



A RELAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE COM A INDISCIPLINA DISCENTE UM IMBRICAMENTO NECESSÁRIO

Ednalda Alves Moreira dos Santos¹

RESUMO

O mau comportamento dos alunos, a falta de incentivos aos professores e sua má formação são as principais causas que impedem que o desenvolvimento docente seja efetivo, segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Por essa razão, formar o profissional de educação para lidar com essas questões é imperioso e essencial. Desse modo, este estudo tem a meta de discorrer sobre o imbricamento dos processos formativos continuados para professores com a situação da indisciplina de alunos no contexto educativo. Portanto, espera-se, com esse estudo, que as autoridades forneçam mais incentivos aos professores e que as escolas ampliem o suporte dado a esses profissionais a fim de que estes participem de mais processos formativos destinados à solução desse problema que, geralmente, dificulta a aprendizagem dos estudantes de Educação Básica e influencia negativamente na qualidade da saúde mental dos docentes.

Palavras-chave: Indisciplina; Formação Docente; Educação Básica.

ABSTRACT

Poor student behavior, lack of incentives for teachers and poor training are the main causes that prevent teacher development from being effective, according to the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). For this reason, training the education professional to deal with these issues is imperative and essential. Thus, this study aims to discuss the imbrication of the continuing formative processes for teachers with the situation of indiscipline of students in the educational context. Therefore, it is expected, with this study, that the authorities provide more incentives to teachers and that schools expand the support given to these professionals so that they participate in more formative processes aimed at solving this problem, which generally hinders the learning of Basic Education students and negatively influences the quality of teachers' mental health.

Keywords: Indiscipline; Teacher Training; Basic Education.

¹ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (2008). Professora da rede pública Municipal de Ensino de Porto Seguro, Bahia. Com Pós-Graduação "Latu Sensu". Administração Escolar (2011), Políticas Públicas e Contextos (Educativos) (2016). Com Mestrado em Ciências da Educação, no Curso de Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisboa – Portugal, 2021).



INTRODUÇÃO

No Brasil, a formação docente passa pela Pedagogia que é “[...] o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana” (LIBÂNEO, 2010, p. 30).

Outra opção vem ganhando espaço na formação do docente com o objetivo de torná-lo autônomo em suas decisões, a partir da criação e da reflexão na prática pedagógica é o denominado “modelo da racionalidade prática”, onde o professor durante sua ação pedagógica, não se limita aos saberes científicos, mas apropria-se de novos conhecimentos que podem ser gerados e modificados no seu ambiente de trabalho (PEREIRA, 1999).

Nesse sentido, a profissionalização não precisa produzir uma lista de competências, mas antes insistir em três pontos: uma formação inicial sólida na teoria e na metodologia, um acompanhamento da prática pedagógica dos jovens professores em um tempo para se adaptarem às rotinas, bem como a inserção em uma equipe de professores, que nos projetos da escola proporcione uma postura formativa, de reflexão e de inovação, numa discussão dialógica entre os professores experientes e os jovens professores (NÓVOA, 2003).

Em paralelo a esse estado de situações, a prática pedagógica do professor obriga a algumas ações que, muitas vezes não são apreendidas na sua formação, seja inicial ou continuada e nem nos currículos impostos pela escola, tal como a indisciplina estudantil. Por vezes, para lidar com essas questões, são demandados saberes que “não provém das instituições de formação nem dos currículos, (...) não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias” (TARDIF, 2016, pp. 48-49).

Portanto, este estudo tem a meta de discorrer sobre o imbricamento dos processos formativos continuados para professores com a situação da indisciplina de alunos no contexto educativo. Para isso, irá detalhar eixos como a experiência docente, os casos de indisciplina e a importância do diálogo na escola, configurando-se como um estudo bibliográfico de abordagem qualitativa.



A EXPERIÊNCIA DOCENTE

Para transformar é preciso qualificação, conhecer, querer aprender, estar mobilizado e motivar de várias formas para a construção do sentido. Na argumentação de Vasconcellos (2008, p. 30), “este processo é muito complexo dada a dialética entre afetividade e cognição: para conhecer o sujeito precisa querer/desejar, e para desejar, precisa conhecer” E não se dá de forma mecânica só com a memorização, mas também, a partir do conhecimento anterior e geral do sujeito com confiança acerca de algo que a princípio fora ‘provocado’ a conhecer. Ou seja, é “pela indução do ambiente mais do que pelo objeto” (VASCONCELLOS, 2008, p. 30), com significados nos estímulos desde a apresentação do desafio até ao que pretende alcançar no individual e no coletivo.

Contudo, o autor alerta para a necessidade de haver algum cuidado ao falar em transformação e na sua aplicação em sala de aula, uma vez, que já passamos pelas influências de várias tendências: tradicionais, modernas, tecnicistas, construtivistas, entre outras, “para não cair no vazio, na banalização dos termos” (VASCONCELLOS, 2008, p. 45). Porém é na transformação gerada pela escola aliada a outras instâncias sociais e pelo conhecimento do professor ao dar sentido ao processo de ensino e aprendizagem que “envolve conceitos, imagens, a produção de valores, ideais, deveres, visão de mundo, decifração e desvelamento da realidade, projetos, propostas” (VASCONCELLOS, 2008, p. 48), conduzindo o aluno à humanização e à socialização, compreendendo a importância da sociedade antiga e atual, usufruindo das conquistas acumuladas historicamente ao longo dos anos.

No tocante à transformação das práticas pedagógicas direcionadas à reflexão, na argumentação de Garrido (2006, p. 138), “a atuação do professor caracteriza-se como um trabalho de pesquisa-ação, em que reflexão e ação, teoria e prática se articulam para reconstruir e aperfeiçoar as atividades curriculares”, haja vista que “supõe a continua proposição e a testagem de projetos pedagógicos”.

Conforme Freire (2002) é preciso pensar criticamente a prática de hoje ou de ontem para poder melhorar a próxima prática. Mas “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2002, p. 22). Por isso, essa reflexão



crítica sobre a prática segundo o autor deve ser imprescindível nos cursos de formação permanente de professores.

Partindo do conceito de trabalho docente de alguns pressupostos históricos construídos, Azzi (2016, p. 43) destaca primeiramente o trabalho docente como “uma práxis em que a unidade teoria e prática se caracteriza pela ação – reflexão – ação”. Segundo a autora, é no processo de elaboração do conceito do trabalho docente que se dá a sua compreensão “após o estudo de sua gênese, de suas condições históricas gerais (o trabalho como forma histórica) e particulares (o cotidiano da ação docente)” (AZZI, 2016, p. 43). Entende-se que o trabalho docente descrito está inserido no regime capitalista contemporâneo.

A partir dessa premissa, só pode ser compreendido se considerado a relação entre organização escolar e organização do trabalho como um modo de produção. Ao considerar o trabalho docente como práxis com diferentes níveis em uma ligação teoria – prática, Azzi (2016), apresenta o aluno como parte integrante da ação enriquecedora do trabalho do professor, pois é na proposta de transformação do aluno, que o docente se transforma. Entende-se que o processo de trabalho afeta e é afetado dependendo da contextualização que se dá à prática de ensino, fazendo com que, o nível de elaboração do saber pedagógico se torne variável. Por isso, o compromisso, as capacidades e as habilidades profissionais do professor são necessárias na vida cotidiana como ponto de partida.

Portanto, no processo da ação no ensino e aprendizagem, a reflexão e a interpretação do professor sobre os objetivos são importantes para “dar-lhes sentido em função das situações concretas de trabalho e, ao mesmo tempo, conceber e construir as situações que possibilitem a sua realização” (TARDIF, 2016, p. 128). E essa construção não se dá de forma individualizada, pois é na coletividade com os outros docentes que durante anos o resultado da ação age sobre os alunos. Um trabalho temporal, com os resultados incertos, remotos e também que dificulta ao professor avaliar o seu próprio progresso.

CASOS DE INDISCIPLINA E A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NA ESCOLA

Os professores deparam-se permanentemente com obstáculos à efetivação da sua prática docente. Porém, é da sua responsabilidade, enquanto



mediadores do processo de aprendizagem, reinventar a sua prática a partir da sua própria ação, para que possam interagir e dominar os conflitos que vão surgindo na escola e na sala de aula.

Para Perrenoud (2000) as competências de análise, descentralização, comunicação e negociação ajudam em situações que compreendam a indisciplina e a violência. Neste contexto, Antunes (2005) questiona o tipo de disciplina procurada.

Quando os professores de uma unidade escolar sentam-se com seus alunos e desconstroem e sabem reconstruir a plenitude da significação e dos tipos de disciplina, não apenas a aula corre mais facilmente e a aprendizagem se concretiza de maneira mais saborosa como estudantes e mestres descobrem que, reconhecendo a disciplina como ferramenta essencial às relações interpessoais, aprendem autonomia, exercitam a firmeza e conseguem, com mais dignidade, construir o caráter (ANTUNES, 2005, p. 3).

Dessa forma, a disciplina na sala de aula, é algo que o professor deve conquistar com sapiência, uma vez que, para além de ministrar o currículo, tem que encontrar estratégias motivacionais, com uma metodologia diferenciada. Para Ratto (2007, p. 258), todas as situações disciplinares que surgem de forma recorrente nas escolas, deveriam obrigar-nos a pensar “em que medida as práticas disciplinares da escola estão viabilizando nossos cultivados compromissos em torno da formação crítica e autônoma das novas gerações”. E é aqui que a função do professor é a de ser um mediador.

Assim, a escola ao estar envolvida nesse processo educacional e social como órgão moralizador da disciplina, deve fazê-lo, mas sem autoritarismo. Com a sua atribuição e articulação, pode assegurar junto com a família e demais setores, formas para envolver esses alunos no ensino e na aprendizagem, discutindo com eles as regras de convivência e bom relacionamento entre todos da comunidade escolar, de forma prazerosa, saudável e com garantias de uma educação com qualidade.

Rebelo (2005, p. 52) afirma que “a educação problematizadora enfatiza a mudança e transformação social”. Nesse sentido, não se quer simplesmente o repasse de conteúdos pelos docentes, mas, como me referi anteriormente, a aquisição de conhecimentos, por parte dos alunos, nas diversas atividades



propostas, com uma metodologia diferenciada. No apoio para a resolução do problema da (in)disciplina, passa ainda pelo diálogo não só com os alunos, mas também com a coordenação e direção da escola, envolvendo a parceria da família. É importante também que o grupo gestor, o Conselho Escolar, os docentes e os demais funcionários da escola conheçam a comunidade em que a mesma está inserida.

Assim, poderão seguir as normas, mas sem deixar de respeitar as individualidades, sem deixar de estimular a convivência harmoniosa, marcada pelo respeito e valorização dos direitos, inclusive aquele de discordar de ações caracterizadas pelo autoritarismo. Isso não quer dizer, todavia, que a indisciplina substituirá os limites, pois segundo Nunes (2013, p. 35), “o papel da escola, enquanto lugar privilegiado para proporcionar uma formação que permita a participação dos alunos plenamente na vida democrática fica comprometido pela falta deste elemento de autoridade na vida dos alunos”.

Nesse contexto, é importante ressaltar que cabe à escola com o seu papel de educar, estabelecer normas de convivência, uma vez que estas nos auxiliam a conviver em sociedade, com o outro, respeitando seus direitos. Garcia (2006, p. 131) exemplifica que, se nas escolas a maior queixa dos professores for a “falta de respeito”, é preciso reinventá-lo a partir de outras formas de respeito. Nesse sentido, outro diálogo também é sugerido, tanto na sua instauração, quanto na reinvenção do próprio diálogo que é entendido pela escola.

Para Gotzens (2003), a proposta inicial de disciplina escolar e na sala de aula deve ser concretizada a partir de um planejamento de ensino globalizador, que objetiva a aprendizagem e a socialização do aluno. Após os anos de estudos, embora tenha sido bastante complexa, essa concepção é mantida pela autora com a mesma convicção nas variáveis do ensino. No entanto, acabou por ampliá-las em número e em tipo, inclusive nas que outrora, por demonstrar inicialmente irrelevância ao tema, não foram contempladas. Dá como exemplo, certas atitudes do professor, nas “tarefas de planejamento, as formas verbais, não verbais de comunicação com os alunos, o uso de recursos didáticos, etc” (GOTZENS, 2003, p. 40).

A partir daquelas que já são consideradas como variáveis na prevenção aos problemas da disciplina na sala de aula para a melhoria do ensino e aprendizagem. Assim, enfatiza a prevenção da disciplina como mais importante do



que a sua correção. Todavia, na sua argumentação esses dois extremos são irrenunciáveis.

Num enfoque psicoeducativo, a autora tem em vista a comunicação como uma das condições necessárias entre todos os envolvidos no processo ensino e aprendizagem, a partir conhecimento específico e do papel desempenhado por cada um do âmbito educativo. Porém, a comunicação na interação entre professores e alunos, dependerá do saber expressar-se claramente.

Nesse sentido, haverá complicações na comunicação por motivo do aluno ter atingido os níveis da maturidade as chamadas “metacognitiva superiores”, pois o aluno “não será capaz de facilitar informações relativas ao momento em que deixou de compreender a atividade que está desenvolvendo, ou que carências em suas aprendizagens anteriores impedem-no de executar o que o professor solicitou” (GOTZENS, 2003, p. 44), além de outras condições que podem dificultar a sua expressão. E o aluno sem maturidade suficiente para entender o que lhe foi proposto pelo professor não terá a capacidade de corresponder às suas expectativas.

No disciplinamento de alunos exige-se uma postura diferenciada do professor, que é enfatizada a partir da permissividade ou da flexibilidade do professor. Nesse sentido, cabe ao professor evitar a permissividade, e, no seu difícil papel, admitir que a flexibilidade seja atitude importante para se conseguir os maiores benefícios das formulações de disciplina.

Para Santos e Nunes (2006):

É necessário que o professor desenvolva e conquista maior autonomia para lidar com indisciplina na sala de aula. Isso não significa deixar o professor sozinho com a indisciplina, mas fomentar um trabalho em parceria, baseado em responsabilidades claramente definidas e no auxílio estratégico da equipe de apoio pedagógico em situações que requerem intervenção. E isto só pode acontecer, a partir de encontros e trocas educativas, que pode se dar desde o início do ano letivo, orientadas nas discussões e nas avaliações mútuas para a construção, desenvolvimento e evolução educativa dos indivíduos (SANTOS; NUNES, 2006, p. 21).

Segundo Nóvoa (2003, p. 4), numa sociedade que está em constante mudança, as complexidades do século XXI são evidenciadas “nos conflitos e dilemas difíceis de solucionar. E ser professor “é o mais impossível e o necessário



de todos os ofícios”. No XXI existem apenas três desafios para o professor enfrentar: “a lucidez, a coerência e a abertura”.

De acordo com o autor, os professores se deparam com situações que requerem desafios para os inúmeros papéis desempenhados por eles como as tarefas e missões. O professor da sociedade atual, deve ter ferramentas de análise que realmente lhe informe e possibilite encontrar com a cooperação do grupo escolar respostas apropriadas para ensinar “todas as crianças”.

Paralelamente, deve adquirir uma formação consistente que lhe permita como professor refletir e acompanhar com serenidade o que lhe está sendo proposto nas requisições “de métodos novos, de técnicas, de projetos, de iniciativas, de tecnologias, etc.” e, com “coerência”, poder responder aos desafios.

Por fim, a escola e o professor precisam estar abertos à “contemporaneidade” trazendo para dentro dos espaços educativos “a arte, a ciência e a cultura” (NÓVOA, 2003, p. 4) que, no seu esforço diário, vai além de construir os meios pedagógicos, precisam também de refletir sobre as suas ações e partilhar esses meios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto a escola quanto o professor têm o poder de transformação cada um na parte que lhe cabe, com ‘ética’ um elemento para a superação dos agentes pedagógicos, conquista e da transferência de responsabilidade na educação dos alunos. Uma corresponsabilização de todos os agentes educativos como sujeitos envolvidos no processo histórico, em uma visão dialética transformadora que se dará de forma gradativa e por parte, observando a realidade concreta antiga de cada indivíduo e / ou tendência para poder embutir o novo.

Numa práxis “ação- reflexão- ação” onde o aprendizado do professor seja parte do processo de mudança nas ações de desconstrução da velha estrutura da educação, feita de forma desafiadora e consciente de cada sujeito com a tomada de decisões de um grupo, até chegar a uma democratização. Ou seja, a concepção e a ação andando juntas, partindo da proposta, análise e prática individual até atingir dialeticamente a coletividade.



Portanto, observa-se que o assunto está longe de se esgotar, tendo em vista os novos perfis sociais que se apresentam na sociedade moderna. Outro ponto que precisa ser considerado é a alta demanda docente que geralmente dificulta a participação em eventos formativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. **Qual disciplina deseja quem reclama da indisciplina?**. 2005. Disponível em: <<https://www.google.com.br>>. Acesso em: 13 de jan. 2018. Artmed Editora. 2000

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber **Candombá–Revista Virtual**, v. 2, n. 1, jan – jun 2006. pp. 14–23, 2018. Disponível em: <<https://www.google.com.br>> Acesso em 13 jan.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra. 2002.

GARRIDO, E. Sala de aula: espaço de Construção do Conhecimento para o Aluno e de pesquisa e Desenvolvimento Profissional para o Professor. In.: CASTRO, A. D.; CARVALHO, A. M. P. (org.). **Ensinar a Ensinar: didática para uma escola fundamental e média. A didática em Ação**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e Formação de Professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez. 2012.

NÓVOA, A. Os professores na mira de todos os discursos. “Os professores estão na mira de todos os discursos. São o alvo mais fácil a abater”. **Revista Pátio**. Ano VII, Nº 27, Dilemas Práticos dos Professores, Educarte. Agosto - Outubro. 2003.

NUNES, M. A. **Uma (re)organização pedagógica na prevenção da** pedagógico. In.: PIMENTA, S. G. (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 8. ed. São Paulo: Cortez. 2016

PEREIRA, M. **Indisciplina escolar: concepções dos professores e relações com a formação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, Brasil. 2009



PERRENOUD, P. **Dez Novas Incompetências para ensinar**. Porto Alegre: **indisciplina na escola**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação), Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa. Portugal. 2013.

RATTO, A. L. S. **Livros de Ocorrência**. (In)disciplina, Normalização e

REBELO, R. A. A. **Indisciplina escolar: causas e sujeitos**. Petrópolis, RJ:

SANTOS, C. F. dos. Nunes, M. F. **A Indisciplina no Cotidiano Escolar**. Subjetivação. São Paulo: Cortez. 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o professor? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação**. 13 ed. São Paulo, Brasil. Libertad. 2008. Vozes. 2005.