



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS  
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**EVELINE DA SILVA BEZERRA**

**INDISCIPLINA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE  
NA PERSPECTIVA DE LEV VYGOTSKY E PAULO FREIRE**

MONTEIRO - PB  
DEZEMBRO – 2017

**EVELINE DA SILVA BEZERRA**

**INDISCIPLINA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE  
NA PERSPECTIVA DE LEV VYGOTSKY E PAULO FREIRE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduado em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ma. Joana Dar`k Costa

MONTEIRO- PB

2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B574i Bezerra, Eveline da Silva.  
Indisciplina na escola contemporânea [manuscrito] : uma análise na perspectiva de Lev Vygotsky e Paulo Freire / Eveline da Silva Bezerra. - 2017.  
26 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2017.

"Orientação : Profa. Ma. Joana Dark Costa, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Aprendizagem escolar. 2. Indisciplina escolar. 3. Paulo Freire. 4. Teoria Sócio-Interacionista (Vygotsky). 5. Lev Vygotsky.

21. ed. CDD 371.58

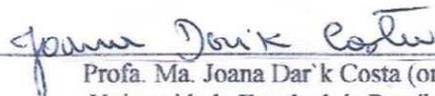
EVELINE DA SILVA BEZERRA

INDISCIPLINA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE NA  
PERSPECTIVA DE LEV VYGOTSKY E PAULO FREIRE

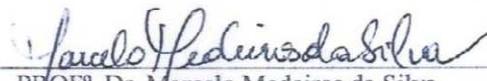
Artigo apresentado à coordenação do Curso de  
Licenciatura em Letras da Universidade  
Estadual da Paraíba, como requisito parcial à  
obtenção do título de Graduado em Letras.

Área de concentração: Prática Docente.

Aprovada em: 11/12/2017.



Profª. Ma. Joana Dar'k Costa (orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



PROFº. Dr. Marcelo Medeiros da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



PROFª. Esp. Maria da Conceição Almeida Teixeira  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Deus, por me abençoar em todos os momentos da vida.

À minha orientadora, Joana Dar’k Costa por ensinar-me a construir conhecimento, pela compreensão, pelas palavras generosas de incentivo e motivação.

E à minha mãe, por sempre torcer para que eu alcance o melhor em minha vida

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por alcançar esta realização e por toda minha vida.

À minha família: Cleonilde e Edmilson (Pais); Ediélson e Verônica (irmãos) Tannya Raquel (sobrinha), em especial à:

Tannya Raquel, por me fazer experimentar o amor mais puro que já conheci;

Ediélson, por ser meu companheiro nas responsabilidades de nossa casa, por contribuir para que eu alcançasse essa conquista e por ser esse irmão que me enche de orgulho;

E à minha mãe, por tudo que fez e faz por mim.

Sou grata também ao meu namorado, Alan, pelo carinho e paciência durante essa caminhada.

Agradeço à minha orientadora, Joana Dar`k Costa, que tem contribuído em minha vida acadêmica desde a primeira graduação, agora nessa segunda, e, também, na especialização, que acabei de iniciar. Obrigada pelo conhecimento adquirido, que contribui não só com a minha vida profissional, mas também com a pessoal. Aprendi muito em suas aulas e durante o tempo que fui monitora da disciplina Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem. Obrigada pelo incentivo, por acreditar em mim, pela paciência e compreensão nessa etapa de conclusão de curso.

Obrigada aos professores: Marcelo Medeiros e Maria da Conceição Almeida, que aceitaram o convite para fazer parte da banca examinadora.

Meus agradecimentos a todos os professores e professoras desde a educação básica até a graduação: Paulo Aldemir, Luciana Nery, Daniely Inô, Jordão Dantas, Hermano Oliveira, Josefa Adriana Gregório, Camila Dutra, M<sup>a</sup> Dorotéia, Darkson Saraiva, Amanda Ramalho, Saulo Santana, Carlos Almeida, M<sup>a</sup> Francicleide, Bruno Pereira (especialmente), por mudar a minha concepção em relação ao componente curricular Estágio Supervisionado, e ao professor Márcio Gomes, por me fazer entender a importância da literatura, embora eu ainda tenha muito a aprender.

Agradeço aos meus colegas da graduação Valdinete, Renato, Anielle, Luana e Evellen Daniele, pela amizade, que tornou essa caminhada mais leve.

Obrigada aos meus alunos que me proporcionam uma constante troca de conhecimentos, pois como nos diz Paulo Freire, aprendemos e ensinamos mutuamente.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

## SUMÁRIO

<b>1</b>	
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
2 Análise da Indisciplina com base nas proposições de Paulo Freire sobre o processo educativo .....	13
2.1 A Indisciplina sob o olhar da Abordagem Sócio-Interacionista de Vygotsky.....	15
2.1.1 O Fenômeno da Indisciplina na escola: limites e perspectivas.....	20
<b>3 CONCLUSÃO .....</b>	<b>22</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>25</b>

# INDISCIPLINA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DE LEV VYGOTSKY E PAULO FREIRE

Eveline da Silva Bezerra\*

## RESUMO

A indisciplina tem sido, na atualidade, um dos fatores mais prejudiciais ao processo de ensino-aprendizagem. Observamos que as posturas de determinados alunos em sala de aula têm produzido descontrole emocional e desgastes físicos nos professores. As queixas apontam para uma necessidade de intervir no intuito de transformar essa realidade. Deste modo, considerando que há poucos trabalhos sobre o tema, este estudo tem como principal objetivo analisar como a concepção da aprendizagem de Paulo Freire e Lev Vygotsky nos permite pensar a indisciplina. Partimos do pressuposto que é relevante aprofundarmos teoricamente as análises acerca da indisciplina, na tentativa de pensarmos estratégias de enfrentamento dos problemas que atravessam a vida escolar. Como aporte teórico, utilizamos a abordagem sociointeracionista de Vygotsky, a partir das elaborações de Rego (2003), Oliveira (2010) e a Pedagogia da Autonomia de Freire (2011), mas também recorremos a outros teóricos como: Aquino (1996), Eizirik (2001) e Trevisol (2007). Freire e Vygotsky apresentam similaridades em suas concepções quando destacam que a escola é desvinculada da realidade dos alunos e, portanto, apresenta uma prática pedagógica esvaziada de sentido. Sendo assim, a partir das abordagens teóricas que respaldaram esse estudo, podemos pensar que a mudança de posturas dos alunos ditos “indisciplinados” em sala de aula não vai acontecer a partir de imposição de regras, atitudes autoritárias e medidas punitivas, mas a partir da construção de projetos políticos pedagógicos que coloquem o aluno como sujeito ativo e dinâmico na construção do seu próprio processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Indisciplina; Conflitos; Aprendizagem; Escola.

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem-se tornado comum as queixas dos professores quanto à postura

---

<sup>1</sup> Aluna de Graduação em Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa na Universidade Estadual da Paraíba – Campus VI. Email: eveline.le@hotmail.com

e desenvoltura dos alunos em sala de aula. Desmotivação, agressividade, descontrole emocional e falta de respeito atravessam o cotidiano das escolas públicas e privadas, constituindo-se uma das fontes de desgaste e preocupação para os professores, técnicos e diretores das escolas.

Em reuniões escolares, ouvimos os colegas professores se queixarem da dificuldade de lidarem com alunos indisciplinados e sem vontade de estudar. A partir da nossa experiência como professora da educação básica, observamos que as reuniões pedagógicas com os pais de alunos são marcadas por lamentos, reclamações e um conjunto de mal estares que parece atingir todos profissionais da escola. Os intervalos das aulas também se transformaram em momentos em que os professores se encontram e passam a compartilhar suas queixas sobre as aulas e os alunos.

Apesar de a indisciplina ser considerada um dos problemas mais graves das escolas, observamos uma certa escassez de trabalhos sobre o tema. Deste modo, por atuarmos como professora e sentirmos de perto os efeitos da indisciplina no cotidiano escolar, surgiu o interesse em fazer uma análise dessa temática, a partir de dois teóricos de épocas diferentes, mas que, em suas abordagens sobre o processo educacional, apresentam semelhanças na forma de pensar o ensino, a aprendizagem, a relação professor-aluno, os problemas que afetam a escola e o contexto histórico cultural em que os alunos estão inseridos.

Nesta perspectiva, no presente trabalho, pretendemos refletir sobre a indisciplina, tendo como base de nossas análises Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da autonomia* (2011), e o sócio-interacionismo de Lev Vygotsky, a partir das elaborações teóricas de Rego (2003) e Oliveira (2010). Utilizaremos também as contribuições de outros teóricos ligados à área educacional, como por exemplo: Aquino (1996), Eizirik (2001), Trevisol (2007) dentre outros.

Para desenvolver este estudo, partimos da seguinte questão norteadora: será que o comportamento inadequado dos alunos em sala de aula não seria uma forma de manifestação que eles apresentam ao perceberem que os conteúdos trabalhados são esvaziados de sentido e a escola não reflete os seus interesses, situando-se distante de suas realidades?

A concepção de aprendizagem que estaremos enfocando na discussão coloca o aprendiz como sujeito e não como objeto do processo educativo. Na visão da psicóloga Regina Barros (2001), o processo de aprendizagem não é uma mera operação intelectual de acumulação de informação; pelo contrário, a aprendizagem pressupõe afetos, supõe atividade dos envolvidos e dá-se pelo enfrentamento de uma forma de perceber o mundo com outra que é apresentada com base nas novas informações.

Seguindo essa mesma linha, Freire (2011) sinaliza que o processo educativo não se caracteriza pelo recebimento, por parte dos alunos, de conhecimentos prontos e acabados, mas pela reflexão sobre os conhecimentos que circulam e que estão em constante transformação; professores e alunos são produtores de cultura; todos aprendem e todos ensinam, estão em permanente processo de aprendizagem.

Freire (2011), em sua obra “Pedagogia da autonomia”, reitera que formar um aluno é muito mais que transferir e depositar conhecimentos, e que, na formação docente, necessita-se de coerência e ética. São apresentadas três questões norteadoras para construir a pedagogia da autonomia: não há docência sem discência; ensinar não é transferir conhecimentos; e ensinar é uma especificidade humana. O autor se dedica nesse trabalho à formação de professores, em paralelo com a reflexão crítica da prática pedagógica progressiva que favorece a autonomia dos educandos.

O autor também reforça a necessidade de despertar no aluno a curiosidade e de criar possibilidades para a produção e construção de conhecimentos, mas deixa claro que a aprendizagem não depende exclusivamente do professor, nem é algo só do aluno. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

É preciso que vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (FREIRE, 2011, p. 23).

A partir da reflexão sobre o que diz Freire (2011), é possível perguntar se na maior parte do tempo das aulas das escolas contemporâneas o que acontece é essa transferência de conhecimento, e por isso os alunos reagem a essa forma de ensino com atitudes que são nomeadas de indisciplina.

Entendemos que é sempre relevante refletirmos sobre o processo ensino/aprendizagem, tendo em vista que a realidade das salas de aula nas escolas brasileiras é embasada em um conflito no qual o aluno, aparentemente, não quer aprender aquilo que está sendo ensinado, mas por quê? A forma de ensino que está sendo utilizada é adequada? O que fazer? Será que a curiosidade espontânea e a inquietação dos alunos também são consideradas como características da indisciplina na sala de aula? Para Paulo Freire (2011, p. 33), “a curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital”. Para o autor, não existiria

criatividade sem a curiosidade que “nos move e que nos põe paciente e impacientemente diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (FREIRE, 2011, p.33).

Ao analisar como o fenômeno da indisciplina pode ter suas raízes fincadas numa escola que se distancia do contexto de vida dos seus alunos, Tereza Rego (2003), numa perspectiva vygostkiana, destaca o sujeito humano como aquele que, no processo de aprender, desempenha um papel ativo, criativo e constitutivo. O ato de conhecer é resultado da internalização das experiências significativas, num contexto sociocultural, no qual o meio físico e o social exercem papel determinante. O indivíduo vai construindo formas singulares de conhecer e vincular a seu desenvolvimento, o que ocorre em contextos culturais específicos, nunca previsíveis (determinados no passado) e sempre recriáveis, reinventados, no paradoxal e contraditório processo de se tornar igual, na diferença com seus outros sociais.

Neste sentido, a prática pedagógica do professor deve promover desequilíbrios cognitivos no aluno, fazendo com que as iniciativas que são tomadas por este, buscando a retomada do equilíbrio, se revertam em estímulo para aprender, para participar, tornando-o um sujeito ativo no processo. Assim, temos um aluno que está envolvido nas atividades propostas e não se coloca fora delas, dando margem a manifestações de indisciplina (TREVISOL, 2007).

De acordo Benevides (2001), a escola a partir da disciplina individualiza, regula os gestos serializando e normatizando os modos de viver, produzindo indivíduos padronizados, normalizados, articulados uns com os outros a partir de determinados princípios hierárquicos de determinados sistemas de valores e de submissão. Nessa perspectiva, as diferenças e as singularidades passam a ser questionadas, rejeitadas e excluídas.

Seguindo na mesma linha de pensamento, Eizirik (2001) sinaliza que é no espaço escolar que se visualizam as múltiplas diferenças postas em xeque, ancoradas nos papéis instituídos, disciplinadores, na demarcação de espaços de poder/saber, de regiões de quem fala, nos instrumentos que produzem efeitos sobre corpos e mentes. Continuando, a autora argumenta que:

Nesse sistema vigilante e punitivo, algo que se observa é o movimento da homogeneização, da estabilização, da constrição, da normatização, do enquadramento. Desde a formação na família, depois continuando através da escola e permeando todo o sistema social, a palavra de ordem é conformação à norma, ao sistema; é obediência a determinadas regras (EIZIRIK, 2001, p. 68).

Deste modo, há um enclausuramento das singularidades que se configura a partir de comportamentos de alunos em sala de aula, considerados “inadequados”, “rebeldes” e “indisciplinados”.

## **2 Análise da Indisciplina com base nas proposições de Paulo Freire sobre o processo educativo**

Sabemos que o fenômeno da indisciplina não é um problema recente e tem sido caracterizado de diversas formas, de acordo com a percepção da abordagem teórica de cada autor. Portanto, as concepções acerca da indisciplina estão longe de serem consensuais. Isto se deve, especificamente, à complexidade do assunto, à acentuada ausência de resultados de pesquisas e também à multiplicidade de interpretações que o tema encerra (TREVISOL, 2007).

O fenômeno da indisciplina escolar, portanto, por sua complexidade, comporta múltiplos olhares e interpretações. Trata-se de um tema que pode ser interpretado à luz da filosofia, sociologia, psicologia e da pedagogia. Neste estudo, estaremos dando ênfase especificamente às perspectivas teóricas relacionadas ao campo da Pedagogia e da Psicologia. Optamos por abordagens que, ao analisar a indisciplina, caminham para a necessidade de retirar o foco diagnóstico da figura exclusiva do aluno-problema, deslocando o olhar para as relações conflituosas que o atravessam, das quais ele pode ser tão-somente um porta-voz.

Ao pensarmos sobre a indisciplina, é necessário que reflitamos sobre o processo de ensino-aprendizagem e as relações que o aluno estabelece no espaço escolar. A este respeito, Freire (2011) sinaliza que o processo educativo não se caracteriza pelo recebimento, por parte dos alunos, de conhecimentos prontos e acabados, mas pela reflexão sobre os conhecimentos que circulam e que estão em constante transformação. Dessa forma, ele tece críticas ao professor que, rompendo com essa concepção, assume um perfil autoritário e, dessa forma, “afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto” (FREIRE, 2011, p.59).

Neste sentido, seria possível pensarmos, com base na afirmação de Paulo Freire, que, quando os alunos não são colocados no processo de aprendizagem como sujeitos ativos, eles podem apresentar reações como: desmotivação, inquietação, desconcentração e conseqüentemente insatisfação em relação à aula. Diante dessa afirmação, surge o questionamento: o fato de estarem na sala de aula como seres passivos e apenas receptivos estaria provocando nos alunos os ditos comportamentos denominados de indisciplina?

Para Paulo Freire (2011), no processo de aprendizagem, não é possível construir categorias de pensamento como se elas existissem *a priori*, independentemente do sujeito que conhece. Ao conhecê-las, o sujeito do conhecimento reconstrói o que conhece.

Por outro lado, só é possível conhecer quando se deseja, quando se quer, quando nos envolvemos profundamente no que apreendemos. No aprendizado, gostar é mais importante do que criar hábitos de estudo. O aluno precisa ser seduzido pelo objeto de conhecimento, haja vista que, na formulação freiriana, a educação constitui-se uma prática, uma experiência de criação e recriação da própria vida.

Ao tratar as questões do processo ensino-aprendizagem, Freire (2011) defende que, mais importante do que as técnicas e os recursos didáticos, é valorizar o que existe de fundamental no ser: a curiosidade. Na Pedagogia da autonomia, ele nos diz que talvez o maior desafio reservado aos educadores é o da promoção da curiosidade espontânea à curiosidade epistemológica. Para Freire, a curiosidade, a inquietude do aluno, pode não significar indisciplina, mas movimentos necessários ao ato de aprender.

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que ele se ponha em seu lugar, ao mais tênue sinal de rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 2011, p.58)

Também é de extrema relevância, nas proposições freirianas, a análise de como saberes e competências relacionados aos contextos existenciais dos alunos poderiam ser abordados pedagogicamente, de modo a fazer avançar sua capacidade crítica, criativa. Os estudantes chegam à escola com um acervo de experiências e conhecimentos anteriores – escolar e extra-escolar – que pode servir como suporte para a construção de novos conhecimentos. Sendo assim, Freire propõe que as diferenças entre os saberes formais sistematizados e os saberes oriundos das experiências dos alunos possam ser tratadas como produtoras de conhecimentos, abrindo possibilidades para a construção de novos modos de existência coletiva. Para ele, é na dialogicidade verdadeira que os sujeitos “aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigidas por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam éticos” (FREIRE, 2011, p. 59).

Em se tratando da relação professor aluno em sala de aula, Freire adverte que é preciso não confundir autoridade com autoritarismo. Para ele, “não resolvemos bem ainda, entre nós, a tensão que a contradição autoridade-liberdade nos coloca e confundimos quase sempre autoridade com autoritarismo, licença com liberdade” (FREIRE, 2011, p. 60).

Freire e Vygotsky, embora tenham desenvolvido concepções sobre o processo de aprendizagem com algumas especificidades que os diferenciam, apresentam algumas similaridades que os aproximam. Ambos apontam para a necessidade de uma escola diferente, uma escola que atenda as necessidades do estudante.

Sendo assim, tentamos, neste estudo, aliar as propostas freirianas às contribuições da teoria sócio-interacionista, apoiando-nos principalmente nos postulados de Vygotsky, na perspectiva de desenvolver uma prática pedagógica que caminha para uma formulação teórica que se anuncia inovadora.

## **2.1 A Indisciplina sob o Olhar da Abordagem Sócio-Interacionista de Vygotsky**

Dentre as abordagens teóricas da Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem, destaca-se a do psicólogo Lev S. Vygotsky (1896-1934), um pensador com uma raiz filosófica hegeliana marxista, que, por isso, segue as premissas do método dialético, elaborando uma teoria de caráter sócio-interacionista.

A pergunta fundamental de Vygotsky é sobre como os seres humanos deixam de ser naturais; como os fenômenos biológicos hereditários, que têm suas raízes na filogênese, se convertem em fenômenos psicológicos propriamente humanos. E isso significa, basicamente, investigar de que maneiras os seres humanos se constituem como subjetividade (REGO, 2003).

A abordagem sócio interacionista de Vygotsky, portanto, tem como ideia central o estudo das chamadas funções psicológicas superiores, que constituem o modo de funcionamento psicológico tipicamente humano, tais como: a capacidade de planejamento, memória voluntária, imaginação, desenvolvimento da linguagem, dentre outras.

Essas funções, no entanto, não são inatas. Elas se originam nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo do processo de internalização de formas culturais de comportamento. Diferem, assim, dos processos psicológicos elementares (presentes nas crianças pequenas e nos animais), tais como: reações automáticas, ações reflexas e associações simples, que são de origem biológica.

Neste sentido, para Vygotsky, segundo Rego (2003), o desenvolvimento mental é o processo de assimilação ou “apropriação” da experiência acumulada pela humanidade no decurso da história social. Desde o seu nascimento, a criança está rodeada de um mundo objetivo criado pelo homem, ou seja, alimentos, vestuários, instrumentos e a linguagem; conseqüentemente, o desenvolvimento mental da criança inicia-se em um mundo humanizado. Todas as suas relações com o ambiente, mesmo com os fenômenos naturais, são mediadas pelos adultos. Ela não se adapta ao mundo dos objetos humanos e aos fenômenos que a circundam, mas apropria-se deles através do processo de internalização.

Dessa forma, a abordagem de Vygotsky defende que o ser humano não é passivo no processo de aprendizagem. Na verdade, ele negocia; é como se ele fosse um ator na cultura, a qual funciona como uma espécie de “palco de negociações” constantes. Isso porque a cultura também não é estática, está em constante movimento e transformação, que resulta, por sua vez, da ação dos indivíduos (OLIVEIRA, 2010).

Para este teórico, só podemos entender os educandos e os seus conseqüentes processos de aprendizagem se entendermos como se dá o desenvolvimento da sua inteligência; o modo como eles se apropriaram dos instrumentos produzidos historicamente pela cultura em que estão inseridos e os internalizaram ao longo de suas evoluções biológicas e culturais, que são responsáveis pela consolidação ou não de determinados comportamentos. Com base na teoria de Vygotsky, Oliveira (2010) sinaliza que a aprendizagem é um processo de reconstrução individual do material recebido de fora: aquilo que é inicialmente intersíquico passa a ser intrapsíquico. Assim, o comportamento e a capacidade cognitiva de um determinado indivíduo dependerão de suas experiências, de sua história educativa, que, por sua vez, sempre terão relações com as características do grupo social e da época em que ele se insere.

Contribuindo para a discussão da temática abordada nesse estudo, Aquino (1996) destaca que a escola de antigamente, na qual os alunos mantinham silêncio absoluto, ordem no caminhar, ordem na postura do corpo, bem como na fala, ainda é um modelo desejado por educadores atuais. Este modelo, a propósito, era espelhado nos quartéis, nos quais as relações escolares eram baseadas numa relação de obediência e subordinação (o professor mandava; os alunos, apenas tinham de obedecer).

No entanto, o Brasil, atualmente, é considerado um país democrático. Logo, tudo mudou: as pessoas e seus costumes, bem como seus modos de pensar e de agir. Sendo assim, o comportamento dos estudantes de décadas atrás não é o mesmo dos da atualidade. E, se os professores ainda desejam esse tipo de escola e de aluno, há uma contradição nos interesses dos discentes e docentes, e isso pode tornar-se um dos fatores geradores de indisciplina.

Observamos que a escola e todo seu padrão de antigamente podia funcionar bem em outra época; mas, para os dias atuais, fazem-se necessárias algumas transformações: participação da família no cotidiano escolar; melhoria nas estruturas físicas da escola; melhores condições de trabalho para os professores buscarem novas metodologias; valorização salarial dos professores e técnicos educacionais e a criação de espaços escolares adequados ao contexto sociocultural dos alunos etc.

A este respeito Aquino (2011) afirma que:

esta escola de outrora tinha um caráter elitista e conservador, destinando-se prioritariamente às classes sociais privilegiadas. Ou melhor, o acesso das camadas populares à escola era obstruído pela própria estruturação escolar da época. O que os dias atuais atestam, no entanto, é que as estratégias de exclusão, além de continuarem existindo, sofisticaram. Se antes a dificuldade residia no acesso propriamente, hoje o fracasso contínuo encarrega-se de expurgar aqueles que se aventurarem neste trajeto, de certa forma, ainda elitizado e militarizado. (AQUINO, 1996, p. 44).

Nessa mesma linha de pensamento, Mariza Eizirik (2001) ressalta que a escola, como dispositivo que agencia a construção e disseminação do saber sistematizado, é palco de contradições e desafios frente a uma sociedade em constante transformação.

Na sequência, a autora observa que a escola, em épocas anteriores, era amparada no paradigma da certeza e da verdade, que sustentavam padrões de comportamentos rígidos e controlados. Na atualidade, a escola vê-se obrigada a passar por transformações e reinvenções para sobreviver. Assim, autoritarismo e disciplina devem ceder lugar ao diálogo e ao mútuo intercâmbio entre professores e alunos. Ambos ensinam, ambos aprendem. “Trata-se de inventar a liberdade, construir formas de ser e de dirigir o comportamento, de si e dos outros, diferentemente do que se fazia” (EIRIZIK, 2001, p. 68).

Acerca dessa problemática, Marta Kohl Oliveira (2010), partindo da abordagem sócio-interacionista de Vygotsky, defende a geração de singularidade humana, com base na plasticidade de sistema nervoso e na interação entre diferentes planos genéticos no processo de constituição do psiquismo. Para a autora, não haveria, portanto, um único caminho de desenvolvimento ou uma única forma de bom funcionamento psicológico no ser humano.

Para Oliveira (2010), quando se considera uma determinada instituição social no contexto de uma dada sociedade, como a escola da complexa sociedade contemporânea, a reflexão tem de se referir tanto à possibilidade de múltiplas trajetórias para diferentes indivíduos e grupos como às especificidades culturais em jogo, que definem a finalidade de tal instituição. A intervenção educativa teria que atuar sobre indivíduos necessariamente

diversos, no sentido de lhes dar acesso àquela modalidade particular de relação entre sujeito e objeto de conhecimento, que é própria da escola, promovendo transformações específicas no seu percurso de desenvolvimento.

Por outro lado, Aquino (1996) ressalta a importância da família na educação das crianças e dos jovens. Eles precisam chegar à escola com entendimento sobre regras, limites, convivência. “É queixa (...) dos educadores que o aluno atual carece de tais parâmetros, em maior ou menor grau” (AQUINO, 1996, p. 45). Sem essa condição, não é possível, para a escola, realizar seu trabalho pedagógico, isto é, oferecer meios para que os alunos tenham acesso a conhecimentos científicos e culturais. Atualmente, parece que a expectativa da sociedade em relação à escola é que ela realize a função da educação em todas as dimensões. Contudo, se assim deve ser, esta instituição não conseguirá assumir toda essa responsabilidade. A escola e a família são “duas instituições responsáveis pelo que se denomina educação num sentido amplo” (AQUINO, 1996, p. 46).

A esse respeito, Rego (1996), com base em Vygotsky, nos diz que:

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 interferem no desenvolvimento individual e, conseqüentemente, influenciam o comportamento da criança na escola. (1996, p. 97).

As crianças, neste sentido, precisam de: limites, serem educadas aprenderem com exemplos. Elas não devem receber uma educação permissiva – o que ocorre bastante nos dias atuais na vida moderna, em que pais ausentes não impõem limites aos seus filhos, muitas vezes por sentirem-se culpados por se ausentarem, e, por isso, acabam recompensando os filhos, sendo demasiadamente permissivos. Esta forma de educar sem limites gera outros prejuízos para as crianças, pois elas terão dificuldades de viver em sociedade, uma vez que viver em sociedade é sinônimo de respeitar regras, adaptar-se a costumes de determinados grupos dos quais se deseja fazer parte.

Em contrapartida, Rego (1996) observa que é preciso ter cuidado com a tendência de associar a disciplina à tirania, como se esta privasse as crianças de aprenderem a ser autônomas, de desenvolver suas potencialidades ao serem reprimidas quando ensinadas a ser passivas e obedientes. Na verdade, não é esse o objetivo dos professores, mas em todo ambiente, inclusive, com grande número de pessoas, é necessário que se tenha ordem, respeito um com o outro, cooperação, responsabilidade, solidariedade e etc.

Nessa mesma linha de pensamento, La Taille analisa que:

crianças precisam sim aderir a regras e estas somente podem vir de seus educadores, pais ou professores. Os 'limites' implicados por estas regras não devem ser apenas interpretados no seu sentido negativo: o que não poderia ser feito ou ultrapassado. Devem também ser entendidos no seu sentido positivo: o limite situa, dá consciência de posição ocupada dentro de algum espaço social – a família, a escola, e a sociedade como um todo (1996, p.09).

Rego e Aquino (1996) analisaram alguns aspectos e fatores que possivelmente podem ser causadores de manifestações de indisciplina no contexto escolar. Dentre eles, destacamos o seguinte: a perda de autoridade do professor, tanto no que se refere ao conhecimento quanto à postura em sala de aula. Conforme ressaltam os autores, nos últimos anos, muitos professores foram destituídos de seu lugar de "autoridades de saber". Freire (2011), ao refletir sobre a autoridade do professor em sala de aula, ressalta que:

É meu bom-senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte. É a minha autoridade cumprindo seu dever (FREIRE, 2011, p. 60).

Parece que os professores confundem autoridade com autoritarismo, de forma que ou são autoritários ou não conseguem exercer autoridade e controle da sala de aula. Além dessa questão, podemos dizer que alguns estão desatualizados, desmotivados, apáticos. Utilizam procedimentos metodológicos que pouco desafiam os alunos a pensar, a construir conhecimentos. Desse modo, as aulas se tornam pouco atrativas, esvaziadas de sentido e não estimulam a aprendizagem do aluno. Sabemos, a partir de Freire e Vygostky, que o processo de aprender demanda a colocação do *aluno no papel de ativo*, mesmo quando ouve, vê, dirige atenção a alguém que fala ou nas atividades que está fazendo.

Os fatores que foram citados estão diretamente ligados ao contexto escolar; entretanto, sabemos que não estão somente nesta esfera os elementos que promovem a indisciplina. Segundo Trevisol (2007), há toda uma rede social que circunda a escola: a família, as relações com outros grupos sociais, o acesso a conteúdos, imagens, que são produzidos pelos meios de comunicação social e internet, que atuam produzindo e modelando comportamentos, percepções, sensações. Modelos subjetivos a serem imitados, reproduzidos.

De acordo com Aquino (1996), a queixa escolar é construída em uma história coletiva. Avaliar a produção da queixa escolar implica buscar o quanto é possível alterar essa produção, afetando os fenômenos nos quais ela se viabiliza. Avalia-se, portanto, a possibilidade e a capacidade de, em cada caso singular, alterar o rumo que leva a comportamentos considerados indisciplinados.

### 2.1.1 O Fenômeno da Indisciplina na escola: limites e perspectivas

Para Trevisol (2007), um aspecto importante ao analisar o fenômeno da indisciplina é que o modo como interpretamos a indisciplina (ou a disciplina) acarreta uma série de implicações à prática pedagógica, interferindo não somente nos tipos de interações estabelecidas com os alunos e na definição de critérios para avaliar seus desempenhos na escola, mas também no estabelecimento dos objetivos que se pretende alcançar.

Nessa perspectiva, a visão dos diferentes elementos da comunidade escolar (professores, técnicos, gestores, pais e alunos) sobre as causas da indisciplina é capaz de influenciar significativamente no processo educativo, desenvolvido na instituição escolar. Segundo Trevisol (2007), é importante identificar, principalmente, os pressupostos subjacentes às explicações manifestadas pelos educadores, que acabam por revelar, ainda que de maneira implícita, determinadas percepções sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno e, como decorrência, o papel desenvolvido pela escola.

A partir das contribuições de Freire e Vygotsky acerca do processo de aprendizagem, podemos dizer que é necessário investir em uma formação direcionada para a produção de conhecimento que se enriquece e se amplia na experiência coletiva.

Por outro lado, Aquino (1996), defende que é contraditório apontar como responsável para o sucesso escolar a ação pedagógica, e o fracasso escolar como resultado de outros meios, menos da escola. Disseminar esse discurso seria nos isentar de nossa responsabilidade, enquanto professores. Seria o mesmo que um médico dizer que o empecilho para a medicina atual são as novas doenças, ou um advogado dizer que as pessoas que o recorrem são obstáculos para ele exercer sua profissão. O autor explica que:

Um bom exemplo da justificativa do ‘aluno-problema’ para o fracasso escolar é uma espécie de máxima muito recorrente no meio pedagógico, que se traduziria num enunciado mais ou menos parecido com este: ‘se o aluno aprende, é porque o professor ensina; se ele não aprende, é porque não quer ou porque apresenta algum tipo de distúrbio, de carência, de falta de pré-requisito’. (AQUINO, 1996, p.04).

Esta comparação que Aquino (1996) faz é bastante reflexiva, e, a partir dela, nos indagamos: se os professores estão diante de novos modelos de alunos, novas situações e precisam de condições para estudar e lidar com todas estas questões, por que não são dadas condições para eles estudarem e se preparem para solucionar os problemas que surgem na sala de aula, já que esta necessidade é um fato? É preciso, também, se pensar em como oferecer

uma escola mais condizente com as necessidades dos novos perfis de alunos, uma vez que o professor não resolverá tudo sozinho.

Sendo assim, o autor aponta que é preciso modificar as escolas, adequando-as aos interesses e necessidades dos que a constituem, isto é, de toda a sociedade, porque a educação escolar atinge todos os cidadãos, pois, se o adulto não frequenta mais a escola, tem filho, sobrinho ou qualquer outro parente frequentando. Além disso, uma sociedade com uma educação de qualidade significa menos criminalidade, menos pobreza entre outros problemas sociais.

É necessário democratizar o sistema educacional escolar “a partir de relações de respeito mútuo e reciprocidade que modifiquem a visão sobre o papel que as regras exercem nas instituições”. (ARAÚJO, 1996, p. 111).

Nessa mesma linha de pensamento, Passos (1996), chama a atenção para os significados atribuídos ao termo “indisciplina” e afirma que “o ato pedagógico é o momento do emergir das falas, do movimento, da rebeldia, da oposição, da ânsia de descobrir e construir juntos, professores e alunos”. (PASSOS, 1996, p. 118).

Discursos equivocados não podem continuar sendo proferidos, a exemplo de: os alunos de hoje em dia são mais difíceis do que os de antigamente; ser professor é muito difícil; e que este profissional tem que ser pai, mãe e psicólogo para poder suprir as necessidades das crianças e adolescentes.

Entretanto, a solução para as diversas situações dentro da escola não é a obediência cega e silenciosa do aluno, uma vez que o exercício permanente de autoridade sobre os mesmos tem um efeito negativo, pois, ao obedecerem sempre, sem questionar, os alunos reforçam uma ideia de não poderem tomar decisões e nem poderem depositar confiança em si próprios.

De acordo com Passos (1996), uma forma de avançar na compreensão a respeito da indisciplina é buscar entender o que acontece em toda a realidade escolar, e não buscar o problema somente dentro da sala de aula de modo isolado de todo o contexto escolar e social.

Isto porque a prática pedagógica é estruturada a partir dos quadros de referência ideológicos, morais e sociais de todos envolvidos na dinâmica escolar: professores, diretores, alunos, pais, funcionários etc. Tais quadros se cruzam com todo o universo simbólico cultural (de valores, crenças, representações) que dão sentido a suas atitudes e comportamentos. (PASSOS, 1996, p. 121).

A autora observa que os professores têm um desejo obcecado pela ordem, isto é, pelo silêncio; eles almejam que os alunos não façam ruídos, não falem, prestem atenção o tempo

todo, que fiquem fixos no que eles dizem e que não se movimentem ou, se o fizerem, que seja o mínimo possível. Diante disso, há uma necessidade da escola, de modo geral, e professores, mais especificamente, de refletir sobre os conceitos atribuídos à indisciplina, abrir-se a novas visões a respeito desse tema para não proferir atitudes equivocadas, baseadas em pensamentos ultrapassados, que, em outro momento, eram mais aceitáveis, mas que nos dias atuais não podem mais ser aceitos, porque já houve evolução em toda a sociedade e nos estudos a respeito do assunto.

### **3 CONCLUSÃO**

O presente trabalho teve como objetivo analisar como as concepções sobre educação de Freire e Vygotsky nos permite pensar o fenômeno da indisciplina escolar. A pretensão foi a de ampliar as discussões sobre o tema, a partir da perspectiva de dois teóricos, que, embora de épocas distintas, apresentam semelhanças em suas concepções acerca dos aspectos relacionados ao processo educativo.

Para o desenvolvimento do trabalho, elegemos como questão norteadora: Será que o comportamento inadequado dos alunos em sala de aula não seria uma forma de manifestação que eles apresentam ao perceberem que os conteúdos trabalhados são esvaziados de sentido e a escola não reflete os seus interesses e está distante de suas realidades?

A partir das leituras e análises realizadas, vimos que a escola é, por excelência, um espaço de aprendizagem, produção de conhecimentos e de criação da vida (FREIRE, 2011). Segundo Eizirik (2001, p. 73) é função básica da escola “ser uma morada, um ponto aglutinador dos hábitos costumes, das formas de ser e de constituir sujeitos”. Mas, embora atravessando a era da informação e transformação, o que percebemos pairando sobre o ambiente escolar é a aprendizagem via punição, sofrimento, tédio e desânimo. O prazer da descoberta, a alegria e a vontade de saber, a curiosidade pelo que ocorre no mundo, são muito mais despertados pela internet do que pela sala de aula. Talvez sejam esses os agentes que estejam produzindo o mal-estar e inquietude dos alunos em sala de aula.

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo do ser humano se dá através da interação social, do contato com o meio e com os outros indivíduos. No campo escolar, quem faz a mediação entre o conhecimento que o aluno possui e aquele que ele é capaz de aprender é o professor. Então, se os alunos só aprendem aquilo que tem significado, é necessário que o

docente atue, buscando construir com os alunos sentido para aquilo que está sendo estudado. Ambos devem realizar essa ação, pois, como bem postula Paulo Freire, professor e aluno ensinam e aprendem mutuamente.

No entanto, Correia et al (2001), com base em Vygotsky, ressaltam que a escola frequentemente "descontextualiza" os conceitos por ela trabalhados, não levando em consideração que o aluno tem um acervo de experiências e conhecimentos anteriores que deveria servir como suporte para a construção de novos conhecimentos. Em contrapartida, os novos conceitos elaborados precisam ser "funcionais", de acordo com a reflexão atual em Psicologia, Pedagogia e Didática. Ou seja, o aluno necessita entender o "por quê" e o "para quê" daquela aprendizagem. Isto tem implicações tanto do ponto de vista cognitivo quanto do afetivo e motivacional.

Freire (2011), em sua pedagogia da autonomia, defende que a curiosidade e a inquietude dos alunos são ferramentas essenciais ao ato de aprender e no processo de criação e recriação da própria vida. Sendo assim, percebemos que é necessário que o docente tenha, constantemente, em sua ação pedagógica o hábito de se autoavaliar e de refletir, perguntando-se como despertar no aluno a curiosidade e a capacidade de construir conhecimento. Para o autor, não basta transferir ou depositar conhecimento, pois este se torna algo sem sentido, quando feito dessa forma.

Compartilhando dessa mesma linha de pensamento, Aquino (1996) defende que é preciso intervir e construir estratégias de superação. Neste sentido, a escola deve romper com uma prática pedagógica instrucionista, que tem como objetivo apenas a transmissão de um pacote de informações, perenes e estáveis. O seu papel deve ser de fermentar a experiência do sujeito perante a incansável aventura humana de desconstrução e reconstrução dos acontecimentos e dos fatos cotidianos.

Vimos que a sala de aula não pode ser desvinculada do contexto sociocultural dos alunos. Neste sentido, não se pode pensar em minimizar os conflitos e as tensões em sala de aula, sem que se pense no aluno como sujeito ativo e dinâmico que precisa ver sentido nos conteúdos que estão sendo trabalhados. Se o desejo é a mola propulsora do conhecimento, como será possível, para o aluno, adquirir um saber que, aparentemente, está desprovido de qualquer sentido ou significação?

Desta forma, a partir das abordagens teóricas que respaldaram esse estudo, podemos pensar que a mudança de posturas dos alunos ditos "indisciplinados" em sala de aula não acontecerá a partir da imposição de regras, atitudes autoritárias e medidas punitivas, mas a partir da construção de projetos políticos pedagógicos que coloquem o aluno como sujeito

ativo e dinâmico na construção de seu processo de aprendizagem. É necessário também participação da família na educação dos filhos, melhorias nas estruturas físicas da escola, melhores condições de trabalho, valorização salarial dos professores e na criação de espaços escolares adequados ao contexto sociocultural dos alunos.

No decorrer do trabalho, podemos perceber que a indisciplina tem se constituído como um dos principais problemas vivenciados pela escola, interferindo de forma significativa no processo ensino-aprendizagem, na relação entre alunos e professores, alunos e técnicos, alunos e gestores. Mas, embora seja uma das grandes dificuldades na prática educativa, conforme nos diz Trevisol (2007), há uma ausência de pesquisas sobre o fenômeno da indisciplina, dificultando uma melhor compreensão da temática. Neste sentido, reforçamos a importância de se ampliar as discussões, pesquisas e reflexões nessa área, para que possamos aprofundar, compreender e pensar a criação de estratégias de enfrentamento para intervir e amenizar os conflitos oriundos do que se convencionou chamar de indisciplina em sala de aula.

## INDISCIPLINA EN LA ESCUELA CONTEMPORANEA: UN ANÁLISIS EN LA PERSPECTIVA DE LEV VYGOTSKY Y PAULO FREIRE

### **RESUMÉN**

La indisciplina ha sido, en la actualidad, uno de los factores más perjudiciales al proceso de enseñanza-aprendizaje. Observamos que las posturas de determinados alumnos en el aula han producido descontrol emocional y desgastes físicos en los profesores. Las quejas apuntan a una necesidad de intervenir con el fin de transformar esa realidad. De este modo, considerando que hay pocos trabajos sobre el tema, este estudio tiene como principal objetivo analizar cómo la concepción de aprendizaje de Paulo Freire y Lev Vygotsky nos permite pensar la indisciplina. Partimos del presupuesto que es relevante profundizar teóricamente los análisis sobre la indisciplina, en el intento de pensar estrategias de enfrentamiento a los problemas que atraviesan la vida escolar. En el caso de Vygotsky, a partir de las elaboraciones de Rego (2003), Oliveira (2010) y la Pedagogía de la Autonomía de Freire (2011), pero también recurrimos a otros teóricos como: Aquino (1996), Eizirik, (2001) y Trevisol (2007). Freire y Vygotsky presentan semejanzas en sus concepciones cuando destacan que la escuela es desvinculada de la realidad de los alumnos y por lo tanto presenta una práctica pedagógica vaciada de sentido. Siendo así, a partir de los abordajes teóricos que respaldaron ese estudio, podemos pensar que el cambio de posturas de los alumnos dichos "indisciplinados" en el aula no va a suceder a partir de la imposición de reglas, actitudes autoritarias y medidas punitivas, sino a partir de la construcción de proyectos políticos pedagógicos que coloquen al alumno como sujeto activo y dinámico en la construcción de su propio proceso de aprendizaje.

**Palabras clave:** Indisciplina; Conflictos; Aprendizaje; Escuela

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio R. Groppa. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In.: Julio Groppa Aquino (Org.). **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. Moralidade e indisciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano. In.: Julio Groppa Aquino (Org.). **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

BENEVIDES, Regina Barros. Subjetividade Repetente. **In: Contemporaneidade e Educação: Revista Semestral Temática de Ciências Sociais e Educação**. São Paulo 2(2), 111-129 set. 1, 2001

CORREIA, Monica; LIMA, Anna Paula Brito; ARAÚJO, Claudio Roberto de. As Contribuições da Psicologia Cognitiva e atuação do psicólogo no contexto escolar. **In: Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v 14, n.3, p.533-561, 2001.

EIZIRIK, Marisa Faermann. **Educação e Escola: uma aventura institucional**. Rio Grande do Sul: Age, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010

\_\_\_\_\_. Sobre diferenças individuais e diferenças culturais: o lugar da abordagem histórico cultural. In: AQUINO, J. G. (org.) **Erro e Fracasso na Escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

PASSOS, Laurizete. A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In.: Julio Groppa Aquino (Org.). **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

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.

\_\_\_\_\_. **Vygotsky: Uma Perspectiva histórico-cultural da Educação**, Edição 18ª, SP: Editora Vozes, 2003.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron. Indisciplina Escolar: Sentidos atribuídos por alunos do Ensino Fundamental. In: **Anais do VI Congresso Internacional de Educação. Concórdia - SC**: Editora Universidade do Contestado, 2007. p. 01-18.