



A disciplina na escola

Luiz Antonio Carvalho Franco -
do CENAFOR/MEC

Este artigo tem por objetivo discutir o problema da disciplina na prática pedagógica especificamente escolar, a partir das contribuições teóricas de Makarenko e Gramsci

O trabalho escolar não pode realmente se efetivar sem esforço, dedicação e, principalmente, disciplina. A disciplina, todavia, não pode ser entendida como se tivesse uma finalidade educativa em si mesma. Nesse sentido, não pode ser puramente exterior, baseada num conjunto de regras de conduta, normas disciplinares e hierárquicas rígidas. Ao contrário, a necessidade da disciplina aparece não por mero autoritarismo ou arbitrariedade dos responsáveis pela condição do trabalho escolar, mas como condição indispensável para conduzir uma prática pedagógica comprometida com os anseios das classes trabalhadoras e com o estabelecimento de uma sociedade igualitária. Assim, colocar uma ênfase especial na disciplina implica procurar assegurar o seguinte: de um lado, os objetivos precípuos da educação escolar, ou seja, a transmissão e assimilação dos conhecimentos escolares, e, de outro, a tarefa progressista da

escola que é a de colocar o educando em condições de ser "governante" e, teoricamente, construtor de uma nova sociedade.

A disciplina tem-se constituído em preocupação e apreensão permanentes dos educadores que, no entanto, pouco ou quase nada têm avançado na compreensão do assunto. Em geral, quando os educadores referem-se ao problema da disciplina na escola, normalmente o reduzem a algo que diz respeito somente ao aluno. O problema da disciplina passa a ser entendido como o da indisciplina do aluno. As reclamações dos educadores são as mais variadas possíveis: os alunos são insubordinados; depredam o patrimônio escolar; roubam; brigam; não prestam atenção às aulas; não estudam; não fazem as lições de casa, e assim por diante. Em abstrato, podemos dizer que essas reclamações dos educadores são corretas e pertinentes, na medida em que o andamento do fazer pedagógico

não pode conviver com todos esses desmandos. Os educadores, perplexos e atordoados, passam a aplicar medidas corretivas para tentar eliminar o problema.

Ora, reduzir o problema da disciplina na escola às faltas cometidas pelos alunos, pouco contribui para a compreensão dessa problemática. Isto porque a disciplina não pode ser entendida de maneira estanque, como se fosse algo que dissesse respeito a este ou aquele elemento envolvido com o processo de ensino e aprendizagem. A disciplina, ao contrário, diz respeito a todos os elementos envolvidos com a prática escolar e precisa ser compreendida como algo necessário para atingir um fazer pedagógico coerente e eficaz, estando, dessa maneira, intimamente relacionada à forma como a escola organiza e desenvolve o seu trabalho. Nesse sentido, a disciplina está indissoluvelmente ligada ao processo de transmissão e assimilação dos conhecimentos elaborados historicamente pelo homem. Deixa, assim, de ser alguma coisa que diz respeito apenas ao aluno, para transformar-se em preocupação permanente de toda a comunidade escolar, em uma exigência da escola.

Com efeito, a efetivação conseqüente do trabalho escolar (nesta ou em qualquer outra sociedade) não se pode dar à revelia da observância de certas ordens, de certa sistematização, de certas normas de conduta, de certa organização. Isto porque o trabalho pedagógico não é um processo natural, espontâneo e tampouco ocasional. Acreditar no contrário significa colocar em risco o êxito da escola e contribuir para que ela não alcance as suas finalidades. Mais do que isso, pode-se estar contribuindo para que a escola caia numa espécie de "caos anárquico", onde cada um faz o que quer, não se evitando, assim, o "vazio educativo", com graves prejuízos para a formação do aluno, principalmente para aqueles provenientes das classes trabalhadoras, ou seja, aqueles que mais necessitam dos conhecimentos escolares para a sua sobrevivência.

Como Makarenko vê o problema da disciplina?

Makarenko, educador russo, procura estabelecer as relações entre educação e disciplina, entendida esta como um resultado daquela e não como uma imposição externa. Pensava assim por um motivo muito simples: estava convencido de que a conquista do saber é uma coisa tão difícil, árdua e complicada que é impossível atingi-la a não ser com muito esforço, trabalho e disciplina. Estava convencido, por outro lado, de que a disciplina não surge espontaneamente e que a escola não pode arriscar o êxito do seu trabalho nessa esperança. Em poucas palavras, sem disciplina o trabalho escolar não pode alcançar o seu alvo, as suas finalidades.

A escola, para Makarenko, não pode se confundir com um "caos anárquico", onde cada um faz o que quer e vive a seu bel-prazer. Ao contrário, o papel da escola é exigir o máximo possível do aluno e, ao mesmo tempo, distingui-lo com o maior respeito possível. Exigir o máximo do aluno, no entanto, não pode significar exigir o que está além das suas possibilidades, não podem ser exigências grosseiras e desligadas das pretensões e capacidades dos alunos. É preciso ter respeito profundo pelo aluno, mas sem prejuízo da convicção de que o homem só se realiza na vida social. Procura com isso, de um lado, repudiar o simples arbítrio e incentivar um assumir responsável e organizado do educando, e, de outro, desenvolver formas participativas de gestão, como instrumento indispensável para a superação do simples autoritarismo. Nas palavras de Makarenko, a disciplina "deve ser acompanhada da compreensão da sua necessidade, da sua utilidade, da sua obrigação, do seu significado de classe" (Makarenko, 1980). A disciplina, assim, deve ser consciente, na medida em que deve nascer da experiência social, da atividade prática do trabalho escolar, tornando-se exigência e tradição da própria comunidade escolar.

Dessa maneira, "a simples obediência não é sinal de uma boa disciplina e não pode nos

satisfazer, assim como a obediência cega que se exige habitualmente na velha escola" (Makarenko, 1981). A disciplina, assim, deve configurar-se na capacidade de abster-se de atitudes ou atos que servem para proporcionar proveito e satisfação pessoais e que, no entanto, podem prejudicar sua vida, sua conduta, terceiros ou toda a sociedade. Por outro lado, "a disciplina não se cria com algumas medidas disciplinares", mas com todo o sistema educativo, com a organização de toda a vida, com a soma de todas as influências que atuam sobre a criança" (Makarenko, 1981). Assim, os castigos e outras medidas coercitivas devem ser evitados ao máximo.

Makarenko está convencido de que não existem delinquentes natos, caracteres difíceis por natureza etc. Com relação a essa questão, tem uma afirmação exemplar: "Os alunos tornam-se infratores da lei, 'anormais', devido à existência de uma pedagogia 'infratora da lei' ou 'anormal'" (Makarenko, 1978). A disciplina, dessa maneira, deve ser entendida como o resultado de todo o processo educativo e não como algo que se alcança apenas com prédicas, condição necessária para que o aluno tenha plena noção do seu significado e compreenda por que é necessária. Deve ser entendida como a soma da influência educativa (instrução, métodos de ensino, interação professor-aluno, conteúdos transmitidos etc.), num processo de cooperação e comprometimento com a formação do homem necessário à construção de uma nova sociedade. A disciplina, portanto, não pode ser conseguida com a dispersão das forças pedagógicas e com um ensino barateado e fácil.

Só se alcança a disciplina através do trabalho conseqüente do coletivo da escola, de uma escola onde o aluno se sinta feliz e co-responsável pelo êxito escolar, uma escola em que "cada aluno deve, sobretudo, estar convencido de que a disciplina é a forma de melhor conseguir o fim visado pela coletividade" (Makarenko, 1978). E o próprio autor acrescenta que quando o aluno "tem de fazer uma coisa que lhe

agçada, executa-a sempre sem se preocupar com a disciplina". O aluno, nesse sentido, só pode entusiasmar-se pelos objetivos e exigências da escola, se eles lhe proporcionarem alegrias, se o estudo lhe agrada, se perceber sua importância para a própria vida e a construção de uma nova sociedade.

E Gramsci, como entende o problema da disciplina?

A disciplina para Gramsci significa a capacidade de comandar a si mesmo, de se impor aos caprichos individuais, às veleidades desordenadas; significa, enfim, uma regra de vida. Além disso, significa a consciência da necessidade livremente aceita, na medida em que é reconhecida como necessária para que um organismo social qualquer atinja o fim proposto.

Para Gramsci, a disciplina não é o oposto da liberdade e tampouco algo que pode ser fixado de fora, do exterior. Ao contrário, "disciplinar-se é tornar-se independente e livre" (Gramsci, 1976).

Gramsci enfatiza a importância da disciplina e, ao mesmo tempo, indica a necessidade de evitar a coação e o arbítrio. Em suas palavras, "colocar o acento na disciplina, na sociabilidade, e pretender, todavia, sinceridade, espontaneidade, originalidade, personalidade, eis o que é verdadeiramente difícil e árduo" (Gramsci, 1978b). O que Gramsci persegue com isso é a união da "direção consciente" e da "espontaneidade". Isso só pode ser alcançado se a disciplina for fixada pelos próprios membros da coletividade que devem pôr-se de acordo entre si, discutindo entre si com a máxima tolerância e respeito. A disciplina exterior está fadada ao fracasso, não é um instrumento educativo, ao passo que "a disciplina fixada pela própria coletividade dos seus componentes, mesmo se tarda a ser aplicada, dificilmente fracassa na sua aplicação" (Gramsci, 1976).

Para Gramsci, portanto, a disciplina não pode ser entendida como uma imposição externa e contrária aos anseios da coletividade, mas sim como um meio necessário para que esta crie

e encaminhe uma assimilação responsável e lúcida das diretrizes a realizar.

Como Gramsci entende o problema da disciplina na prática pedagógica escolar?

Gramsci está convencido de que a escola deve assegurar ao aluno, ainda que "abstratamente", a condição de poder ser dirigente. Ora, isto não pode ser alcançado espontaneamente e num clima de liberdade entendido de maneira abstrata e metafísica. Ao contrário, o trabalho escolar, preocupado em proporcionar ao aluno as condições para ser dirigente e não subalterno, exige esforço, trabalho e disciplina. A escola, assim, não pode ser um local de ensino fácil e atraente em todos os momentos, mas um local que, dentro do respeito ao aluno, impõe sacrifícios, renúncias e esforço. Isto porque o progresso do aluno, rumo aos conhecimentos elaborados historicamente pelo homem, não se pode dar a não ser através de muita concentração e dedicação.



Para Gramsci, aprofundar um tema qualquer, adquirir o "hábito científico", apropriar-se dos conteúdos escolares não se dá espontaneamente. Essa conquista, ao contrário, é resultado de uma série complexa de esforços da vontade e de atos de autocontrole, sem os quais o aluno não melhora, não enriquece e tampouco supera os saberes colhidos no meio ambiente. Com efeito, o aluno não nasce com tendências naturais para se apropriar dos conhecimentos elaborados. Além disso, não é nada fácil e agradável para o aluno ficar durante horas sentado numa cadeira ou diante de uma mesa pensando, fazendo lições e pondo em ordem os seus pensamentos. Na verdade, "esta aprendizagem torna-se às vezes mais difícil que a de um operário que quer adquirir uma qualificação profissional, e deve começar justamente na sua idade" (Gramsci, 1978a).

Gramsci está convencido de que a tarefa fundamental da escola é a de promover o desenvolvimento efetivo do aluno, na medida em que deve formá-lo o mais competentemente possível. Essa tarefa precípua da escola não se realiza através da brincadeira, do divertimento e do ensino facilitado. Ao contrário, exige disciplina e a escola deve habituar o aluno a trabalhar com disciplina e seriedade. Isto porque "deve-se convencer a muita gente que o estudo é também um trabalho, e muito fatigante, com um tirocínio particular próprio, não só muscular-nervoso mas intelectual: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento" (Gramsci, 1968). A criança, no trabalho escolar, fatiga-se necessariamente, e a escola deve procurar fazer com que ela apenas se fatigue quando for indispensável e não inutilmente, "mas é igualmente certo que será sempre necessário que ela se fadigue a fim de aprender e que se obrigue a privações e limitações de movimento físico, isto é, que se submeta a um tirocínio psicofísico" (Gramsci, 1968).

Makarenko, Gramsci e a realidade concreta

Como, a partir das contribuições teóricas de Makarenko e Gramsci, pensar o problema da disciplina tendo em conta a realidade concreta da escola pública brasileira de 1.º e 2.º graus? A disciplina não pode ser pensada de maneira abstrata e tampouco poderá ser alcançada apenas com boas intenções. Ao contrário, exige que a escola esteja à altura para exigí-la. Não qualquer escola, mas uma escola comprometida, de fato, com a socialização do saber elaborado, com a melhoria da qualidade do ensino e, portanto, com a aprendizagem sólida e duradoura do aluno, principalmente do aluno proveniente das classes trabalhadoras. Uma escola, preocupada com a formação do homem "atual" em relação a sua época e comprometido com a construção de uma sociedade igualitária.

A disciplina: preocupação justa e legítima

A preocupação com a disciplina é legítima e justa. Como os educadores entendem esse problema?

Vimos que, em geral, os educadores tendem a reduzir o problema da disciplina às faltas cometidas pelos alunos.

De acordo com Rosenberg, "a criança disciplinada está tentando dizer alguma coisa para a professora. É preciso saber ouvir e compreender a mensagem que se esconde por trás do comportamento manifesto como indisciplina" (Rosenberg, 1985). E que o aluno poderia estar tentando dizer ao professor com os constantes atos de indisciplina? Possivelmente que a escola que aí está não lhe proporciona alegria, satisfação e tampouco uma aprendizagem consistente, estando, desta maneira, muito distante de suas aspirações e necessidades. A resposta à pergunta formulada acima exige que façamos alguns comentários acerca do comportamento dos educadores que têm a responsabilidade de educar e instruir os alunos.

Começemos pelos professores. Os professores, em geral, são autoritários e não permitem uma participação mais ativa do aluno em sala de aula; não preparam as aulas; chegam atrasados; lidam com o aluno "padrão", "ideal", e não com o aluno concreto; transmitem conhecimentos abstratos, na medida em que não relacionam os conhecimentos transmitidos à prática social dos homens; não dominam competentemente os conteúdos; ministram aulas monótonas, repetitivas e aborrecidas etc. Com relação aos especialistas de ensino (orientadores educacionais, supervisores escolares etc.), a situação muito se assemelha. Os especialistas não foram preparados para atuar na escola pública brasileira e, assim, não sabem o que fazer na escola. Brigam entre si, com os professores e pela área específica do saber, caindo num "especialismo" que pouco ou quase nada tem trazido de positivo para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. E os diretores? Os diretores, freqüentemente, são escolhidos por motivos clientelísticos, transformando-se, dessa forma, em verdadeiros cabos eleitorais de políticos medíocres. De outro lado, esses burocratas da educação passam dia após dia assinando papéis. Pouco sabem de educação, do que se passa na escola e na sala de aula. Ao invés de serem a "direção consciente" do trabalho pedagógico coletivo da escola, transformaram-se em "administradores" incompetentes da educação.

Não estariam nestes fatores as causas da freqüente indisciplina dos alunos?

Em verdade, a escola pública brasileira tem sido um fardo para o aluno, principalmente para os alunos de nível sócio-econômico-cultural desprivilegiado. É uma escola "chata", sem sorrisos, instrumento de incultura e opressão. Os alunos não aprendem, repetem, evadem e são submetidos a esquemas precários de recuperação e, com isso, se sentem incapazes e inaptos para as atividades intelectuais, além de não sentirem nenhuma felicidade em sentar nos bancos escolares. Como, então, exigir disciplina desses alunos?

A situação profissional dos educadores, no entanto, é complexa. Eles também são vítimas de uma "engrenagem maior", na medida em que tiveram os seus salários aviltados nas últimas décadas; na medida em que passaram a receber uma formação cada vez mais precária; na medida em que não aprenderam a lidar com a clientela que hoje freqüenta a escola pública etc. Em verdade, salários indignos e formação profissional precária são incompatíveis com qualquer ensino que se pretenda sério. O aluno, no entanto, tem sido a maior vítima dessa situação toda: de um lado, vítima da "engrenagem maior" que tem achatado os salários dos seus pais e, de outro, vítima de uma "engrenagem menor", ou seja, a escola. É bom frisar, contudo, que a melhoria salarial dos educadores não garante mecanicamente a melhoria da qualidade do ensino. A luta pelas melhorias salariais deve corresponder a luta por procedimentos pedagógicos compatíveis com a aprendizagem do aluno. Entre outras coisas, deve-se lutar para encontrar métodos mais adequados de alfabetização; material didático apropriado; trabalhar de maneira mais integrada; metodologias para o ensino das ciências; enfim, deve-se lutar diariamente para eliminar a indisciplina na escola pública brasileira.

Existe uma tendência muito forte entre os educadores no sentido de atribuir a falta de disciplina à ausência de democracia no interior da escola. Isso é verdadeiro apenas em parte. Os educadores, em geral, criticam o autoritarismo e os valores antidemocráticos, na medida em que não há participação dos elementos essenciais do processo educativo (alunos, pais, professores e comunidade), na elaboração, execução e avaliação das propostas curriculares; criticam as estratificações internas e a ausência de vivência democrática (eleições de seus dirigentes, de associações de alunos, ex-alunos, pais e professores); criticam a ausência de participação de todos os elementos envolvidos no processo, nas decisões básicas de ordem educacional e administrativa; criticam a falta de

participação de todos os membros da escola na discussão e elaboração dos regimentos internos, e assim por diante. Ora, essas preocupações, em sua maioria, são legítimas na medida em que a democracia e a participação devem se constituir também numa conquista das escolas. Democracia, no entanto, não é sinônimo de democratismo. Centrar os esforços nesses aspectos, por exemplo, não resolve os graves problemas da educação pública do país. São aspectos importantes, mas secundários do processo ensino-aprendizagem. Mais do que isso: "Ao denunciar o autoritarismo na situação escolar, corremos o risco de secundarizar o conteúdo" (Mello, 1981), ou seja, o que é fundamental da atividade escolar e que deve corresponder às exigências históricas da sociedade.

E o que seria, então, uma escola democrática? Seria aquela comprometida com os anseios dos setores majoritários da sociedade, com uma sociedade igualitária, com a socialização competente do saber elaborado, enfim, com a aprendizagem efetiva do aluno.

E como fica a questão do autoritarismo? Nas palavras de Mello (1981), "o autoritarismo acontece, sim, mas quando se nega, se facilita ou se barateia o saber, reservando o 'caviar' do conhecimento para os privilegiados que podem freqüentar as melhores escolas dos vários graus".

A questão da democratização da escola, nesse sentido, está ligada ao acesso, à permanência e à transmissão competente dos conteúdos do ensino e diz respeito "não só ao como, mas ao que e ao quanto se ensina" (Mello, 1981). E o que a escola pública brasileira tem ensinado aos alunos das classes trabalhadoras? Esses alunos não têm se apropriado satisfatoriamente dos conhecimentos dominantes. A escola pública não tem sido capaz de fazer com que esses alunos ultrapassem o "senso comum" para se apropriarem duradouramente dos conhecimentos mais elaborados e sistematizados, necessários, de um lado, para a sua sobrevivência e, de outro, para se colocarem na condição de "diri-

gentes". A escola que aí está forma, sim, mas para ser subalterno e não dirigente. Essa escola, em verdade, não pode exigir disciplina e a participação-realmente ativa e responsável do aluno, pois para isso deveria estar "ligada à vida", para usarmos mais uma vez uma expressão de Gramsci. Uma escola ligada à vida, ou seja, na qual os alunos provenientes das classes trabalhadoras não se sintam como um "corpo estranho" e potencialmente voltado ao fracasso, "uma escola onde o aluno é feliz, de uma felicidade intensa que não exclui momentos difíceis, austeros" (Snyders, 1977). É somente assim que o aluno pode entusiasmar-se pelos objetivos da escola, sentir as alegrias desta, e ao mesmo tempo apropriar-se dos conhecimentos dominantes.

E escola pública brasileira, portanto, precisa rever-se, repensar-se. Precisa repensar-se para dar conta de sua função precípua que é a de ensinar e instruir os alunos da maneira mais consistente possível. O ingresso na escola pública de um grande contingente de alunos das classes trabalhadoras levou consigo a tendência a afrouxar a disciplina e a ministrar um ensino de péssima qualidade. A escola, ao invés de forjar uma pedagogia para dar conta dessa nova realidade escolar, optou por um ensino barateado e que provoca "facilidades". Com isso, acaba contribuindo enormemente para reproduzir as desigualdades sociais e ratificar a situação de classe da imensa maioria dos alunos pobres que a freqüentam.

Uma escola que sirva efetivamente aos interesses majoritários da sociedade não poderá existir à revella de mudanças econômicas, políticas e sociais. E, no entanto, essa escola deve começar a ser construída aqui e agora. Os educadores, no espaço intra-escolar em que atuam, têm um papel importante a desempenhar. A aprendizagem do aluno depende, em grande parte, da competência profissional do educador: do seu compromisso com a formação do aluno; de um fazer pedagógico mais integrado entre pro-

fessores e especialistas, principalmente; da transmissão de conhecimentos relevantes e significativos; de tratar o aluno como sujeito e não como mero objeto do processo ensino-aprendizagem etc. Com isso, a escola, mesmo dentro dos marcos da sociedade existente, estaria dando a sua contribuição específica para a transformação social. Estaria contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e para a socialização do saber elaborado, condição necessária para atingir uma verdadeira democracia e estabelecer uma nova hegemonia, sob a direção das classes trabalhadoras. Na medida em que a escola cumpra o seu papel precípua, a disciplina torna-se uma questão e não mais um problema, e que pode ser conseguida basicamente através da persuasão e do convencimento e raramente através do uso da coerção, como tem sido a regra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GRAMSCI, Antonio. *Cartas do cárcere*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978a.
- _____. *Escritos políticos*. Lisboa, Seara Nova, 1976.
- _____. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.
- _____. *Literatura e vida nacional*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978b.
- MAKARENKO, Anton. *Conferências sobre educação infantil*. São Paulo, Moraes, 1981.
- _____. *Poema pedagógico*. Lisboa, Livros Horizonte, 1980.
- _____. *Problemas da educação escolar soviética*. Lisboa, Seara Nova, 1978.
- MELLO, Gulomar Namo de. *Ensino de 1.º grau: direção ou espontaneísmo? Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (36), Fundação Carlos Chagas, 1981.
- ROSENBERG, Lia. *Disciplina e democracia*. *Jornal Alfa*, São Paulo, ago./set. 1935.
- SNYDERS, Georges. *Escola, classe e luta de classes*. Lisboa, Moraes, 1977.

