se for necessário.  
Obrigada por colaborar!**

1- O que é indisciplina para você?

---

---

---

---

2- Cite alguns exemplos de indisciplina?

---

---

---

---

3- Por que acontece a indisciplina?

---

---

---

---

4- Em sua opinião, como a indisciplina começa?

---

---

---

---

5- Quando acontece uma situação de indisciplina, quem é que se envolve nessa situação?

---

---

---

---

6- Para você quem deveria resolver a indisciplina? Por quê?

---

---

---

---

7- Quando alguma indisciplina acontece quais as conseqüências?

---

---

---

---

8- Em sua opinião, o que deveria ser feito para não acontecer indisciplina?

---

---

---

---

9- Em sua opinião, a indisciplina tem alguma mensagem? O que ela quer dizer?

---

---

---

---

10- O que as pessoas deveriam aprender com as situações de indisciplina na escola?

---

---

---

---

## **APÊNDICE 2**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA**

1- O que é indisciplina para você?

2- Por que acontece indisciplina na escola?

3- Quem está envolvido nas situações de indisciplina? Por quê?

4- O que a indisciplina quer dizer?





