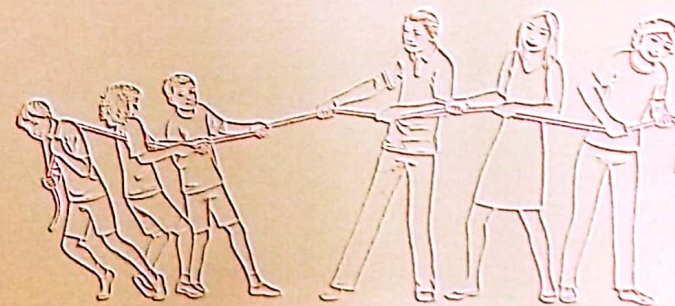


DOCÊNCIA *em* FORMAÇÃO
Problemáticas Transversais

Indisciplina e disciplina escolar

Fundamentos para o trabalho docente

CELSO DOS SANTOS VASCONCELLOS



CORTEZ EDITORA

Este volume da Série Problemáticas Transversais, no âmbito da Coleção Docência em Formação, aborda a questão da disciplina escolar. Por sua complexidade e abrangência, faz interconexões com amplo leque de temas, tais como o sentido da atividade docente e discente, limites e possibilidades educativas, comportamento humano, convivência escolar, organização da coletividade de sala de aula e da escola, construção da autonomia, autoridade pedagógica, liberdade, poder, respeito, responsabilidade, conflito, trabalho coletivo, regras, contrato didático, desenvolvimento humano, ética, cidadania.

Na formação inicial, nem sempre a (in)disciplina tem tido um tratamento adequado. Ao mesmo tempo, a disciplina tem sido uma das maiores reivindicações dos professores para a formação continuada. Por meio da abordagem da situação atual da disciplina na escola e na sociedade, o livro busca a compreensão de seus condicionantes. Posteriormente, detém-se na construção de uma concepção de disciplina. Por fim, são trabalhadas algumas perspectivas de intervenção para a construção da disciplina na escola. Há ainda um anexo com uma sugestão de oficina para a construção coletiva da proposta disciplinar da instituição por meio da metodologia do planejamento participativo.

Portanto, embora seja fruto de um contexto, como toda obra, o presente livro contempla uma dimensão fundamental da formação e da atividade docente.

Pela temática que privilegia, destina-se a amplo leque de leitores: alunos de cursos de licenciatura ou de Pedagogia, professores em atividade, diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais, psicólogos, gestores escolares e de sistemas de educação, alunos e professores de pós-graduação, além de pesquisadores interessados na problemática da disciplina.

DOCÊNCIA *em* FORMAÇÃO
Problemáticas Transversais

- Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico
- Indisciplina e disciplina escolar: fundamentos para o trabalho docente

CORTEZ EDITORA
Comprometida com a educação



CELSO DOS SANTOS VASCONCELLOS
Indisciplina e disciplina escolar

© 2009 by Celso dos Santos Vasconcellos

© Direitos de publicação
CORTEZ EDITORA

Monte Alegre, 1074 – Perdizes
05014-000 – São Paulo – SP
Tel.: (11) 3864-0111 Fax: (11) 3864-4290
cortez@cortezeditora.com.br
www.cortezeditora.com.br

Direção
José Xavier Cortez

Editor
Amir Piedade

Preparação
Roksyuan Paiva

Revisão
Alexandre Soares Santana
Oneide M. M. Espinosa

Edição de Arte
Maurício Rindeika Seolin

Ilustração de capa
Antonio Carlos Tássara

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Vasconcellos, Celso dos Santos
Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho
docente / Celso dos Santos Vasconcellos – 1. ed. – São Paulo:
Cortez, 2009 – (Coleção Docência em Formação. Série
Problemáticas Transversais).

Bibliografia.
ISBN 978-85-249-1552-9

1. Disciplina escolar 2. Educação – Finalidades e objetivos
3. Indisciplina escolar 4. Pesquisa educacional I. Título II.
Série.

09-10819

CDD-371-58

Índices para catálogo sistemático:

1. Disciplina e Indisciplina Escolar: Educação 371.58

Impresso no Brasil – outubro de 2009

CELSO DOS SANTOS VASCONCELLOS

Indisciplina e disciplina escolar

Fundamentos para o trabalho docente

1ª edição
2009

 **CORTEZ
EDITORA**

4. O trabalho da escola com a família

No processo de construção da disciplina escolar, a família tem importante papel, seja no sentido de buscar conjuntamente alternativas de superação dos problemas, seja porque no lar se encontra, em alguns casos, a origem das primeiras distorções em termos de comportamento e sua postura colabora para a reprodução ou para a transformação de tais atitudes.

O respeito à inteligência dos pais faz com que, em vez de ficar simplesmente ditando uma série de "receitas", se busque ajudá-los a entender o que está se passando com eles, com os filhos, com a escola e com a sociedade. Não estamos negando a necessidade de chegarmos a orientações concretas, mas estas, conforme análise precedente, só têm sentido dentro de princípios teórico-metodológicos.

4.1. Contribuições da família na construção da disciplina

Existem contribuições específicas da família, o que significa não só que estão ao seu alcance, como também que, se ela não as realizar, dificilmente outro segmento poderá fazer no seu lugar.

Consideramos que, quando do trabalho junto aos pais, para uma contextualização geral, seria útil retomar aquelas reflexões sobre a realidade social e educacional feitas no Capítulo II.

A família, enquanto instituição socializadora primeira, tem na criação de vínculos afetivos uma de suas atribuições básicas. Alguns autores entendem o surgimento da criança no parto, outros na fecundação, outros ainda quando do surgimento do cérebro; Winnicott (1896-1971) postula a origem do indivíduo no desejo, no ato em que é concebido mentalmente pelos pais (1988, p. 42). Observamos em algumas escolas particulares que a criança tem tudo em termos materiais (estojos sofisticados, canetas de todos os tipos, coleção de borrachas e grafites), mas falta o principal: a atenção, o carinho, a certeza do amor dos pais. A relação amorosa presente na família é o forte elo nas relações da criança com o mundo.

Outro aspecto fundamental da família é o desenvolvimento de valores. Neste sentido, a tarefa de ajudar o filho a desenvolver um projeto de vida é imprescindível. Para muitos pais, as alternativas que se apresentam em relação ao futuro dos filhos parecem ser as seguintes: "Ou o meu filho vai ser o melhor, ou será um 'zé-ninguém'; como não quero que seja um 'zero à esquerda', terá de passar por cima de todos para ser o primeiro." Para além deste dilema entre ser um *bonzinho* que fica para trás ou o *bacana* que tem de massacrar os demais, existem outras possibilidades. A perspectiva de um sujeito competente e solidário, embora se confronte com a lógica dominante da sociedade, é perfeitamente possível!

Quando a família se abre para a realidade maior, numa perspectiva de justiça social, contribui para a consolidação de um projeto de vida fundado na esperança de um mundo melhor.

O desenvolvimento de projeto por parte do filho exige muito diálogo; mas diálogo autêntico, olho no olho: "Como está a vida, como está a escola? Como está sua realização, como estão seus amigos? Como você está vendo as coisas ao seu redor? E o futuro, o que pensa sobre ele?"

Considerando a relação com a escola, talvez uma das maiores contribuições que a família possa dar no atual momento é a efetiva valorização tanto do estudo quanto da própria escola, enquanto instituição formadora. Isso passa especialmente pelo respeito aos profissionais da educação, pelo apoio aos educadores de seus filhos.

Os estudos, sobre o alto desempenho escolar dos alunos estrangeiros – orientais – nas universidades americanas revelam que o fator diferencial e decisivo não está no Q.I. (quociente de inteligência), mas na valorização e apoio que a família dá ao estudo.

Outra contribuição da família nesse campo é o estímulo (ou a não repressão) à curiosidade e reflexão dos filhos. Isso se dá por meio da valorização das perguntas que os filhos fazem, do diálogo, da investigação conjunta (os filhos sentem especial prazer quando veem os pais envolvidos numa questão que eles apresentam), do possibilitar o acesso a programas de televisão, revistas, literatura, sites que caminhem nessa linha. Bernstein (1924-2000) traz duas situações de diálogo bastante interessantes entre a mãe e o filho – no colo –, dentro de um ônibus:

Mãe: Segure firme.

Criança: Por quê?

Mãe: Segure firme.

Criança: Por quê?

Mãe: Você vai cair.

Criança: Por quê?

Mãe: Eu mandei você segurar firme, não mandei?

Mãe: Segure firme, querido.

Criança: Por quê?

Mãe: Se você não segurar, vai ser jogado para a frente e cair.

Criança: Por quê?

Mãe: Porque, se o ônibus parar de repente, você vai ser jogado no banco da frente.

Criança: Por quê?

Mãe: Agora, querido, segure firme e não crie caso.

No primeiro exemplo, toda uma gama de possibilidades de aprendizagem e de estabelecimento de relações foi excluída pela afirmação categórica. A curiosidade natural da criança foi reprimida. (...) No segundo exemplo, a criança é exposta a uma área de relações e sequência. Quando isto é questionado, surge um outro conjunto de motivos. Evidentemente, após um determinado tempo a afirmação categórica é usada, mas houve condições de aprendizagem entre as duas afirmações categóricas (Bernstein, 1982, p. 141-142).

Já analisamos o papel dos limites na formação da pessoa. Também, e antes de tudo, cabe aos pais estabelecer limites que preservem a vida e ajudem os filhos a crescer. A visão psicologizante de que o limite *traumatiza* tende a ser coisa do passado. Ainda persiste, no entanto, o medo de perder o afeto do filho por dizer um “não”. Ocorre que, embora rejeitem no momento, a ausência de limites por parte dos pais é decodificada pelos filhos não como liberdade, mas como falta de amor. Não tomar posição não é ser democrático, e sim omissivo, deixar a educação dos filhos por conta do meio. “Se vocês renunciarem a intervir e a guiá-la, usando da autoridade que vem do afeto e da convivência familiar e fazendo pressão sobre ela, de modo afetuosos e amável, mas todavia rígido e inflexivelmente firme, sem dúvida nenhuma ocorrerá que a formação espiritual de Mea será o resultado mecânico do influxo casual de todos os estímulos deste ambiente” (Gramsci, 1987, p. 165).

Atentamos, no entanto, à onda neoconservadora em curso, em que só se tem falado de limites, sem referência ao vínculo, ao sentido, ao projeto, bem como às possibilidades. Limite por limite é voltar à educação autoritária.

Existem casos de pais que se contrapõem abertamente aos limites estabelecidos pela escola ou não assumem os deslizes dos filhos, chegando mesmo a mentir para a instituição; desta forma, fica difícil construir uma atuação educativa comum. Numa nova postura, qualquer dúvida, eventuais conflitos são resolvidos diretamente com a escola, não deixando o filho na posição de “leva e traz”.

Quando os adultos, pais e mestres, se entendem, poupam a criança do conflito entre duas referências tão importantes para ela.

Se desejam que os filhos assumam valores, avancem em autonomia, não é coerente que os pais os tratem na base do esforço-recompensa, prêmio-castigo, pois tal prática leva justamente à heteronomia, a ser governado a partir de fora. Alguns argumentam que agir assim “funciona”; de fato, até com animais! Mas isso não é educação, e sim adestramento. A criança ou o jovem tornam-se presas fáceis para qualquer oportunista que queira levar vantagem, já que têm dificuldade em tomar – e manter – decisão, pois não internalizaram valores. O desenvolvimento da autonomia, a internalização de valores, a tomada de decisão e a avaliação dos resultados são fundamentais para todos os campos da vida: escolha profissional, relacionamentos, casamento e até mesmo no delicado, porém cada vez mais presente campo das drogas.

Atualmente, a criança e o jovem são expostos precocemente à busca do sucesso, à cultura da fama e da glória (que, naturalmente, é para poucos): quem não consegue tem um sentimento terrível de insatisfação, de fracasso. Muitos pais querem desde cedo preparar para o mercado de trabalho e acabam prejudicando os filhos, pois não permitem, ao sobrecarregá-los com atividades, seu pleno desenvolvimento. Veja-se o caso da criatividade (tão valorizada por esse mesmo mercado que os pais têm em mira): existem muitos estudos mostrando como, por meio do brincar, do lúdico, a criança desenvolve a imaginação, base da criatividade. Em nome de preparar para o mercado, os pais não deixam tempo para a brincadeira: nas classes abastadas, as agendas infantis são mais ocupadas do que a de muitos executivos; nas camadas populares, os filhos são precocemente instados a buscar alguma forma de renda que complemente os ganhos da família. Em ambas, manifesta-se o anseio de “adiantar” o filho na escola, de matriculá-lo quanto

Lembrar Einstein:
nada existe na ciência
sem ter existido antes
na imaginação do
cientista.

antes no primeiro ano do ensino fundamental. A escola não deve alimentar essa neurose.

Cabe à família, antes da escola, ajudar os filhos a desenvolver a leitura crítica dos meios de comunicação. Há “estranhos no ninho”, “inimigos íntimos” que chegam a casa pela televisão e pela internet. É um poder de influência sobre as pessoas do qual ainda não nos demos conta suficientemente. Trata-se, com efeito, de nova forma de socialização básica, para além das instituições clássicas da família e da escola. Por meio da mídia, o sujeito tem acesso a valores, concepções de mundo as mais diversas, fato que outrora dificilmente ocorreria, seja pelo controle das famílias sobre os relacionamentos de seus filhos, seja pela pura falta de oportunidade de contato com a informação. Existem pais que entregam os filhos à mídia como se entregassem uma oferta a um deus. Temos de aprender a conviver criticamente com ela; é um fenômeno irreversível do nosso tempo. Isso inclui estabelecer limites para o consumo. O argumento de que não se compra determinado objeto simplesmente “porque não se tem dinheiro” não é muito apropriado, seja porque pode não corresponder à verdade, seja porque deixa de possibilitar o confronto com autêntica escala de valores: tudo se passa como se o problema fosse ter bastante dinheiro para poder comprar tudo de que se tivesse vontade... As consequências éticas de tal visão são desastrosas: individualismo, materialismo, levar vantagem, subir na vida a qualquer custo, etc.

A sociedade está mudando, o que traz reflexos e desafios para a escola. Alguns pais já percebem que novos conteúdos estão sendo demandados e se abrem às novas concepções pedagógicas, superando modelos arcaicos, tais como: a exigência de tarefa de casa em grande quantidade para ocupar os filhos no período em que estão em casa; o caderno “cheio de matéria” (preocupação só com a quantidade, e não com a qualidade do ensino); a cobrança de “marcação de provas” (as famosas semanas de prova – por

A começar pelos cuidados básicos: alimentação, sono, asseio, vestimenta, respeito pelo horário de ir para a escola.

não perceberem a importância da avaliação no processo); o incentivo à memorização mecânica (“decoreba”), em vez de estimular os filhos a ter uma aprendizagem significativa.

É muito importante que a família assuma as suas responsabilidades específicas na formação dos filhos. Muitas vezes, o vazio deixado pelos pais provoca grandes perdas na formação da criança, além de obrigar a escola a entrar em campos que não são de sua atribuição: ensinar a lavar a mão antes de comer, a apresentar-se às pessoas, amarrar sapato, escovar os dentes, descascar frutas, desenvolver valores básicos, religiosidade.

A participação na vida da escola por meio de conselhos, grupo de estudos, palestras, esportes, artesanato, teatro, informática é um caminho fértil de contribuição da família para a construção da disciplina.

4.2. Trabalho com a família

Investir na formação dos pais, em princípio, não seria obrigação da escola. Outras instâncias sociais também deveriam se encarregar disso. Só que essa formação não se tem dado. Sabemos como é difícil atingir os alunos; quanto mais os pais, que estão mais distantes, são adultos, já têm seus quadros de valores mais definidos! Todavia, pensando no melhor para as crianças, esforçamo-nos para criar vínculos e nova cultura de relacionamento escola-família.

Nesse sentido, muitas escolas buscam a aproximação qualificada com a família, construindo uma relação de parceria, em vez de vê-la como “problema”. Essa aproximação se dá de múltiplas formas, desde os relacionamentos cotidianos até as reuniões, atividades, grupos de reflexão ou Conselho de Escola.

Até que ponto a escola explicitou para si própria quais são suas expectativas em relação à participação dos pais em geral e à contribuição que espera na construção da disciplina, em particular? Algum educador poderia

questionar: “Que adianta saber o que a família deve fazer? O que importa é que ela saiba, faça e pronto.” Entendemos que é importante no sentido de os educadores saberem o que orientar ou exigir nos contatos com os pais. Se não explicitarmos as atribuições dos pais na construção da disciplina escolar, podemos ficar esperando coisas que não são da responsabilidade da família. Por exemplo: querer que os pais fiquem com os filhos durante a execução das tarefas de casa ou resolvam suas dúvidas. Ora, isso não é função da família, e sim dos professores, educadores de profissão – logo, os grandes responsáveis socialmente de ajudar a produzir aprendizagens não espontâneas, conceituais. Explicitar também é importante para haver uma mesma compreensão entre os educadores do que esperar dos pais; quando cada um espera uma coisa, fica um clima muito confuso. A postura comum entre os educadores é decisiva, pois assim os pais sentem que estão se relacionando com uma comunidade ética e não com um aglomerado de indivíduos.

Há um reverso da medalha no que diz respeito à transferência de responsabilidades acima referida: em algumas situações, podemos observar que a escola não está fazendo sua parte básica – ensinar – e passa a tarefa para os pais. Existem escolas particulares que, depois de uma ou duas semanas de aula, convocam os pais dos alunos “com problema de aprendizagem” e já indicam professores particulares, como se isso não fosse problema dela. Têm crescido nos grandes centros as empresas de aulas de reforço ou de acompanhamento escolar; já não se trata da tradicional figura do *professor particular*, mas de toda uma empresa que se organiza para fazer aquilo que a escola não vem fazendo. Embora um tanto dura, essa linguagem é necessária a fim de alimentar a autocrítica e assim nos possibilitar o exercício adequado da crítica. Quando entramos no jogo de transferência de responsabilidade, não ficamos propriamente numa situação favorável para criticar os pais que fazem o mesmo em relação à escola.

Em relação aos “problemas de família”, poderíamos resgatar o questionamento básico: será que os pais fazem o que fazem porque querem, porque decidiram consciente e livremente, ou porque, tal como o professorado, sofrem o forte condicionamento da estúpida e desumana lógica social? Como intelectuais que somos, não podemos ficar só na manifestação primeira; temos de ir além da aparência! Outras questões também podem nos ajudar nesta reflexão: quem não tem problema de família? Será que não estamos idealizando, sonhando com uma família que não existe? Como é que o mesmo aluno “com problema de família” vai bem com outro professor? Se a família tem um peso tão decisivo, como explicar a situação em que uma mesma família tem dois filhos na escola, sendo um *ótimo* e outro *terrível*?

Existem educadores que reclamam que “agora, com o Estatuto da Criança e do Adolescente, estamos de mãos atadas, não podemos fazer nada”, sem sequer o conhecer. Um estudo atento do estatuto seria muito salutar para quebrar essa imagem equivocada que se criou, uma vez que há todo um capítulo sobre medidas socioeducativas, muitas das quais, inclusive, com fundamento na perspectiva da sanção por reciprocidade (Piaget, 1977b).

É relativamente comum ouvirmos assertivas do tipo: “Na reunião, os pais que ‘mais precisam’ não aparecem.” O fato de muitas famílias não participarem das reuniões pode estar relacionado a um dado: quando vão à escola, é para simplesmente receberem críticas! Um dia vieram e só receberam “sermão”, foram até humilhados, pois os problemas de seu filho foram expostos em público. Ora, nesse contexto, quem desejará voltar? Qualquer pai/mãe que tiver um mínimo de autoestima não desejará retornar. A intenção pode até ter sido boa, mas foi baseada numa concepção equivocada (expor ao vexame para provocar o desejo de mudança).

Algumas práticas em relação às reuniões de pais:

- Crença de que as pessoas estão tentando fazer aquilo que entendem ser o melhor. No entanto, isso não garante o

- acerto. Daí a necessidade de estabelecer o diálogo autêntico entre escola e família.
- Todos os sujeitos são contraditórios: pais, professores, alunos, coordenação, direção. Contudo, todos merecem profundo respeito, mesmo que, segundo nosso ponto de vista – que é sempre a vista de um ponto –, estejam equivocados.
 - Muitas escolas já se deram conta da necessidade de inicialmente não pensar tanto em termos de quantidade de pais presentes na reunião, e sim na qualidade do relacionamento.
 - Preserva-se a privacidade dos alunos (e das famílias) quando não se trata em público de assuntos particulares.
 - As reuniões mais interessantes e produtivas são aquelas mais formativas que informativas.

No passado, em virtude da relação de proximidade que existia entre a família e a escola, era possível o professor usar como bom argumento o questionamento: “Você faz isto em casa, menino?” Não que essa atitude fosse adequada, pois não se estabelecia a distinção entre uma e outra instância formadora, mas funcionava. Hoje, se perguntar, o professor pode ouvir coisas do tipo: “Faço e faço pior ainda!” É preciso fazer a distinção institucional e ajudar o aluno a entender que a escola é um espaço social diferenciado, saindo do âmbito do meramente privado como é o lar e caminhando para a esfera pública.

Há um aspecto delicado a ser encarado: até aqui, estamos insistindo na aproximação entre escola e família; isso é verdade, mas apenas uma parte da verdade: dialeticamente, às vezes, é necessário um distanciamento (pelo menos de determinadas famílias), porque a escola passa a representar para o aluno um espaço de libertação, à medida que o ambiente familiar está na gênese das dificuldades e conflitos que o aluno vive. Nesse contexto, a proximidade pode negar ao educando um espaço “neutro”, alternativo, no qual tem condições de se reestruturar, ensaiar nova forma de ser.

Está sendo tomado
como bode expiatório
ou objeto de
exploração. Não
podemos esquecer que,
segundo dados da
Unicef, a maior fonte
de violência contra a
infância é a família. Só
para registro, a escola
fica com o nada
honroso segundo lugar.

Superação da "síndrome de chamamento dos pais".

A prática de ficar convocando os pais à escola por qualquer motivo gera uma série de equívocos:

- Tira a responsabilidade do aluno, pois sabe que os pais é que vão responder por seus atos e não ele;
- esvazia a competência institucional da escola, uma vez que se mostra incapaz de lidar com os alunos concretos que tem;
- acaba sendo simples estratégia de (re)transferência de responsabilidades; assim como certos pais não fizeram sua parte, a escola também não faz aquilo que estaria ao seu alcance, repassando o problema para a família;
- banaliza a convocação, levando ao descrédito por parte dos pais, já que são chamados a todo momento por qualquer coisa;
- leva ao agravamento da situação, uma vez que, diante da convocação, os pais podem discordar, gerando um conflito de orientações. Por outro lado, no caso de concordância, e não sabendo o que fazer, alguns pais acabam dando castigo aos filhos (às vezes até físico). Ou seja; o chamamento dos pais acabou complicando ainda mais o problema de partida!

Está sendo tomado como bode expiatório ou objeto de exploração. Não podemos esquecer que, segundo dados da Unicef, a maior fonte de violência contra a infância é a família. Só para registro, a escola fica com o nada honroso segundo lugar.

Para evitar tais distorções, grande número de escolas orienta os pais, logo nos primeiros contatos (matrícula, reuniões do início do ano), quanto à proposta da instituição e às normas. Comunica também eventuais dificuldades que está tendo com aluno (veja-se que não é transferir, mas partilhar, para ver se os pais têm alguma informação que possa ajudar no enfrentamento do problema). Mas a convocação é feita somente quando a escola efetivamente esgotou todas as suas possibilidades.

Não é interessante a contradição entre a ênfase que a escola dá aos pais ao chamá-los para resolver problemas de disciplina e o *esquecimento* de convidá-los para participar da construção do projeto político-pedagógico?

O que está em questão aqui é uma mudança de enfoque: deixar de ver o aluno e a família como “inimigos” e passar a encará-los como seres contraditórios (como nós), que podem e devem ser parceiros na tarefa do máximo desenvolvimento humano e de transformação social. *“Mais do que ‘integração da escola com a família e a comunidade’ ou ‘colaboração dos pais’, é preciso entender esta presença como mecanismo de representação e participação política”* (Spósito, 1999, p. 49).

4.3. Sobre a tarefa de casa

A questão da tarefa merece considerações um pouco mais detalhadas. O que observamos é que a tarefa (dever, lição de casa, tema para casa) tem tido um caráter muito mais social ou moral que propriamente pedagógico. Social porque, amiúde, é dada para “agradar aos pais”, que querem os filhos ocupados ou querem ver atendidas suas imagens ou fantasias de escola “séria”. Moral, pois muitos professores afirmam ser importante dar tarefa porque assim estarão preparando os alunos para a vida, uma vez que no futuro, no mundo do trabalho, o sujeito terá responsabilidades a assumir; outros argumentam que se deve dar tarefa para “criar o hábito de estudo”. Ora, temos aqui uma visão equivocada, pois entendemos que tanto a responsabilidade quanto o hábito de estudo são criados a partir de tarefas que tenham realmente uma finalidade pedagógica, que se imponham como uma necessidade do processo de ensino-aprendizagem, e não como algo postizo, de caráter pseudoformativo. Quando é artificial, acaba tornando-se uma atividade odiosa, meramente repetitiva, mecânica, levando à perda do gosto pelo estudo, a possível conformismo com regras sem sentido – tão ao gosto da classe dominante – ou a posições de rebeldia ou de hipocrisia. *“O que fixa o hábito não é a repetição do mesmo ato, mas a experiência da satisfação que ele proporciona”* (Foulquié, 1971).

Existem professores que não se questionam sobre a pertinência das tarefas propostas e resolvem “apertar o

cercos" por meio da nota; o que conseguem é ter aquelas famosas cenas de alunos copiando um do outro, "só para não perder pontos"; é uma farsa. Se os alunos não estão fazendo as tarefas, cabe ao professor ter coragem e ir fundo, investigar as causas.

Indagamos: que teoria do conhecimento está por trás da tarefa proposta? O argumento de "fixação" mecânica está ligado à teoria do "repete-repete" (empirista), ao entendimento de que o aluno "aprende" porque repetiu várias vezes o mesmo conteúdo. Daí os exercícios do tipo "faça conforme o modelo", as listagens enormes de exercícios da mesma espécie. Já num referencial dialético, compreende-se que o conhecimento é uma construção ativa do sujeito, o que implica, antes de tudo, ver sentido no que se está fazendo.

Outro equívoco a ser superado é dar tarefa supondo a ajuda dos pais; ora, a tarefa é para o aluno – espera-se que esteja, portanto, ao alcance de suas possibilidades. Em caso de dúvida, o aluno deve ter a tranquilidade de recorrer ao professor, que é o profissional do ensino (em todas as suas etapas).

Na perspectiva interacionista, a tarefa tem como funções básicas:

- o aprofundamento e síntese do que está sendo trabalhado em classe;
- ajudar o aluno a ter disponíveis representações mentais prévias correlatas ao assunto a ser tratado nas aulas seguintes.

O caráter é bem outro, portanto: está ligado à aplicação do conhecimento em situações novas, à elaboração e sistematização do conhecimento, à pesquisa, sendo atividade significativa para o educando. Em vez de ser repetição mecânica, pode se tornar um instrumento de investigação, de preparação para as aulas. Assim, por exemplo, o professor pode solicitar a leitura prévia de um texto e o levantamento das perguntas sobre ele, o destaque das ideias principais, etc. O fato de ter de preparar algo

para levar para a aula realmente ajuda a melhor compreensão do tema e propicia ao aluno a participação, pois tem o que falar, o que perguntar.

4.4. Sobre a tarefa de casa da escola

Diante das dificuldades com os alunos em sala de aula, alguns professores partem para o questionamento – para não dizer acusação – da família. Entendemos que, antes de ter tal procedimento, seria interessante verificar se a escola (e o professor) fez a lição de casa, ou seja, tomou as iniciativas cabíveis e possíveis. Nosso objetivo, ao levantar estas questões, é tanto resgatar o valor concreto do projeto político-pedagógico quanto fortalecer a necessidade de os educadores tomarem consciência e ocuparem sua zona de autonomia relativa.

a) Escola fez “lição de casa”?

- Tem projeto político-pedagógico (PPP) construído coletivamente? É efetivo ou fica só no papel?
- No PPP, há o projeto disciplinar?
- O regimento está coerente com o PPP?
- Houve participação dos pais na construção do PPP?
- Os pais receberam o PPP na matrícula?
- Há unidade de linguagem e de ação entre direção, coordenação, professores e funcionários?
- Há trabalho coletivo constante para comunicação, reflexão e tomada de decisão coletiva?
- Há trabalho sistemático com representantes de classe?
- A escola se abre para a comunidade?
- Há formação de hábitos e internalização dos valores desde os anos iniciais?
- Trabalha-se desde cedo com os alunos com sanção por reciprocidade?
- A escola chama os pais “por qualquer motivo”?
- Foi feita uma revisão do currículo disciplinar instrucionista?

- Encaminha-se aluno ao Conselho Tutelar por qualquer coisa?
- A proposta disciplinar da escola foi apresentada claramente aos pais nas reuniões de início de ano?
- Os melhores professores são colocados nos anos iniciais?
- Há permanência do coletivo de educadores ou alta rotatividade?
- A direção respalda, dá apoio, ao professor nos casos de conflito com expectativas equivocadas dos pais?
- Os banheiros dos alunos têm espelho ou sonega-se a imagem numa fase tão importante de construção da identidade?
- Foram feitos estudos sobre disciplina para suprir a falha da formação acadêmica neste campo?
- Há assembleia de escola periodicamente?
- Há grupos de trabalho com pais?
- Há associação de antigos alunos?
- Há grêmio atuante?
- O Conselho de Escola é operante?
- Os alunos têm voz e vez?

b) Professor fez "lição de casa"?

- Realmente quer ser professor ou está ali "de passagem"?
- Participou efetivamente da construção do PPP?
- Estabeleceu o contrato didático com os alunos logo no começo do ano?
- Põe o contrato em funcionamento?
- Assume junto as regras ou joga os ônus para a direção?
- Cumpre as normas escolares?
- Cumpre os combinados com os alunos?
- Tem preconceito em relação aos alunos?
- Tem respaldo do grupo-classe, legitimidade com o coletivo da sala de aula?
- Tem moral, para cobrar, por exemplo, a lição de casa? Dá lição por necessidade pedagógica ou porque a "direção exige"?

- Planeja as aulas?
- Tem compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos ou com o “cumprir o programa”?
- Reviu o conteúdo? E a metodologia?
- Em sala, abre espaço para possibilidades ou só aponta os limites?
- Trabalha com os alunos os objetivos do estudo, da matéria, do conteúdo?
- Faz periodicamente assembleia de classe?
- A avaliação é para qualificar ou para “enquadrar” o aluno?
- Sofre de “síndrome de encaminhamento” de aluno para coordenação ou direção?
- É conivente com erros dos colegas ou tem postura ética que vai além do corporativismo?
- Tem postura adulta ou infantilizada, igualando-se ao comportamento dos alunos?
- É capaz de ver positividade nos alunos ou só suas falhas?
- Leu, estudou o Estatuto da Criança e do Adolescente ou faz comentários baseados no senso comum? Já refletiu bem no capítulo sobre medidas socioeducativas?
- Entra com recurso junto ao Ministério Público quando seus direitos profissionais são desrespeitados ou fica só se lamentando?
- Participa, de maneira efetiva e crítica, do sindicato da categoria?
- Está verdadeiramente aberto à formação?

5. Ternura e vigor

Conseguir disciplina, no verdadeiro sentido, é conseguir muito, pois significa a inserção do sujeito no processo civilizatório de maneira crítica e criativa. O mundo está aí; temos de fazer parte dele; mas ao mesmo tempo temos de transformá-lo, construir um mundo melhor. A disciplina, enquanto frouxidão ou controle exterior, é fenômeno

relativamente simples; todavia, assumida como um comportamento consciente e deliberado do sujeito/grupo em cima da tensão adequação-transformação, é algo extremamente complexo.

Que tenhamos a coragem e a ousadia necessárias para nos abrir a todos os possíveis (não só do ponto de vista epistemológico, mas sobretudo sociopolítico-econômico-cultural-ético), apontando para o novo e assumindo um caminhar – ainda que inicialmente com pequenos passos – em sua direção.