



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM PEDAGOGIA
ORIENTADOR (A): SYLVIE GHISLAINE DELACOURS SOARES LINS
AUTOR (A): RAQUEL MATIAS VIEIRA

(IN) DISCIPLINA:
AS MÚLTIPLAS FACETAS NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.

FORTALEZA
2010

Raquel Matias Vieira

(IN) DISCIPLINA:
AS MÚLTIPLAS FACETAS NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.

Monografia apresentada como pré-requisito de conclusão do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Ceará, tendo como orientadora a professora Sylvie Ghislaine Delacours Soares Lins.

FORTALEZA
2010

Tamanho da ficha – 7,5 x 12,5
Ficha Catalográfica elaborada por:
Vanessa Pimenta Rodrigues – Bibliotecária – CRB-3/664
Biblioteca de Ciências Humanas – UFC

V718i Vieira, Raquel Matias
 (In) disciplina [manuscrito]: as múltiplas facetas na Instituição de ensino / por
 Raquel Matias Vieira. – 2010.
 56 f. ; 30 cm.
 Cópia de computador (printout(s)).
 Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de
 Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza (CE), 2010.
 Orientação: Sylvie Ghislaine Delacours Soares Lins.
 Inclui bibliografia.

I-DISCIPLINA ESCOLAR. 2- PROFESSORES E ALUNOS I- Lins, Sylvie Ghislaine
Delacours Soares, orientadora. II - Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação,
Curso de Pedagogia. III – Título.

CDD (22ª ed.)371.58

Monografia apresentada como pré-requisito de conclusão do curso de Pedagogia, da
Universidade Federal do Ceará.

Raquel Matias Vieira

Monografia aprovada em 08 de novembro de 2010

Prof. (a) Orientador (a): Prof^ª Sylvie Ghislaine Delacours Soares Lins.

1^a Examinador (a): Prof^ª Joana Adelaide Cabral Moreira
(Doutora da Faced 2009 e professora da UECE)

2^a Examinador (a): Prof^ª Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca

AGRADECIMENTOS

Ao nosso criador que nos presenteou com o dom da vida.

A minha família, em especial aos meus pais, a minha irmã e a minha avó Maria que sempre me deram forças para driblar as adversidades do dia-a-dia.

Ao meu namorado Felipe que muito me auxiliou nesta etapa árdua da vida acadêmica.

A professora Sylvie Ghislaine Delacours Soares Lins que sempre se mostrou disposta em esclarecer minhas dúvidas.

De tudo que se faz na vida ficam três coisas; a certeza de que sempre estamos iniciando, a certeza de que é preciso continuar e a certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar. Fazer da interrupção, caminho novo. Fazer da queda passo de dança. Do medo, escada. Do sonho, ponte. Da procura, encontro. E assim terá valido a pena existir. (Fernando Sabino)

RESUMO

Nos dias atuais, a indisciplina estudantil é uma queixa recorrente no discurso de muitos professores como a principal causa do fracasso no processo ensino-aprendizagem. Em virtude disso, objetivou-se principalmente a reflexão sobre o sentido daquilo que se considera como indivíduo disciplinado numa perspectiva histórica, social, econômica e cultural até o presente momento. Não obstante, almejou-se analisar especificamente as principais causas desse fenômeno educacional, acerca dos quais muitos têm a impressão de ser algo recente, mas que já se manifesta desde há muito. Aliado a isto, destacaram-se alternativas metodológicas que de algum modo facilitem a prática docente, em especial nos anos do ensino fundamental I, mediante a conscientização conjunta dos diversos agentes que dão sustentabilidade ao que se denominou “educar”, ou seja, pais, alunos, professores, comunidade escolar, entre outros. A análise das variáveis ora explicitadas verificou que a indisciplina escolar é tratada por muitos educadores como aspecto negativo, haja vista que ameaçam a autoridade destes. Alguns, costumeiramente, recorrem a sanções, combinados que não são levados adiante e compensações para aqueles que se destinam a obedecer fielmente àquilo que lhes é imposto. É válido ressaltar ainda que, a metodologia utilizada ao longo de tal estudo baseou-se num eixo qualitativo, ou seja, por meio de um levantamento bibliográfico. Dando seguimento, o último capítulo expõe ideias pedagógicas a serem alcançadas ainda na formação humana, por meio de princípios de solidariedade e respeito na relação professor-aluno. Concluímos que a indisciplina não deve ser tratada com um olhar autoritário e discriminatório. Em vez disso, deverá alcançar uma vertente educativa que torne suscetível uma harmonização na sala de aula. Não se há de pensar, contudo, no total desaparecimento dos conflitos escolares, porquanto este é um espaço de convivência, e, portanto subversões continuarão a aparecer. Por meio do diálogo, entretanto, o docente poderá mediar comportamentos subversivos.

PALAVRAS CHAVE: Indisciplina. Processo ensino-aprendizagem. Família. Prática Docente.

Key – words: Indiscipline. Process teach-learning. Family. Practical Docent.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	
2. RETROSPECTIVA HISTÓRICA.....	11
2.1 A influência taylorista e fordista.....	14
3. A INDISCIPLINA NA REVISTA <i>NOVA ESCOLA</i> , DE 2002 A 2009: CONTINUIDADE OU MUDANÇAS DE PONTO DE VISTA?.....	17
4. TEMPOS CONTEMPORÂNEOS.....	20
4.1 A efervescência da sala de aula.....	24
4.2 Tdah.....	27
4.3 <i>Bullying</i>	29
4.4 Para refletir.....	33
5. AUTORIDADE E AUTORITARISMO.....	35
5.1 Piaget e o jogo simbólico.....	39
5.2 A personificação do indivíduo.....	43
6. WALLON E A AFETIVIDADE.....	48
6.1 O ato motor.....	51
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a indisciplina é apontada por muitos educadores como a principal responsável pela ineficácia no processo ensino-aprendizagem. Fragilização, impotência, desânimo, resignação constitui apenas alguns dos sentimentos que permeiam a prática de alguns docentes. Com efeito, sentiu-se a necessidade de estruturar um breve estudo sobre tal problema, que teve como principal objetivo a análise da significação da indisciplina escolar.

Eis as definições da palavra disciplina.

1 regime de ordem imposta ou mesmo consentida. 2 ordem que convém ao bom funcionamento de uma organização. 3 relações de subordinação do aluno ao mestre. 4 submissão a um regulamento. 5 qualquer ramo do conhecimento. 6. matéria de ensino. Dicionário Aurélio (1999, p. 239).

Do mesmo modo, apóia-se no sentido da indisciplina escolar que, por sua vez, faz referência a *desobediência, desordem e rebelião*. Ainda neste compasso delimitaram-se os seguintes objetivos específicos: suscitar a reflexão sobre problemas psicossociais, como o *bullying*, o TDA/H e, finalmente, propor opções metodológicas que aproximem aluno-professor de um ambiente cooperativo, principalmente no que concerne aos que atuam no ensino fundamental I.

Por inúmeras vezes, os educadores são desafiados a enfrentar verdadeiros percalços em sala de aula. Prova disso são os noticiários que, vez por outra, trazem manchetes que revelam a violência existente na escola. É bem verdade que, esta se apresenta de formas diversas, desde o eixo simbólico se houver como impedir que uma criança participasse de uma atividade recreativa pelo fato de não ter se comportado “devidamente” em sala de aula às agressões físicas e também morais.

Não obstante, em razão da crise econômica e social que assola o mundo contemporâneo, os pais e/ou responsáveis pelos estudantes são na maioria das vezes submetidos a uma rotina de trabalho incessante, que impossibilita a sua participação no desenvolvimento em que se encontram estas crianças e adolescentes.

Por conseguinte, esta complexa tarefa de formar cidadãos conscientes e críticos, destina - se exclusivamente às escolas. Então, se pode dizer que esta é responsável pelo ensino e educação dos discentes. Então fica fácil entender por que a escola se tornou um espaço de conflitos constantes, cujas personagens principais são alunos e professores. No que concerne aos pais e/ou responsáveis, na maioria das vezes, estes transferem papéis inerentes a sua responsabilidade para outros agentes, em destaque, a escola.

Conforme nos mostra Aquino, entretanto, (1996a, p. 98), “é impossível negar, portanto, a importância e o impacto que a educação familiar tem (do ponto de vista cognitivo, afetivo e moral) sobre o indivíduo”. Em contrapartida, as instituições de ensino são sobrecarregadas de tarefas a desempenhar num curto espaço de tempo, utilizando-se de normas disciplinares delineadas por um grupo específico, objetivando a punição ou sanção daqueles que optaram por transgredi-las.

Basta recordarmos nossa própria experiência como aluno ou professor, ou visitar uma sala de aula, para evocar ou presenciar um rosário de ordens individuais e coletivas para não fazer ruído, não falar, prestar atenção, não movimentar-se de um lugar ao outro. (ENGUITA, 1989, p.163).

Assim, o ato de disciplinar um sujeito assume de antemão um aspecto mais excludente do que propriamente pedagógico, como de fato deveria ser. Afinal, ao se assumir o compromisso de educar automaticamente decide-se formar cidadãos críticos capazes de tomar decisões conscientes para o seu bem-estar e para a coletividade. Assim, destaca-se o seguinte:

A disciplina escolar não consiste em um receituário de propostas para enfrentar os problemas de comportamentos dos alunos, mas um enfoque global da organização e da dinâmica do comportamento na escola e na sala de aula, coerente com os propósitos de ensino. (GOTZENS, 2003, p.22).

Deste modo, o docente deverá estar atento aos comportamentos diários de seus alunos, pois, com base desta análise, poderá descobrir como a metodologia que está utilizando está impactando ou não aos estudantes, e, então, tomar suscetíveis novas opções para que as aulas se tornem mais interessantes e participativas. Defende-se, por si um conceito disciplinar baseado principalmente na cooperação entre as pessoas.

Por fim, apegue-se às palavras de Luckesi, a seguir abaixo citadas, para ato contínuo se fazer um breve histórico sobre as relações de poderio social que deixaram como herança resquícios culturais perceptíveis na contemporaneidade.

Será que nós professores, ao estabelecermos nosso plano de ensino, ou quando vamos decidir o que fazer na aula, nos perguntamos se as técnicas de ensino que utilizaremos têm articulação coerente com nossa proposta pedagógica? Ou será que escolhemos os procedimentos de ensino por sua modernidade, ou por sua facilidade, ou pelo fato de dar menor quantidade de trabalho ao professor? Ou, pior ainda, será que escolhemos os procedimentos de ensino sem nenhum critério específico? LUCKESI (1994, p. 155)

Na sequência, abordaremos a questão disciplinar sob a visão histórica, ressaltando o papel de algumas instituições ideológicas, como a escola, a família e a igreja na manutenção da hegemonia de classes.

2 RETROSPECTIVA HISTÓRICA

Desde tempos remotos, as relações humanas sinalizavam a presença do poder em seu entorno. A concentração deste nas mãos de uma classe foi responsável pela submissão dos demais. Então, algumas organizações capazes de propagar a sua supremacia na esfera social, se destacaram - a escola, a família e a igreja - cada qual consubstanciada em interesses próprios.

A educação na Idade Média foi basicamente um monopólio da igreja. Durante um bom tempo, os representantes eclesiásticos controlaram os procedimentos relativos às formas de transmissão de conhecimento, da definição dos saberes e dos métodos de transmissão, bem como os processos de concessão de licença para ensinar. (VEIGA, 2007, p. 18).

Com a Revolução Industrial, novas estruturas sociais vieram à tona caracterizadas pelo capital que se acumulava, diferentemente do momento anterior, que se baseava nos títulos de nobreza. A ascendência da burguesia trouxe consigo também novas relações de servidão, em associação com princípios doutrinários e disciplinares, previstos desde o regime feudal.

A Escola, [...] se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o Maternal, e desde o Maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais ‘vulnerável’, espremida entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, os saberes contidos na ideologia dominante, ou simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral, educação cívica, filosofia). (ALTHUSSER, 1985, p.79)

As instituições escolares que tinham o dever de preconizar a liberdade humana, em detrimento da racionalização, se ocuparam de adestrar os estudantes por meio de castigos físicos, vigilância constante e memorização de conteúdos, entre outros. Carteiras escolares dispostas enfileiradamente, em posição inferior ao local onde estava o birô do professor, que assumia o protótipo de detentor de “verdades absolutas”, ou seja, inquestionáveis, por mais absurdas que fossem, resumiam o ambiente educacional de outrora.

Conquanto, enviam - se a princípio as crianças a escola, não já com a intenção de que aprendam algo, mas com a de habituar – lhes a permanecer tranquilos e a observar pontualmente o que se lhes ordena, para que mais adiante não se deixem dominar por seus caprichos momentâneos. (KANT, 1983, p. 30)

Não é de se estranhar, por conseguinte, que a ideia de escola deveria coincidir a pior hora do dia, pois os alunos teriam que permanecer em silêncio, inertes e atentos ao que estava sendo dito. O homem como ser social, todavia, necessita descobrir o que há ao seu redor. Ao se cercear essa aptidão, impede-se que ele seja capaz de interagir ativamente neste meio.

No ato de locomover-se o espaço e seus atributos são experiências diretamente. Uma pessoa imóvel terá dificuldade em dominar até as ideias elementares de espaço abstrato, porque tais ideias se desenvolvem com o movimento, com a experiência direta do espaço através do movimento. TUAN (1983, p. 59).

No que concerne ao âmbito familiar de antes, adotava-se o patriarcalismo como propulsora de controle, preceitos e valores impostos aos descendentes de geração em geração. A conexão punitiva entre o meio educacional e o familiar era de bastante relevância. Costumeiramente, o patriarca impunha castigos físicos aos filhos, caso eles desobedecessem a suas ordens ou não se comportassem tal e qual haviam sido instruídos.

Destacava-se, portanto o fato de que houve apenas mudanças nos que protagonizavam práticas de submissão, na personificação do chefe da família. Deste modo, a figura do patriarca, "caracteriza-se pela autoridade, imposta institucionalmente, do homem sobre mulher e filhos no âmbito familiar". CASTELLS (1999, p. 169).

A igreja, por sua vez, sobrepujava os fiéis e outros a que pretendia converter ao seu credo. A utilização de dogmas para controlar um território na pirâmide social, por meio da fé de seus seguidores era bastante comum. Ela influenciou no comportamento submisso dos populares, mediante a crença de que todos tinham funções que haviam sido definidas pelo Criador do universo. Portanto, não deveriam questionar o papel que lhes havia sido atribuído, utilizando o artifício de castigo divino a quem se atrevesse a tal postura. Não estranhamente, esta possui características similares às que foram citadas sobre a estrutura escolar e familiar.

Não é algo que possa se dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem e lhes são submetidos. O poder deve ser analisado como algo que circula [...]. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. [Desta forma], o indivíduo é um efeito do poder, simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, é seu centro de transmissão. (FOUCAULT, 2002a, p. 183-184).

Neste compasso, se seguia à legitimidade de classes sociais, das quais a tríade família, escola e sociedade participavam ativamente.

Segundo Charlot e Figeat (1985, p.84);

A tríade escola, família e igreja incentivavam o capitalismo fabril, pois tratavam – se de aparelhos ideológicos de poder. Afinal, quanto mais ignorante o povo, mais disposto a ser subjugado por seus próprios preconceitos ou pelos charlatães de todo gênero que o assediam.

Ainda neste contexto, é necessário evidenciar-se a influência que a Revolução Industrial exerceu na internalização de metódicas regras a serem fielmente obedecidas pelo operariado, as quais garantiriam sua permanência no poder do sistema econômico e social. Partindo desse pressuposto, anuncia-se a discussão posterior, que destaca também os princípios fordistas e tayloristas como meios de exclusão social.

2.1 A influência taylorista e fordista

O comportamento humano sempre foi alvo da intervenção de outrem, desde os primórdios da espécie. A busca incessante do homem para dominar o seu espaço físico e social trouxe como efeito a precarização do coletivo. A escola de antigamente é um exemplo disto, pois era arquitetada minuciosamente sobre severos regimentos, que porventura não se mostram tão diferentes aos atuais dias.

Ao passo que o professor não passava de ensinador, negligenciava – se o educador. Há certa discrepância em tais termos, porquanto o primeiro sugere a ideia exclusiva de ministrar conteúdos, bem ao contrário do segundo, que assinala a promoção de um desenvolvimento físico, intelectual, social, ou seja, integral, dos aprendizes. Conforme dito anteriormente, a escravidão do operariado só foi possível pela sua alienação. Doravante, torna-se necessário que se detenha novamente a um momento anterior à história, o século XX, período no qual o taylorismo/ fordismo surgiu no mercado automobilístico.

“Taylor elevou o conceito de controle a um plano inteiramente novo quando asseverou como uma necessidade absoluta para a gerência adequada à imposição do trabalhador da maneira rigorosa pela qual o trabalho deve ser executado.” (BRAVERMAN, 1981, p. 360).

A especialização do indivíduo promovia o desenvolvimento contínuo do ciclo de exploração. Ainda conforme Braverman (ibdem): “[...] Seu sistema era tão somente um meio para que a gerência efetuasse o controle do modo correto de execução de toda atividade no trabalho, desde a mais simples a mais complicada. Nesse sentido, ele foi o pioneiro de uma revolução muito maior na divisão do trabalho que qualquer outra”.

[...] tanto o trabalho do professor que é o ensino, como o do aluno que é a sua aprendizagem, só são possíveis porque há uma ação em alguma medida metódica e regrada, portanto disciplinada, mesmo que permeada por comportamentos que não sejam de imediatamente identificados com a boa ordem. (CARVALHO, 1996, p.34).

Era tarefa do docente então domesticar “feras” que após serem afinadas em meio aos ensinamentos a elas destinados seriam revolvidos ao espaço social? Não por acaso, essa visão ainda se encontra permeada na metodologia desenvolvida por muitos que se intitulam educadores. Entendendo que o ato de educar é tão amplo, como se pode abdicar a participação daqueles que se pretende formar? Há, porventura, algum mal em se questionar aquilo que está sendo vendido? Mas, afinal, que formação humana, que valores estão querendo alcançar para um futuro não tão distante?

Embora tratem-se de estabelecimentos diferentes - a escola e a fábrica - há correlações, difíceis de dissociar. Analogamente, a organização de ensino assume tal e qual semelhança ao mencionarmos Althusser (2003, p.58):

[...] aprendem-se na escola as “regras” de bom comportamento, isto é, as conveniências que devem ser observadas por todo agente da divisão do trabalho conforme o posto que ele esteja “destinado” a ocupar; as regras de moral e de consciência cívica e profissional, o que na realidade são regras de respeito à divisão social – técnica do trabalho e, em definitivo, regras da ordem estabelecida pela dominação de classe.

Concomitantemente, a disciplina se faz presente a todo o momento em diversos lugares num sistema como o capitalista, que subdivide o povo em dominantes e dominados. Em relação a isso, a desarticulação saber - poder parece uma utopia. Afinal, quem detém conhecimento científico possui ferramenta capaz de manipular com perfeição os que não tiveram a oportunidade de engendrá-lo.

Vislumbrando o que os teóricos iluministas anunciavam os preceitos de liberdade, igualdade e fraternidade entre os homens deveriam fomentar o desejo de transformação. A autonomia dos sujeitos é frequentemente destacada por muitos estudiosos como mecanismo sobrepujante ao ato de educar. Constitucionalmente, vivemos numa democracia. Estranho mencionar-se tal palavra mediante os antagonismos que ocorrem rotineiramente. Supõe-se que a democracia enseja a livre expressão do pensamento humano, independentemente de se mostrar a favor ou não do que é recomendado.

Como se poderia então, qualificar a instituição de ensino como democrática, se esta se mostra ávida por discriminar seus integrantes? De qualquer modo, é válido destacar o que diz Alves (2000, p. 21 (itálico no original)): *“Apesar desta maneira de ser humano, os homens e as mulheres criaram, na modernidade, uma instituição própria para educar suas crianças e seus jovens, a que demos o nome de escola, assumida como bandeira de luta por todos, como um direito”*.

Partindo dessa lógica assinala-se que este é apenas um entre os inúmeros ambientes geradores do saber. Deste modo, comunga-se uns com os outros, pois “o ser humano como sendo: social - se formando de modo gregário; histórico – suas relações com os iguais e diferentes – estão sempre em mudança; e culturalmente se organiza em torno de certas características que lhe dão identidade e realidade.” (ALVES, op. cit.).

Paulatinamente, a regulação apreciada anteriormente do homem como máquina não se pode repetir sob pena de se dar linearidade à degradação física e mental do ser, de longe controlada.

A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática. (...) Mas o tipo de escola que se desenvolve como escola para o povo não tende mais nem sequer a conservar ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada, num ambiente social político que restringe ainda mais a “iniciativa privada” no sentido de fornecer esta capacidade e preparação técnico-política, de modo que, na realidade, retorna-se às divisões em ordens “juridicamente” fixadas e cristalizadas ao invés de superar as divisões em grupos: a multiplicação das escolas profissionais, cada vez mais especializadas desde o início da carreira escolar, é uma das mais evidentes manifestações desta tendência. (GRAMSCI, 2001, p.49-50).

Portanto, o caráter unidimensional no processo ensino - aprendizagem só poderá ser desconstruído pelo esforço coletivo dos agentes sociais para suscetibilizar novas condições na instituição de ensino. A fim de ampliar o estudo, optou-se pela estruturação de um quadro comparativo de artigos da revista Nova Escola, que tratam o assunto discutido, ou seja, a indisciplina.

3 A INDISCIPLINA NA REVISTA *NOVA ESCOLA* DE 2002 A 2009: CONTINUIDADE OU MUDANÇAS DE PONTO DE VISTA?

Supondo-se que a indisciplina é uma queixa recorrente no discurso de boa parte dos docentes, em evidência nos dias atuais, analisou-se dois artigos da revista nova escola, dos anos de 2002 e 2009, os quais abordam o assunto. *A priori*, enfatizemos as variáveis abordadas na edição de janeiro/ fevereiro de 2002, tratado, de modo que não seja compreendido como um aspecto negativo, mas como uma possível aliada. Paulatinamente, acompanha-se no decorrer deste capítulo a opinião de alguns especialistas no assunto e que por sua vez se manifestam no documento original.

“Ao passo que a indisciplina é uma das maneiras que as crianças e os adolescentes têm de comunicar que algo não vai bem”, afirma Cíntia Copit Freller, professora de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da USP. O artigo ainda revela algumas opções que de algum modo podem facilitar a prática docente, entre estas: esquecer a imagem do aluno ideal, observar a criança e o grupo com atenção, conversar com os que atrapalham a aula ouvindo suas razões, não rotular os alunos, evitar rotinas, entre outros.

Afinal, “é preciso atentar para a importância de compreender aquilo que o jovem tem a nos expressar”. É o que mostra o psicólogo português Daniel Sampaio; autor de *Indisciplina. Um signo geracional*: “a adolescência em especial, é a fase de descobrir e testar limites”.

O estabelecimento de pactos, com a garotada, porém pode ser uma das saídas para controlar um possível caos que venha tomar conta da sala de aula. Conforme Nívea Maria Fabrício, da Associação Brasileira de Psicopedagogia, “encontrar o centro de interesse da turma como um todo é uma excelente estratégia para integrar os jovens no processo de aprendizagem”.

Considere-se também que “a escola precisa quebrar o círculo vicioso e instalar o benigno ressaltando as qualidades do jovem e mostrando que ele pode ter liderança positiva” (Cíntia Copit Freiler, do serviço de queixa escolar da USP). O artigo em questão ressalta ainda a afetividade como ferramenta capaz de aproximar alunos e professores, de modo que os conflitos possam ser discutidos com respeito por ambas às partes.

Para Tânia Zagury, psicóloga e pesquisadora em educação, “quando há relacionamento de afeto e um professor atencioso, qualquer caso pode ser revertido em pouco tempo”.

Detenha-se agora na edição de outubro de 2009, que trata de tal problemática como o resultado da falta de adequação no processo de ensino e aprendizagem. E esta pode ser classificada como transgressão a dois tipos de regras: as morais (visam ao bem comum; princípios éticos), e as convencionais (priorizam os interesses do grupo dominante).

Deste modo, “as crianças não enxergam a utilidade de um regimento ou dos famosos combinados que não se sustentam. Elas não sentem a necessidade de respeitá-los e acabam até se voltando contra estas regras”, destaca Ana Aragão, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Ainda segundo ela, a situação piora se convencionarem-se em permissões, proibições e castigos sem negociações. Para ela, é preciso um movimento contínuo de construção e reavaliação de regras, mas o respeito esteja sempre presente.

Todavia, “esperar que os pequenos de modo espontâneo saibam se comportar perante os colegas e educadores é um engano. É abrir mão de um dever docente”. (Luciene Tegnetta, do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Unicamp). Os conflitos sempre estarão presentes nas relações interpessoais, porém é preciso saber lidar com eles.

Ao longo do texto, explicitam-se propostas que podem servir de subsídio para os docentes, entre elas: distinguir as regras morais das convencionais e discuti-las, equilibrar de maneira justa a reação a um problema, conquistar autoridade com o saber e o respeito, agir na hora certa, manter a calma, ficar alerta porque a indisciplina jamais acaba etc.

Em investigação feita em 2006 por Isabel Leme, da Universidade de São Paulo (USP), com quatro mil alunos das redes pública e privada de São Paulo, mais de 50% deles afirmaram que os conflitos aumentaram mesmo nas escolas que estão cada vez mais rígidas.

No que concerne à comunicação entre docente e discente ressalta-se que “o problema é que as intervenções são muito pontuais e imediatistas. O resultado é uma piora nas relações entre alunos e professores e, conseqüentemente no comportamento da turma”. (Adriana de Melo Ramos, do grupo de estudo e pesquisa em educação moral (GPEM) da UNESP, *campus* de Rio Claro).

Mediante os propósitos apresentados no decorrer desta análise, comprova-se que, apesar do tempo decorrido entre as edições analisadas, estas comungam ideias semelhantes. Há, portanto, uma explicitação mais ampla na edição mais atual, o que dá a impressão de que o problema perdura e até assumiu características que outrora não haviam sido levadas em consideração, como o *bullying*, que será tratado num dos capítulos que se seguem.

Além de dar a impressão de que as regras morais se tornaram valiosas na relação aluno-professor, o mesmo raciocínio não é acompanhado quando faz referência ao campo afetivo. É como se a cada dia o emocional perdesse espaço para a esfera intelecto-racional, acentuando-se, portanto a existência de uma espécie de subjetivação envolvendo aqueles que atuam na sala de aula.

4 TEMPOS CONTEMPORÂNEOS

Presencia-se uma ocasião de aldeia global, onde se está interligado, independentemente da distância que se está uns dos outros. Com o advento da internet, pode-se realizar diversas atividades sem sair de casa, como fazer compras, conversar com alguém que se encontra em outro país, assistir a aulas, conhecer lugares, entre outros. O encurtamento das distâncias possibilita que o homem realize transações econômicas e políticas em tempo real, e isto é de fundamental valor para uma sociedade como a nossa que se encontra submersa em meio ao caos da correria diária.

Não há, portanto, como se esconder de tais avanços, haja vista a necessidade crescente de assimilação de informações que todos são instigados a processar, principalmente para os que residem nos grandes centros urbanos. Assim, novos aspectos foram estruturados com o propósito de dar sustentabilidade a esta realidade. Por exemplo, a inserção da mulher no mercado de trabalho ensejou a ascensão destas, que outrora se obstinavam exclusivamente a cuidar da casa, do marido e dos filhos.

Este ingresso, todavia trouxe consigo o seguinte impasse: quem seria o responsável pela educação dos filhos na ausência da figura materna? Ocasionalmente, esta tarefa foi transferida às instituições de ensino que até pouco tempo se ocupavam apenas de ensinar conteúdos programáticos aos estudantes. Em relação à falta de participação, muitos pais se submetem à vontade dos filhos, por meio de presentes e admissão de comportamentos discordantes da boa educação.

Aliada a esta situação, observa-se a proliferação de programas televisivos destinados ao público infanto-juvenil que revelam a banalização de valores, que são absorvidos e repetidos muitas vezes por aqueles que assistem a tais progressos.

Até no ato de brincar, próprio da criança é possível visualiza-se a transferência de brincadeiras de roda, pega – pega, soltar pipa e outras, para os jogos eletrônicos. Ante o que foi relatado, observa-se, sobretudo, que os tempos mudaram desde a geração dos bisavós até os dias presentes. Destaca-se, ainda o discurso da globalização, que fala da ética, mas esconde, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual se deve lutar e por ela se optar.

[...] Há um século e meio Marx e Engels gritavam em favor da união das classes trabalhadoras do mundo contra sua espoliação. Agora, necessária e urgente se fazem à união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos submetidos à “fereza” da ética do mercado. (FREIRE, 1996, p. 144-145).

Desde bem pequenas as crianças recebem influência do mercado consumista, que se mune do faz de conta para atraí-las. O consumismo exacerbado dos infantes é algo que amplia os lucros dos empresários e da mídia, que a todo instante lançam novos produtos. Destaca-se ainda o fato de que as meninas, que anteriormente brincavam de bonecas, optam pela utilização de produtos de beleza, também em detrimento da estética exigida pelo entorno social.

A incongruência é tamanha que a fase da infância, a qual deveria ser bastante aproveitada, parece diminuir, cada vez mais, em razão a pressa de muitas em assumir aspectos físicos e mentais inerentes à adolescência. Segundo Charlot (1979, p.109), “a imagem da criança é, portanto, a imagem elaborada por um adulto e por uma sociedade que se projetam na criança. Compreende-se bem, portanto, que essa imagem evolui historicamente”.

A partir daí, pode-se perceber o quão influente é o binômio indivíduo-ambiente para a acomodação e assimilação dos processos constitutivos da espécie humana. É com tese nas relações familiares que os pequenos elaboram significados em como lidar com aquilo que às rodeia. Intuitivamente, há a necessidade de imitar aquilo que é visualizado ao seu entorno. Prova disso é que, costumeiramente, é possível ver crianças se comportando como se fossem adultas, utilizando palavrões e gestos grotescos aos se comunicarem entre si e também com os adultos.

A situação se agrava ainda mais quando se volta para os menos favorecidos economicamente, que lidam com a desigualdade social mais de perto, e, conseqüentemente, são vítimas da marginalização. Por meio de programas de relacionamento, como *orkut* e *chats* é possível constatar a necessidade que as crianças e adolescentes têm de ser notados. Por meio da exposição do corpo, do discurso, são vítimas fáceis de aliciadores que parece se interessar em ouvir seus medos, angústias e sonhos, e, através disso se aproximam delas no intuito de explorá-las.

Ressalta-se, então, a importância que o cuidado exerce nesse desenrolar da passagem da infância para a adolescência com o intuito de evitar maiores prejuízos daqueles que se encontra em formação física, social e emocional. Consoante Boff (1999): “Cuidar é mais que um ato; é uma atitude. Portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo, e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, de preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”.

Seguindo, reforça-se a ideia de que criança não é um “objeto”, que se possa deixar jogado às próprias convicções. Ao contrário, precisa ser cuidada e educada para não se tornar objeto de massificação atrelado ao tecnologismo subjacente. Esta bandeira, porém, deve ser levantada não somente pela família, mas também pela escola. Apenas por meio destas serão originados sujeitos mais conscientes de seus direitos e deveres de cidadão.

As instituições de ensino, mediante tantas transformações tecnológicas, deverão acompanhá-las de modo pedagógico, não as retirando do convívio escolar, mas, em contrapartida, trazer para dentro da sala de aula toda a problematização causada pelo seu desenfreado uso e, então incentivar a participação dos discentes a fim de mostrá-los o quanto são importantes para a comunidade. Por meio de programas que são admirados pelos alunos, o docente tem a oportunidade de estabelecer relações analógicas entre os saberes pedagógicos e o que está sendo retratado na mídia, por meio da desenvoltura de uma personagem, por exemplo, estimulando – os a mensurar seus efeitos no mundo real.

Para Strasburger (1999), é importante observar na programação de entretenimento quatro dimensões básicas: “(a) se a violência é recompensada ou punida; (b) se ela é justificada ou não tem quaisquer conseqüências; (c) se ela é pertinente ao espectador; (d) se o espectador é suscetível a ela”.

Ao longo da existência passa-se por fases que carecem de um toque, uma palavra para dar seguimento à caminhada. Nesta perspectiva, chama-se atenção para o fato de muitos adolescentes encontrarem nas amizades aquilo que lhes falta em casa - afetividade. E, assim, passam a influenciar-se por meio daquele ciclo amistoso, passivo aos seus costumes e práticas.

Então, é importante a união da comunidade escolar, para dar seguimento a uma interação do aluno com ambiente de forma autônoma, mas consciente de suas escolhas; a repreensão e punição nem de longe são opções que tragam a libertação do ser. Muito pelo contrário, ensejam a sensação de curiosidade, por ser proibido, e, em razão disto parecem servir como desafio. Em contrapartida, o esclarecimento do fato aliado a um contrato de confiança é a melhor saída para solucionar os conflitos existentes, nas interações de professores, pais e alunos.

A comunicação produzida industrialmente para grandes massas tem a função de captar suas fantasias, seus sonhos, seus desejos e domesticá-los. Em vez de atender, de satisfazer nossos desejos e vontades, só recebemos delas alguns indícios: o perfume da flor e não a flor, a emoção do prazer e não o prazer, a sensação da paz e não a paz. MARCONDES FILHO (1998, p.28)

Por fim, alimenta-se a esperança de desestruturação de armadilhas que transformam o ser pensante em subalterno da máquina. A televisão, a telefonia celular, a internet, ou quaisquer outros meios, têm a função de auxiliar o homem nas suas tarefas rotineiras e não causar a sua destruição em massa, ao disseminar conceitos contraditórios ao desenvolvimento do ser. É válido apontar que os meios de comunicação em massa também disponibilizam informações agradáveis e úteis, por isso não se faz necessário abrir mão de tal recurso, apenas não pode empregá-lo de forma intrínseca.

4.1 A efervescência da sala de aula

Por muito tempo, a autoridade inabalável do professor tinha legibilidade, porém, a situação mudou e este é o motivo de constantes queixas daqueles que optaram pela docência. Em meio a um turbilhão de sentimentos, tendo em vista a variabilidade de etnias, culturas e valores encontrados em tal espaço, servem de preâmbulo para segmentar a idéia.

Sem rodeios, destaca-se a incipiente situação de trabalho a que se submete o corpo docente haja vista que muitas vezes é alvo da falta de respeito que pode ser retratada por meio de lesões físicas e também morais; ao passo que, há um planejamento a ser cumprido, não importando em que condições, sob pena de demissão aos que não respeitarem o prazo estabelecido. O colapso da profissão é tão visível, que ao se questionar um jovem que esteja pleiteando vaga para ingressar no nível superior, somente uma pequena parcela deseja de fato cursar as licenciaturas.

Na verdade, parece que se assiste atônita, à exteriorização daquilo que se costumava reprimir com disciplina e rigor. Dito isto é válido destacarmos quais os principais motivos que estão desassossegando os educadores, destacamos os seguintes.

[[...]] micropenalidades do tempo (atrasos, ausências, interrupções de tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (lagardice, insolência), do corpo (atitudes incorretas, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). (FOUCAULT, 1977, p.159).

Mediante tais circunstâncias, não é de causar espanto o alvoroço evidenciado durante as aulas. É cada vez mais abstruso conquistar a admiração e o respeito dos estudantes. Sem falar nos malabarismos ensaiados para chamá-los a atenção, para que o conteúdo seja dado com êxito. Mas, afinal, será a metodologia utilizada geradora de tanta dispersão? Ou trata-se da falência profunda da comunicação aluno – professor?

A fim de responder a estas e outras dúvidas, salienta-se que a indisciplina pode ser pensada no primeiro momento como: “desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas pelo grupo” (ESTRELA, 1992, p. 17); “procedimento, ato ou dito contrário à disciplina; desobediência; desordem; rebelião.” (FERREIRA, 1986, p. 595); virtude se vista como “desafiar os padrões vigentes, se opor à tirania muitas vezes presente no cotidiano escolar” (REGO, 1996, p. 85); ou ainda como “comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas” (LA TAILLE, 1996, p. 10).

São tantas as adversidades que se torna prematuro categorizar um aluno como problemático. Há inúmeros tipos de discentes, dentre eles: os que estão apenas de corpo presente, os que a todo o momento querem testar o educador satirizando sua atuação por meio de argumentos que instigam a ridicularização da sua figura, os que não obedecem de modo algum às normas escolares etc. Por conseguinte, o professor tem uma postura ativa de facilitador na relação ensino-aprendizagem (VASCONCELLOS, 1994), tendo, porém a indisciplina como um problema e “uma fonte de estresse nas relações interpessoais”. (GARCIA, 1999, p. 101).

O primeiro passo, segundo especialistas, é não perder o autocontrole, pois ao demonstrar a perda do domínio da classe, a situação tende a se agravar. Não se pode, todavia, assistir a tal perturbação e se manter apático ante os comportamentos discordantes da proposta pedagógica, sob pena do professor se tornar expectador do espetáculo instaurado.

Toda esta problemática, demonstra de que modo o processo ensino – aprendizagem vem se estruturando, e, segundo confirma Andrade (1990), a organização do grupo, na forma de advertência, imposição de ordem e disciplina, absorve a maior parte do tempo e da energia da professora.

Os índices de aproveitamento escolar afastam-se do que é almejado, pois são raros aqueles que conseguem acompanhar o ritmo acelerado em que são dados os conteúdos em associação a tanta desordem.

Neste sentido, traz-se a tona à importância do engajamento da comunidade nas atividades escolares, já que são inúmeras as tarefas a serem cumpridas pela instituição para melhorar o convívio destes.

Uma escola geométrica e arquitetonicamente definida é transformada em espaço pelos professores, alunos e outros agentes por meio de suas práticas discursivas que transformam incessantemente lugares em espaços ou espaços em lugares. Os espaços exibem operações que permitem percursos, passagens, intercâmbios, trocas, compartilhamento e não apenas a determinação da lei de um “lugar próprio”, pois a lei de um “lugar próprio” se expressa pela autoria definida e, portanto, pela criação, mesmo que personalizada/individualizada. (CARVALHO, 2002, p. 33)

O educador deverá estar aberto para introduzir novas ferramentas durante a aula com o intuito de impactá-la positivamente, para que não venha a cair na mesmice. Se pensarmos cada sujeito como inserido em diferentes contextos de vida, não há como desconsiderar o fato de que suas possibilidades de conhecimento estão relacionadas às relações entre esses contextos. “A história de vida de cada aluno ou aluna não é apenas pessoal, descolada dos contextos sociais, econômicos políticos e culturais que existem”. (FERRAÇO, 2005, p. 19)

Acredita-se que, por meio do diálogo, as pessoas tendam a chegar a um denominador comum. A exposição dos direitos e deveres integrantes da comunidade deve ser objeto de estudo do projeto político pedagógico.

4.2 TDA/H (transtorno e déficit de atenção e hiperatividade).

Com tantos casos de comportamentos tidos como indisciplinados ocorrem também os casos de crianças que possuem o TDA/H (transtorno de deficit de atenção e hiperatividade) que por muitos não se faz compreender o porquê de tanta agitação. O hiperativo apresenta dificuldades que vão desde a falta de atenção e concentração, como também a impulsividade.

A criança hiperativa apresenta dificuldade em distinguir direita de esquerda, alterações de memória visual e auditiva, em orientar-se no espaço, fazer discriminações auditivas, em elaborar sínteses auditivas, além de possuir má estruturação do esquema corporal. (GOLFETO, 1993, p.12).

Para Barkley (2002, p.35), TDA/H, "é um transtorno de desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com os períodos de atenção com o controle do impulso e com o nível de atividade". Ao presenciar tais eventos é imprescindível que o professor alerte os pais e/ ou responsáveis para que possam contatar um profissional especializado no assunto capaz de diagnosticar com precisão o transtorno.

A falta de esclarecimento por parte dos educadores implica incompreensão de tais comportamentos em sala de aula, pois muitas vezes o aluno é alvo de punições por apresentar-se diferente dos demais colegas. "Os pais e/ou cuidadores, por sua vez, sentem-se desgastados pela necessidade de monitorar a criança ou adolescente com TDA/H; fator que pode acarretar discussões familiares, acusações, agressões e ressentimentos". (MATTOS, 2001).

Portanto, "dado o caráter aversivo que a hiperatividade, a desatenção e a impulsividade têm sobre os pais, professores e amigos, a colaboração destes pode ser difícil de ser obtida, tornando ainda mais importante uma intervenção global para o problema. (SILVA, 2003)".

A integração da escola e da família em relação às crianças portadoras do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade é de suma importância no tratamento destas, pois, com o apoio e a compreensão daqueles que as cercam, se torna mais fácil enfrentar os desafios diários. Por conseguinte, a atuação docente deve proporcionar a inclusão como princípio pedagógico, estimulando um equilíbrio na convivência com as diferenças entre os indivíduos.

Além disso, é necessário que o educador esteja atento ao comportamento dos seus alunos de modo singular, de sorte que não venha a fazer confusões entre um educando indisciplinado e outro que seja portador de TDA/H.

No cotidiano escolar são comuns as situações de conflito envolvendo professor e alunos. Turbulência e agitação motora, dispersão, crises emocionais, desentendimentos entre alunos e destes com o professor são alguns exemplos de dinâmicas conflituais que, com frequência, deixam a todos desamparados e sem saber o que fazer. Irritação, raiva, desespero e medo são manifestações que costumam acompanhar as crises, funcionando como “termômetro” do conflito. (GALVÃO, 1995, p.103).

Desde já se destaca que diagnosticar erradamente crianças agitadas e desinteressadas como portadoras do transtorno aqui explicitado tem sido constante nas escolas. Portanto, antes de rotular o aluno como portador de TDA/H, o docente deverá investigar, juntamente com outros profissionais especializados na área, se de fato o comportamento apresentado pelo aluno é simétrico ao transtorno.

Por vezes, é bem mais fácil para alguns educadores dizer que a criança está doente do que se perguntarem quais as causas de um comportamento desinteressado no conteúdo escolar, por exemplo. Aproveitando a oportunidade, iremos tratar-se-á de outro aspecto de suma importância no entorno escolar - o *bullying*.

4.3 BULLYING

Bullying é reconhecido internacionalmente como fenômeno crescente entre os jovens. De que se trata? Pode-se denominar de *bullying* todo comportamento agressivo e discriminatório contra um ou mais indivíduos. Não há razões específicas para desencadeá-lo, normalmente é deliberado por aqueles que se julgam “populares” na instituição de ensino. Essas agressões, todavia, não se limitam à escola, são perceptíveis no cyberespaço e até na própria família.

Por conseguinte, pode assumir diversas formas que vão desde o apelidar até a violência física que também é bastante comum. “De modo geral, a violência se confunde, se interpenetra se inter-relaciona com agressão e/ou com indisciplina quando se manifesta na esfera escolar” (NOGUEIRA, 2003). Constantemente, os telenoticiários trazem a público situações preocupantes nas instituições educacionais, como por exemplo, a perseguição sofrida aqueles sujeitos introvertidos, inseguros e que por medo de apanhar silenciam.

Segundo Olweus (1998), “o *bullying* escolar, termo usado no mundo anglo-saxão, é um novo conceito que se dá para designar o fenômeno de maltrato (*sic*) e de intimidação entre escolares”.

Sobre a evolução do *bullying*, ultimamente se pergunta qual o papel ou a correlação existente entre este fenômeno e outros, similares, que se verificam entre os adultos. É o caso do trote nos quartéis, em que a posição de inferioridade do recruta é motivo, por parte dos militares mais antigos e violentos, para intimidações e brincadeiras violentas às quais o novato deve se submeter, sob pena de passar por vexames ainda mais graves. (COSTANTINI, 2004, p.70-71).

É importante para os que assumem a responsabilidade de educar nos manterem-se em alerta constante e ao perceber algum alvo de gozação, tomar as devidas providências. Pois muitas vezes a punição, quando não vem acompanhada de um valor pedagógico, pode servir de força motriz para gerar mais transgressões ao atingir o grupo em questão.

A adolescência, período de transformações físicas e sociais, parece ser a fase propícia deste transtorno. Acompanhados da falta de vontade de ir à escola, a depressão e o isolamento são alguns dos sinais que mostram que algo não está nos seus conformes. O acompanhamento da escola e da família é essencial no combate a sua proliferação. É necessário, portanto, desenvolver esta profilaxia, para evitar que coisas mais sérias possam vir a acontecer, como o suicídio, por exemplo.

O *bullying* começa frequentemente pela recusa de aceitação de uma diferença, seja ela qual for, mas sempre notória e abrangente, envolvendo religião, raça, estatura física, peso, cor dos cabelos, deficiências visuais, auditivas e vocais; ou é uma diferença de ordem psicológica, social, sexual e física; ou está relacionada a aspectos como força, coragem e habilidades desportivas e intelectuais. (FANTE, 2005, p. 62-63).

Por vezes, a pressão de outrem é tão intensa que dá seguimento a patologias que somente o diálogo em si não surte efeito, e a partir daí, o indivíduo começa a fazer uso de medicamentos para diminuir sua ansiedade, seus medos. etc. Não raramente, para alguns estudantes, a escola representa o último lugar que eles gostariam de frequentar em razão de chacotas, xingamentos e gozações que os atingem.

Conforme Ballone (2005), “os autores são comumente indivíduos que têm pouca empatia, são antipáticos, arrogantes e desagradáveis”. Estes são criados sem limites e por vezes estimulados por entes familiares a se comportarem como tal. Aliada a sensação de impunidade pela escola, as vítimas decidem recorrer aos seus familiares que, por sua vez, não costumam levar a sério as queixas das crianças, protelando uma conversa com o educador para buscar opções que resolvam de vez o seu sofrimento.

Destarte, defende-se a posição de que a escola deverá abordar como instrumento pedagógico as questões que se fazem presente no cotidiano dos alunos, em destaque a violência.

A instituição escolar não pode ser vista apenas como reprodutora das experiências de opressão, de violência, de conflitos, advindas do plano macroestrutural. É importante argumentar que, apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina. (GUIMARÃES, 1996b, p. 77).

Convém indicar o fato de que o acontecido fora da escola é inculcado nela também, pois os muros não são capazes de deter a força de uma ideologia ascendente num âmbito tão poderoso, quanto à sociedade.

A percepção das tensões existentes entre alunos ou entre estes e o mundo adulto tem afetado o clima dos estabelecimentos escolares, especialmente a ação dos professores, que passam a sentir-se sob ameaça permanente, quer real ou imaginária. O medo do aluno leva o docente a uma freqüente de manda de segurança, particularmente policial, nas unidades escolares, comprometendo a qualidade da interação educativa. (SPÓSITO, 2001, p.100)

Desse modo, salienta-se a necessidade imediata de uma melhoria na relação aluno-professor, a qual esteja estruturada no respeito e na flexibilidade. Além disso, o aspecto afetivo assume significativo valor. A família passa essa responsabilidade à escola, e, entretanto, por vezes, a instituição de ensino também dá sinais de que não está preparada para lidar com algumas espécies de conflitos, principalmente quando dizem respeito a comportamentos rebeldes, transgressores. etc.

A crise da autoridade na educação guarda a mais estreita conexão com a crise da tradição, ou seja, com a crise de nossa atitude perante o âmbito do passado. É sobremodo difícil para o educador arcar com esse aspecto da crise moderna, pois é de seu ofício servir como mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado. (ARENDR, 1992, p. 243-244)

Neste sentido, o papel do educador é de suma importância na conscientização dos estudantes. Acredita-se que ao estimular a participação das crianças e jovens em debates que tenham como constitutivo os problemas que estes enfrentam no seu cotidiano, os índices de comportamentos violentos tenderiam a decrescer significativamente.

Aprender a compreender a significação de um silêncio ou de um sorriso ou de uma retirada da sala. Quanto mais solidariedade exista entre o educador e os educandos no 'trato' deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola. (FREIRE, 1996, p. 38).

Além disso, ressalta-se que a ideologia arraigada na mente de muitos profissionais mediadores do saber é a de que, ao se deparar com atitudes inadequadas dos alunos, a solução imediata é encaminhá-lo à coordenação da instituição de ensino, para que lá seja discutida a razão de tal. Em vez de, transferir, contudo, a responsabilidade na manutenção do equilíbrio da sala de aula para agentes externos a ela, o professor deve agir é numa perspectiva coletiva, utilizando-se da situação ocorrida para investigar como o grupo interage em relação ao problema apresentado.

Há uma convicção que é básica: educar é intervir em vidas, assim como ensinar também o é. Intervir em vidas humanas é alguma coisa que se faz pelo convite e não pela invasão. Uma coisa é convidar o aluno a viver e esgotar os conflitos naturais da vida, outra muito diversa é o mestre passar-lhe visões de mundo que vem de dentro dos seus conflitos pessoais, pois é neste ponto que se dá o engendramento de desencontros interiores insensatamente transmitidos aos alunos. (MORAIS, 1995, p. 45).

Por tal motivo, chama-se a atenção, ainda, para a importância de políticas públicas que tratem sobre o assunto de forma clara e objetiva. Há poucos dias a Justiça brasileira editou uma cartilha que será distribuída em todas as escolas públicas com o objetivo de conscientizar educadores, alunos e comunidade escolar acerca do tema.

4.4 Para refletir:

Em primeiro lugar, é válido destacar que a atual é geração do conhecimento, ao passo que nem o céu é mais limite para o avanço. De dez anos pra cá, as transformações foram tantas que não há espaço para transcrevê-las numa monografia. Os episódios estão avançando absurdamente de modo que cercam as pessoas de máquinas, as quais tornam dependentes, as primeiras.

É triste ver-se que apesar de o desenvolvimento técnico – científico haver chegado tão longe, a marginalização social nos persiga, pois se por um lado faltam oportunidades, como empregos dignos, escolas de boa qualidade, alimentação balanceada, por outro, diversificadas são as opções de entretenimento e saúde.

Então, a escola é a nossa salvação? Em tese, pode – se dizer que sim, pois é capaz de incentivar o lado humano do ser, em vez de depositar conteúdo; por outro lado, esta pode desencadear a erupção de vulcões outrora adormecidos.

Ela pode ainda reincidir sobre a realidade ou apenas aceitar de forma passiva, com o seguinte discurso: “fazer o quê, né?” É inadmissível ligar-se o aparelho de televisão, onde se busca um pouco de descanso e entretenimento e se achar atordoados por crimes, corrupção, impunidade, entre outros. Será que vale a pena gastar energia para ver aquilo a que assistimos diariamente, e ainda de camarote?

E bem ao lado estão seus filhos, sobrinhos, netos, assistindo àquilo que o controle remoto parece controlar. Ao se desligar a TV, por falta de opção, recorre-se a internet para passar o tempo! Quem sabe se no *orkut* ou no *msn* não se encontra aquilo que tanto se procura? Essa tal felicidade por um momento faz que se creia em contos de fadas, mas estes não acontecem no mundo real, e tais programas de relacionamento, que tem a função de aproximar as pessoas, trazem consigo também a pedofilia, a prostituição e outras mazelas.

Os amigos são cada vez mais raros. Por vezes, deixa-se influenciar, assumindo comportamentos que nem se sabe o porquê daquilo tudo. Apenas, se dá prosseguimento àqueles que parecem ser o ombro forte. Não como obra do acaso, se poderia auto intitular de geração reciclável, em razão do prazo de validade de nossos relacionamentos, afinal é tudo uma questão de interesses.

Mas é a geração do conhecimento...

Volte-se à abordagem principal do trabalho- a indisciplina. De antemão, seja explicitado o fato de que, logo a seguir, cuidar-se-á das diferenças entre os termos autoridade e autoritarismo.

5 AUTORIDADE E AUTORITARISMO

Para Amado (1999, p. 25), “quando falamos de indisciplina, não falamos de um mesmo fenômeno, mas de uma diversidade de fenômenos por detrás de uma mesma significação”. Talvez, por isso seja cada vez mais comum os docentes recorrerem ao termo para agrupar as dificuldades que encaram nas salas de aula. Até as crianças pequenas são rotuladas como indisciplinadas pelo fato de terem a necessidade de explorar o espaço, interagir com os colegas. etc.

Por diversas vezes, a escola parece prescrever “receitas” que servem de rótulo do indivíduo e que o acompanham por toda a vida escolar. É assim que normalmente os professores de uma mesma instituição vão passando uns para os outros as informações da má conduta de tais sujeitos. Destarte, o “aluno-problema” tende a ser tratado da mesma forma por outros educadores que o acompanharão nos anos subsequentes.

A estigmatização é tamanha que até o educando se acha soberano ao despertar o terror para quem o acompanha no presente momento e aos que porventura venham a assumir o cargo de mediador do processo ensino-aprendizagem. Já os que assumem a postura de quietinhos, bem comportados, “educados”, são elogiados pelos educadores e são vistos como um exemplo a ser seguido pelos demais.

Nem todos os professores estão preparados para serem educadores conscientes de suas funções. Além do conhecimento específico de sua área, o professor deve ter habilidade para ensinar e educar e, para tal vem um auxílio direto da Educação. (CARVALHO, 1995, p.62).

Destaca-se, com efeito, o conceito de autoridade que pode ser associado ao de indisciplina, haja vista que, se um professor não consegue manter a ordem na sua sala, é logo assinalado como incompetente por outrem, e pode ser até demitido por tal. Não por acaso, há certa confusão entre autoridade e autoritarismo, pois para alguns são uma coisa só, conforme a mentalidade difundida ao longo da história da educação.

Consoante Furter (1979, p.172), “longe de ser um mal que cause vergonha aos adultos, a autoridade é uma garantia da estabilidade do mundo que os cerca, já que essa mantém um ambiente que tranqüiliza a criança (ou o adolescente) e garante o objetivo da ação pedagógica”.

Já Ferreira (2001, p.236) define o termo como “1. direito ou poder de se fazer obedecer, de dar ordens, de tomar decisões, de agir; etc... 5. poder atribuído a alguém; domínio. 6. influência, prestígio, crédito”.

O modelo autoritário de autoridade se caracteriza por uma ausência de diálogo, pelo fato de que as decisões fundamentais são tomadas por quem “tem autoridade”, algo que jamais pode ser questionado pelos outros participantes (FURLANI, 2000; FLEURI, 2001). Mediante tais posicionamentos, pode-se entender a natureza de ambos e se ser capaz de diferenciá-los, pois, enquanto um situa o aluno como um ser sócio emocional, o outro o classifica apenas como mais um entre a multidão e assim não há por que entender o que se passa no seu eu.

Circunstancialmente, uma dúvida de um aluno é vista como ameaça ao docente, pois pode requerer conhecimentos que por ora não tenham sido por ele estabelecidos. A ideia errônea de que o docente sabe de tudo é perpetuada até os dias de hoje e traz consigo o paradigma que o conteúdo dado em sala de aula deverá ser dado conforme a sua metodologia, que normalmente provem de tarefas descontextualizadas com as outras matérias escolares e que não instiga o envolvimento de outros sujeitos. Não obstante, isto pode ser visto como fórmula de escape àqueles que lecionam disciplinas e que não sabem ao certo o que está sendo repassado aos destinatários.

A incompreensão na relação aluno-professor é gerada por métodos que são utilizados desde tempos muito remotos, como o simples fato de copiar no caderno aquilo que está escrito no quadro negro. Tem se a impressão de que é mais fácil promover a aprendizagem fazendo uso de práticas arcaicas. O novo parece representar uma ameaça a muitos e assim é tangido do processo de ensino, ensejando então o tédio e a falta de atenção ao conteúdo.

E, assim, não se pode estranhar por que outros objetos que não são de uso didático costumam encontrar-se nas mochilas escolares. A falta de sentido para eles é nítida ao tentarem se distrair por meio de artifícios até o término da aula. O infundável blá,blá,blá ditado leva-os a acharem nas conversas paralelas, nos desenhos feitos no caderno, nas “gracinhas” citadas, no abaixar a cabeça na carteira escolar, um alento ante a atuação docente. E ainda o desafiam a colocar “moral”.

Percebe-se, portanto, que estes são dotados a consciência de que normas devem ser estabelecidas para que haja funcionamento da instituição. E demonstram também que necessitam destas para poderem se desenvolver. Assim, anota Araújo (1999, p. 43), “a autoridade para ser reconhecida é fundada no respeito mútuo, no prestígio e na competência profissional e não em relações autoritárias de respeito unilateral”.

Não se trata de usar a força como mecanismo de controlar os ânimos, pois não se pretende encoirar-los e sim dar-lhes a possibilidade de ver o ambiente escolar com outros olhos. Destarte, é fundamental que o educador aja de forma amistosa com a classe, mas também que deixe clara a sua função e estabeleça juntamente com o grupo um pacto, no qual há direitos e deveres a serem cumpridos por todos que ali se encontram, inclusive por ele, e que novos conceitos poderão ser acrescentados e ao mesmo tempo retirados, caso haja um consenso entre seus participantes.

A qualquer lugar onde se for se terá o estabelecimento de normas a serem cumpridas. Por exemplo, quando se vai assistir a um filme no cinema, há a necessidade de que se faça silêncio e que desligue o telefone celular; quando se está numa fila de supermercado há que esperar até chegar à vez; etc. E na escola não deve ser de forma diferente, pois normas se fazem necessárias para se conviver de forma saudável com os outros. Segundo Tardif e Lessard (2005, p. 145), hoje, “... o professor é um mediador de conhecimentos entre outros. Os conhecimentos não se limitam mais aos conhecimentos escolares. As crianças estão mais informadas sobre toda espécie de assuntos”.

E desde a educação infantil é adequado o fato de que os educadores, em associação com os componentes familiares, utilizem mecanismos capazes de dialogar com os pequenos sobre a importância de se respeitar o espaço do outro, no convívio com os colegas, professores e principalmente com os seus membros familiares mais próximos.

Evidencia-se o fato de que, durante a longa jornada de estabelecimento de conceitos, a família assume papel ainda maior que a instituição de ensino, pois com base nela é que as crianças dão significado ao mundo que as cerca.

O professor deve buscar legitimar sua autoridade com os alunos por meio da sua competência profissional, de ordem científica e relacional. Dessa forma, autoridade a pode ser legitimada na relação entre professor e aluno, em que ambos encontram um vínculo a ser construído pelo exercício competente da função e pelo respeito que empregam uns pelos outros. (ESTRELA, 2002, p. 48).

Por conseguinte sugere-se a reflexão das palavras freireanas abaixo com o propósito de se repensar a prática pedagógica de cada dia, quando se classifica como indisciplina até o respirar dos estudantes; mas também que os professores não sejam prisioneiros destes ao se estabelecerem passíveis e impotentes, pois é necessário se manter a autoridade que, como se disse anteriormente, é diferente de ser autoritário.

Na verdade preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade... (FREIRE, 1996, p.159-160).

5.1 Piaget e o jogo simbólico

Na suposição de que a escola decorre da burocratização social e, portanto, é regida por normas que dão funcionalidade a sua estrutura, apoia-se a análise num material bastante comum nas instituições de ensino: a agenda escolar. Basta folhear-se uma agenda escolar para deparar algumas determinações que, entre outras coisas, exige o fardamento completo; a não utilização de materiais afora o didático; respeitar professores, colegas e funcionários; não mascar chicletes durante as aulas; não usar boné e outros adereços. E, mais.

Apesar de estarem transcritas num material de acesso a todos os agentes que lá atuam poucos deles, entretanto, tem o conhecimento dela, de fato. Assim, o que ocorre muitas vezes é a transgressão destas, tanto por estudantes quanto por professores, em razão do desconhecimento e/ou esquecimento dessas coisas que fazem parte da proposta pedagógica da instituição. Por conseguinte, os docentes, que deveriam servir de exemplo aos educandos, algumas vezes chegam atrasados, desrespeitam-vos mediante a classe por meio de apelidos. etc.

Então, a incongruência é significativa porque, enquanto uns são levados a obedecer à risca o regimento institucional sob pena de sofrer sanções, outros frequentemente quebram este contrato e são apenas lembrados das cláusulas instituídas, quando ocorre isso. É válido destacar ainda o fato de que, para estes em geral, é bastante complexo reconhecer com veemência o regimento escolar.

Assim, destaca-se o jogo de regras como ferramenta capaz de auxiliar a compreensão estudantil no que concerne ao respeito destas para a sustentabilidade da convivência social. Como se vê é muito complexa a definição de jogo, não havendo, portanto, uma só definição em razão das inúmeras competências que podem ser desenvolvidas no seu emprego.

Salienta-se, ainda, que, conforme Piaget (1978) há três grandes tipos de estruturas mentais que surgem consecutivamente na evolução do brincar infantil: “o exercício, o símbolo e a regra”. A seguir analisou-se com detalhes as características de cada um deles para facilitar a apreensão, do assunto:

Jogos de exercício – ocorrem principalmente no período sensório-motor, que vai de zero a dois anos de idade. São os primeiros jogos realizados pela criança que utiliza o próprio corpo na descoberta de novas sensações, seguramente pelo prazer destas. Por meio deles, a criança pretende satisfazer unicamente suas necessidades intrínsecas. Como exemplos citam-se: os atos de sugar, chupar chupeta, emitir sons. etc.

Uma criança executa ritualmente todos os gestos habituais do início o sono (deitar-se de lado, chupar o polegar, agarrar a franja do travesseiro), simplesmente, porque este esquema foi evocado ao sabor das combinações. Entende-se facilmente como essa ritualização prepara a formação dos jogos simbólicos: bastaria, para que o riso aí lúdico se transformasse em símbolo, que a criança, em vez de desenrolar simplesmente o ciclo dos seus movimentos habituais, tivesse consciência da ficção, isto é, “fingisse” que dormia. (Op. cit.: 123).

Jogos simbólicos – são estabelecidos na etapa pré-operatória, por volta dos dois aos seis anos de idade. Tem como principal característica o uso da imaginação para dar vida a objetos inanimados que assumem aspectos quaisquer, conforme ela queira. Pode-se destacar como exemplo a utilização de um cabo de vassoura como um cavalo, brincar com as bonecas de mãe e filha, entre outras.

Ainda segundo Piaget (1978), “o jogo simbólico tem início com o aparecimento da função simbólica, no final do segundo ano de vida, quando a criança entra na etapa pré-operatória do desenvolvimento cognitivo”.

Em concordância, Wallon (1986, p.117), explica que,

Brincar de andar, de pular, brincar de subir e descer, de pôr e tirar, de empilhar derrubar, de fazer e desfazer, de criar e destruir. Educar neste momento é sinônimo de preparar o espaço adequado, o espaço brincado, isto é, explorável.

Jogos de regras – Já por volta dos quatro a sete anos começam a apresentar-se, contudo, somente aos sete anos costuma abandonar o egocentrismo existente outrora em busca de seguimentos coletivos. "As regras indicam que as coisas não estão prontas, acabadas, mas devem ser descobertas e os obstáculos vencidos, e isso estimula a investigação, a análise e o estabelecimento de relações". (CARNEIRO, 1995, p. 59); "Todo jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido". (CAILLOIS, 1986, p.11).

Assim, o indivíduo então é capaz de conciliar as regras do jogo com as suas prioridades, desde que o grupo constituinte aceite o acordo. A necessidade então é de reciprocidade, algo como um acordo mútuo entre os participantes. Conforme Macedo (1997), "no jogo de regras o conseguir jogar e compreender o seu fazer implica em assimilação recíproca de esquemas e coordenação de diferentes pontos de vista".

A existência de leis associadas ao funcionamento deste traz consigo o ideal de confiança, no qual caso algum de seus participantes venham quebrar alguma, sequer sofrerão punições, como sair da brincadeira. Princípios como a adequação a limites, a cooperação, competição, respeito e autonomia são construídos por meio dessa temática, trazendo novos horizontes ao egocentrismo antes presente.

O jogo de regras é a atividade lúdica do ser socializado e começa a ser praticado por volta dos sete anos, quando a criança abandona o jogo egocêntrico das crianças menores, um proveito de uma aplicação efetiva de regras e do espírito de cooperação entre os jogadores. (PIAGET, 1971, p.29).

Associando a ideia de liberdade com limites, este assume papel preponderante na formação humana e por isso não deve ser abstraído do meio educacional; ao contrário, deveria servir como instrumento dotado de sentidos para os mediadores de conhecimentos. O lúdico tende a proporcionar melhor convívio com normas preestabelecidas e, por conseguinte, a criança amplia o seu repertório para o meio real. Há ainda a apreciação dos conceitos de vencedor e perdedor em associação com o jogo, de modo que seja atribuído conforme a justiça daquele que teve melhor desempenho ao longo da atividade.

Por fim, suscita-se o emprego dos jogos de regras no convívio da instituição de ensino como material pedagógico capaz de despertar o interesse e a participação dos educandos, que são instigados a fazer uso de normas para poder entrar na situação. Por meio de tais jogos, os estudantes gradativamente irão entender que as normas se fazem presentes em quaisquer ambientes para que este possa manter-se harmonicamente, e isto pode ser estendido à sala de aula como acordo mútuo constituído entre os que participam, ou seja, educadores e alunos.

É necessário ressaltar ainda que estas normas preestabelecidas pelo acordo tenham que privilegiar interesses de ambos os lados. O caráter de mutabilidade destas também é de suma importância para dar-lhe seguimento, pois, caso uma das partes não concorde com um de seus preceitos, o seguinte deverá ser analisado pelo grupo e, a partir daí, estruturar um novo conceito. Em vista disso, aponte-se ainda um estudo sucinto no que diz respeito à personificação do indivíduo com base nas ideias piagetianas.

5.2 A PERSONIFICAÇÃO DO INDIVÍDUO

Antes mesmo de se ingressar na escola se é designado a obedecer a princípios que costumam se subdividir em certo ou errado, por nossos pais e/ou responsáveis. E essa representação da realidade por olhos que não os nossos conserva-se firme e constante até alcançarmos o estágio autônomo. Assim, apesar de não saberem de fato a razão de trilhar aquilo apregoado pelos adultos, os pequenos são propensos a aceitar o que lhes é dito a todo o momento incontestavelmente. A fim de atender suas necessidades e interesses, entretanto, o sujeito que se encontra nas fases anteriores à autonomia, por vezes, desconsidera o que lhes foi ditado.

Para entender-se melhor o desenvolvimento humano no que concerne aos preceitos ético-morais, destaque-se as etapas galgadas ao longo do amadurecimento, por Piaget (1994): “anomia, heteronomia e autonomia”. De início verifique-se o ser anômico aquele que se predispõe exclusivamente a satisfazer aquilo que o atrai, e, portanto, os fatores coletivos de modo algum o interpelam. Portanto, o egocentrismo é aspecto predominante nesta fase do desenvolvimento humano, conforme se constata nas palavras de Piaget (Op. cit. 19): “[...] em outros termos, egocentrismo significa ao mesmo tempo ausência da consciência de si e ausência de objetividade, enquanto tomada de consciência do objeto é inseparável da tomada de consciência de si”.

Por conseguinte, o caráter anômico vai sendo superado por princípios heterônomos, nos quais o sujeito começa a despertar o espírito coletivo, ao interessar-se por atividades em conjunto baseadas em regras subsequentes. Ainda neste período, é possível se observar a presença egocêntrica do indivíduo ao intercalar características que culminem em avantajá-lo perante os outros.

Evidentemente, a criança que se encontra nesta fase ainda não reconhece o valor das regras para o funcionamento de tudo aquilo que envolve o coletivo.

Reconhecemos, com efeito, a existência de duas morais na criança, a da coação e a da cooperação. A moral da coação é a moral do dever puro e da heteronomia: a criança aceita do adulto certo número de ordens às quais devem submeter-se, quaisquer que sejam as circunstâncias. O bem é o que está de acordo, o mau o que não está de acordo com estas ordens: a intenção só desempenha pequeno papel nesta concepção, e a responsabilidade é objetiva. Mas, à margem desta moral, depois em oposição a ela, desenvolve-se, pouco a pouco, uma moral da cooperação, que tem por princípio a solidariedade, que acentua a autonomia da consciência, a intencionalidade e, por consequência, a responsabilidade subjetiva. Ora, observamo-lo, se a moral do respeito mútuo se opõe do ponto de vista dos valores, à do respeito unilateral, entretanto, procede dela do ponto de vista da causalidade mesma da evolução: a medida que a crianças se torna homem, suas relações com o adulto tendem a igualdade. (Id, 1977, p. 288).

Ressalte-se a existência do aspecto da coação, a qual o sujeito obedece porque tem medo das consequências das sanções a que venham submetê-lo, ao passo que a cooperação estimula a integração dos indivíduos, fomentando propostas de convívio, baseadas, sobretudo, no respeito ao outro. A seguir se foca a atenção nas características singulares ao ser autônomo moralmente. Desde logo, ao se fazer referência a este signo tem-se a ideia imediata de liberdade, autoconsciência, ética, justiça e personalidade. Ressalta-se, contudo, ainda que autonomia é *“a submissão do indivíduo a uma disciplina que ele próprio escolhe e a constituição da qual ele elabora com sua personalidade”* (Idem, 1998).

A pessoa é moralmente autônoma se, apesar das mudanças de contextos e da presença de pressões sociais, ela permanece, na prática, fiel a seus valores e a seus princípios de ação. Assim a pessoa heterônoma será aquela que muda de comportamento moral em diferentes contextos. (LA TAILLE 2001, p.16).

Liberdade tem o sentido de ser capaz de fazer as próprias escolhas e responsabilizar-se por tais, haja vista a superação do realismo moral, que se mostra como “[...] a tendência em considerar os deveres e os valores a que se referem como subsistentes em si, independentemente da consciência, como realidade que se impõem obrigatoriamente, quaisquer que sejam as circunstâncias em que o indivíduo se encontra.” (DUSKA E WHELAN, 1994, p.27).

É autoconsciente, em razão da capacidade pensante inerente à espécie a qual possibilita o ser psicobiológico examinar quaisquer aspectos que lhes são apresentados, sob uma perspectiva crítica. Na visão piagetiana, a transição de um período a outro necessariamente provoca um desequilíbrio temporário que, posteriormente, dá lugar a uma forma superior de raciocínio.

No início de cada nova etapa, verifica-se uma predominância da assimilação sobre a acomodação – o indivíduo incorpora a realidade às estruturas que já possui. Pouco a pouco, através de um processo gradual, as estruturas internas tornam-se adequadas à realidade, atingindo, assim, um equilíbrio maior (RAPPAPORT, FIORI, & DAVIS, 1981, p. 69).

É ético, por tratar-se de princípios de como se deve agir mediante a insurgência factual, e, portanto respeitando o caráter; a preocupação no modo de agir sob a perspectiva do outro. É válido salientar que os princípios éticos se confundem com os morais, e por isso, ao se tratar de um, se está abrangendo o outro. “O ato moral, como ato de um sujeito real que pertence a uma comunidade humana, historicamente determinada, não pode ser qualificado senão em relação com o código moral que nela vigora” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1998, p. 63).

Neste ínterim, é importante que se saiba também a diferença entre ética/ moral:

Normalmente, identificamos ética e moral (sic). A primeira palavra vem do grego, *ethos*, e a segunda do latim, *mores*, significando os costumes estabelecidos por uma sociedade, como normas, regras e valores que determinam o comportamento de seus membros. Todavia, sob outros aspectos, os dois conceitos se referem a realidades diferentes, quando consideramos uma outra palavra grega, cuja grafia é diferente da já mencionada, embora, para nós, seja lida da mesma maneira: *ethos*, significando, agora, caráter, índole, temperamento, disposição física, e psíquica individual. O *ethos* é a maneira pela qual um indivíduo realiza sua natureza própria e, nessa acepção, a ética refere-se à educação do caráter dos indivíduos em vista da felicidade, da vida justa e livre que, para os gregos, só era possível como vida política. CHAUI (1995, p. 82).

A justiça, porém, faz referência à existência de um código de leis estruturado na igualdade do todo, baseando-se ainda na reciprocidade das relações. Partir-se-á, princípio, de como a criança interage com tal conceito, visto que comumente percebe a sua interação em delatar o colega que possa ter feito algo “errado”.

Ao se analisar com rigor a modificação do conceito de justiça no decorrer da consciência humana nota-se que esta se apresenta de modo retributivo e distributivo. Conforme Piaget (1932), “a apreciação retributiva, como o próprio nome nos afirma faz referências à ação e a reação entre as relações, por meio de sanções e punições”. Com efeito, afirma-se que “aquele que pensa que tudo o que é determinado pela autoridade é justo (e pouco importa qual é o conteúdo dessa determinação...) carece da autonomia requerida pela verdadeira noção de justiça.” (FREITAS, 2003, p. 94).

Assim, o aspecto distributivo privilegia uma gratificação igualitária ao ambiente comunitário. Ao contrário do que ocorre na coação em meio à justiça retributiva, a cooperação destaca-se como item primordial distributivo, que por sua vez considera o ponto de vista do outro.

Quando a pessoa de outrem se torna um objeto independente, isto é, permanente e autônomo, as relações eu-outrem não são mais simples relações da atividade própria com um objeto exterior: elas começam a tornarem-se relações de troca verdadeiras entre o eu e o *outro* (*alter ego*). (PIAGET, 1954, p. 360).

Então, é lícito dizer-se que a personalidade é o ápice do cognitivo humano, pois a personalidade não tem justamente nada de oposto às realidades sociais, pois constituem, ao contrário, o produto por excelência da cooperação.

Assim como o desenvolvimento cognitivo alcança um limite máximo com a plena consolidação das operações formais, o mesmo ocorre com o desenvolvimento afetivo (...). O desenvolvimento dos sentimentos normativos, autonomia e vontade nos estágios das operações concretas conduzem à construção dos sentimentos idealistas e ao posterior desenvolvimento da personalidade nas operações formais (...). Ela (a personalidade) é, em parte, uma submissão do “eu” à disciplina. (WADSWORTH, 1996, p. 134).

Por fim, o árduo processo de constituição moral é apreciado em meio às relações interpessoais, consoante uma escala de juízo de valores. Então se constata a ligação entre afetivo e cognitivo, visto que, ao se relacionar com seus semelhantes é que se dará a construção humana.

E esta relação só é possível mediante o acompanhamento da linguagem. Somente por meio dela se pode interagir efetivamente com o outro. Deste modo, a instituição de ensino deverá estar consciente de que a cognição é apenas uma dentre as variáveis que permeiam o desenvolvimento humano.

O campo afetivo é tão significativo quanto o intelectual destes. Recorra-se a Piaget (1983, p. 234):

Os sentimentos e as operações intelectuais não constituem duas realidades separadas e sim dois aspectos complementares de toda a realidade psíquica, pois o pensamento é sempre acompanhado de uma tonalidade e significado afetivo, portanto, a afetividade e a cognição são indissociáveis na sua origem e evolução, constituindo os dois aspectos complementares de qualquer conduta humana, já que em toda atividade há um aspecto afetivo e um aspecto cognitivo ou inteligente.

Dando seguimento a esta abordagem, o próximo capítulo tratará do afetivo com maior ênfase, a fim de possibilitar uma reflexão mais sucinta acerca do assunto.

6 WALLON E A AFETIVIDADE

No compasso das relações interpessoais, a afetividade dá sinais de sua preponderância no desenrolar destas. O organismo humano é tão complexo que não se restringe a uma capacidade específica. Ao contrário trata-se de uma combinação delas e por isso é alvo de várias pesquisas que tentam desvendar alguns mistérios acerca da sua estrutura. Seguindo as perspectivas wallonianas, apoia-se no campo afetivo como objeto de análise, a fim de se constatar quais os benefícios trazidos no âmbito escolar na relação aluno - professor.

. [...] A coesão de reações, atitudes e sentimentos, que as emoções são capazes de realizar em um grupo, explica o papel que elas devem ter desempenhado nos primeiros tempos das sociedades humanas: ainda hoje são as emoções que criam um público, que animam uma multidão, por uma espécie de consentimento geral que escapa ao controle de cada um. Elas suscitam arrebatamentos coletivos capazes de escandalizar, por vezes, a razão individual. (WALLON 1986, p. 146)

Desde o nascimento são manifestadas atitudes afetivas. Basta se observar o mecanismo do choro, para a criança mostrar que está com fome, com cólicas, desconfortável e outros. Por meio deste ato, ele sinaliza aos pais e/ou responsáveis que está precisando de algo, visto que ainda não se faz possível utilizar símbolos linguísticos que somente passarão a existir posteriormente.

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa. (MAHONEY, 2000, p. 15).

Deste modo, nos alerta Galvão (1996 p. 64,65):

A emoção nutre-se do efeito que causa no outro, isto é, as reações que as emoções suscitam como uma espécie de combustível para sua manifestação. (...) Em situação de crise emocional (quando o sujeito mergulha-se completamente nos efeitos da emoção e perde o controle sobre suas ações) a tendência é que os efeitos da emoção se desvançam caso não haja reações por parte do meio.

Assim, é possível perceber a associação entre os diversos sistemas que constituem o organismo humano. Desde o motor até o cognitivo, todos estão interligados, de modo que, sem esta conjunção não há suscetibilidade para o seu desenvolvimento.

É contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades, ela é um único e mesmo ser em curso de metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, a sua unidade será por isso ainda mais susceptível de desenvolvimento e de novidade. (WALLON, 2007, p. 198).

Destaca-se a importância da inserção do campo afetivo no currículo escolar a fim de proporcionar uma integração com os saberes pedagógicos, pois não é raro evidenciarem-se queixas dos educandos de seus respectivos educadores, os quais se destinam exclusivamente a passividade de conteúdos. Destarte, os professores devem empenhar-se, como mediadores do saber, na investigação do comportamento docente, haja vista o aspecto humanístico.

“A emoção necessita suscitar reações similares ou recíprocas em outrem e, (...) possui sobre o outro um grande poder de contágio”. (WALLON, 1971, p. 91). Ainda segundo ele, o docente deverá “[.] estar bem informado sobre cada criança e sobre a sua família, de tal modo que cada um ocupa o lugar mais propício ao seu feliz desenvolvimento. Cada uma tem as suas responsabilidades próprias que a ligam ao conjunto”. (Idem, 1975, p. 139)

A preocupação em preparar a mão de obra para o mercado consumidor é tamanha que, em meio à educação infantil, evidencia-se a ausência do brincar que se faz necessário na fase.

A situação piora ainda mais nas séries posteriores, pois muitos acreditam que estas, mais do que as outras, são preponderantes na aprovação do aluno ao exame vestibular, e, portanto os encharcam de conteúdo didático. Neste ínterim se desenvolvem diversos conflitos, haja vista a falta de compreensão entre os agentes atuantes na sala de aula. Prova disso é a predileção existente entre os alunos por este ou aquele professor, o que é bastante visível nas classes do nível fundamental.

Cabe, então, à educação ativar todos esses processos e criar situações para que os fenômenos do dia-a-dia entrem na esfera do conhecido, para que o aprendiz consiga melhor refletir para poder transformar positivamente a sua realidade. A melhoria do mundo depende das conexões existentes entre o mundo interior, das conexões entre o local e o global, entre o indivíduo e o coletivo. (MORAES, 2004, p. 325).

Finalmente, acredita-se que o educador deverá atentar para o campo afetivo aliado ao intelectual com o intuito de aproximá-lo dos seus estudantes, estabelecendo assim uma relação harmônica entre estes.

A propagação ‘epidérmica’ das emoções, ao provocar um estado de comunhão e de uníssono, dilui as fronteiras entre os indivíduos, podendo levar a esforços e intenções em torno de um objetivo comum. Permitiria, assim, relações de solidariedade quando a cooperação não fosse possível por deficiência de meios intelectuais ou por falta de consenso conceitual, contribuindo, portanto, para a constituição de um grupo e para as realizações coletivas. (WALLON, 1989, p. 162).

Com efeito, o fator solidariedade é de profunda relevância no desenrolar da moral autônoma, tendo em vista que, ao se solidarizar com seus semelhantes, o ser tem a oportunidade de interagir numa perspectiva conjunta, no qual assume responsabilidade na homeostase não somente de si, mas também daqueles que se encontram no seu entorno. Piaget (1950, p. 24-25) revela que: “... nada ensina tanto a humanização do juízo e a modéstia verdadeira como o contato cotidiano com os iguais, que exercita o falar franco e que faz adquirir o espírito de camaradagem”.

6.1 O ato motor

Por vezes, pode-se perceber a necessidade que alguns professores têm em manter seus alunos sentados, até mesmo quando são crianças bem pequenas. Ao que parece, um simples movimento poderá ativar um ambiente desordeiro e perturbador aos que assistem passivamente. Objetos são indutores de ação: objetos adequados induzem à ação adequada.

Quando se povoa o espaço escolar com jogos e material pedagógico em geral, estão se criando indutores para atividade organizada. Quando isso não é feito, a natural exuberância da movimentação infantil, privada de objeto e objetivo, tende a se deteriorar e a transformar-se em mera descarga impulsiva. (DANTAS, 2002, p. 61)

O ser humano, todavia, principalmente aquele que se encontra no estágio sensório-motor necessita explorar de fato o ambiente que cerca.

Muitas vezes para tornar presente uma ideia a criança, precisa construir, por meio de seus gestos e posturas, um cenário corporal – o gesto precede a palavra. É o que Wallon chama de mentalidade projetiva: ainda frágil o ato mental projeta-se em atos motores. (GALVÃO, 1995, p.72)

O professor, ao impedir tal objetivo, proíbe que o infante descubra sensações que viabilizam seu conhecimento. Em destaque na pré-escola onde as crianças são integradas a interagir com outras, o ato motor se faz inerente ao seu desenvolvimento.

A ótica walloniana constrói uma criança corpórea, concreta, cuja eficiência postural, tonicidade muscular, qualidade expressiva e plástica dos gestos informam sobre os seus estados íntimos. O olhar se dirige demoradamente para a sua exterioridade postural, aproveitando todos os indícios. Suponho-me que a sua instabilidade postural se reflete nas suas disposições mentais, e a sua tonicidade muscular dá importantes informações sobre seus estados afetivos. (Ibid., p.98)

Assim, do engatinhar ao andar, o sujeito vem conquistando avanços não somente no seu desenvolvimento motor, mas também no seu cognitivo, tendo em vista que estão interligados, ou seja, para que haja funcionalidade em um, o outro congruentemente é ativado.

Portanto, a prática docente, além de estimular o aspecto intelectual do estudante, deve privilegiar desde a educação infantil, opções que priorizem seu amadurecimento físico-motor, pois este assume a mesma importância no desenvolvimento do indivíduo.

A brincadeira constitui o recurso privilegiado de desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. Nela, afeto, motricidade, linguagem e percepção, representação, memória e outras funções cognitivas são aspectos profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Ela cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. Através do brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. (OLIVEIRA, 1996, p. 144)

Em concordância, a relação corpo-meio é de suma importância na articulação de esquemas cognitivos. Ao utilizar o corpo para explorar o que está a sua volta ele é capaz de vincular sensações aos atos realizados.

O movimento humano não é simplesmente o deslocamento do corpo no espaço, é uma linguagem que, em seu âmbito expressivo e instrumental, nos possibilita agir sobre o meio físico e atuar sobre o ambiente humano, mobilizando-o e comunicando estados, sentimentos e emoções. (BRASIL, 1998, p. 15).

Assim, pode-se entender por que o brincar é inerente à criança, pelo fato de que, por meio da brincadeira, ela cria e recria situações que a ela auxiliam no seu desenvolvimento integral. Ao passo que, para muitos educadores, principalmente aqueles que desconhecem ou não levam em consideração a importância do brincar, isto pode assumir caráter incômodo, pela inquietação, barulho que venha a se instalar na sala de aula. Por fim, ressalta-se que:

As crianças, desde o nascimento, atuam e dão significado ao ambiente em que vivem por meio de movimentos, que são interpretados por seus parceiros culturais e se tornam gestos que por sua vez, compõem uma linguagem corporal. Por meio dela a criança se apropria criativamente de sua cultura e se comunica com as crianças e adultos que dela compartilham. (SÃO PAULO, 2007, p.61)

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática que permeia os atos indisciplinados se agrava em muitas instituições escolares. De fato, a escola por vezes é alvo de violência ao seu patrimônio e aos seus agentes, entre estes, alunos, professores e comunidade escolar. Ainda neste sentido, a estrutura educacional é perpetuadora de práticas repressoras e que, portanto, também são precursoras de uma violência, que se denomina simbólica, na qual predispõe sofrimento tanto psicológico quanto físico dos que são seus alvos.

Nesta perspectiva, a disciplina aparece ao longo do século como fator decisivo na manutenção da ordem, e sobrepujante a isto perdura a subdivisão de duas classes específicas, os dominadores e os dominados. Apesar de decorrido tempo, esta mentalidade ainda apresenta fortes resquícios na cultura, em destaque na relação aluno-professor.

É necessário, portanto, que, aliado ao conceito de disciplinar um sujeito se destaque, sobretudo o ato de educar. Este último, por conseguinte, não se faz mediante práticas coercitivas, mas sim com metodologias cooperativas. Em associação ao que foi dito anteriormente, destaca-se que a conscientização docente mediante as etapas que constituem o desenvolvimento moral do indivíduo numa perspectiva piagetiana é de suma importância para o planejamento de suas atividades; visto que, ao compreender a processualidade de eventos que a sucedem e suas características, o professor poderá mediar conhecimentos baseados na cooperação com os discentes.

Deste modo, fica perceptível a noção de que o ser humano não é apenas cognição, mas sim um entrelaçado de sistemas que dão funcionalidade a um organismo. É bem verdade que, ao se tratar de educação não há manuais determinantes na resolução das adversidades que se apresentam no ambiente institucional. Acredita-se, todavia, que, ao se aproximar o professor de seus discípulos, estar-se-á galgando uma das possíveis opções para a redução de problemas.

Vislumbra-se, portanto na cooperação o princípio norteador das práticas de cada um como educadores, para que as relações de coação sejam abolidas das salas de aula. E, em vez disso, o respeito, a participação coletiva, a compreensão e a flexibilidade possam pairar na relação aluno-professor, na qual o docente não deverá assumir posição de ditador e sim de mediador do saber, e o aluno deixe de ser mero expectador, passando a ocupar lugar de destaque no conjunto educativo.

Nesta perspectiva, “Ajudar a criança, manter nela o desejo e a necessidade do trabalho, deixar que seja ela a interrogar e a pedir conselhos, e arranjemos as coisas de maneira que lhe faça o bem... e, triunfante, possa admirar o resultado do próprio esforço” (Idem, 1973, p.80).

As crianças serão as substitutas no trabalho realizado hoje pelos professores. Desta forma, é preciso desestruturar ainda a imagem de que o bom aluno é aquele que passivamente aceita os mandamentos dos seus instrutores. Em vez disso colabore-se para que a escola, antes de ser compreendida como local onde são repassados saberes, venha a ser estabelecida pelas crianças e adolescentes como um meio dinâmico e amistoso na sua coletividade.

Assim, defende-se a seguinte ideia para um ambiente socioeducativo, como a escola:

[...] que era fundamental existir [...] respeito mútuo, respeito entre seres humanos no desempenho de seus papéis; um relacionamento baseado na amizade, na fraternidade, na cooperação para que pudesse proceder ao crescimento individual, à apropriação e o aperfeiçoamento, a edificação de uma cultura numa relação coletiva. (ANGOTTI, 2002, p.65).

Em continuidade, chama-se a atenção ainda para a necessidade de um olhar investigativo, contínuo dos professores em direção ao comportamento dos seus alunos, não no sentido de apontar deficiências, tampouco de exclusão, mas sim de avaliação, ao passo que, por vezes, alguns alunos não sabem como chegar até seus docentes por meio de palavras, munindo-se, portanto, de atitudes.

Estas posturas, por sua vez não são vistas com bons olhos pela pedagogia tradicional, que prima pelo “adestramento” humano.

A escola tradicional é prisioneira da competição, fomentando a divisão e a separação entre profissionais que realizam o trabalho de forma isolada e solitária. É a instituição dos “juntos, mas separados” e o espaço do “perde-perde”. A proposta consiste em valorizar e fortalecer o trabalho conjunto com base em uma visão associativa, do tipo “junto, portanto solitário”, em situações “ganha-ganha. (RAMOS, 1995, p. 68).

Ao contrário desta, deve-se apropriar da pedagogia libertária, que investe na racionalização dos sujeitos, ensejando mentes críticas e libertárias.

Nas minhas relações com os outros, que fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que devo “conquistá-los”, não importa a que custo, nem tampouco temo que pretendam “conquistar-me”. É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo que me encontro com eles ou com elas. (FREIRE, 1998, p.152).

Ao final, deste estudo, que se possam emergir com novas aptidões e conceitos do que se entende por educar, visto que este vai além das salas de aula, e a todo o momento os educadores estão sendo avaliados por seus alunos e algumas vezes ainda incorporam modos de falar, agir e também de pensar.

Este é, pois, o objetivo da conscientização: o homem, aprofundando-se na realidade, conhecendo-a criticamente, assumindo consciência crítica da mesma, se empenha em tornar mais humana esta realidade na qual e com a qual ele vive através de atos seus. A conscientização se torna, assim, o dado basilar na transformação do homem e do mundo, na libertação do oprimido e na destruição da opressão. Por ela o homem e o mundo se tornarão mais humanos: o mundo será, realmente, o mundo: o lugar de encontro dos homens. (SIMÕES JORGE, 1979, p. 55)

Entende-se, portanto, que a sala de aula deverá ser um espaço baseado no respeito mútuo entre seus principais autores, que, por sua vez, não discriminam estes ou aqueles como objetos de manipulação. Ao contrário, os que outrora eram desprezados assumem um poderoso caráter, o pensar. Ao trazer à tona temas que se encontrem na “moda”, segundo o gosto de crianças e adolescentes, o vazio que acaso se faça presente entre educador e seus alunos cede lugar a um ambiente amistoso, que tenderá como consequência mediata à efetivação do processo de ensino-aprendizagem.

O ser, a partir do momento em que entra em contato com o meio circundante, está predisposto a levantar questionamentos que culminarão na apropriação de novos saberes. Assim, a aprendizagem não se dá apenas na sala de aula, mas sim em diversos outros lugares, como em vossas residências. No que se refere ao âmbito familiar, persiste-se com a ideologia de que esta, em associação com a escola, é ponto-chave na personificação do indivíduo. Nesta perspectiva, o binômio escola - família é o propulsor de profundas transformações no sujeito, tanto no seu caráter unidimensional como quanto em sua disposição multidimensional.

Em consonância a isso, conclui-se que a indisciplina sempre se fará presente no entorno escolar, em evidência na sala de aula, como se vem presenciando de longas datas. Resta porquanto aos professores como responsáveis por ministrar saberes, edificar desde já intervenções que tenham como efeito a libertação de uma geração, por meio do simples e ao mesmo tempo complexo ato de pensar. Simples pelo fato de ser uma característica indissociável a natureza humana e complexa por ser fator impulsivo na concretização de ações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*, 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. **Aparelhos ideológicos do Estado**. 9. ed. São Paulo SP: Graal Ltda., 2003

ALVES, Nilda. Espaço e tempo de ensinar e aprender. In; CANDAU, Vera Maria (Org). **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

AMADO, João da Silva. “Indisciplina na aula: regras, tarefas e relação pedagógica”. **Psicologia, Educação e Cultura**, Lisboa, v. 3, n. 1, p. 53-72, 1999.

ANDRADE, A.S. **Condições de vida, potencial cognitivo e escola: um estudo etnográfico sobre alunos repetentes da 1ª série do 1º grau**. São Paulo, 1988. Tese (doutor.) Instituto de Psicologia/USP.

ANGOTTI, Maristela. **O Trabalho Docente Na Pré-Escola**. Revisitando teorias, descortinando práticas. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002. p. 47-66.

AQUINO, J. G. (Org.) **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996 a.

ARAÚJO, U. F. Respeito e autoridade na escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1999. p. 31-48.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 3ªed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BALLONE, Geraldo José; PEREIRA, Eurico Neto; ORTOLANI, Ida Vani. **Da emoção à Lesão: um Guia de Medicina Psicossomática**. São Paulo: Manole, 2002.

BALLONE, G. J. (2005) Maldade da Infância e Adolescência: Bullying. Disponível em www.psiqweb.med.br. Data de consulta: 15 de agosto de 2010.

BARKLEY, Russel A. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

BOFF, L. **Saber Cuidar**: ética do humano - compaixão pela Terra. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. Ministério da educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: conhecimento de mundo. Brasília,1998.v.3

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista**: A degradação do trabalho no século XX. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar Editores, 1981.

CARVALHO, M.A.V. Relação professor/aluno: Fatores intervenientes tendo em vista a aprendizagem. **Semina**, 16, Ed. Especial, 57-65, 1995

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Os sentidos da (in)disciplina : regras e métodos como práticas sociais. In : AQUINO, Júlio Groppa (org.). **Indisciplina na escola** : alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

CARVALHO, Janete Magalhães. Do projeto às estratégias/táticas dos professores como profissionais necessários aos espaços/tempos da escola pública brasileira. In: _____ (Org.). **Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade**. Vitória: EDUFES, 2002.

CAILLOIS, Roger. **Los Juegos Y Los Hombres**: lá máscara y el vértigo. México: Fondo de Cultura Econômica, 1986.

CASTELLS, M (1999). **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra.

CARNEIRO, M.A.B. O jogo e a aprendizagem. **Revista Discorpo**. São Paulo, n5, set 1995.

CHAUÍ, Marilena. Ética e universidade. **Universidade e Sociedade**, São Paulo, v. 5, n. 8, fev. 1995.

CHARLOT, B. A idéia de infância. In: _____. **A mistificação pedagógica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores,1979. p. 99-149.

CHARLOT, B.; FIGEAT, M.**Histoire de la formation des ouvriers**, 1789-1984. Paris: Minerve,1985.

COSTANTINI, Alessandro. **Bullying**: como combatê-lo? São Paulo: Itália Nova, 2004.

DANTAS, Heloysa. Afetividade e Inteligência. In: **Temas em Educação I**. Livro das jornadas. Futuro Eventos, 2002.

DUSKA R, WHELAN M. **O desenvolvimento moral na idade evolutiva**: um guia a Piaget e Kohlberg. São Paulo: Ed. Loyola; 1994.

ENGUITA, Mariano Fernandez. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

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

_____. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto: 2002.

FANTE, C.A.Z.: Estudos realizados em uma escola da Rede Pública em São José do Rio Preto. O estudo apresenta dados relativos ao primeiro semestre de 2002.

_____. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. São Paulo: Verus, 2005.

FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Dicionário Aurélio**. R.J.: Ed. Nova Fronteira, 1986.

_____. **Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

_____. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FLEURI, R. M. **Educar para quê?** : Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FOUCAULT, Michel, **Vigiar e Punir**. Petrópolis, Vozes, 1977

_____. **Microfísica do poder**. Organização e Tradução de Roberto Machado. 17 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2002a.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREINET, C. **Pedagogia do Bom Senso**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1973.

_____. **Pedagogia do Bom Senso**. Tradução J. Batista. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FREITAS, L. **A moral na obra de Jean Piaget**: um projeto inacabado. São Paulo: Cortez, 2003.

FURLANI, L.M.T. **Autoridade do professor**: meta, mito ou nada disso? 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FURTER, Pierre. **Educação e vida**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1979. 191p.

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GALVÃO, I. “**Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil”. Petrópolis, RJ. 3 ed. Vozes, 1996.

GARCIA, J. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr. 1999.

GOLFETO, J. H. **A criança com déficit de atenção aspectos clínico, terapêutico e evolutivo.** Campinas, 1993. Documentação não publicada elaborado na Unicamp (Universidade de Campinas).

GOTZENS, C. **A disciplina escolar: prevenção e intervenções nos problemas de comportamento** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUIMARÃES, M. Áurea. **Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola.** In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996

KANT, Emanuel. **Pedagogía.** Madrid: Akal, 1983. Primeira edição: 1803.

LA TAILLE, Yves de. **A indisciplina e o sentimento de vergonha.** Indisciplina na escola. São Paulo: Summus, 1996.

_____. Autonomia e identidade. **Revista Criança**, Brasília, DF. Secretaria de Educação Fundamental do MEC, dez. 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, L. **Quatro cores, senha e dominó.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Introdução. In: **Henri Wallon – Psicologia e educação.** São Paulo: Loyola, 2000.

MARCONDES Filho, Ciro – **“O Capital da Notícia”**, São Paulo, Ática, 1998.

MATTOS, C. L. G. (2001): “A abordagem etnográfica na investigação científica”, in *Revista INES-ESPAÇO*, n.º16, pp. 42-59, jul./dez

MORAIS, Regis de. **Violência e Educação.** Campinas, SP: Papyrus, 1995.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento Eco-sistêmico: Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI.** Petrópolis: Vozes, 2004.

NOGUEIRA, R. M. C. D. P. A. (2003). **Escola e Violência**: análise de Dissertações e Teses sobre o tema produzidas na área de Educação, no período de 1990 a 2000, dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. A Brincadeira e o desenvolvimento infantil: implicações para a educação em creches e pré-escolas. *Motrivivência*. Florianópolis, Ano VIII, n. 9, p. 136-145, dez. 1996.

OLWEUS, D. **Conductas de acoso o amenaza entre escolares**, Madrid, Morata, 1998.

PIAGET, Jean, HELLER, J. **La autonomia en la escuela**. Buenos Aires : Losada, 1950.

PIAGET, J. Les relations entre l'intelligence et l'affectivité dans le développement de l'enfant. *Bulletin de Psychologie*, VII, 143-150, 346-361, 522-535, 699-701, 1954.

_____. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro. Zahar, 1971.

_____. **O Julgamento Moral na Criança**. Editora Mestre Jou. São Paulo 1977.

_____. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978

_____. Coleção Os Pensadores. **A Epistemologia Genética**; Sabedoria e Ilusões da Filosofia; e Problemas de Psicologia Genética. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. **O juízo moral na criança**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1994.

_____. **A psicologia da criança**. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

RAMOS, Cosete. **Sala de Aula de Qualidade Total**. Quality Mark Editora. Rio de Janeiro, 1995.

RAPPAPORT, C.R.; FIOLI, W. de R.; DAVIS, Claudia. **Teorias do Desenvolvimento**, Conceitos Fundamentais. São Paulo, EPU, 1981.

REGO, Teresa C. R. A. indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In.: AQUINO. Julio Groppa (Org.) **Indisciplina na escola**: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

RUSSEL, A. Barkley. **Transtorno de Deficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH)**. Guia Completo para Pais, Professores e Profissionais da Saúde. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SÀNCHEZ-Vásquez, A. (1998). **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

SÃO PAULO (cidade). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares:** expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para educação infantil. São Paulo. 2007.

SILVA, A. B. B. **Mentes inquietas:** entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. Rio de Janeiro: Napedes, 2003.

SIMÕES JORGE, J. **A ideologia de Paulo Freire.** São Paulo: Loyola, 1979.

SPÓSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Textos e Contextos para Leitura de uma Cidade Média.** Presidente Prudente: Pós-graduação em Geografia/FCT, 2001.

STRASBURGER, V. C. **Os adolescentes e a mídia:** Impacto psicológico. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho do professor:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ, Vozes, 2005.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar:** A Perspectiva de Experiência. São Paulo: Difel, 1983.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina:** construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. São Paulo: Libertad, 1994.

VEIGA, Cinthia Greive. **História da Educação.** São Paulo: Ática, 2007.

WADSWORTH, B.J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget.** São Paulo: Pioneira, 1996.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Rio de Janeiro: Editorial E. Andes, 1971.

_____(1975). **Psicologia e Educação da Infância.** Lisboa: Estampa.

_____. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1989.

_____. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1986.

_____. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXOS

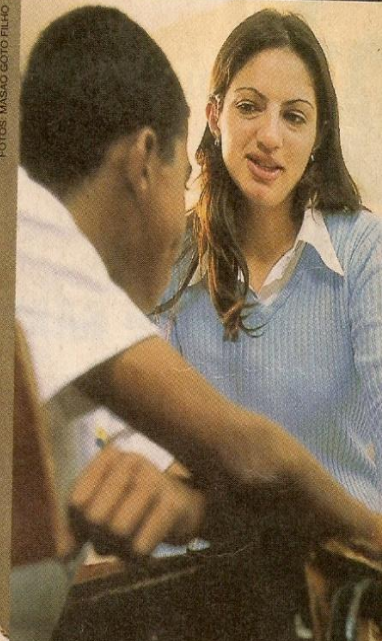
A indisciplina como aliada



Paola G.



Foto: MASCOT FILHO



Ana Paula, da Vianna Moog, em São Paulo: o "aluno-problema" se tornou um dos mais interessados com uma dose extra de atenção e pedidos de ajuda na organização da sala

Ela atrapalha e incomoda, mas se for trabalhada de forma adequada pode ajudá-lo a conquistar a turma neste novo ano

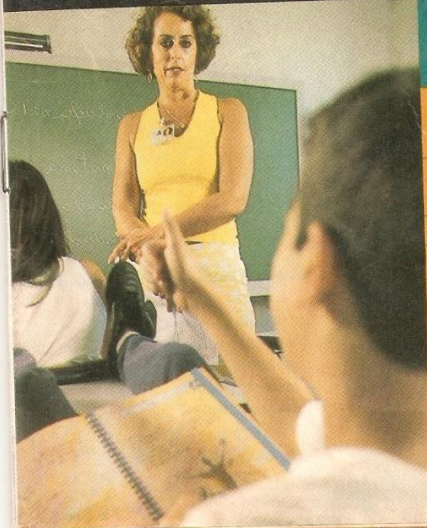
Ano novo, novos desafios. maior deles, provavelmente

nados, o tema destas páginas.

Como lidar com os grupinhos que não param de conversar e não participam das atividades? E com os que, semana após semana, deixam de fazer a lição? Sem falar nos problemas mais graves, como a falta de respeito dentro da classe, os xingamentos e, o pior, as agressões verbais e físicas. Pesquisa realizada no ano passado pelo Observatório do Universo Escolar, em parceria com o Ministério da Educação, constatou que a indisciplina é uma das causas mais apontadas pelos professores para o fracasso do planejamento inicial.

"A família não impõe limites!" "É a televisão que educa as crianças." "Eles não estão a fim de nada, não têm jeito!" Quantas vezes você já não ouviu (ou preferiu) essas frases? Não há dúvidas de que boa parte do problema passa mesmo pela família, ausente e desestruturada, pelos programas de TV, cada vez mais violentos, e pelo próprio jovem, cujo caráter ainda está em formação. Mas saber disso não resolve o problema. Nesta reportagem, são apontados três caminhos para compreender e resolver a questão: a diferença entre autoridade e autoritarismo, a importância de compreender a necessidade que o jovem tem de se expressar e as vantagens de construir pactos com a garotada (tema também da coluna de estréia de Julio Groppa Aquino, na página 14 desta edição). Tudo para transformar a indisciplina em aliada.

Maria Isabel, do Albert Sabin, em São Paulo: as aulas expositivas deram lugar a peças de...



Autoridade se constrói

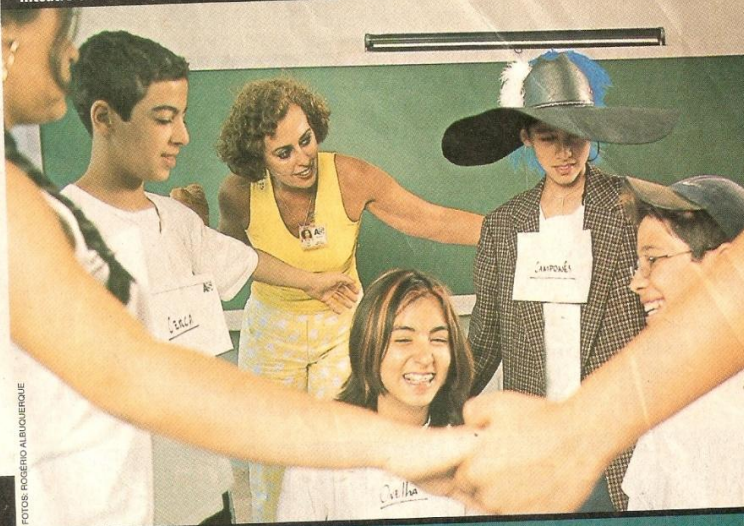
É impossível falar de indisciplina sem pensar em autoridade. E é impossível falar de autoridade sem fazer uma ressalva: ela não é dada de mão beijada, mas é algo que se constrói. Ou seja, ter autoridade é muito diferente de ser autoritário (leia o quadro abaixo). Dizer "não faça isso", ameaçar e castigar são atitudes inúteis. O estudante precisa aprender a noção de limite – e isso só ocorre quando ele percebe que há direitos e deveres para todos, sem exceção.

Ana Kennya Félix, que leciona Língua Portuguesa na Escola Crescimento, em São Luís, dá uma boa amostra de como fazer isso. Certo dia, ela encon-

trou sua classe de 7ª série em pé de guerra por causa de uma discussão entre os meninos. Um deles desafiou-a a "botar moral". Calmamente, ela pediu que todos se sentassem e deu início a uma conversa sobre o sentido de "moral" (no caso, ordem). "Eles não esperavam esse encaminhamento e o debate serviu para a gente pensar sobre os limites de nossos atos", constata a professora.

Um dos obstáculos mais frequentes na hora de usar o mau comportamento a favor da aprendizagem é uma atitude comum a muitos professores: encarar a indisciplina como agressão pessoal. "Não podemos nos colocar na mesma posição do jovem", adverte Julio ➤

...teatro e a turma que gostava de bagunça logo começou a participar mais



FOTOGRAFIA: ROGERIO ALBUQUERQUE

Um professor AUTORITÁRIO...

- ...exige silêncio para ser ouvido;
- ...pede tarefas descontextualizadas;
- ...ameaça e pune;
- ...quer que a classe aprenda do jeito que ele sabe ensinar;
- ...não tem certeza da importância do que está ensinando;
- ...quer apenas passar conteúdos;
- ...vê o aluno como um a mais.

Um professor com AUTORIDADE...

- ...conquista a participação com atividades pertinentes;
- ...mostra os objetivos dos exercícios sugeridos;
- ...escuta e dialoga;
- ...procura adequar os métodos às necessidades da turma;
- ...valoriza o conteúdo de sua disciplina na construção do conhecimento;
- ...adapta os conteúdos aos objetivos da educação e à realidade do aluno;
- ...vê o aluno como um ser humano.

Aquino, professor de Psicologia da Educação na Universidade de São Paulo (USP). Quando a desordem se instala, diz ele, é fundamental agir com firmeza. Como fazer isso? Não há fórmulas prontas, mas um bom caminho é discutir o caso com os envolvidos e aplicar sanções relacionadas ao ato em questão.

O professor precisa desempenhar seu papel – o que inclui disposição para dialogar sobre objetivos e limitações e para mostrar ao aluno o que a escola (e a sociedade) esperam dele. Só quem tem certeza da importância do que está ensinando e domina várias metodologias consegue desatar esses nós. Maria Isabel Frago, professora de História do Colégio Albert Sabin, em São Paulo, sabe que sua disciplina requer muitas aulas expositivas. Mas ela notou que não conseguia atenção suficiente ao falar diante do quadro-negro. A saída foi propor à garotada a criação de encenações sobre alguns períodos históricos. Resultado: o desinteresse e a bagunça logo se transformaram em mais concentração.

Bagunça ou inquietação?

Cintia Copit Freller, professora de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da USP, nos ajuda a compreender essa pergunta. “A indisciplina é uma das maneiras que as crianças e os adolescentes têm de comunicar que algo não vai bem”. Por trás de uma guerra de papel podem estar problemas psíquicos ou fa-

miliares. Ou um aviso de que o estudante não está integrado ao processo de ensino e aprendizagem. Cerca de 95% dos casos atendidos pelo Serviço de Orientação à Queixa Escolar, coordenado por Cintia, são resolvidos na própria classe. O truque é transformar a contestação em aliada, dando atenção ao jovem e ajudando-o a entender o que o incomoda.

De maneira geral, as escolas consideram rebeldia as transgressões às regras de convivência ou a não adequação a um modelo ideal – seja em relação ao ritmo de aprendizagem (bom é quem aprende rápido) seja em relação ao comportamento (só queremos os obedientes). O primeiro passo é tomar consciência de que a inquietação é inerente à idade e faz parte do processo de desenvolvimento e de busca do conhecimento. O segundo, aceitar as diferenças. “A adolescência, em especial, é a fase de descobrir e de testar limites”, diz o psicólogo português Daniel Sampaio, autor de *Indisciplina: Um Signo Geracional*.

Ok, a contestação é natural em crianças e jovens, mas como lidar com ela? Ana Paula Gama, regente de uma turma de 4ª série da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vianna Moog, em São Paulo, conta o que fez para “domar” um garoto tido como o terror em pessoa. “Augusto”, então com 12 anos, era conhecido desde a 1ª série como

agressivo e desinteressado. A mãe frequentemente assistia às aulas a seu lado e ajudava nas lições de casa. Tudo em vão”, lembra a professora.

Ana Paula começou a pedir ajuda na arrumação da sala e na distribuição e recolhimento de material. Em pouco tempo, ele tomou a iniciativa de abandonar as carteiras do fundão e a sentar-se na frente. Passou a prestar atenção, a frequentar as classes de reforço e a oferecer-se para executar as mais variadas tarefas. “Ela incentivou o lado bom do estudante, mostrou que ele pode ser útil”, analisa Cintia Freller. Só com carinho e atenção, Ana Paula fez com que Augusto superasse o estigma de aluno-problema.

“Quando há relacionamento afetivo, qualquer caso pode ser revertido em



Cely, da Ciro Pimenta, em Belém: achar o foco de interesse do aluno foi a chave para integrá-lo

*Os nomes foram trocados a pedido das escolas

Os especialistas e o nó da indisciplina



“A escola precisa quebrar o círculo vicioso e instalar o benigno, ressaltando as qualidades do jovem e mostrando que ele pode ter liderança positiva”

Cintia Copit Freller, do Serviço de Queixa Escolar da USP



“Encontrar o centro de interesse da turma como um todo é uma excelente estratégia para integrar os jovens no processo de aprendizagem”

Nívea Maria Fabrício, da Associação Brasileira de Psicopedagogia



“Quando há relacionamento de afeto e um professor atencioso, qualquer caso pode ser revertido em pouco tempo”

Tânia Zagury, psicóloga e pesquisadora em Educação



Anna, da Crescimento, em São Luís: o diálogo como forma de mostrar autoridade e discutir valores e ética

Como enfrentar os “rebeldes”

- ▶ Esqueça a imagem do aluno “ideal”;
- ▶ Observe a criança e o grupo com atenção;
- ▶ Converse com os que atrapalham a aula, ouvindo suas razões;
- ▶ Não rotule o aluno, em hipótese alguma;
- ▶ Esclareça as conseqüências para a aprendizagem das atitudes consideradas inadequadas;
- ▶ Procure criar situações, com histórias ou brincadeiras, que levem a turma a refletir sobre o comportamento de um ou mais colegas, sem expô-los;
- ▶ Não abra mão do objeto de seu trabalho, que é o conhecimento;
- ▶ Diferencie as aulas, evitando rotinas;
- ▶ Lembre-se de que os conteúdos podem ser atitudinais, e não apenas factuais e conceituais.

pouco tempo”, afirma Tânia Zagury, psicóloga e pesquisadora em educação. Ana Cely Monteiro da Silva, da Escola Municipal Ciro Pimenta, em Belém, precisou de apenas três meses para incluir Márcio* na turma de 2ª série. Com 13 anos, ele não tinha amigos, ameaçava os colegas e se dizia “do mal”. Faltava muito e, quando aparecia, contestava tudo.

Cely sabia que o problema estava em casa. Por ocasião do Dia dos Pais, ela decidiu trabalhar um texto sobre relacionamento familiar. Na hora do debate, Márcio expôs o próprio drama: pai desempregado, alcoólatra e violento. “Ele tinha bom vocabulário e gostava de expor suas idéias”, lembra a professora. O passo seguinte foi elogiar as colocações do menino e propor discussões sobre

outros temas. Ao ver seus interesses contemplados na classe, o jovem se tornou assíduo e participativo. “Aliar as necessidades de ensino-aprendizagem às preferências da turma é uma estratégia que sempre dá certo”, garante Nívea Maria de Carvalho Fabrício, presidente da Associação Brasileira de Psicopedagogia.

Contrato pedagógico

Finalmente, chegamos ao contrato pedagógico. Como todos os acordos que celebramos na vida (aluguel, casamento etc.), este também é um pacto com aspirações e obrigações. Como escreve Julio Aquino, não se trata de definir o que não é permitido fazer na sala de aula e na escola, mas de abrir um diálogo entre professor e alunos para estabelecer o que é bom para todos — e aqui, o exemplo de uma escola talvez não sirva para outra.

“É nossa função dizer à turma tudo o

que cabe a ela para facilitar o ensino”, diz. “Em contrapartida, devemos mostrar empenho em fazer todos aprenderem. Só assim os jovens encontram sentido nos conteúdos e participam mais.”

Com responsabilidade, todos devem dizer o que querem e o que não querem que aconteça neste ano letivo que se inicia. Vale a pena redigir essa carta de intenções. Pode chamar de contrato mesmo, ou de combinado. As regras podem valer para o ano todo ou para uma atividade específica. Como em todo diálogo, esse também pressupõe a possibilidade de réver posições, se necessário. Assim, todos vão incorporar e cumprir as normas de conduta. E a indisciplina, que antes incomodava, se transforma numa grande aliada.

Quer saber mais?

Serviço de Orientação à Queixa Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, bl. D, CEP 05508-900, São Paulo, SP, tel. (0__11) 3818-4172

Bibliografia

Adolescência na Escola, Margarette Parreira Miranda, 223 págs., Formato Editorial, tel. (0__31) 3413-1720, 14,90 reais
 Histórias da Indisciplina Escolar, Cintia Copit Freller, 251 págs., Casa do Psicólogo Editora, tel. (0__11) 3062-4633, 30 reais
 Indisciplina na Escola – Alternativas Teóricas e Práticas, Julio Groppa Aquino (org.), 148 págs., Summus Editorial, tel. (0__11) 3872-3322, 21,30 reais
 (In)Disciplina, Escola e Contemporaneidade, Maria Lúcia M. Carvalho Vasconcelos (org.), 259 págs., Ed. Mackenzie, tel. (0__11) 3236-8666, 15 reais
 Indisciplina: Um Signo Geracional, Daniel Sampaio, publicação do Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação de Portugal, disponível no site www.iiie.min-edu.pt/biblioteca/ccog06/

REPORTAGEM
SUGERIDA
POR 29
LEITORES*

O que é **INDISCIPLINA?**

não cumprir as regras impostas pela escola.

não agir como o esperado pelo professor.

questionar a autoridade dos educadores.

nenhuma das anteriores.

*Qual é a sua
responsabilidade nisso?*

Por trás desse problema – visto pelos professores como um dos principais entraves da boa Educação –, há a falta de conhecimento sobre o tema e de adequação das estratégias de ensino

BEATRIZ VICHESSI bvichessi@abril.com.br

MAIS NO SITE
Vídeos com
especialistas
sobre moral e ética.
www.ne.org.br

Sua paciência está por um fio. A garotada voa pelos corredores, conversa em sala, briga no recreio, insiste em usar boné em trazer para a sala materiais que não são de estudo. Cansado e confuso, você se sente com os braços atados e a autoridade abalada. Não suporta mais as cenas que vê e não sabe o que fazer. Quer obediência! Quer controle! Quer mudanças no comportamento dos alunos!

Cálma... Respire... Se você sonha com uma turma atenta e motivada, a primeira mudança necessária talvez esteja em você. É hora de rever sua ideia de disciplina e o que há por trás dela. Pesquisa realizada por NOVA ESCOLA e Ibope em 2007 com 500 professores de todo o país revelou que 69% deles apontavam a indisciplina e a falta de atenção entre os principais problemas da sala de aula. Doce ilusão! O comportamento inadequado do aluno não pode ser visto como uma causa da dificuldade para ensinar. Na verdade, ele é resultado da falta de adequação no processo de ensino.

Para que você avance nessa reflexão, é preciso entender que a indisciplina é a transgressão de dois tipos de regra. O primeiro são as morais, construídas socialmente com base em princípios que visam o bem comum, ou seja, em princípios éticos. Por exemplo, não xingar e não bater. Sobre essas, não há discussão: elas valem para todas as escolas e em qualquer situação. O segundo tipo são as chamadas convencionais, definidas por um grupo com objetivos específicos. Aqui entram as que tratam do uso do

celular e da conversa em sala de aula, por exemplo. Nesse caso, a questão não pode ser fechada. Ela necessariamente varia de escola para escola ou ainda dentro de uma mesma instituição, conforme o momento. Afinal, o diálogo durante a aula pode não ser considerado indisciplina se ele se referir ao conteúdo tratado no momento, certo?

Não é fácil distinguir entre moralidade e convenção. Frequentemente, mistura-se tudo em extensos regimentos que pouco colaboram para manter o bom funcionamento da instituição e o clima necessário à aprendizagem em sala de aula. "As crianças não enxergam a utilidade de um regimento ou dos famosos combinados que não se sustentam. Elas não sentem a necessidade de respeitá-los e acabam até se voltando contra essas normas", explica Ana Aragão, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

A situação piora ainda mais se essas convenções se baseiam em permissões, proibições e castigos sem nenhum tipo

de negociação. Se isso funcionasse, as escolas estariam todas em paz. Esse caminho – o mais comum – é tão claramente ineficaz que se tornou um dos principais motivos das tirinhas de Calvin, o personagem questionador e cheio de personalidade criado pelo cartunista norte-americano Bill Watterson. Desde 1985, ele dá um baile na professora, mesmo sendo advertido constantemente. Nesta reportagem especial, você verá que as situações vividas por ele refletem uma concepção equivocada, por parte da escola, sobre as causas da indisciplina e as formas de lidar com ela.

Sem sua ajuda, a criança não aprende o valor das regras

O movimento contínuo de construção e reavaliação de regras, mais o respeito a elas, é a base de todo convívio em sociedade. Da mesma forma que os conflitos nunca vão deixar de existir na vida em comunidade – no contexto escolar, especificamente, eles também não vão desaparecer. Saber lidar com eles faz com

HUMOR COM REFLEXÃO
Nas próximas páginas,
Calvin vive situações
que deixam evidentes
as principais causas
da indisciplina



© 1986 Universal Press Syndicate

que você consiga trabalhar melhor. Ensinar o tema aos alunos também é uma tarefa sua. “Esperar que os pequenos, de modo espontâneo, saibam se portar perante os colegas e educadores é um engano. É abrir mão de um dever docente”, explica Luciene Tognetta, do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Unicamp.

Muitos professores esperam, sem razão, que essa formação moral seja feita 100% pela família. “Não se trata de destituí-la dessa tarefa, mas é preciso enxergar o espaço escolar como propício para a vivência de relações interpessoais”, pondera Áurea de Oliveira, do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), campus de Rio Claro.

As questões ligadas à moral e à vida em grupo devem ser tratadas como conteúdos de ensino. Caso contrário, corre-se o risco de permitir que as crianças se tornem adultos autocentros e indisciplinados em qualquer situação, incapazes de dialogar e cooperar. Pesquisa de 2002 com 120 universitários, de Montserrat Moreno e Genoveva Sastre, da Universidade de Barcelona, indagou sobre a utilidade do que eles aprenderam na escola para a resolução de conflitos na vida adulta. Apenas 3% apontaram que os professores lhes ensinaram atitudes e formas específicas de agir. “Esses resultados certamente são próximos da realidade brasileira”, afirma Luciene. “Nosso estilo de ensinar é parecido, pois joga pouca



luz sobre o currículo oculto, aquele que leva em conta o sentimento do estudante, seus desejos, suas incompreensões.”

Em vez de agir sobre a consequência, procurar a causa
Saber como o ser humano se desenvolve moralmente é essencial para encontrar as raízes da indisciplina. Antes de entender por que precisam agir corretamente, as crianças pequenas vivem a chamada moral heterônoma, ou seja, seguem regras à risca, ditadas por terceiros, sem usar a própria consciência para reelabo-

rá-las de acordo com a situação. Por exemplo: se elas sabem que não se deve derramar água no chão, julgam o fato um erro mesmo no caso de um acidente. Nessa fase, a autoridade é fundamental para o bom andamento das relações.

Por volta dos 9 anos, abre-se espaço para a moral autônoma, quando o respeito mútuo se sobrepõe à coação. Mas a mudança não é mágica. O cientista suíço Jean Piaget (1896-1980) questionava a possibilidade de a criança adquirir essa consciência se todo dever sempre emana de pessoas superiores. Assim, é possível



DIDÁTICA INADEQUADA
Não adianta exigir que os alunos cumpram as tarefas se a estratégia de ensino e o tema não dizem nada a eles



FALTA DE AUTORIDADE
 O que se espera da escola é conhecimento. É isso que faz o aluno respeitar o ambiente à sua volta. Se a aula está um tédio, ele vai procurar algo mais interessante para fazer

dizer que a autonomia só passa a existir quando as relações entre crianças e adultos (e delas com elas mesmas) são baseadas, desde a fase heterônoma, na cooperação e no entendimento do que é ou não é moralmente aceito e por quê. Sem isso, é natural que, conforme cresçam, mais indisciplinados fiquem os alunos.

A atuação docente inadequada em sala é outra causa da indisciplina. “Embora os professores anseiem por uma solução, acham-se perdidos por não poder agir com a rigidez de antigamente, que permitia até alguns castigos físicos”;

afirma Áurea. A autoridade do professor perante a classe só é conquistada quando ele domina o conteúdo e sabe lançar mão de estratégias eficientes para ensiná-los. Se não, como bem descreve o psicólogo austríaco Alfred Adler (1870-1937), a Educação se reduz ao ato de o aluno transcrever o que está no caderno do professor sem que nada passe pela cabeça de ambos. “O resultado é o tédio. E gente entediada busca algo mais interessante para fazer, o que muitos confundem com indisciplina. A escola é, sem dúvida, a instituição do conhecimento, mas é pre-

ciso deixar espaço para a ação mental da turma”, afirma Luciene.

Olhar para a sala de aula tendo como base essa concepção de indisciplina faz diferença. Os benefícios certamente serão maiores se houver o envolvimento institucional. Por isso, o trabalho exige não apenas autorreflexão mas também formação e esforço de equipe. Para transformar o ambiente, o discurso tem de ser constante e exemplificado por ações de todos (*vire a página e leia reportagem sobre como lidar com o problema com um projeto institucional para a formação da equipe*).



REGRAS IMPOSTAS
 Quando a conversa é sempre proibida, você perde a chance de favorecer a troca de ideias

Os caminhos também não são nada que esteja fora de seu alcance. “É preciso diversificar a metodologia, pois interagimos com alunos conectados ao mundo por diferentes redes e ferramentas”, acredita Maria Tereza Trevisol, da Universidade do Oeste de Santa Catarina, campus de Joaçaba. Vale promover mais participação de todos em situações desafiadoras que deem protagonismo a cada aluno. Pesquisas feitas por ela mostram que os alunos querem que o professor tenha autoridade também para resolver os conflitos em sala, antes de recorrer à direção (veja na tirinha ao lado como Calvin vive essa situação).

Um ponto de atenção: o desrespeito do professor em relação aos alunos também alimenta a indisciplina. Quase 25% dos estudantes afirmam ser vítimas disso de vez em quando – e mais de 12%, que o fato ocorre com frequência. Quem nunca ouviu uma criança reclamando: “Nem me ouviu e já me colocou para



Formação e assembleia

O PROBLEMA No ano passado, as agressões físicas e verbais estavam se tornando cada vez mais graves e frequentes na EMEFI Antonio Maria Marrote, em Rio Claro.

A SOLUÇÃO A coordenadora pedagógica Rosemeire Archangelo propôs um programa de formação aos professores e funcionários. Nele, todos trabalharam a redefinição do conceito de indisciplina, questões relacionadas a respeito e moral e a necessidade de trabalhar esses conteúdos. Foram implementadas assembleias em cada sala, durante as quais os problemas tinham de ser debatidos. A ideia era ajudar no desenvolvimento moral de todos. “As professoras achavam que não ia funcionar e me diziam: como um aluno de 1ª série vai debater esses problemas?”, conta. “Todas se surpreenderam. Com o projeto, elas comprovaram que é possível, sim, que as crianças resolvam conflitos com o diálogo”, completa. A escola não virou o paraíso, mas todos aprenderam e passaram a praticar outras formas de se relacionar e conviver com as diferenças no dia a dia.

fora”? Outra situação corriqueira é a da desconfiança: “Você precisa mesmo ir ao banheiro ou está querendo passear?”

Que tipo de relação se espera formar com atitudes como essas? A análise do próprio comportamento é fundamental. “Falta sensibilidade moral aos professores que tiram sarro do aluno, uma situação, infelizmente, bem comum. Nesses casos, o respeito adquire um caráter unilateral”, afirma Adriana. Assim, a ofensa à autoridade passa a ser encarada como mais grave do que a que se dá entre os colegas. “Por exemplo, se um aluno xinga o professor, ele corre um grande risco de ser expulso. Mas, quando esse mesmo aluno pratica bullying, ninguém toma nenhuma atitude”, analisa Telma. A mensagem passada em situações desse tipo é: respeite aquele que manda e maltrate quem é igual ou menor que você.

Ter como objetivo construir um ambiente cooperativo

Ninguém, em sã consciência, pode deixar a turma fazer o que quiser, num regime

anárquico. Longe disso. Um dos maiores desafios é, portanto, construir um ambiente cooperativo, no qual os alunos tenham voz, sejam respeitados e aprendam a respeitar. Isso faz com que o comportamento seja adequado naturalmente e não por medo de sanções (no quadrinho à direita, Calvin e Susi mostram a que ponto pode chegar a situação quando há temor em relação aos possíveis castigos).

Numa escola da rede municipal de Rio Claro, a 184 quilômetros de São Paulo, as agressões entre os alunos eram comuns. A situação foi contornada quando se deu mais espaço para que eles se manifestassem e procurassem juntos a solução para os conflitos (leia quadro à esquerda).

É claro que essa perspectiva não o exime de exercer a figura da autoridade moral e intelectual – nunca autoritária – como o coordenador do processo educacional. Afinal, além de conhecer os objetivos pedagógicos, é você o adulto da situação. A negociação é a palavra. E ela tem de ser justa. Não vale induzir os estudantes a conclusões e normas que



PRESERVE A AUTORIDADE
Em vez de resolver a questão, a professora de Calvin transfere o problema para o diretor, que tinha muito menos condições do que ela de intervir na situação

somente um dos lados – o seu – queira ver implantadas. Isso seria um trabalho de fachada, no mínimo, desonesto. “Essa postura ajuda a romper com a dicotomia tradicional daquele professor mandão versus o bonzinho porque pressupõe uma busca pelo equilíbrio nas relações”, explica Telma. “Mas isso tem de ser construído gradativamente pelo grupo, com base no respeito mútuo, na reciprocidade e nos princípios de justiça”, completa a especialista.

Agir na hora certa e sempre manter a calma

Mesmo que você aja da forma mencionada nos itens anteriores, em momentos conturbados na sala você tem de manifestar desagrado com relação a comportamentos inadequados. Quando um aluno insiste em conversar sobre o fim de semana durante a explicação de uma atividade, não basta fazer pequenas mudanças, como colocar a carteira do bagunceiro ao lado da sua mesa, como

forma de castigá-lo, e continuar a aula normalmente. Isso não ajuda a resolver o problema em si nem leva a turma a aprender. É preciso chamar a atenção, mas sempre com respeito e mostrando que o grupo é que está sendo prejudicado, e não apenas você, pessoalmente. Tratar o estudante dessa forma faz com ele também perceba como agir em momentos de conflito.

MAIS NO SITE
Artigo de Telma Vinha e Luciene Tognetta sobre agressão a autoridade.
www.ne.org.br



PROMOVA COOPERAÇÃO
O clima pautado na colaboração e no respeito é mais eficiente porque não expõe as crianças, como Calvin e Susi, ao medo das sanções

mental para garantir a paz na escola. A prática, porém, é outra. Procura-se evitar os conflitos, vistos como algo antinatural, que deixa os educadores assustados e inseguros. Câmeras, inspetores e marcação cerrada são exemplos disso. “Mas, se as desavenças fazem parte da vida dos adultos, por que com crianças e jovens seria diferente?”, pondera Telma.

Com isso, gasta-se tempo tentando impedir ou antecipar qualquer tipo de encrenca. Quando algo foge desse imaginado controle, o impulso é mandar para a diretoria ou censurar. “O ideal é respirar, tentar se controlar e reconhecer que o embate pertence aos envolvidos. No caso de uma discussão mais quente entre a garotada, o caminho é relatar o que você viu com linguagem descritiva e ouvir as partes. “Peça que todos contem como se sentiram e por que discutiram. Isso demonstra respeito pelos valores de cada um”, sugere Vanessa Vicentin, da Universidade de Franca (Unifran). Quando o conflito é com você, comporte-se sempre com sabedoria. “A agressão não é pessoal, mas contra um fato com o qual o aluno

não concorda”, diz Telma. E, claro, nem sempre haverá saída, já que as relações humanas são complexas. É preciso ter paciência. A aprendizagem é gradual e resulta da reflexão contínua, do diálogo e da coerência nos procedimentos. “Os mediadores desse processo devem se pautar por ações transparentes e convictas”, diz Maria Teresa.

Conquistar autoridade com o saber e o respeito ao aluno

Ficar irritado, gritar e castigar os que não se comportam como você quer – atitudes autoritárias e retrógradas – não adianta nada. Quando se tenta impor disciplina, a submissão e a revolta aparecem. “Hoje, isso não se sustenta mais. O mundo é outro”, acredita Telma.

Seu papel na construção é conhecer como se dá a aprendizagem e, com base nessa compreensão, planejar as aulas, além de ter segurança sobre o conteúdo a ser trabalhado. A medida parece muito básica – e é. Ela vale para manter a disciplina e para chegar ao objetivo principal: fazer com que todos aprendam. ➤

Mais interação

O PROBLEMA Em 2006, a Escola Ativa, em Itapira, a 174 quilômetros de São Paulo, estava abrindo a 5ª série, com 12 alunos, que lá estudavam desde a 1ª. O fato de a turma ser pequena, que parecia uma vantagem, se tornou um problema. O adolescentes se comunicavam pelo olhar. Conversavam em aula e começaram a mentir para os professores. A um, diziam que haviam feito tal combinado com outro, o que não era verdade.

A SOLUÇÃO A equipe se reuniu e definiu novas pautas de estudo. “Tivemos de melhorar a interação entre os professores e acordamos novas regras e o que não poderia ser negociado”, explica a diretora, Andrea Stevanatto Bataglini. Debates foram realizados com a turma e os dilemas morais ganharam mais espaço nas aulas. A relação entre professores e alunos foi revista, de modo a levar os estudantes a pensar se estavam agindo moralmente com quem lhes respeitava. “Hoje eles estão no 9º ano e a situação nunca mais se repetiu”, conta Andrea.

MAIS NO SITE
Fórum monitorado sobre a resolução de conflitos.
www.ne.org.br



EQUILIBRE AS AÇÕES
Calvin provavelmente não fez nada grave, mas a expectativa do castigo desproporcional mostra como a escola parece estar acostumada a reagir de maneira inadequada

Ficar alerta porque a indisciplina nunca acaba

Esse trabalho não tem fim. Mesmo que a equipe já esteja atenta e capacitada para encarar a indisciplina sob esse prisma mais amplo, é preciso manter o tema vivo. Primeiro porque a escola está sempre em movimento. A cada ano, chegam novos professores e alunos, que podem não estar alinhados com essa visão. Segundo porque diferentes casos de indisciplina vão continuar aparecendo.

A Escola Ativa de Itapira, a 174 quilômetros de São Paulo, já nasceu tendo como um dos seus objetivos o desenvolvimento moral dos alunos. A equipe é formada dentro dessa linha, mas isso não a isenta de situações de mau comportamento, como a que aconteceu com os alunos da 5ª série, que estavam mentindo para o grupo de professores (leia quadro na página 85).

Incentivar e respeitar a autonomia do aluno

Os problemas de comportamento podem ser um jeito de as crianças mostrarem a você que uma regra é desnecessária ou não está funcionando. Em outras situações, elas esperam chamar a atenção e solicitar que você se aproxime e se interesse pelas ideias delas (na tirinha à direita, Calvin segue desconsolado para a sala do diretor, face ao desdém da professora diante de sua criatividade). “É como se pedissem por cuidado e apreço ou ainda que se delimite o que se deseja delas com o que está sendo realizado”, explica Maria Teresa.

Convivendo num ambiente em que atitudes como essas sejam o padrão, a criança vai, aos poucos, adquirindo autonomia e ficando mais apta a tomar decisões responsáveis. Cada aluno, em diferentes situações, coloca sempre novos desafios. Ele necessita de referências e de orientação. O que ele espera é ajuda para pensar. É importante que alguém – na escola, você – coloque as regras, até que, efetivamente convictos, crianças e jovens possam gerenciá-las e, de forma autônoma, viver bem em sociedade.

Projeto institucional Repensar a indisciplina

Introdução

Para mudar a perspectiva em relação à indisciplina, é imprescindível que a escola se responsabilize cotidianamente por garantir um ambiente de cooperação, em que o valor humano, o respeito, a dignidade e a integridade marquem as relações. Essa conquista pode se dar por meio de um percurso de formação continuada para toda a equipe. Ao mesmo tempo, é preciso ter em mente que conflitos sempre vão ocorrer e não é possível esperar o fim da formação para resolvê-los. Lembre-se de que o mais importante é lidar com a causa do conflito e não apenas atribuir culpa e impor punições. Pouco importa quem começou uma discussão. O fundamental é analisar o que levou as pessoas a ter dificuldade de negociar soluções justas e respeitadas. Para ajudar nesse momento intermediário, apresentamos quatro estratégias.

1. Demonstrar que a honestidade será sempre considerada importante. Os alunos devem aprender que o que têm a dizer pode, sim, irritar o professor. Mas, em qualquer circunstância, em vez ser de punido por ter sido autêntico, ele deve ser orientado a perceber que o sentimento de bem-estar por ter seguido o valor da verdade é o que mais conta.

- 2. Não agir de improviso. Manter-se calmo e controlar suas reações. Os problemas não precisam ter uma resposta imediata por parte da equipe escolar. Agir de improviso pode levar a atitudes pouco adequadas.
- 3. Reconhecer sentimentos e orientar comportamentos. Ficar bravo e com raiva é uma reação natural de qualquer ser humano. Dizer ao aluno “você não pode se sentir assim” ou “você não pode ficar com raiva do seu amigo” é, portanto, inadequado. Oriente-o dizendo algo do tipo: “Você deve mesmo ter ficado muito bravo, mas bater no colega resolveu o problema?”
- 4. Acreditar que o conflito pertence aos envolvidos. Isso não significa aceitar qualquer alternativa de resolução ou se alienar do problema. Você deve ser um mediador, ajudando-os a descrever o problema, incentivar que falem sobre os sentimentos e as ações e busquem soluções, sempre incidindo sobre a causa e respeitando princípios. Acompanhe, a seguir, uma proposta de formação para a equipe, fundamentada na bibliografia indicada em cada etapa.

Objetivos

- Promover uma mudança de olhar em relação à indisciplina, estudando conceitos de desenvolvimento moral e ético e adotando-os como conhecimento necessário ao processo educacional
- Estimular a equipe a refletir sobre a própria postura.

QUER SABER MAIS ?

Contatos
Adriana de Melo Ramos,
 adrianam-ramos@uol.com.br
Ana Aragão,
 anaragao@terra.com.br
Áurea de Oliveira,
 amols@uol.com.br
Luciene Tognetta,
 lrpaulino@uol.com.br
Maria Teresa Trevisol,
 mariateresa.trevisol@unoesc.edu.br
Telma Vinha,
 telmavinha@uol.com.br
Vanessa Vicentin,
 wagnerlelis@uol.com.br

LEIA TAMBÉM
 Em www.ne.org.br, digite na busca “Indisciplina como aliada”, “Disciplina é Conteúdo Como Qualquer Outro”, “Nossos Alunos Precisam de Princípios” e “Clima Emocional é Essencial para Aprendizagem”.

VALORIZE A AUTONOMIA
 Uma aparente indisciplina, como esta bela atuação de Calvin, pode, na verdade, ser uma maneira de o aluno dizer que quer fazer as coisas de um jeito diferente

MAIS NO SITE

Mapa conceitual da indisciplina, bibliografia e relação de sites sobre o tema.
www.ne.org.br

- Conhecer os princípios de um ambiente de cooperação.
- Analisar o regimento da escola.
- Orientar a atuação da equipe frente a situações de conflito.

Conteúdos

- Desenvolvimento moral.
- Ética.
- Valores humanos.

Tempo estimado

No mínimo um ano, com reuniões semanais no horário de trabalho coletivo. Os problemas não acabam depois desse período. O objetivo é que todos aprendam a lidar com eles.

Desenvolvimento

1ª etapa

Para começar, levante com a equipe quais as principais situações de indisciplina na visão deles. Organize o grupo em duplas. Cada uma deverá classificar as situações em categorias e apresentá-las. Anote os resultados e guarde-os para retomá-los no fim da formação. O próximo passo é aproximá-los do significado de indisciplina. O que a distingue da violência, por exemplo? Para isso, além de consultar a bibliografia, use o mapa conceitual disponível no site para orientar a discussão dos seguintes pontos:

- A indisciplina escolar é um sintoma de que algo não vai bem. Se há conflitos, a falha está na relação e não nas pessoas.

- O comportamento indisciplinado é algo a ser alterado, mas isso só vai acontecer se as responsabilidades forem divididas entre todos. Não é mais possível dizer que "aqueles alunos do professor X são bagunceiros". Os alunos são de todos e deve haver parceria para transformar a situação.

BIBLIOGRAFIA *O Mapa do Problema Escolar: Quando a Cidadania Parece Não Ser Possível (Anais do XXII Encontro Nacional de Professores do Proepre – Educação e Cidadania)*, Luciene Tognetta

2ª etapa

O foco da discussão se desloca para a origem da indisciplina. A ideia é discutir a prática da equipe escolar, as propostas didáticas, o domínio do professor sobre o conteúdo, sua postura frente ao aluno e sua ação em situações de conflito.

(como citado na introdução).
BIBLIOGRAFIA *Estratégias de Intervenção nos Processos de Desenvolvimento Profissional e Pessoal Docentes* (II Congresso Internacional do CIDIÉ: Novos Contextos de Formação, Pesquisa e Mediação), Ana Aragão e Idália Sá-Chaves

3ª etapa

Realize o acompanhamento direto do trabalho docente em sala de aula, com gravação em vídeo ou observação e registro realizado pelo coordenador durante as aulas, momentos de recreio, entrada e saída, dependendo de onde o problema se localiza. Em seguida, o grupo deverá discutir a postura do professor e dos alunos com base nos conceitos estudados. Aqui, é obrigatório

que o observado consinta em ser objeto de análise e discussão.

BIBLIOGRAFIA *Autoscopia: Um Procedimento de Pesquisa e de Formação (Educação e Pesquisa)*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 419-433), Ana Aragão Priscila Larocca

4ª etapa

Para seguir uma regra, é preciso entender sua razão de ser. Se não houver explicação que a justifique, a restrição pode e deve ser questionada. A ideia, nessa etapa, é analisar o regimento da escola.

Os problemas têm mais a ver com as regras morais ou com as convencionais? Os princípios que fundamentam o projeto pedagógico devem ser discutidos. Como sugestão, tome como base a *Declaração Universal dos Direitos do Homem*.
BIBLIOGRAFIA *Viajantes Destemidos sem Mapas Precisos: Professores-Formadores (Professor Formador: Histórias Contadas e Cotidianos Vividos)*, Ed. Mercado de Letras, Vera Lucia Sabongi de Rossi

Avaliação

Por meio de questionários, peça aos alunos, funcionários e pais que analisem se houve avanços. Resgate a listagem feita no começo do projeto e peça que a equipe docente altere o que achar necessário, revendo as categorias definidas anteriormente.

Consultoria **ANA ARAGÃO**, professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).



