



Artigo Original

INDISCIPLINA NO CONTEXTO ESCOLAR: percepções de profissionais da educação de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Goiás

Nilva Cristina de Souza¹; Christina Vargas Miranda e Carvalho^{1*}; Luciana Aparecida Siqueira Silva¹

¹ Instituto Federal Goiano, Campus Urutai, GO, Brasil.

Autor correspondente: E-mail: christina.carvalho@ifgoiano.edu.br

INFO ARTICLE

Histórico do artigo

Recebido: 02 de julho de 2018

Aceito: 12 de janeiro de 2019

Palavras-chaves:

Indisciplina

Ambiente escolar

Comportamento

Diálogo

Mudança

RESUMO

A indisciplina é um problema recorrente no processo educacional e que emerge de uma multiplicidade de causas e fatores que se encontram inseridos dentro e fora do contexto escolar. Objetivou-se neste trabalho identificar e analisar as considerações e percepções de um grupo de gestores e professores do Ensino Médio de uma escola pública do interior de Goiás, a respeito da indisciplina e como eles lidam com a mesma. A pesquisa é um estudo de caso com abordagem qualitativa sendo utilizados questionários, entrevistas e gravação de áudio para coleta de dados. Observou-se que os professores participantes são graduados em cursos voltados à formação docente, porém, a maioria atua fora da sua área de formação e possui sobrecarga de trabalho. As situações e comportamentos declarados pelos professores e gestores como indisciplina são caracterizados como indisciplina instrucional. O diálogo e a tentativa de compreender o contexto vivenciado pelo aluno foram as condutas apresentadas no enfrentamento do problema. Para minimizar a indisciplina, ambos os grupos de participantes revelam a necessidade de colaboração e participação dos pais na vida escolar dos seus filhos e melhoria nas relações interpessoais da família. Há concordância entre professores e gestores que consideram o desinteresse como o principal gerador da indisciplina. Desse modo, estratégias diversificadas podem estimular a participação do aluno na aula, minimizando o desinteresse e, conseqüentemente, a indisciplina. São muitos e diferentes os apontamentos e considerações sobre a indisciplina. Por ser uma situação dinâmica, cabe aos envolvidos com o ambiente escolar serem motivadores das mudanças, partindo a iniciativa na prática de cada docente em sala de aula, contribuindo assim, para a melhoria da qualidade do ensino.

1. Introdução

A educação brasileira há décadas tem passado por problemas que vão desde a formação de professores às questões administrativas da escola da Educação Básica (EB). Dentre os diversos problemas enfrentados pelas instituições de ensino destaca-se a indisciplina que, de acordo com Banaletti & Dametto (2015), tornou-se um dos grandes desafios dos professores, que em diversas circunstâncias, não sabem como atuar perante essa questão que abrange todos os envolvidos no processo educativo e que causa inúmeros prejuízos para a escolarização.

A indisciplina na escola e na sala de aula provoca inquietude para todos que se interessam pelo ensino. Ela é tema de vigorosas discussões que tem sido recorrentes, refletindo, em primeiro lugar, a importância que a sociedade

atribui à disciplina na escola e em segundo lugar, por ser um tema que resiste com persistência a soluções milagrosas ou definitivas, ainda que esteja presente constante e continuamente (Oliveira & Graça, 2013).

O tema indisciplina contém uma multiplicidade de interpretações por ser um conceito que apresenta diversas manifestações inseridas nos aspectos envolvidos e desenvolvidos dentro e fora do contexto escolar, tais como: relação professor/aluno, relação aluno/aluno, currículo oculto, problemas sociais, baixa qualidade de vida, conflitos nas relações familiares, etc. No campo individual, a indisciplina pode ter diferentes sentidos que dependerão das vivências cotidianas de cada indivíduo e do próprio contexto no qual está inserido (Silva, 2015).

Para Vasconcelos (2001) a indisciplina é uma reação dos alunos decorrente do uso incorreto e do abuso da autoridade e superioridade do professor em relação à turma. Essa reação muitas vezes é apenas o silêncio dos alunos, mas também pode ser demonstrada por uma agressividade e rispidez que desafiam e testam os limites do professor. Segundo Aquino (1996) a indisciplina é o pesadelo da maioria dos professores, estando sempre relacionada à agitação, a confusão e barulhos, ou seja, está ligada a uma ação que causa algum tipo de transtorno na aula e ao desvio comportamental do discente.

Dias & Colombo (2013) consideram que os problemas de indisciplina e violência em suas diversas manifestações na sala de aula e na escola, tanto pública como privada, têm se constituído num dos principais desafios para os educadores. Tais problemas vêm afetando o contexto escolar em diversos aspectos como as relações interpessoais em sala de aula, constituindo-se em um cenário permeado por diferentes questões a serem investigadas.

Destacamos Vasconcelos (2001) ao considerar que a disciplina dentro da sala de aula é essencial para ocorrer a harmonia necessária para que o indivíduo possa utilizar todo o seu potencial para organizar suas ideias e pensamentos. Nessa perspectiva, a presente pesquisa torna-se importante quando analisa a indisciplina numa escola da rede pública de ensino a partir da percepção de profissionais da educação dessa instituição, no intuito de contribuir com as relações e situações que envolvem essa temática. Assim, objetivou-se neste trabalho identificar e analisar as considerações e percepções de um grupo de gestores e professores do Ensino Médio (EM) de uma escola da Rede Estadual de Ensino do Estado de Goiás, a respeito da indisciplina e como eles lidam com a mesma.

Indisciplina no contexto escolar

A temática disciplina/indisciplina conquista o estatuto de tema específico de pesquisa durante a década de 1990. No entanto, não se deve pensar que a questão disciplinar não habitasse o cenário pedagógico antes de então, mas somente no final de 1980 que estudos educacionais brasileiros envolvendo esse tema começaram a ser publicados de modo esporádico (Aquino, 2011).

Atualmente, muitos pesquisadores da área educacional estudam sobre a indisciplina (Castro, 2010; Aquino, 2011; Casares, 2013; Oliveira & Graça, 2013; Mutti, 2014; Busquets et al., 2015; Machado & Forster, 2015), mas as discussões apresentam-se com aspectos diversificados devido à pluralidade de ideias que abrangem tal temática.

A definição de disciplina encontrada no dicionário da língua portuguesa é um conjunto de leis ou ordens que regem certas coletividades; boa ordem e respeito; submissão, obediência; instrução e educação; e, indisciplina é definida como falta de disciplina; desobediência; rebelião (Ferreira, 2010).

O conceito de disciplina escolar, de acordo com Tiba (2006, p. 99), é “um conjunto de regras que devem ser obedecidas para o êxito do aprendizado escolar. (...) Portanto, ela é uma qualidade de relacionamento humano entre o corpo docente e os alunos em uma sala de aula e, consequentemente, na escola”. Desse modo, o que vai contra a obediência a ensinamentos, regras e normas de conduta dentro da escola, seria classificado como indisciplina.

Para Castro (2010) o conceito de indisciplina é susceptível de múltiplas interpretações. Um aluno ou professor indisciplinado é, em princípio, alguém que possui um comportamento desviante em relação a uma norma, explícita ou implícita, sancionada em termos escolares e sociais. Estes desvios são, todavia, denominados de forma diferente conforme se trate de alunos ou de professores. Os primeiros são apelidados de indisciplinados, os segundos de

incompetentes. No entanto, a questão é bem mais complexa, estando as ideias acerca da indisciplina longe de serem consensuais.

Aquino (1996) denota que a indisciplina escolar se configura enquanto um problema interdisciplinar e transversal à pedagogia, pois ela ultrapassa o âmbito estritamente didático-pedagógico, devendo, portanto, ser tratada pelo maior número de áreas das ciências da educação. Além desse caráter interdisciplinar e transversal, o autor defende a necessidade de um olhar sócio-histórico do fenômeno, pois a escola não pode ser encarada como uma instituição independente e autônoma em relação ao contexto, ou seja, o que ocorre em seu interior tem articulação aos movimentos exteriores a ela e, as práticas escolares devem ser concebidas como testemunhas e protagonistas das transformações históricas.

A indisciplina escolar também tem sido caracterizada como antagonismo, hostilidade, desinteresse, divergências e perturbações de toda ordem, sendo compreendida como quebra de regras pré-estabelecidas pelo professor ou regulamento da escola, desrespeito ao ambiente e ao outro, apatia decorrente de desinteresse e falta de participação do aluno, além de poder ser considerada como um dos componentes das ações agressivas (Vasconcelos, 2001).

As causas da indisciplina escolar podem estar associadas às questões internas e externas à escola. Segundo Vasconcelos (2004) a indisciplina pode ter suas causas encontradas em cinco grandes grupos: sociedade, família, escola, professor e aluno. Banaletti & Dametto (2015) destacam que a indisciplina é resultante de mudanças ocorridas em toda a sociedade, desde a obrigatoriedade ao acesso à escola, mudanças de autoridade do professor, falta de inovações metodológicas e tecnológicas na escola, crise de valores na família, dentre outros.

Tiba (2006, p. 128) considera que “o ambiente também interfere na disciplina”. Nesse sentido, tanto os aspectos relacionados ao ambiente escolar quanto ao ambiente familiar, podem ocasionar indisciplina. De ambos os modos, “a indisciplina apresenta-se como sintoma de relações descontínuas e conflitantes entre o espaço escolar e as outras instituições sociais” (Aquino, 1996, p. 48).

As relações interpessoais, as condições de ensino e o processo pedagógico são interferentes do ambiente escolar na indisciplina. Já a família é considerada responsável pelas noções iniciais de disciplina e de socialização. Assim, muitos autores consideram que a família exerce influência sobre aspectos atitudinais e comportamentais dos estudantes na escola.

A família, entendida como o primeiro contexto de socialização, exerce, indubitavelmente, grande influência sobre a criança e o adolescente. A atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que influenciam o comportamento da criança na escola (Rego, 1996, p. 97).

A indisciplina está presente no desrespeito ao desenvolvimento biológico por parte dos pais: motivados pelo amor, pelo desejo de satisfazer todas as necessidades dos filhos, alguns pais não modificam seus comportamentos nem suas ofertas à medida que a criança cresce (Tiba, 2006, p.37).

É notória a importância dos professores e de todos os envolvidos no processo educacional, no qual a indisciplina tem se destacado desfavoravelmente, levando a educação a enfrentar uma série de problemas associados a essa questão. De acordo com Banaletti & Dametto (2015, p. 2) “a educação é indispensável para a formação dos sujeitos, é através dela que são adquiridos conhecimentos, habilidades e saberes específicos e indispensáveis para vivermos e convivermos em sociedade”.

Machado & Forster (2015) denotam que o enfrentamento da indisciplina no ambiente escolar deve ser encarado como um desafio para todos os envolvidos no

processo educacional, contrariando a postura contemporânea e remanescente da nossa história sócio-político-cultural. Todavia, as questões indisciplinadas são apontadas como desafio para os educadores desde a década de 80, época em que esta temática tornou-se tema de pesquisa.

A indisciplina seria, talvez, o inimigo número um do educador atual, cujo manejo as correntes teóricas não conseguiriam propor de imediato, uma vez que se trata de algo que ultrapassa o âmbito estritamente didático-pedagógico, imprevisto ou até insuspeito no ideário das diferentes teóricas pedagógicas (Aquino, 1996, p. 40) Grifos da autora.

No entanto, a maioria das pessoas atribui a indisciplina como incumbência do professor, o qual se defende e aponta a família como responsável.

Os professores, os alunos, os pais, os diretores, os coordenadores pedagógicos compartilham a necessidade de que seja mantida a disciplina em sala de aula, mas recaí sobre o professor a responsabilidade de que está se efetive; dele é cobrado não deixar que comportamentos de indisciplina se instalem em sua classe (Mutti, 2014, p. 350).

A indisciplina prejudica a aprendizagem dos alunos gerando insatisfação para os professores, que se sentem desmotivados na carreira profissional. Nos estudos de Oliveira & Graça (2013), a indisciplina é apontada frequentemente como a maior causa de aborrecimento e frustração, a principal causa de estresse dos professores, a principal fonte de preocupação, o principal dissipador de energia para a generalidade dos professores em início de carreira e um dos fatores de abandono prematuro da profissão. Corroborando com este contexto, Vasconcellos (2004) destaca que a diminuição da autoestima, sentimentos de frustração, desânimo e desejo de abandono da profissão docente são provocados pela indisciplina e, ainda, enfatiza que o tempo perdido em sala de aula com a indisciplina escolar perturba os educadores no sentido do desgaste gerado pelo trabalho em um clima de desordem.

A indisciplina se distingue em vários níveis, tais como perturbação, conflitos e vandalismo. De acordo com Castro (2010)

(i) a perturbação pode afetar o funcionamento das aulas ou mesmo da escola; (ii) os conflitos podem afetar as relações formais e informais entre os alunos, podendo atingir alguma agressividade e violência, envolvendo por vezes atos de extorsão, violência física ou verbal, roubo, vandalismo etc. Além disso, os conflitos podem afetar, também, a relação professor-aluno, colocando em causa a autoridade e o estatuto do professor; (iii) já o vandalismo contra a instituição escolar procura, muitas vezes, atingir tudo aquilo que ela significa (p. 2).

Busquets et al. (2015) analisaram a possível incidência de comportamentos indisciplinados na sala de aula sobre o rendimento acadêmico, percebendo a existência de dois fatores que explicam a indisciplina escolar e que denominaram de indisciplina instrucional e indisciplina convencional.

Indisciplina convencional refere-se a um comportamento que não obedece às regras e aos costumes de uma determinada sociedade; envolve o comportamento que rege a vida social, no entanto, apresentando-se como um comportamento anti-social. São exemplos de indisciplina convencional: questionar - no sentido de negar - as regras de convivência, agredir os outros, insultar, roubar ou destruir patrimônios públicos (Busquets et al., 2015, p. 321).

A indisciplina instrucional também se refere às regras de comportamento em um grupo social, mas neste caso, centra-se no âmbito escolar. Este tipo de indisciplina refere-se aos comportamentos perturbadores provocados por aluno ou grupo de alunos que não permitem ou impedem o bom funcionamento da sala de aula. São comportamentos desajustados que impedem ou dificultam a aprendizagem e descrevem o comportamento contrário às regras do ambiente educacional, que regem tanto a convivência como as ações

voltadas para uma boa utilização da escola (Calvo, García & Marrero, 2005). São exemplos de indisciplina instrucional: falar na classe sem permissão, interromper o professor, não fazer os deveres de casa, não seguir as instruções do professor ou irritar o companheiro impedindo-os de cumprir suas obrigações educacionais (Busquets et al., 2015).

Muitos são os dados e estudos relacionados às situações indisciplinadas na escola, sendo caracterizada como perturbação (Castro, 2010) ou indisciplina instrucional (Calvo, García & Marrero, 2005; Busquets et al., 2015). Aquino (2011) apresenta um estudo sobre os registros de ocorrências disciplinares referentes a seis turmas de Ensino Médio de uma escola pública na cidade de São Paulo, entre os anos de 2003 e 2004, na qual 38% dos alunos estiveram envolvidos em episódios disciplinares, chegando a 70% em 2007.

A Pesquisa Internacional sobre o Ensino e Aprendizagem - Talis (Teaching and Learning International Survey) coleta dados comparados internacionalmente sobre o ambiente de aprendizagem e as condições de trabalho dos professores nas escolas. No Brasil, a pesquisa é organizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Em 2013 foi realizada uma amostragem em 34 países, na qual mais de 106 mil professores responderam à pesquisa, sendo 14.291 do Brasil. Os professores brasileiros gastam, em média, 20% do tempo de aula mantendo a disciplina na classe, sendo este desempenho o pior entre os 32 países que responderam à essa parte da pesquisa. De aula mesmo, ensinando os alunos, o percentual de tempo gasto em sala no Brasil é 67% enquanto a média internacional é de 79% (Brasil, 2014).

O comportamento que foge as regras disciplinares é um fato compartilhado por praticamente todas as instituições de ensino. Uma pesquisa realizada pela Revista Nova Escola e Ibope com 500 professores em todo o país mostrou que aproximadamente 69% destes educadores apontaram a indisciplina e a falta de atenção dos educandos como os problemas basais em sala de aula (Araújo, 2009).

No entanto, Freire (2001) declara que estudos realizados em diferentes contextos têm demonstrado que grande parte dos comportamentos observados tidos como indisciplinados se caracterizam pela sua trivialidade, como por exemplo: rir, fazer os colegas rirem, balançar na cadeira, ficar distraído, não fazer as atividades, entre outros, isto é, grande parte das situações de indisciplina em sala de aula está relacionada aos comportamentos triviais que prejudicam mais pela sua frequência do que pela sua gravidade.

2. Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa refere-se a um estudo de caso com abordagem qualitativa a partir da percepção de profissionais da educação em relação à indisciplina em sala de aula, sendo utilizados questionários, entrevistas e gravação de áudio como coleta de dados.

O objeto de estudo é um grupo de gestores e de professores que atuam no Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Goiás, situada em Urutaí, GO. Os dados foram analisados a partir da área de atuação dos professores e relacionados às diferentes áreas do conhecimento, conforme Resolução Nº 02 de 30 de janeiro de 2012 (Brasil, 2012), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). No Quadro 1 estão apresentados os componentes curriculares obrigatórios que integram as áreas de conhecimento para o EM.

Quadro 1. Componentes curriculares do Ensino Médio que integram as diferentes áreas do conhecimento

Área de conhecimento	Componente Curricular
I. Linguagens	Língua Portuguesa Língua Materna (para populações indígenas) Língua Estrangeira moderna Arte (em suas diferentes linguagens) Educação Física
II. Matemática	Matemática
III. Ciências da Natureza	Biologia Física Química
IV. Ciências Humanas	Geografia História Filosofia Sociologia

Fonte: Adaptado da Resolução Nº 02 de 30/01/2012 (BRASIL, 2012).

Primeiramente, aplicou-se um questionário voltado à identificação do perfil e formação dos docentes que atuam no Ensino Médio do colégio. Os professores foram esclarecidos sobre o objetivo e justificativa da pesquisa, bem como dos procedimentos adotados durante a realização da mesma.

Posteriormente, realizou-se uma entrevista individual com os professores que ministram as disciplinas citadas no Quadro 1, para melhor compreender quais são suas opiniões sobre o tema da pesquisa, identificar quais métodos utilizam para lidar com a indisciplina e as estratégias que podem ser criadas para minimizar esse problema. As entrevistas foram gravadas para posterior estudo e discussão das informações coletadas.

Após as entrevistas com os professores, realizou-se entrevistas com as pessoas do grupo gestor ligadas às questões disciplinares, para conhecer e avaliar quais ações os gestores adotam para auxiliar os docentes e a própria escola, no combate à indisciplina. Os dados obtidos foram organizados e interpretados, possibilitando assim, identificar as percepções dos integrantes do grupo de estudo da referida pesquisa, em relação à indisciplina em sala de aula e, ainda, foi observado se há ou não evidências do vínculo entre a dificuldade de aprendizagem e a indisciplina, correlacionando com as áreas do conhecimento.

3. Resultados e discussão

3.1. Pesquisa com os professores

A pesquisa foi realizada no 2º semestre de 2016 com 12 professores e 3 gestores do colégio. Ao longo do texto foi feita referência aos participantes somente no gênero masculino, independente da diferenciação sexual.

As informações coletadas no questionário voltado ao reconhecimento do perfil dos professores que lecionam no EM, de acordo com as diferentes áreas do conhecimento (Brasil, 2012), bem como a identificação utilizada na pesquisa encontram-se dispostas no Quadro 2.

Os doze professores participantes trabalham em uma única escola, sendo esta, a escola onde foi realizada a presente pesquisa. Alguns dos professores (n= 6) lecionam em diferentes níveis da Educação Básica, isto é, para turmas do Ensino Médio e também para o Ensino Fundamental II. Observando-se a área de formação, há dois pedagogos que atuam como docentes no EM. Os demais professores possuem curso de licenciatura, exceto o PrH, que ainda está cursando Licenciatura em Química. Assim sendo, é importante considerar que todos os docentes desse colégio possuem preparação pedagógica ofertada nos cursos voltados à formação de professores, o que contribui para seu desempenho em sala de aula. Ademais, 66,7% dos professores

(n=8) possuem curso de pós-graduação Lato Sensu, o que corrobora com sua prática docente.

Quadro 2. Área de atuação do professor de acordo com as diferentes áreas do conhecimento, área de formação e titulação e identificação utilizada para cada professor nessa pesquisa

Área de conhecimento	Disciplina que ministra no EM	Identificação	Área de formação/titulação
I. Linguagens	Artes	PrA	Pedagogia e Especialização em Ciências Biológicas
	Português e Artes	PrB	Letras e Especialização em Língua Portuguesa
	Espanhol	PrC	Licenciatura em Matemática e Especialização em Matemática
	Artes	PrD	Geografia e Especialização em Docência do Ensino Superior
	Inglês	PrE	Letras e Especialização em Inglês
	Educação Física	PrF	Licenciatura em História e Especialização Docência e Gestão Escolar
II. Matemática	Matemática	PrC	Licenciatura em Matemática e Especialização em Matemática
		PrG	Pedagogia
III. Ciências da Natureza	Física, Química e Biologia	PrH	Graduada em Licenciatura em Química
		PrI	Licenciatura em Geografia e Especialização em Educação Ambiental
	Física	PrE	Letras e Especialização em Inglês
IV. Ciências Humanas	Sociologia e Filosofia	PrF	Licenciatura em História e Especialização Docência e Gestão Escolar
	História e Filosofia	PrJ	Licenciatura em História
	Geografia	PrK	Licenciatura em Geografia e Especialização em Metodologia e Tecnologias Aplicadas em Geografia
	Sociologia	PrL	Licenciatura em Geografia

Os dados referentes aos professores que possuem formação continuada são relevantes, sendo esta uma oportunidade de refletir sobre sua prática docente e inovar suas estratégias didáticas. Sobre esse nível de formação, Freitas (2007) e Paiva (2003) revelam

a formação continuada transforma-se em recurso estratégico para que as “inovações” sejam materializadas nas salas de aula. Em outra lógica, a dinâmica da formação continuada consiste em um caminho para a reapropriação da experiência adquirida, tendo em vista adequá-la com as novas situações vividas pelos docentes na atualidade (Freitas, 2007, p. 44).

a partir da formação inicial que proporciona uma base prévia ao exercício da atividade docente, a formação pessoal e profissional do professor prossegue ao longo de sua carreira. Esta formação continuada coloca em destaque a preparação do professor no exercício de sua prática como ator que reflete sobre as ações que realiza em seu cotidiano (Paiva, 2003, p. 47).

Destaca-se que a atuação dos pedagogos como docente no EM não está coerente com a legislação vigente, pois de acordo com a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 (Brasil, 2006), que institui as DCN para o curso de graduação em Pedagogia, este curso destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos

anos iniciais do Ensino Fundamental. Os pedagogos podem atuar nos cursos de Ensino Médio, seja na modalidade normal ou profissionalizante, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, bem como na gestão e supervisão escolar.

É expressiva a quantidade de professores que atuam em área diferente da sua formação acadêmica. Somente na área de conhecimento IV “Ciências Humanas” é que todos os professores atuam na área em que são graduados. Nas demais áreas do conhecimento, há sempre professores que ministram aulas de disciplinas que não são da sua formação no magistério. Salienta-se que há professores, que mesmo atuando na área que são formados, também atuam em outras diferentes, como é o caso do PrC, PrE, PrF e PrH.

Na Figura 1 está representada, para melhor visualização, a quantidade de docentes que atuam na sua área de formação e em áreas diferentes daquelas que receberam preparação e ensinamentos para atuarem.

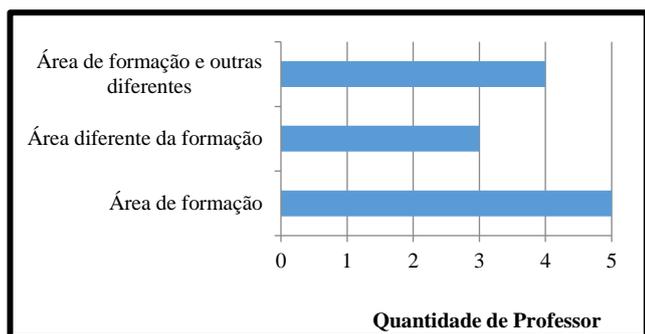


Figura 1. Atuação dos professores de acordo com sua área de formação.

Situação semelhante à diagnosticada foi divulgada numa pesquisa realizada por Damasceno et al. (2011, p. 1668) sobre docentes de Química vinculados à rede pública de EM de Goiás, revelando que “não são apenas os profissionais com formação em áreas afins à Química, como Física e Biologia, que lecionam Química, mas também professores com o nível supletivo, além de graduados em Violino, por exemplo”. De acordo com Souza (2015), apenas 0,1% de todas as escolas que participaram do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2013 têm todos os seus professores formados na disciplina que lecionam, o que significa que, dentre as mais de 14,7 mil escolas que participaram, apenas 16 escolas possuem professores que são graduados nas áreas em que lecionam e destas, 4 são estaduais. De todas as redes de ensino do Brasil, 52% dos professores do EM não são formados na disciplina que lecionam.

Sobre a atuação de professores na EB, Gatti (2010) salienta que

a formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes (p. 1375).

A partir do questionário também foi possível identificar o tempo de docência e a carga horária semanal de trabalho dos professores, que estão representados nas Figuras 2 e 3, respectivamente.

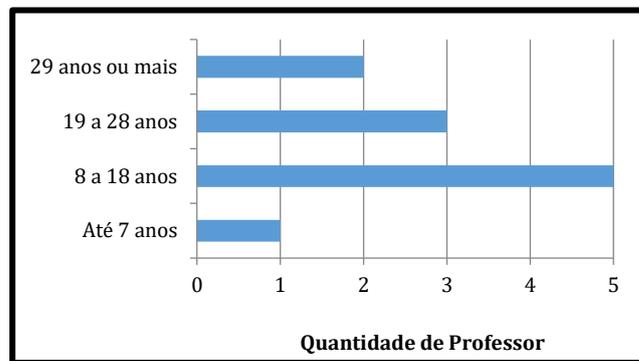


Figura 2. Tempo que os professores atuam no magistério

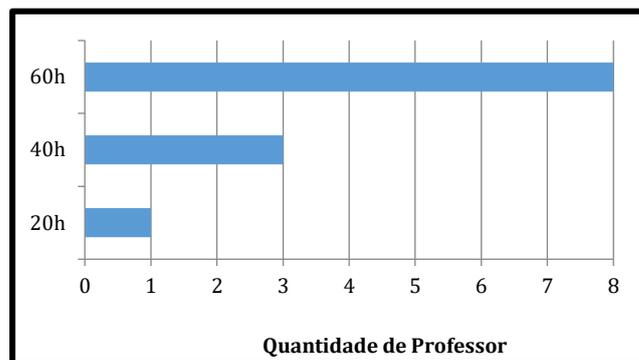


Figura 3. Carga horária semanal de trabalho dos professores

Observa-se que a maioria dos professores atua há mais de 7 anos (n=11; 91,7%) no magistério indicando que já possuem prática da sala de aula. Verifica-se também que 41,7% (n=5) dos professores participantes possuem mais de 19 anos na carreira docente. Sobre o tempo de atuação na profissão do magistério, Souza (2013) declara que

os docentes da educação básica no Brasil em sua maioria são pessoas com experiência de trabalho. Isso quer dizer que, mesmo com a renovação de quadros, com a ampliação na contratação, os docentes estão permanecendo mais tempo na profissão. Isso parece se articular com as consequências geradas pela reforma previdenciária, na qual a introdução de uma idade mínima associada ao tempo de contribuição para que o trabalhador pudesse se aposentar e, além disso, o estabelecimento de valores máximos a serem pagos aos aposentados podem estar gerando essa condição de permanência dos docentes na ativa, seja demorando mais para se aposentar, seja regressando ao trabalho, com novos contratos, após a aposentadoria (p. 57).

No entanto, Tardif (2007) ressalta que o acúmulo de tempo de serviço e de sala de aula não constituem os saberes da experiência. O autor caracteriza os saberes experienciais como aqueles que são advindos da intervenção pedagógica do professor na escola, em suas turmas, na organização do trabalho pedagógico, em sua própria história ao longo de sua vida. Ressalta que o saber da experiência é um saber heterogêneo, pois é “adquirido a partir de fontes diversas, em lugares variados, em momentos diferentes: história de vida, carreira, experiência de trabalho” (Tardif, 2007, p. 109).

Para Pimenta (2002)

os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores (p. 20).

No tocante à vivência do dia-a-dia do professor, Tardif (2007, p. 53) considera que “o lidar com as situações cotidianas é uma atitude que forma o manejo com situações da prática real, é a partir daí que os professores formam sua personalidade e seu saber-ser e saber-fazer pessoais e profissionais”.

Não foi possível relacionar o tempo de serviço com a carga horária semanal de trabalho, pois entre os professores

que trabalham 60h por semana estão incluídos desde os iniciantes na carreira (2 anos no cargo) aos mais experientes (29 anos). A carga horária semanal de trabalho vinculada à Secretaria de Educação do Estado de Goiás está relacionada com determinada quantidade de aulas que o professor leciona, assim, tem-se que o professor cuja carga horária é de 20h, leciona 14 aulas por semana; a de 30h leciona 21 aulas; a de 40h leciona 28 aulas e a de 60h leciona 42 aulas. Como a maioria dos professores que atua no EM dessa escola possui a carga horária de 60h, nota-se que a quantidade de aulas que deve ser preparadas para a semana é muito alta e ainda, considerando-se que estes professores atuam em áreas diferentes de sua formação, é necessário maior empenho e dedicação para a compreensão do conteúdo e das metodologias que devem ser usadas.

Segundo Lima & Lima-Filho (2009), a maioria dos professores universitários entrevistados em sua pesquisa declarou excesso de carga horária, estando a sobrecarga de trabalho associada ao preparo de aulas, atendimento de alunos, correção de trabalhos, avaliação, preenchimento de diário, lançamento de notas/frequência no sistema. Em virtude dessa sobrecarga, os professores acabam desenvolvendo trabalhos nos fins de semana, nos períodos de interrupção do ano letivo, isto é, nos momentos institucionalmente destinados ao descanso e lazer. É apontado que tanto fatores ambientais quanto exigências físicas e mentais são destacados como geradores de estresse no trabalho.

Atualmente a interdisciplinaridade é uma prática bastante idealizada nas escolas da EB com o intuito de integrar os componentes curriculares. No entanto, há mais de duas décadas, Santomé (1998) já apontava as dificuldades de se realizar o trabalho interdisciplinar e salientava que, era necessária uma postura diferenciada dos professores para preparação das práticas interdisciplinares.

Planejar, desenvolver e fazer um acompanhamento contínuo da unidade didática pressupõe uma figura docente reflexiva, com uma bagagem cultural e pedagógica importante para poder organizar um ambiente e um clima de aprendizagem coerentes com a filosofia subjacente a este tipo de proposta curricular (Santomé, 1998, p. 253).

É perceptível que os docentes participantes da pesquisa também apresentam dificuldades para realizar atividades interdisciplinares devido à sobrecarga de trabalho, que não permite aos mesmos estarem disponíveis para o planejamento de tais práticas. Essa realidade também se faz presente em outros contextos escolares, conforme relatam Augusto & Caldeira (2007), que realizaram uma pesquisa com docentes da área de Ciências da Natureza. Estes docentes declararam dificuldades para a implantação de práticas interdisciplinares no EM, revelando a falta de tempo para se reunir com os colegas, pesquisar e se dedicar a leituras como as principais dificuldades.

A última pergunta do questionário referia-se a principal dificuldade que um docente enfrenta na sala de aula. Os docentes apontaram o desinteresse, falta de compromisso dos alunos e a falta de tempo e de material para preparar atividades diversificadas. Conforme já discutido anteriormente, a sobrecarga do trabalho prejudica a atuação do docente na sala de aula, que não tem tempo hábil para leitura e elaboração das aulas com diferentes metodologias e recursos didáticos, bem como planejar atividades interdisciplinares, o que poderia tornar suas aulas mais dinâmicas e atrativas, estimulando a participação dos educandos e evitando o desinteresse e até mesmo, a indisciplina. Outro aspecto a ser considerado no tocante às dificuldades dos docentes em sala de aula, pode relacionar-se à insuficiência na formação pedagógica nos cursos de licenciatura, não preparando os professores para lidar com os problemas educacionais que são encontrados ao iniciar a

regência. Também deve ser apontado a atuação do professor fora de sua área de formação, que intensifica as dificuldades enfrentadas na docência.

Cunha (2012) declara que o insucesso dos alunos é considerado consequência do trabalho do professor, o que nos remete ao desafio do docente em despertar o interesse do estudante para o ensino, em que o interesse passou a ser a força motivadora do processo de aprendizagem e o professor, o gerador de situações estimuladoras para aprendizagem. Desse modo, o docente deve dinamizar suas aulas no intuito de despertar o interesse dos alunos e contribuir para aprendizagem dos mesmos. Corroborando com essa ideia, Pires, Abreu & Messeder (2010) enfatizam que aulas descontextualizadas, ministradas apenas na teoria e resolução científica de problemas, provocam a falta de interesse dos alunos. Ainda, de acordo com Augusto & Caldeira (2007), docentes relataram dificuldades para realizar atividades interdisciplinares diante do desinteresse e indisciplina dos alunos.

A entrevista realizada com os professores foi toda voltada ao tema dessa pesquisa “indisciplina no contexto escolar”. A seguir, serão apresentadas algumas considerações dos professores relacionadas às diferentes perguntas realizadas.

Quando questionados sobre o que é considerado indisciplina, os professores apontaram: falta de educação para com o professor e colegas; falta de atenção; falta de respeito; falta de compromisso com as atividades escolares; conversas paralelas; brincadeiras fora de hora; desinteresse; agressão física e psicológica; rebeldia; conversas paralelas. Consideram que são geradores da indisciplina: a falta de educação e de limite que os pais não criam em casa; a não participação da família no cotidiano escolar dos filhos; a falta de inovação do ensino-aprendizagem, que se torna cada dia mais ultrapassado diante da tecnologia atual, levando ao desinteresse; aula tradicional e mal planejada; problemas familiares; bullying; desrespeito do professor para com o aluno; uso de entorpecentes, que deixam os alunos agitados; para os alunos do turno noturno, que geralmente trabalham durante o dia, o cansaço causa desinteresse.

As situações e comportamentos declarados pelos professores se caracterizam como indisciplina instrucional, de acordo com Busquets et al. (2015). Esse tipo de indisciplina está relacionada aos comportamentos que perturbam as atividades no âmbito escolar. Segundo Mendes (2008), tradicionalmente a indisciplina é interpretada como uma questão comportamental do aluno diante da situação de aprendizagem e outros aspectos importantes são negligenciados. No tocante ao apontamento do bullying como ato indisciplinar, Alves (2016) considera

as temáticas da indisciplina, violência e bullying referem-se a situações que são, na atualidade, uma preocupação muito evidente para a sociedade em geral e o objeto de intensa atenção pelos meios de comunicação social. Embora essas situações atravessem as escolas desde sempre, as mesmas são frequentemente enfatizadas e destacadas como um problema que vem se agudizando nas últimas décadas. [...] Acrescente-se, ainda, que a visibilidade pública e midiática das questões da indisciplina, violência e bullying na escola é indissociável das tendências das últimas décadas no sentido do crescimento e diversificação dos públicos escolares e, conseqüentemente, das reflexões em torno dos modos de organização e trabalho pedagógico na escola (p. 596, 598).

Complementando o exposto acima, Martins, Machado & Furlanetto (2016) declaram diferentes situações que podem estar ligadas à indisciplina.

No âmbito escolar, situações de conflito que degeneram em violência ocorrem influenciadas por causas externas e internas. Os fatores externos podem ser provocados por condições socioeconômicas e culturais, envolvendo situações de famílias expostas à violência nas comunidades; pressão dos grupos de referência (amigos e/ou outros

indivíduos influentes na comunidade); preconceitos étnico-raciais e religiosos; práticas de bullying e cyberbullying (p. 573).

Os professores entrevistados procuram resolver os problemas associados à indisciplina por meio do diálogo, estabelecendo combinados e dispondo de muita sensibilidade e afetividade na tentativa de compreender as ações e comportamentos dos alunos. Após recorrer às alternativas anteriores, caso o problema não seja resolvido, os professores encaminham os alunos à coordenação pedagógica ou disciplinar para que sejam tomadas as devidas providências. Para Freire (1996) o professor mostrar interesse pelo seu aluno propicia uma aproximação aluno/professor beneficiando a disciplina.

Ao serem questionados sobre particularidades da área que atua no EM relacionadas à indisciplina, os professores da área de conhecimento I “Linguagem” apontaram dificuldades em ministrar um conteúdo que o aluno não possui conhecimentos prévios e também, a necessidade das aulas serem interessantes para estimular a atenção e participação dos alunos. Os professores da área de conhecimento II “Matemática” relataram que alunos que apresentam dificuldades para fazer cálculos, geralmente são indisciplinados: conversam, fazem brincadeira e tentam chamar a atenção dos colegas. Já os professores da área de conhecimento III “Ciências da Natureza” consideraram que as disciplinas das Ciências precisam envolver mais práticas para que os alunos associem os conteúdos ao seu cotidiano e alegam a escassez de recursos didáticos e materiais de laboratório para realização das atividades nas aulas de Química, Física e Biologia. Os professores da área de conhecimento IV “Ciências Humanas” declararam que nas aulas com temas que não são agradáveis aos alunos ocorrem mais situações de indisciplina e consideram que falta valorização por parte dos alunos relacionada à disciplina ministrada.

Dentre os professores entrevistados exatamente a metade (n=6) informaram que nunca tiveram que mudar o plano de aula por causa da indisciplina. Somente os professores da área de conhecimento II “Matemática” são unânimes em declarar que nunca tiveram que alterar o planejamento da aula devido à indisciplina da turma. No entanto, alguns professores das áreas de conhecimento II “Linguagens”, II “Ciências da Natureza” e IV “Ciências Humanas” alegaram não terem mudado suas aulas, já outros relataram que a mudança foi necessária, conforme respostas a seguir:

PrB: *Aulas planejadas tiveram que ser readaptadas por não haver colaboração dos alunos.*

PrD: *A indisciplina atrapalha o andamento da aula, porém não muda o que está programado para trabalhar. À vezes o que ocorre é que não é possível executar tudo que está proposto.*

PrI: *As questões comportamentais inviabilizam determinadas estratégias que necessitam serem substituídas por outras, caso os alunos não colaborem.*

Foi possível identificar que mesmo os professores que ministram disciplinas da sua área de formação, alegaram já terem mudado o planejamento da aula por causa de indisciplina. No entanto, a maioria dos professores que disseram já ter readaptado a aula devido às situações indisciplinadas, são aqueles que atuam fora da sua área de formação. Desse modo, os professores que não possuem as especificidades da área que lecionam, podem apresentar dificuldades em desempenhar suas funções devido à carência

de conhecimentos voltados ao conteúdo, gerando assim, situações que favorecem a indisciplina.

Ao serem perguntados quais deveriam ser as ações tomadas pela escola para minimizar a indisciplina, os professores declararam em sua maioria, a necessidade do diálogo e apoio da família nas situações escolares, como pode ser observado na fala de alguns professores:

PrC: *Os professores, pais e gestores não devem confundir autoridade com autoritarismo. É necessário dialogar sempre, planejar aulas eficazes, ter segurança em relação aos conteúdos didáticos, diversificar a metodologia, pois interagimos com alunos conectados ao mundo de diferentes maneiras.*

PrE: *Os pais precisam exercer bem sua função de educadores com os seus filhos lhes dando o mais importante, que é a “ educação de berço”. Dessa maneira, eles irão colaborar com a escola nas questões envolvem qualquer tipo de problema.*

PrG: *Os pais devem participar mais ativamente da vida escolar de seus filhos. A escola deve ser um pouco mais rígida com seus alunos e os professores devem preparar aulas mais atrativas.*

Embora os professores considerem o apoio da família como aspecto crucial para minimizar a indisciplina no contexto escolar, Banaletti & Dametto (2015, p. 13) salientam que a falta de inovações metodológicas e tecnológicas na escola é um dos principais geradores de situações indisciplinadas. Amado (2001) apresenta alguns fatores que estão associados à indisciplina no ambiente escolar, dentre os quais o tipo de metodologia utilizada pelo professor é considerado um deles.

Fatores de ordem social e política: interesses, valores e vivências de classe divergentes e opostas, racismo, xenofobia, desemprego, pobreza.

Fatores de ordem familiar: valores familiares diferentes dos valores da escola, disfuncionamento do agregado familiar, demissão da função socializadora.

Fatores institucionais formais: espaços, horários, currículo e hábitos desajustados aos interesses e ritmos dos alunos.

Fatores institucionais informais: interação e lideranças no interior do grupo-turma que criam um clima de conflitos e de oposição às exigências da escola e de certos professores.

Fatores pedagógicos: métodos e competências de ensino, regras e inconsistência na sua aplicação, estilos de relação desadequados.

Fatores pessoais do professor: valores, crenças, estilo de autoridade, expectativas negativas relativamente aos alunos.

Fatores pessoais do aluno: interesse, adaptação, desenvolvimento cognitivo e moral, hábitos de trabalho, história de vida e carreira acadêmica, autoconceito, idade, sexo, problemas patológicos (p.42).

3.2. Pesquisa com os gestores

A entrevista com o grupo gestor foi realizada com as pessoas ligadas às questões disciplinares, sendo apresentado no Quadro 3 o perfil desses gestores.

Os três gestores entrevistados consideraram relevante a formação continuada de todos os envolvidos no contexto educacional. Tal percepção é reconhecida ao se verificar que os três possuem curso de pós-graduação. Quanto ao tempo de atuação no cargo, considera-se que ainda são iniciantes, mas vale salientar que a GeC possui experiência como coordenadora pedagógica e disciplinar, ficando explícito tal consideração diante da sua postura e respostas aos questionamentos realizados na entrevista.

Quadro 3. Perfil dos gestores entrevistados (cargo que ocupa na gestão, tempo de atuação no cargo, área de formação e titulação) e identificação utilizada nessa pesquisa

Identificação	Cargo que ocupa na gestão	Tempo de atuação no cargo	Área de formação/titulação
GeA	Diretor	2 anos	Letras e Especialização em Português
GeB	Coordenador	2 anos	Licenciatura em Ciências Biológicas e Mestrado em Ciências Biológicas
GeC	Coordenador	8 anos	Pedagogia, Licenciatura em Geografia e Especialização em Psicopedagogia

O GeA é o responsável por gerir o sistema educacional, desempenhando diversas funções na escola que abrangem a administração financeira, a gestão de infraestrutura, os aspectos voltados à legislação e às questões pedagógicas, o relacionamento e a comunicação com os docentes, funcionários e comunidade escolar. Os coordenadores GeB e GeC lidam com os aspectos pedagógicos e disciplinares, criando condições e oportunidades para que a escola ofereça um ensino de qualidade. São também responsáveis por organizar encontros e reuniões como os docentes e destes com o responsável pelo aluno, além de auxiliar os professores nas questões pedagógicas e atender aos alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem e problemas disciplinares.

Os gestores declararam como motivos recorrentes de indisciplina na sala de aula a falta de compromisso, conversas paralelas, tarefas sem fazer e desinteresse durante as aulas. Esses comportamentos também estão associados à indisciplina instrucional, de acordo com Busquets et al. (2015). Um dos gestores aponta a indisciplina como decorrência da dificuldade de aprendizagem e considera que a causa está relacionada com o desinteresse do aluno, conforme apresentado a seguir:

GeC: *Indisciplina é a reação do aluno que não consegue acompanhar a turma no que diz respeito a aprendizagem. A causa da indisciplina em sala de aula é o processo de ensino e aprendizagem falhos; falta de uma rotina escolar e de metodologias diversificadas em sala, que provocam desinteresse nos alunos.*

As dificuldades de aprendizagem permeiam a prática pedagógica e geram muitas discussões por estarem relacionadas aos diferentes aspectos e causas. Segundo Neves & Marinho-Araujo (2006)

Ao tratar da questão das dificuldades de aprendizagem, não se pode optar por lidar somente com comportamentos emergentes e algumas possíveis fórmulas de solução. Ao contrário, acredita-se que quando se busca explicação para as dificuldades de aprendizagem nos seus

inúmeros fatores determinantes (nerológicos, psicológicos, funcionais, sociais, culturais, pedagógicos, familiares, etc.) esta só tem sentido quando plenamente integrada ao processo histórico de cada indivíduo e às múltiplas interações sociais que ocorrem no contexto em que ele se insere (p. 162).

Os entrevistados do grupo gestor relataram que a escola permite que o professor lide com a indisciplina como preferir, salientando que é necessário intervir em casos mais graves. No entanto, não mencionaram se são feitas instruções aos professores para lidar com este problema e nem consideraram quais são os “casos mais graves”. Quando um aluno é encaminhado para a coordenação/direção por motivo de conversa, bagunça, agressão verbal ao professor/aluno, o gestor resolve a situação por meio do diálogo. No entanto, se houver agressão física ou depredação dos aparelhos, mobiliário e prédio da escola, o aluno fica suspenso entre 3 a 5 dias. Em algumas situações a presença dos pais ou responsável é solicitada, mas poucos comparecem à escola.

Os gestores declararam que para minimizar a indisciplina é necessário que os professores planejem suas ações para que os alunos sejam participantes do processo educacional. Ressaltaram a necessidade da colaboração da família com o sistema educativo por meio do diálogo, da parceria e do comprometimento com a educação dos seus filhos, como pode ser observado nas falas a seguir:

GeA: *Nem sempre o indisciplinado está com problema na escola e sim, em casa ou com algum membro da família. Então eles acabam extrapolando na escola como forma de chamar a atenção. Muitas vezes nós gestores atuamos como psicólogos para auxiliar os alunos de forma sucinta, na tentativa de resolver os problemas pessoais que afetam o ambiente escolar.*

GeB: *A falta da educação familiar provoca muitos problemas na escola, pois a educação familiar é o princípio de qualquer forma de educação. É necessário também estabelecer regras escolares para punir os alunos indisciplinados.*

GeC: *Nenhum processo ensino-aprendizagem ocorre sem um bom planejamento que deve ser pensado respeitando as particularidades de cada turma. É necessário também solicitar um compromisso maior dos pais para com seus filhos, seja por motivos relacionados à escola, seja por atenção na sua própria casa.*

Rego (1996) considera que a família exerce enorme influência sobre as atitudes e os comportamentos que as crianças apresentam na escola. No entanto, Baneletti & Dametto (2015) consideram que essa questão abriga outro problema, a responsabilidade “ampliada” do professor, que passou a realizar tarefas que não são de sua profissão, sendo por vezes, solicitado a dar conta de funções tradicionalmente atribuídas aos pais. Neste sentido, Boarini (2013, p. 125) pontua que

Entender que o professor não faz da escola uma extensão do lar é outro ponto que merece revisão. São funções diferentes. O professor é preparado e especializado ao longo de um período para compartilhar com o aluno a produção e sistematização do conhecimento. Ainda que eventualmente o professor, sobretudo das séries iniciais, tenha que atender algum imprevisto estranho a sua formação, isso não o faz necessariamente substituído da função paterna/materna ou das funções parentais. São atribuições diferentes, embora devam caminhar para uma mesma direção.

A falta de tempo para o planejamento das atividades é um aspecto que foi identificado a partir do questionário aplicado aos professores, sendo esta uma situação vivenciada por muitos professores e que compromete o processo ensino-aprendizagem. Outra situação anteriormente discutida é a necessidade da variação metodológica nas aulas com o intuito de melhorar a condução do processo educacional dos alunos. Nessa perspectiva, Smith & Strick (2007) revelam que

é óbvio que salas de aulas abarrotadas, professores sobrecarregados ou pouco treinados e suprimentos inadequados de bons materiais didáticos comprometem a capacidade dos alunos para aprender. Porém, muitas práticas amplamente aceitas não oferecem variações normais no estilo de aprendizagem (p. 33).

Baneletti & Dametto (2015) apontam a indisciplina como sendo um tema complexo, que abrange todos os envolvidos no processo escolar

sendo o professor, através de sua prática, o principal agente na busca da disciplina, a qual, frente ao enquadre social e cultural contemporâneo, que insinua a falência de dispositivos disciplinares tradicionais, só se faz possível através da motivação e do efetivo envolvimento do aluno (p. 1).

Diante do exposto, é necessário considerar diferentes causas para o problema da indisciplina no sistema educacional, que vão desde aspectos culturais e sócio-econômicos ao tipo de metodologia utilizada na sala de aula pelo professor, perpassando pelos relacionamentos interpessoais de todos que convivem no ambiente escolar e familiar.

4. Considerações finais

Nessa pesquisa foram analisadas as considerações e percepções de gestores e de professores que atuam no Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Ensino do Estado de Goiás referente à indisciplina no contexto escolar. Os professores participantes são graduados em cursos voltados à formação docente, sendo este um aspecto relevante, ao considerarmos que todos possuem conhecimentos da prática pedagógica. Muitos possuem curso de pós-graduação Lato Sensu e consideram a formação continuada uma oportunidade de ampliar seus conhecimentos, habilidades e competência no âmbito educacional.

Dos doze professores participantes, onze lecionam há mais de oito anos, sendo assim, consideramos que os mesmos apresentam prática na sua profissão devido ao tempo que atuam no magistério. No entanto, a maioria dos professores atua fora da área que são graduados e, mesmo aqueles que atuam na sua área de formação, ministram disciplinas que não foram abrangidas nos seus cursos acadêmicos. Tal fato pode estar associado à busca de melhorias na condição financeira, sendo preciso incorporar disciplinas de outras áreas do conhecimento para complementar seu cargo e elevar sua carga horária semanal de trabalho. Salientamos que a carga horária de trabalho da maioria dos professores participantes é elevada, cerca de 60h por semana, o que lamentavelmente reflete a realidade da profissão docente no Brasil.

As situações e comportamentos declarados pelos professores e gestores como indisciplina são caracterizados como indisciplina instrucional, que refere-se às perturbações centradas no âmbito escolar, que impedem o bom andamento da sala de aula e dificultam a aprendizagem. O diálogo e a tentativa de compreender o contexto vivenciado pelo aluno foram as condutas apresentadas, por quase todos os participantes, no enfrentamento da indisciplina.

Os gestores auxiliam os docentes a lidar com as questões disciplinares, porém, a maioria dos professores declarou já ter mudado o planejamento da aula por causa da indisciplina, prevalecendo entre estes, aqueles que atuam fora

da área que são graduados. Assim, a falta de conhecimentos das especificidades da área pode contribuir para situações indisciplinadas. No entanto, não é plausível correlacionar a indisciplina às dificuldades de aprendizagem de determinada área do conhecimento, pois todos os professores, que atuam em diferentes áreas, são concordantes em suas opiniões ao declararem que a indisciplina atrapalha o andamento da aula e a aprendizagem dos alunos.

Para minimizar a indisciplina, ambos os grupos de participantes dessa pesquisa revelam a necessidade de colaboração e participação dos pais na vida escolar dos seus filhos. Ainda salientam que, as relações interpessoais da família devem se estabelecer com maior atenção e afetividade, pois assim, problemas que ocorrem no ambiente escolar e que se relacionam, em grande parte, aos problemas familiares, podem ser evitados.

Houve concordância entre professores e gestores que consideraram o desinteresse como o principal gerador da indisciplina. Desse modo, inovações metodológicas, aulas mais dinâmicas com a utilização de diferentes recursos pedagógicos, podem ser estratégias motivacionais que despertam o interesse do aluno e asseguram sua participação na aula, minimizando o desinteresse e, conseqüentemente, a indisciplina.

No entanto, há de se considerar que a falta de tempo dos professores devido à sobrecarga de trabalho, dificultam a leitura e o planejamento de aulas com metodologias diversificadas e inviabilizam a execução de práticas interdisciplinares, que são ações que propiciam o dinamismo e despertam o interesse dos alunos pelas aulas. Salienta-se que a sobrecarga do trabalho, a insuficiência na formação pedagógica nos cursos de licenciatura e a atuação do professor fora de sua área de formação, podem ser aspectos que intensificam as dificuldades enfrentadas pelos docentes em sala de aula.

É notório que a Educação no Brasil necessita de mudanças que perpassam aspectos percebidos na sala de aula e problemas que ocorrem no contexto escolar. Assim, a indisciplina é mais um desses problemas que emergem de múltiplas causas e fatores. Cabe aos envolvidos com o ambiente escolar serem persistentes e motivadores das mudanças, partindo a iniciativa na prática de cada docente em sala de aula, o que poderá favorecer a condução do processo educacional de seus alunos e contribuir para a melhoria da qualidade do ensino.

5. Referências

- Alves, M. G. (2016). Viver na escola: indisciplina, violência e bullying como desafio educacional. *Cadernos de Pesquisa*, 46(161), 594-613.
- Amado, J. S. (2001). Compreender e construir a (in)disciplina. In: Sampaio, D.; Strecht, P.; Zink, R.; Amado, J.; Woods, P. (Orgs). *Indisciplina e violência na escola*. Lisboa: Cadernos de Criatividade, p. 41-54.
- Aquino, J. G. (1996). *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor aluno*. 2 ed. São Paulo: Summus.
- _____. (2011). Da (contra)normatividade do cotidiano escolar: Problematizando discursos sobre a indisciplina discente. *Cadernos de Pesquisa*, 41(143), 456-484.
- Augusto, T. G. S.; Caldeira, A. M. A. (2007). Dificuldades para a implantação de práticas interdisciplinares em escolas estaduais, apontadas por professores da área de Ciências da Natureza. *Investigações em Ensino de Ciências*, 12(1), 139-154.
- Araújo, T. (2009). Indisciplina: como se livrar dessa amarra e ensinar melhor. *Revista Nova Escola*, 226, 78.
- Baneletti, S. M. M.; Dametto, J. (2015). Indisciplina no contexto escolar: causas, conseqüências e perspectivas de

- intervenção. REI – Revista de Educação do Ideau, 10(22), 1-15.
- Boarini, M. L. (2013). Indisciplina escolar: uma construção coletiva. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 17(1), 123-131.
- Brasil. (2006). Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Resolução Nº 1 de 15 de maio de 2006. Brasília: MEC/CNE/CP.
- _____. (2012). Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 2 de 30 de janeiro 2012. Brasília: MEC/CNE/CEB.
- _____. (2014). Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório Nacional da Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis) de 2013. Brasília: MEC/INEP.
- Busquets, C. G.; Pros, R. C.; Muntada, M. C.; Martín, M. B. (2015). Indisciplina Instrucciona y Convencional: Su Predicción en el Rendimiento Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 317-330.
- Calvo, P.; García, A.; Marrero, G. (2005). La disciplina en el contexto escolar. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones, 494 p.
- Casares, M. C. P. C. (2013). Los estudios de comunicación: disciplina o indisciplina. *Nueva época*, 20, 11-32.
- Castro, M. C. (2010). Indisciplina: Um Olhar Sobre os Distúrbios Disciplinares na Escola. *Revista Eletrônica da Faculdade Semar/Unicastelo*, 1(1), 1-24.
- Cunha, M. B. (2012). Jogos no Ensino de Química: Considerações Teóricas para sua Utilização em Sala de Aula. *Química Nova na Escola*, 34(2), 92-98.
- Damasceno, D.; Godinho, M. S.; Soares, M. H. F. B.; Oliveira, A. E. (2011). A formação dos docentes de Química: uma perspectiva multivariada aplicada à rede pública de ensino médio de Goiás. *Química Nova*, 34(9), 1666-1671.
- Dias, C. L.; Colombo, T. F. S. (2013). A indisciplina na Instituição Escolar: E Trabalho com Assembleias de Classe no Desenvolvimento de Crianças Morais Autônomas. *Revista Educação*, 38(2), 361-374.
- Ferreira, A. B. H. (2010). *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 8 ed. Curitiba: Positivo. 895 p.
- Freire, I. (2001). *Percursos disciplinares e contextos escolares: dois estudos de caso*. 2001. 569 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, A. S. (2007). A questão da experiência na formação profissional dos professores. In Ferreira, A. T. B. (Org). *Formação continuada de professores*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Gatti, B. A. (2010). Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1355-1379.
- Lima, M. F. E. M.; Oliveira Lima-Filho, D. O. (2009). Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. *Ciências & Cognição*, 14, 3, 62-82.
- Machado, G. C.; Forster, M. M. S. (2015). (In)Disciplina Escolar: Desafios e Possibilidades aos Professores do Século XXI. *Educação Por Escrito*, 6(1), 118-133.
- Martins, A. M.; Machado, C.; Furlanetto, E. C. (2016). Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes. *Cadernos de Pesquisa*, 46(161), 566-592.
- Mendes, F. M. D. (2008). Pensando sobre a indisciplina escolar. In: 4º Seminário Indisciplina na Educação Contemporânea. Universidade Tuiuti do Paraná, UTP. Curitiba, PR. p. 128-137.
- Mutti, R. G. V. (2014). Indisciplina e Discurso Pedagógico: Efeitos de Sentidos Diversos em Confronto. *Revista Educação*, 37(3), 347-358.
- Neves, M. M. B. J.; Marinho-Araujo, C. M. (2006). A questão das dificuldades de aprendizagem e o atendimento psicológico às queixas escolares. *Aletheia*, 24, 161-170.
- Oliveira, M. T. M.; Graça, A. (2013). Procedimentos dos Professores Relativamente aos Comportamentos de Indisciplina dos Alunos na Aula de Educação Física. *Millenium*, 45, 25-43.
- Paiva, E. V. (2003). A formação do professor crítico-reflexivo. In: ____ (Org.) *Pesquisando a formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Pimenta, S. G. (2002). Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: ____ (Org.) *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. São Paulo: Cortez. p. 15-34.
- Pires, R. O.; Abreu, T. C.; Messeder, J. C. (2010). Proposta de ensino de química com uma abordagem contextualizada através da história da ciência. *Revista Ciência em Tela*, 3(1), 1-10.
- Rego, T. C. R. (1996). A indisciplina e o processo educativo: uma análise vygotkiana. In: Aquino, J. G. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus. p. 83-101.
- Santomé, J. T. (1998). *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artmed.
- Silva, A. R. (2015). Uma realidade evidente: a indisciplina no contexto escolar. *REVASF- Revista de Educação do Vale do São Francisco*, 5(7), 63-72.
- Smith, C.; Strick, L. (2007). *Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores*. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed. 321 p.
- Souza, A. R. (2013). O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho. *Educar em Revista*, 48, 53-74.
- Souza, B. (2015). Só 16 escolas têm todos docentes formados na área que atuam. *Revista Exame*. São Paulo: Editora Abril. Disponível em: <http://exame.abril.com.br/brasil/so-16-escolas-do-brasil-tem-todos-os-professores-formados/> Acesso em 13 de fevereiro de 2018.
- Tardif, M. (2007). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 8 ed. Petrópolis: Vozes.
- Tiba, I. (2006). *Disciplina, limite na medida certa*. São Paulo: Editora Integre. 224 p.
- Vasconcellos, C. S. (2004). (In) *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. São Paulo: Libertad Editora.
- Vasconcelos, M. L. M. C. (2001). (In) *disciplina, escola e contemporaneidade*. São Paulo: Editora Mackenzie.