

VITAL TOSHIO YASUMARU

COMPORTAMENTOS DE INDISCIPLINA: UM ESTUDO COM A
4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
SÃO PAULO, 2006

VITAL TOSHIO YASUMARU

COMPORTAMENTOS DE INDISCIPLINA: UM ESTUDO COM A
4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação: Psicologia da Educação, sob a orientação da Profª. Drª. Melania Moroz.

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
SÃO PAULO, 2006

BANCA EXAMINADORA

Agradecimentos

Aos familiares, Pai, Mãe, Évia e Fanny;

Orientadora e professora Melania;

Banca examinadora;

Letícia;

Irene e Helena;

P. E. P. G. em Educação: Psicologia da Educação;

Amigos e;

CNPq.

Pelo apoio recebido, meus sinceros agradecimentos.

Resumo

A indisciplina em sala de aula é hoje um dos principais temas abordados no que diz respeito aos problemas enfrentados pelos professores, sejam eles do Ensino Médio ou do Ensino Fundamental. Apesar de ser considerável a quantidade de trabalhos de reflexão sobre o tema, é escasso o número de pesquisas empíricas que buscam estudar este fenômeno tal como ocorre na sala de aula.

Este trabalho, que tem por objeto de estudo os comportamentos de indisciplina em sala de aula, visa compreender porque ocorrem, identificando os mais recorrentes, as situações que lhe são antecedentes e as formas de atuação do professor diante de sua ocorrência.

Os sujeitos desta pesquisa foram professores e alunos de cinco turmas da 4ª série do Ensino Fundamental de duas escolas estaduais de São Paulo. Foi utilizada, na coleta dos dados, a observação em sala de aula, com registro cursivo do ocorrido. Nossa proposta de análise do ocorrido baseia-se na Análise Funcional da interação entre professores e alunos. Para tanto, identificam-se as relações entre os comportamentos de indisciplina com seus antecedentes e conseqüentes.

Como resultados verificou-se que os comportamentos mais recorrentes dos alunos, em todas as turmas, foram conversar e andar em sala de aula. É praticamente inexistente a ocorrência de comportamentos violentos ou agressivos. Verificou-se que os professores propõem poucas atividades para o tempo disponível, atividades que apresentam um padrão repetitivo (cópia-exercício individual-correção na lousa) e que não exigem a participação ativa do aluno, situações estas favorecedoras da ocorrência de comportamentos de indisciplina. Quanto à forma como os professores atuam, notou-se que dois professores exigem excessivamente o silêncio dos alunos em sala de aula, sendo que os outros três mostraram-se mais permissivos. Todos eles, no entanto, apresentaram um padrão de intervenção que é coercitivo, e que é pouco eficaz na diminuição e na eliminação de comportamentos indisciplinados.

Diante dos dados analisados, há indicadores de que a emergência de comportamentos de indisciplina está relacionada à atuação didático-pedagógica dos professores. Se o professor não apresenta atividades adequadas ao tempo de aula disponível de modo a manter o aluno engajado em atividades acadêmicas, há emergência dos comportamentos indisciplinados. Ainda, a exigência de silêncio indica que os professores, em vez de estarem agindo constantemente em função do aprendizado do aluno, agem em função da manutenção da disciplina em sala de aula.

Abstract

As regards to the problems faced by the teachers, misbehavior in classroom is today one of the most boarded subjects. Although it is considerable the amount of works of reflection on the subject, is scarce the number of empirical research that aims to study this phenomenon as it occurs in the classroom.

This research, which has as main purpose the understanding of the occurrence of misbehaviors in classroom, aims to comprehend why they occur, identifying the more recurrent ones, the antecedent situations and how teachers act ahead of these behaviors.

We work with teachers and students of five classes at Basic Education of two public schools at São Paulo. In the data collection, we made use of the observation in classroom, with cursive register of the occurrence. Our analysis of data is based on the Functional Analysis of the teachers and students interaction. Therefore, the relations between the behaviors of indiscipline with its antecedents and consequences were identified.

It was verified that student's most recurrent behavior, in all the groups, was talking and walking in classroom. The occurrence of violent or aggressive behaviors is practically inexistent. Also was verified that teachers propose small quantity of lessons in a long period of time, lessons which showed up repetitive (copy-exercise-correction at the blackboard) and that didn't demand students active involvement. Such situations promote the misbehavior occurrence.

It was noticed that two of the teachers excessively demand the silence of the students in classroom, while the other three had revealed more permissive. All of them, however, had presented a coercitive intervention model, what is not effective at misbehavior decrease or elimination.

The occurrence of misbehaviors is related to the didactic-pedagogical performance of the teachers. If the teachers do not demand suitable activities in order to keep the students engaged in academic activities to the available time, misbehaviors occur. Nevertheless, the teachers need act in function of the student learning instead of being acting constantly in function of discipline maintenance in classroom.

Sumário

Introdução	1
Capítulo 1 - Considerações teóricas	5
1.1. Problemas relacionados às práticas coercitivas	16
Capítulo 2 - Metodologia	22
2.1. Caracterização das escolas e dos sujeitos.....	22
2.2. Procedimento de coleta de dados	27
2.3. Procedimento de análise de dados	29
Capítulo 3 - Resultados e discussão.....	40
Capítulo 4 - Considerações finais	65
Referências bibliográficas	71

Introdução

Dificuldades na aprendizagem, confusão de letras na escrita e troca de números nas contas de matemática não são os únicos problemas encontrados pelos professores nas salas de aula. As conversas e brincadeiras entre alunos, o desrespeito ao professor, alunos que não fazem as tarefas, o barulho provocado pelos alunos e, em última instância, ameaças e agressões também marcam as discussões e queixas dos professores, pais, alunos e outros envolvidos no meio educacional.

Esses comportamentos dos alunos em sala de aula, chamados de comportamentos indisciplinados, são atualmente um dos principais problemas enfrentados pelas escolas, e a busca por alternativas para esse entrave é vista como um desafio. E na literatura especializada (Aquino, 1996; Boarini, 1998; Rego, 1996; Vasconcellos, 1997; Sá, 1999; Caldeira e Rego, 2001; Gomes e Cruz, 2004) vemos também que a indisciplina dos alunos é um tema relevante, alvo de reflexões e discutido pelos estudiosos da área da educação. Esses estudos mostram que as queixas dos professores são constantes, sejam eles do Ensino Fundamental ou Médio, de escolas particulares ou públicas e que elas ocorrem não somente no Brasil, mas também em outros países, não importando seus graus de desenvolvimento econômico ou social.

Aquino (2003) e Vasconcellos (2004) apontam ainda que uma das dificuldades que se encontram para enfrentar a indisciplina dos alunos é a falta de ferramentas, sejam elas conceituais ou metodológicas, que o professor tem à sua disposição para administrar essas condutas indesejadas em sala de aula, ou seja, ele não sabe ao certo uma forma eficaz de gerir os comportamentos inadequados uma vez que não consegue compreender a complexidade do fenômeno, pois lhe faltam instrumentos que possibilitem uma análise das variáveis que determinam esses comportamentos.

Diante da importância desse fenômeno, os meios de comunicação como por exemplo, os jornais, as revistas e a televisão, também tratam freqüentemente da indisciplina escolar apresentando, porém, poucas discussões acerca do tema, dando-nos, muitas vezes, falsas impressões. Tornam-se, então, imprescindíveis investigações científicas em torno do tema,

de forma a esclarecer possíveis confusões produzidas pela generalização que o cerca. Como educadores, a questão dos ditos comportamentos indisciplinados nos preocupa, pois vemos que a maioria dos estudos permanece no escopo da reflexão, deixando de ir a campo para verificar tal fenômeno como ocorre. Dessa forma, elaboramos as seguintes perguntas para a realização desta pesquisa:

- Quais são os comportamentos indisciplinados?
- Quando ocorrem tais comportamentos?
- Como o professor atua diante desses comportamentos?
- Qual é o efeito da atuação do professor sobre o comportamento-alvo?

Com base em tais questões, este trabalho tem o intuito de compreender o fenômeno da indisciplina escolar tal como ela ocorre em sala de aula, e de verificar por que e como ocorrem os comportamentos indisciplinados dos alunos, bem como quais são os mais recorrentes e como os professores se comportam diante destas ocorrências. Em outras palavras, pretendemos verificar as características que marcam o contexto em que ocorre a indisciplina, assim como as que marcam os comportamentos dos alunos como tal e também, a partir da reação do professor, verificar a relação professor-aluno no que diz respeito às interações existentes dentro da sala de aula quando há a ocorrência de indisciplina.

E como Rego (1996), contrária àquelas visões cujos determinantes da indisciplina se encontram em variáveis alheias à escola, e em que ela se isenta de seu papel educacional, concordamos que para o estudo da indisciplina escolar devemos considerar a interação que existe entre alunos e professor. Porque mesmo a escola reproduzindo todas as relações existentes fora dela (conflitos pessoais, problemas familiares, sociais etc.), na escola também se criam, a partir das relações humanas, conflitos e problemas particulares de seu contexto, com seus modos específicos de manifestação (Guimarães, 1996).

Com uma proposta semelhante, Aquino (1996) afirma a importância do estudo da relação professor-aluno argumentando que a indisciplina escolar, como um “objeto institucional”, somente existe dentro de sua própria instituição de origem, a escola. Em outras palavras, assim como toda instituição, a escola

produz seu próprio conjunto de práticas que são exercidas pelas pessoas nela inseridas e, que criam, assim, uma rede de relações denominadas “objeto institucional”. Dessa forma, segundo o autor, esses objetos tais como a indisciplina e a disciplina “(...) *não existem aprioristicamente, mas seriam produzidos mediante a ação concreta dos protagonistas institucionais por eles responsáveis*” (p. 50).

Portanto, sendo o professor e o aluno os protagonistas na escola, a relação cotidiana existente entre eles se constitui como objeto de estudo para compreensão da indisciplina em sala de aula, e para este fim, consideramos, como sujeitos da pesquisa, professores e alunos da 4ª série do Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental de duas escolas públicas do Estado de São Paulo. Tal escolha foi feita porque nos primeiros ciclos também existem queixas a respeito da indisciplina, e na literatura, apesar de ser considerável a quantidade de trabalhos de reflexão sobre o tema, é escasso o número de pesquisas empíricas que buscam estudar este fenômeno na 4ª série do Ensino Fundamental.

No primeiro capítulo deste trabalho, pretendemos abordar a indisciplina do viés da literatura científica. Faremos um apanhado teórico científico, um panorama acerca do assunto *comportamentos indisciplinados* na escola, e veremos que há a necessidade de conceituarmos o termo para esclarecer, afinal, quais comportamentos nós podemos classificar como sendo indisciplinado, na escola.

Veremos também, neste capítulo, as implicações de um modelo pedagógico centrado apenas na figura do professor (na qual ele é a única fonte do conhecimento e seus alunos recebem conteúdos passivamente) que exige demasiado silêncio e inatividade do corpo discente, sendo necessária a superação desse conceito de educação e disciplina. E veremos que a partir do estudo da relação professor-aluno poderemos compreender melhor o fenômeno da indisciplina escolar. Fecharemos, então, este primeiro capítulo discutindo os prejuízos que os controles coercitivos podem trazer tanto ao aluno como para o professor.

No segundo capítulo, apresentaremos o contexto da pesquisa, o processo de coleta de dados e os procedimentos metodológicos da análise dos

dados.

No terceiro capítulo, apresentaremos a análise dos dados coletados e os resultados obtidos e, finalmente, no quarto capítulo, discutiremos os resultados, refletindo sobre a indisciplina, tal como ocorre em sala de aula.

Não pretendemos, com este trabalho, esgotar o assunto da indisciplina escolar, mas acreditamos que esta pesquisa contribuirá para uma melhor compreensão do tema para podermos desenvolver ações pedagógicas que visem sanar este problema na educação, que é o comportamento indisciplinado do aluno.

Capítulo 1 - Considerações teóricas

Ponto importante a se considerar, ao falarmos dos comportamentos indisciplinados em sala de aula, é o que se entende por indisciplina e, conseqüentemente, disciplina. Esta necessidade é devida à complexidade do assunto, cujo reflexo mostra-se presente nas pesquisas, nas diferentes abordagens teóricas que contribuem para o estudo deste problema e, também, nas práticas docentes cotidianas, observadas pelo pesquisador durante a consecução deste trabalho.

Como veremos, os conceitos de disciplina e indisciplina, sendo produtos da cultura do homem, abrigam diversas conotações que se relacionam com um conjunto de valores e expectativas, estas, por sua vez, modificam-se ao longo da história, variam entre as diferentes culturas e, até mesmo, dentro de uma mesma sociedade em suas camadas e instituições sociais, sejam militares, escolares, religiosas, esportivas; também de indivíduo para indivíduo a indisciplina tem sentidos diversos, que dependem dos contextos sociais e das histórias de vida de cada um (Rego, 1996).

Desta forma, identificar um ato tido como indisciplinado depende, principalmente, de sua visibilidade perante alguém, pois se relaciona aos valores atribuídos por quem o observa e o julga em função dos padrões de comportamentos existentes em culturas determinadas. Estes padrões são constituídos por normas que fazem existir os limites entre os comportamentos disciplinados e os indisciplinados e que permitem, além disso, aplicar rótulos e caracteres de transgressores aos seus agentes. Em outras palavras, os comportamentos são atribuídos e categorizados em função dos padrões vigentes e do contexto em que ocorrem (Estrela e Amado, 2000). Podemos ver exemplos dentro das instituições militares, religiosas e escolares, nas quais se têm diferentes concepções de disciplina; apesar de, na prática cotidiana atual, ainda podermos confundi-las, uma vez que, no meio educacional costuma-se entender a disciplina dos alunos como sendo uma obediência cega às regras, tendo estrita relação com mecanismos de controle e coerção. Nesta visão, portanto, temos como comportamento indisciplinado qualquer manifestação de inquietação, questionamento, conversa ou desatenção por parte do aluno.

Tal modo de entender a disciplina refere-se aos modelos educacionais nos quais o professor se encontra como detentor do saber, dono da verdade, e hierarquicamente acima de seus alunos, assim, estando “*mais próximo da lei, afiliado a ela*” (Aquino, 1996, p. 43). Estando o professor no centro das ações educativas, é natural que ele deseje manter seu posto instituído e busque obter controle de seus alunos agindo de forma autoritária, tendo a coerção como principal ferramenta, assim entendendo a disciplina como silêncio dos alunos.

Quando não uma forma de manter seu nível hierárquico, a disciplina passa a ser uma “*obsessão pela manutenção da ordem*” (Enguita apud Passos, 1996, p. 118) que os professores justificam como sendo vital para uma eficiente instrução escolar. Os alunos devem estar calados, fazendo a tarefa ou prestando atenção ao professor, porque ele é o detentor do saber a ser transmitido, o centro de todo o ato pedagógico, cenário este não raro ainda hoje e que nos remete às tradicionais aulas da “escola de antigamente” que muitos professores relembram com sentimentos de nostalgia (Rego, 1996).

Nesta direção, Laterman (1999) cita que o “ideal de disciplina” na maioria das aulas é o silêncio, “*cada um no seu lugar, prestando atenção*” (p. 128). No entanto, os alunos infringem estas regras conversando com colegas, às vezes com brincadeiras ou contando piadas quando o professor se vira para o quadro; sendo estes comportamentos “*frutos da monotonia das aulas, da falta de estímulo das propostas, da falta de humor e 'leveza' das relações dentro da sala de aula*” (p. 128).

No entanto, particularmente no contexto educacional, a disciplina não é marcada apenas pela ordem e pelo silêncio submisso dos alunos em sala de aula, já que, devemos entender a disciplina como regras que norteiam um caminho para o estudo e para uma conseqüente aprendizagem, e não como um tipo de comportamento a ser mantido em sala de aula a todo custo pelos professores. Disciplina, neste sentido, é um método de trabalho que deve ser incentivado na escola; é o estabelecer regras e formas pertinentes de trabalho (Boarini, 1996; Carvalho, 1996; Rego, 1996; Sandi, 2002). Ela é necessária para a consecução de qualquer atividade, seja realizada individual ou coletivamente, como vemos na citação a seguir:

Não podemos permanecer em uma biblioteca lendo e assobiando. Além de prejudicar a própria atenção de quem está se comportando dessa forma, interfere na atenção dos demais usuários da biblioteca. Já na realização de um jogo de futebol não se espera silêncio, quer dos jogadores, quer da platéia que foi até o estádio prestigiar. [...] Observando sob esse prisma, o comportamento disciplinado não pode ser entendido como comportamento padronizado, rígido. (Boarini, 1996, p. 10)

No trecho acima vemos o significado e a função da disciplina na execução de diferentes atividades. Em dois momentos distintos a disciplina faz-se presente de formas distintas, e ao contextualizarmos estas afirmações ao ambiente escolar, mais especificamente para dentro da sala de aula, podemos inferir que é necessária a ordem e a sistematização para que determinado fim seja alcançado. Pois, conforme Boarini exemplifica, de um lado, aulas expositivas pedem certas regras, como o silêncio e a atenção dos alunos para que o professor possa expor uma seqüência de informações; por outro lado, atividades em grupo pedem que seus integrantes comuniquem-se entre si, discutam idéias e posições. Assim, comportamentos considerados “indisciplinados” (conversa, barulho, agitação) fazem-se fatores constituintes da disciplina necessária para a execução e a produção de um trabalho único, porém, fruto do coletivo.

Dessa forma, disciplina entende-se como adequação, isto é, como o comportamento do aluno que está de acordo com as regras que permitem a consecução dos objetivos pedagógicos que está direcionando uma atividade escolar ou acadêmica. Silêncio em sala de aula nem sempre quer dizer disciplina, pois não garante que o aluno esteja realmente estudando e, dessa forma, não garante o aprendizado. Ressalte-se a idéia de que seguir regras em silêncio não implica necessariamente o trabalho consciente e significativo dos conteúdos escolares.

Vemos, então, diferenças tênues entre disciplina e indisciplina em sala de aula e, dentro de uma gama de comportamentos que desorganizam o cotidiano escolar, que ultrapassam os limites das condutas socialmente esperadas em nome de uma boa convivência coletiva, estão as incivildades,

apontadas por Laterman (1999) como sendo os comportamentos indisciplinados que tomam *“um vulto maior que o esperado; intensidades maiores, mais agressivas, mais invasivas aos outros e ao espaço social”* (p. 129). São, segundo a autora, atitudes estas que não medem conseqüências para o outro ou para a coletividade, agressões deliberadas às pessoas ou vandalismos contra os patrimônios da escola e espaços públicos, e alguns fatores contribuem para a emergência das incivildades, como fica claro no texto a seguir.

As incivildades aparecem associadas a características do funcionamento das escolas e das relações que ali se estabelecem. Assim, a falta de autoridade, a repetência, a desorganização administrativa (falta de professores, falta de materiais, mudanças freqüentes nas decisões tomadas, demora nas providências de manutenção), a ausência de diálogo, a fragmentação do trabalho pedagógico, incidem sobre a conduta dos estudantes. (Laterman, 1999, p. 130)

Sandi (2002), aproximando a idéia de disciplina à idéia de escola, acrescenta que uma sala de aula disciplinada é aquela que proporciona ao professor oportunidades para o desenvolvimento do processo de construção do conhecimento e habilidades dos alunos. E a eficiente gestão da disciplina por parte do professor está em saber dirigir uma sala de aula de forma organizada e eficaz, portanto por meio de uma intervenção intencional e planejada, alcançando os objetivos a que se propõe ao intermediar o processo de construção do conhecimento e também o de socialização.

Em síntese, a disciplina auxilia o professor a consolidar o seu planejamento, portanto, atingir seus objetivos, e, os alunos, favorecendo condições adequadas para seu crescimento cognitivo e emocional. (Sandi, 2002, p. 10)

Caldeira e Rego (2001), numa análise dos estudos indisciplinados, também apontam a polissemia do conceito de indisciplina escolar, o qual possui diferentes concepções relacionadas às diferentes propostas de análise. As autoras afirmam que os estudos com ênfase pedagógica colocam em foco o cotidiano da sala de aula, com destaque aos professores como sendo eles

mesmos os criadores das condições de disciplina e condutores de uma aula harmônica e organizada que vise os objetivos e os valores ditados pelo sistema educacional. Para tanto, os alunos devem estar, ao máximo, envolvidos em suas tarefas escolares e este envolvimento é tido como comportamento adequado. Assim sendo, a indisciplina decorre da falta de competências por parte professor no que se refere à normatização e gestão da aula.

Carvalho (1996) ressalta que a ação disciplinada é um saber-fazer, um tipo de ação que não necessariamente precede de forma discursiva o trabalho escolar em sala de aula, isto é, a disciplina nem sempre implica a clareza de regras de comportamento apresentadas verbalmente pelo professor, mas sempre implica a clareza de meios e objetivos para a concretização de um trabalho escolar.

Uma vez que qualifica seu possuidor como metódico e seguidor de certas regras, o adjetivo disciplinado indica a posse de um *modo de fazer* que não se funda necessariamente em enunciados gerais prévios que guiem a ação ou regulem o comportamento para a boa ordem, mas em preceitos que nos podem ser úteis para que, entre outras coisas, não desperdicemos esforços em vão, para que os caminhos que tomemos nos surpreendam negativamente o menos possível, dadas as experiências anteriores (nossas ou de outras pessoas). E é nesse sentido que o trabalho do professor, ainda que não seja insubstituível, é enriquecedor. (Carvalho, 1996, p. 135)

Portanto, para o autor, as regras e disciplinas não são somente reguladoras e proibitivas, mas também fazem parte de um método de trabalho em que as suas existências possibilitam a criação. Além disso, segundo o autor, o trabalho do professor não é o de fixar, por meio de receitas, comportamentos invariáveis, mas o de criar, segundo seus objetivos e as características daquilo que ensina, disciplinas e métodos de ação e pensamentos que consideramos valiosos.

Considerando a polissemia do conceito de indisciplina escolar, em seu trabalho de pesquisa envolvendo alunos do Ensino Médio, Bocchi (2002) identificou, a partir da literatura, um conjunto de comportamentos considerados

indisciplinados, e que serviram como parâmetros norteadores para a execução de seu trabalho de pesquisa:

- conversar (em tom normal ou elevado);
- gritar (individualmente ou com os colegas);
- cantar (individualmente ou com os colegas);
- brincar (imitar animais, caçoar, dentre outros);
- movimentar-se (sair do lugar, correr, pular);
- responder ao professor (desobedecer, contrapor-se oralmente);
- agredir fisicamente ou verbalmente (brigar, xingar);
- roubar;
- mentir;
- fazer atividade diferente da proposta da tarefa (mexer em agenda, usar *walkman*);
- perguntar sobre outros assuntos.

Apresenta-nos também diferenças de concepções entre professores e alunos ao se referirem aos comportamentos indisciplinados. Segundo a autora, os professores vêem a indisciplina como uma característica intrínseca ao aluno, independente de sua atuação em sala de aula e do planejamento do ensino, enquanto que os alunos têm a indisciplina como um comportamento intimamente ligado à atuação do professor.

Neste aspecto, para o professor “*a ocorrência de comportamentos inadequados parece não depender das contingências que ele mesmo planeja em sala de aula, já que atribui as causas ao próprio aluno, a fatores familiares e sociais*” (Bocchi, 2002, p. 8).

No entanto, Estrela e Amado (2000), em seu estudo, apontam como condições necessárias para criar um contexto adequado, a maneira de agir e a autoridade da figura do professor e, também, a escolha correta das estratégias de ensino, a forma de organização da atividade a ser proposta, a forma de comunicar-se com os alunos, o clima relacional com os alunos. Como destacam, na carência destas condições, os problemas de comportamento foram mais freqüentemente observados, de um lado, juntamente aos professores permissivos e tolerantes (com os quais ocorreram elevados graus de indisciplina dos alunos) e; de outro, com professores que ameaçavam os

alunos com punições e castigos, mas raramente cumpriam o que diziam, os quais perdiam cada vez mais sua credibilidade, criando um contexto próprio para que a ocorrência de comportamentos indisciplinados tornem-se sistematicamente freqüentes, contexto este que se resume a permissividade e ausência de tomada de posição por parte do professor perante seus alunos.

Conclui-se, até o momento, que agir de modo adequado não deve ser entendido como agir da forma que o professor deseja, no sentido de ele estipular arbitrariamente regras de conduta e trabalho. Entendemos isto não como disciplina, mas, sim, como submissão e alienação do aluno. Disciplinado deve ser também o professor, portanto.

Estrela e Amado (2000) e Caldeira e Rego (2001) afirmam a importância do papel do professor e da perspectiva preventiva da formação dos professores como sendo mais eficazes e pertinentes aos objetivos da educação. Segundo os autores, são necessárias a organização e a gestão adequada da sala de aula e, para tanto, deve-se investir na formação inicial e contínua dos professores para que, com intuito preventivo, conheçam a natureza das situações de indisciplina e, também, se tornem aptos a organizar de forma mais eficaz as atividades curriculares nos tempos e nos espaços letivos.

Neste sentido, Aquino (1996) vê grande importância na relação professor-aluno, pois, segundo ele, é impossível ver a escola como algo além ou aquém desta relação, assim, afirmando não ser *“possível imaginar que a saída para a compreensão e o manejo da indisciplina resida em alguma instância alheia à relação professor-aluno, ou que esta permaneça sempre a reboque das determinações extra-escolares”* (p. 49), como, por exemplo, na visão *“clínico-psicologizante”* (1998, p. 8), em que os comportamentos tidos como indisciplinados seriam sinais de um *déficit* psíquico que, quando não patológico, é determinado pela desestruturação familiar. Nesta concepção o professor seria incapaz de qualquer ação educativa, pois ele estaria de mãos atadas, visto que seu aluno *“tem a personalidade naturalmente indisciplinada, violenta, agressiva, sem-limites, mal-educada”*, entre outros adjetivos. Resta-lhe, então, somente uma alternativa que é o encaminhamento do aluno à coordenação ou à direção da escola, e estes, também demonstrando sua impotência, encaminham-no a outros profissionais, seja ao Conselho Tutelar,

seja ao psicólogo. E *“numa situação-limite, isto é, na impossibilidade do encaminhamento, a decisão, não raras vezes, é o expurgo ou a exclusão velada sob a forma das ‘transferências’ ou mesmo do ‘convite’ à auto-exclusão”* (idem, p. 9).

Opondo-se à pretensa “falta de infra-estrutura moral” por parte do aluno, o autor afirma ser *“mais provável que faltem a nós as ferramentas conceituais necessárias para reconhecê-las e, por extensão, presenciá-las na relação”* (1996, p. 51). Entendendo-se moralidade por regulação de atos para se obter uma certa ordem no mundo em que vivemos, é papel do professor, mediante seu conhecimento, formar o aluno baseando-se na observância de regras, normas e exceções.

Em concordância, para Carvalho (1996), o problema da disciplina escolar desloca-se do âmbito e da perspectiva moral do aluno para situar-se no âmbito das práticas pedagógicas adequadas à realização dos trabalhos em sala de aula, os quais são objetivos principais da escola.

Rego (1996) também afirma ser equívoca a idéia de atribuir aos traços de personalidade do aluno as causas dos comportamentos indisciplinados, pois significa admitir uma concepção de desenvolvimento humano em que as características individuais são inatas e independentes da aprendizagem e das influências sofridas pelo ambiente que o cerca. Portanto, nesta visão, as inúmeras experiências vividas na escola não teriam *“nenhum poder de influência e interferência no comportamento individual”* (p. 89). A autora se opõe a esta visão e defende ser fundamental que se analise a questão da indisciplina escolar tendo como foco o aluno e seu contexto.

Guimarães (1996), dando ênfase ao papel da escola na produção da própria indisciplina, argumenta que *“as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina”* (p. 77). Nesse sentido, a organização interna, a eficiência do corpo docente, o sistema de regras e sanções, o tipo de autoridade exercida e as oscilações diante de problemas escolares são fatores que influenciam na constituição da atmosfera escolar, pois a escola não se encontra apenas como um local de reprodução de regras e conflitos existentes no plano macroestrutural, a sociedade.

Sob a óptica de Guimarães (1996), na sala de aula também haverá suas indisciplinas e muitas ações pedagógicas originam problemas de natureza disciplinar. Sabemos que em uma sala de aula existe, sim, uma diversa população de alunos, os quais muitas vezes são tratados de forma homogeneizada por meio de mecanismos disciplinares que não toleram diferenças. No entanto, para a autora, basear a relação professor-aluno apenas nesta posição normatizadora, isto é, concentrar-se mais em docilizar alunos, eliminar conflitos e menos em produzir um trabalho acadêmico, não resolverá os problemas da indisciplina escolar.

A atuação pedagógica do professor é fundamental, assim como é primordial o respeito do professor às diferenças culturais dos alunos. Nesse sentido, valorizando a relação existente entre professor e alunos, Oliveira (2005) afirma que

[...] se professores tiverem clareza dos fatores que geram a indisciplina, poderão perceber o porquê das atitudes “desviantes” dos alunos, ou seja, conhecer as raízes dos problemas daqueles que são rotulados de indisciplinados, como, também, fazer uma auto-reflexão sobre sua prática frente a este tipo de comportamento. (Oliveira, 2005, p. 49).

Para a autora, tendo em vista a diversidade dos alunos, seja cultural, social, étnica entre outras, o professor necessita tomar cuidado ao impor certos comportamentos como sendo corretos. Em outras palavras, o professor deve se preocupar em conhecer as diferenças e em evitar determinar como aceitável as atitudes e costumes que demonstram proximidade apenas com os seus valores, ou seja, com aquilo que ele julga ser correto.

Logo, aquele aluno que não se enquadra no “modelo” estabelecido pelo professor passa a ser discriminado. Essa discriminação pode se manifestar no juízo que o professor faz da aparência do aluno, pelo modo de se comportar, pela forma como se expressa e/ou pela sua dificuldade em aprender conteúdos. Isso acontece porque nem todos os professores têm sensibilidade, habilidade e bom senso para lidar com a diversidade (*idem*, p. 54)

Certamente frente às imposições dos professores, os alunos poderão reagir de formas diferentes: ou aceitam, ou se rebelam. No entanto, em ambos os casos, o aluno será o maior prejudicado, pois carregará consigo um rótulo determinado pelo seu professor, o que poderá agravar cada vez mais a incidência de comportamentos de indisciplina.

Laterman (1999) salienta a ação do professor como fator determinante para o tipo de comportamento apresentado pelos alunos em sala de aula. Sua pesquisa realizada em escolas públicas que atendem a alunos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, aponta diferenças de atitudes do corpo docente conforme a atuação de seus professores. Segundo a autora, os comportamentos indisciplinados ocorriam com maior frequência durante as aulas nas quais os professores nada faziam diante de um ato “indisciplinado” conseqüentemente levando os alunos a resolverem situações de conflito por si só, o que gerava, por sua vez, outras situações de conflito cada vez mais bruscas, tais como as brigas.

Além disso, veremos com Laterman (1999) que atitudes preventivas e também aulas planejadas ou atitudes mais drásticas e aversivas podem alterar os cenários existentes em sala de aula, como os exemplos citados pela autora quando entrevistou alunos a respeito de seus respectivos professores:

[...] aula de Ciências é chata, ela só chega na sala e pega a gente, não conversa, não fala para a gente fazer um trabalho. É tão legal em trabalho em equipe, ela já parte e a gente está sempre copiando e copiando. (p. 111)

A professora de Matemática sabe conversar, as outras já querem brigar: 'se tu não me ouvir vou te dar ponto negativo'. Ela não, quando vai passar a matéria, ela explica bem, as outras não, já querem dar tudo assim e correr [...] ela é legal, o resto é tudo na base do ponto negativo. A de Matemática é diferente, ela auxilia a gente. A maioria dos alunos respeita ela. (p. 111)

Aula de Religião não tem bagunça porque a professora é brava, rigorosa. Ela fala e faz, ela não ameaça, se manda sair ela vai, pega pelo braço e leva. Ela é de pegar o aluno e levar para a rua. (p. 111)

Vimos, até aqui, caracterizações de estudos concernentes ao tema da indisciplina escolar e se nota que a indisciplina em sala de aula, apesar de ser um comportamento do aluno, envolve também os professores como sujeitos e participantes. Vimos, no decorrer deste texto, que a indisciplina é constituída a partir das relações mantidas no cotidiano escolar entre professores e alunos, em outras palavras, é um processo social tendo-se a sala de aula como o foco; assim, não podemos conceituar a indisciplina como uma inadaptação funcional dos alunos dentro do contexto pedagógico. É necessário também observarmos a importância do papel do professor nestas relações.

E, sobre o papel do professor, além de propiciar as condições de ensino favorecedoras da aprendizagem, ele deve, sem produzir discriminações, evitar atos de indisciplina, isto é, atos que interrompem o desenvolvimento das atividades acadêmicas, e que eles se generalizem. E, como o professor faz isto?

Uma das formas, conforme apresentado por Laterman (1999), é o uso de punições. No entanto, o professor quando aplica punições aos alunos (impinge algo de que o aluno não gosta ou retira algo de que ele gosta), ao invés de promover a disciplina para a realização da tarefa, perde parte do espaço da aula e, neste caso, acaba por se aliar ao aluno que foge da tarefa, levando a aula para outros rumos que não o pedagógico.

Assim, também, conforme apresentado por Bocchi (2002), muitos dos comportamentos emitidos pelos professores têm natureza aversiva, pois se utilizam de castigos, ameaças, expulsão do aluno, redução de nota, repreensões, entre outras atitudes. E um dos motivos para uso dos controles aversivos é o seu efeito imediato sobre o comportamento do aluno, isto é, punições fazem com que a indisciplina diminua momentaneamente. Da mesma forma, Martin, Linfoot e Stephenson (1999) também constataram que professores respondem com maior frequência aos comportamentos indesejados de seus alunos, dando menor ênfase e atenção aos adequados.

Diferentemente ao que imagina o professor, porém, a punição não tem o efeito de diminuir ou eliminar a ocorrência de comportamentos indesejados, como a indisciplina, em um momento futuro. Segundo a literatura pesquisada (Skinner, 1972; Zanotto, Moroz, Gióia, 2000; Bocchi, 2002; Luna, 2003; Sidman, 2003; Skinner, 2003) a estimulação aversiva tem efeito apenas temporário e a

indisciplina provavelmente voltará a ocorrer; dessa forma, mesmo pondo fim aos comportamentos indesejados, punir o aluno não tem caráter instrutivo algum, senão o de ensinar o aluno a comportar-se de maneira a sempre escapar da punição (esquiva ou fuga) e não a estudar.

Ações coercitivas (aversivas), por parte do professor, gerarão subprodutos, de caráter emocional, indesejáveis e prejudiciais não só para o aluno como também para o processo educacional. As conseqüências dessas ações, além de prejudiciais aos alunos, são também prejudiciais à escola (que se torna, por sua vez, aversiva ao aluno, isto é, o ambiente escolar irá se tornar hostil ao aluno), além de ferirem as relações interpessoais deste contexto, principalmente, a relação professor-aluno.

Assim, vimos até aqui, caracterizações de estudos concernentes ao tema da indisciplina escolar e se nota que a indisciplina em sala de aula, apesar de ser um comportamento do aluno, envolve também os professores como sujeitos e participantes. Vimos, no decorrer deste texto, que a indisciplina é constituída a partir das relações mantidas no cotidiano escolar entre professores e alunos, em outras palavras, é um processo social tendo-se a sala de aula como o foco; assim, não podemos conceituar a indisciplina como uma inadaptação funcional dos alunos dentro do contexto pedagógico. É necessário também observarmos a importância do papel do professor nestas relações.

1.1. Problemas relacionados às práticas coercitivas

Neste tópico veremos que a punição, amplamente utilizada nas escolas frente aos comportamentos de indisciplina, apesar de apresentar resultados imediatos na redução de comportamentos indesejados, não é, de fato, eficaz. E, ainda, com freqüência, gera frutos negativos e prejudica o relacionamento pessoal entre professor e aluno.

O mundo em que vivemos é coercitivo; é comum a sociedade utilizar-se de métodos coercitivos, tanto para nos ensinar a agir de forma adequada, quanto para que deixemos de agir de forma inadequada. Comportamo-nos sob coerção para, justamente, evitarmos os castigos; vivemos cercados de

ameaças e alertas de perigos que podem nos afetar se não obedecermos às regras.

“Comportar-se sob coação” significa agir da maneira que o outro quer, em função da ameaça ou efetivação do uso de algo aversivo ou da retirada de algo reforçador. Nosso dia-a-dia fornece uma grande diversidade de exemplos de práticas coercitivas, das mais sutis às mais severas: um adulto coage uma criança ao dizer que deve comer as verduras e os legumes, caso contrário, não terá a sobremesa; o credor diz “se não pagar suas dívidas, terá seus bens confiscados!” e no ambiente de trabalho somos repreendidos por algo que foi malfeito.

A instituição escolar, assim como a sociedade, também tem seus mecanismos de controle coercitivo. Há tempos, castigos corporais desempenhavam função fundamental na educação; da Grécia antiga aos dias contemporâneos, a escola e os mecanismos coercitivos andam juntos, conforme destacado por Skinner (1972). Contudo, castigos físicos passaram, então, a mudar para medidas não corporais; têm aspectos menos condenáveis do que o castigo corporal, mas permanece o mesmo padrão: o de levar tanto o aluno a agir do modo esperado quanto a não agir do modo indesejado, impingindo algo aversivo ou retirando algo reforçador, como vemos na citação de Skinner, abaixo:

O ridículo (hoje quase sempre verbalizado, mas antes simbolizado pelas orelhas de burro ou pelo ficar de pé no canto), descomposturas, sarcasmos, críticas, encarceramento (“ficar depois da aula”), “cópias” ou tarefas extras, perda de privilégios, são alguns dos artifícios que têm permitido ao professor poupar o bastão sem estragar a criança. (1972, p. 92)

Na escola, a “disciplina”, isto é, a ocorrência de comportamentos acadêmicos, ainda é conseguida pela coerção: por meio da ameaça ou da aplicação propriamente dita de alguma consequência aversiva, o aluno permanece a maior parte do seu tempo fazendo tarefas para as quais não se sente inclinado, como por exemplo ler o texto, “prestar atenção”, copiar tarefas da lousa, entre outras. Em outras palavras, nas interações pedagógicas em sala de aula, é comum levar os alunos a apresentarem os comportamentos

desejados por meio de censura, reprovação ou ridículo, entre outros. Também, para eliminar ou diminuir a ocorrência do comportamento indesejado, no caso a indisciplina, usa-se de coerção; neste caso, pune-se tal comportamento, isto é, o professor ou retira algo de que o aluno gosta (por exemplo, o recreio, o jogo de futebol) ou aplica algo de que não gosta (uma raspança, um bilhete para os pais etc.).

Contudo, a punição não faz, de fato, aquilo que se supõe que faça. Quando punimos um comportamento, o fazemos na suposição de que a punição leva à diminuição ou eliminação da ocorrência de tal comportamento; no entanto, embora se possa notar de imediato a redução da ocorrência daquele comportamento, tal constatação é enganadora porque a redução pode não ser efetiva, nem permanente.

Assim, quando se pune um comportamento indesejado, apesar de conseguir eliminar a ocorrência momentânea daquele comportamento, isto não significa que tal comportamento foi eliminado. Além disso, ao punir um comportamento indesejado, não se está ensinando ao aluno os comportamentos adequados que ele poderia emitir. Em outras palavras, um aluno é, de alguma forma, punido pelo professor por estar se comportando “mal”, como por exemplo, conversando, andando pela sala, entre outros, em vez de estar fazendo a tarefa. O professor, agindo desta forma, provavelmente conseguirá fazer com que seu aluno deixe de emitir, pelo menos por um certo tempo, o comportamento indesejado (ele deixa de conversar e de andar), mas nada garante que ele passe a agir de forma adequada, no caso, que passe a estudar. E ainda, o aluno aprenderá a escapar de uma próxima bronca do professor, mesmo sem apresentar o comportamento adequado; o aluno, em vez de estudar, fica quieto fazendo desenhos ou escrevendo bilhetes fora do assunto estudado, pois, indiretamente, foi-lhe ensinado o que fazer para que ele não seja punido novamente. Então, ele aprende, sim, a escapar da provável punição num momento futuro.

Como salientado por Skinner (2003), o estudante que está agindo em função de conseqüências aversivas, age daquela forma para se livrar da conseqüência e descobre outros meios de “escapar” do professor, por exemplo, atrasando sua chegada à aula, ou permanecendo “distante” das atividades

propostas. Mesmo presente fisicamente, olhando para o professor ou para o caderno, a criança não se atém à tarefa, seu pensamento está alheio aos estudos. Além disso, Skinner (2003) afirma que punir o comportamento do aluno reforça o próprio comportamento dos professores que passarão a ter maior probabilidade de utilizar a punição em outros episódios semelhantes.

Assim, sob a óptica de Skinner, entende-se que práticas coercitivas são, então, técnicas questionáveis e, ao contrário dos reforços positivos, têm conseqüências desvantajosas para o grupo.

Como já vimos, disciplinar não é sinônimo para punir e muito menos para punir corporalmente. Disciplinar é estabelecer limites, ensinar comportamentos adequados e corrigir os inadequados, enfim, é ajudar uma criança a desenvolver seu autocontrole. Disciplinar também é encorajar a criança, ajudá-la a desenvolver a sua autonomia, ou seja, prepará-la para enfrentar o mundo, e para tanto, a coerção é uma solução inaceitável (Weber, Viezzer e Brandenburg, 2004, p. 235)

Skinner (1972 e 2003) e Sidman (2003) levantam importantes questões e afirmam que a coerção gera frutos indesejáveis, chamando-os de “subprodutos”. Conforme afirmam:

O professor pode usar de controle aversivo porque é maior e mais forte que seus alunos ou capaz de invocar a autoridade seja dos pais ou da polícia. Pode coagir alunos a ler textos, a ouvir aulas, a tomar parte em seminários, a lembrar tanto quanto possível do que tenham ouvido ou lido, escrever trabalhos etc. Isto será talvez um resultado, mas prejudicado pela extraordinária lista de subprodutos atribuíveis à prática básica. (Skinner, 1972, p. 92)

Conforme já exposto anteriormente, o aluno, quando sob controle da coerção do professor, lê textos, assiste às aulas, faz trabalhos em grupo etc., mas quem trabalha com um único propósito, que é o de escapar da estimulação aversiva do professor, aprende, conseqüentemente, outros e diferentes meios de escapar. E passa, novamente, a se comportar de maneira indesejada; desta vez, a indisciplina poderá não ocorrer no âmbito da sala de aula, mas, sim, antes. O aluno, por exemplo, chegará atrasado à aula e de má

vontade, apático. Ou, até mesmo, já prevendo o comportamento do professor, “matará” a aula, justamente para evitar o professor e seus estímulos aversivos (Skinner, 1972).

Portanto, os alunos mantidos sob contingências aversivas apresentam comportamentos de fuga e esquiva. Zanotto, Moroz e Gióia (2000) exemplificam formas como isso ocorre: os alunos ficam desatentos, calados, não participam das atividades, copiam os resultados das provas; nestes momentos, embora presentes e até mesmo olhando para o professor, ou para a lousa, ou para o livro, os alunos não prestam a devida atenção. Estão, talvez, pensando em outras coisas, em outras pessoas, no sinal que indica o fim da aula etc.

Mas há também outro subproduto das ações coercitivas, apontado pelos autores: o contra-ataque do aluno. Este é menos sutil do que a fuga e a esquiva; é exemplificado pelo gesto atrevido, provocador, pelo comportamento verbal irreverente, irônico e, até mesmo, obsceno.

Por sua vez, os subprodutos de ordem emocional também são frutos da coerção, especialmente da punição ou da ameaça iminente de ser punido, conforme destacado pela literatura (Skinner, 1972; Zanotto, Moroz e Gióia, 2000; Bocchi, 2002; Sidman, 2003). Há reações que contêm constituintes emocionais como o medo, a ansiedade, a raiva, o ressentimento, a culpa, a vergonha, entre outras. E o comportamento sob controle aversivo pode, também, produzir outras características indesejadas na formação do aluno, levando-o a se tornar submisso, tímido, triste...

Ainda, dois outros pontos mostram a complexidade do uso da coerção como forma de controle do comportamento do aluno, segundo os autores: 1) não somente os alunos, mas também os professores e as escolas são prejudicados, pois um ambiente coercitivo torna o próprio professor, ou a escola, um estímulo aversivo, interferindo, assim, tanto na relação professor-aluno quanto na relação escola-aluno; 2) Skinner chama a atenção para atentarmos ao fato de que o comportamento-alvo pode estar sendo reforçado, pois:

O que nos parece ser punitivo é, algumas vezes, reforçador: o aluno se porta mal para

aborrecer o professor ou para ser admirado por seus colegas quando recebe o castigo. Se a atenção do professor for reforçadora, respostas indesejáveis que chamam a atenção ficam fortalecidas. (Skinner, 1972, p. 178)

Ou seja, o professor, ao pretensamente punir o aluno indisciplinado, pode, sem saber, estar reforçando ainda mais tais comportamentos do aluno. Se a atenção do professor, por exemplo, for reforçadora, dirigir-se em especial para o aluno, mesmo que dando uma bronca (a pretensa “punição”), fortalecerá o comportamento (no caso, a indisciplina) que produziu a atenção do professor.

Assim, dado o exposto, pode-se afirmar que ações coercitivas, por parte do professor, não são eficientes. Os comportamentos de indisciplina, em sala de aula, precisam ser compreendidos em sua relação com as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo docente, bem como em sua relação com a forma como o professor age frente à sua ocorrência. Compreender tal fenômeno torna-se fundamental, já que está presente no cotidiano do profissional da educação.

Com tal intuito, procurou-se responder às questões seguintes.

- Quais são os comportamentos indisciplinados que ocorrem em sala de aula?
- Quando ocorrem tais comportamentos?
- Como o professor atua diante de sua ocorrência?
- Qual é o efeito da atuação do professor sobre o comportamento-alvo?

Capítulo 2 - Metodologia

2.1. Caracterização das escolas e dos sujeitos

Neste sub-item, serão apresentadas as duas escolas nas quais esta pesquisa foi realizada, bem como os sujeitos estudados. Primeiro, será dado enfoque sobre as escolas e os respectivos contextos nas quais se inserem, para, a partir daí, serem caracterizados os alunos e os professores.

São duas escolas públicas, estaduais, de São Paulo, que atendem a alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental (1^a a 4^a séries). Vale lembrar que, neste estudo, os nomes das escolas, dos professores e dos alunos foram substituídos por pseudônimos.

Ao longo da apresentação das escolas, o leitor notará maior quantidade de informações relativas a uma delas. Tal fato deve-se às informações disponibilizadas pelas prefeituras das cidades nas quais estas se localizam, assim como às informações disponibilizadas pelas direções das próprias escolas.

Escola 1

A Escola 1 situa-se na periferia da cidade de Itapecerica da Serra, que por sua vez está ao sul da periferia da Grande São Paulo. Próxima à capital paulista, além do reconhecimento público de seus altos índices de violência e criminalidade, é tida como uma cidade dormitório de São Paulo – situação na qual as pessoas moram numa cidade e trabalham noutra. Segundo dados da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), a população de Itapecerica da Serra, em 2004, foi de 155.171 pessoas, e sua taxa de mortalidade por agressões foi de 58,64 óbitos a cada cem mil habitantes, um número elevado se comparado à taxa de 12,51 mortes do município de Ribeirão Preto, no interior do Estado de São Paulo, com população 3,5 vezes maior. A carência do município de Itapecerica da Serra explicita-se, também, ao compararmos números relativos à área da saúde: são disponibilizados pelo

Sistema Único de Saúde (SUS) 1,64 leitos para cada mil habitantes, enquanto que, o número recomendado pela Organização Mundial de Saúde é de 4,5 leitos para cada mil habitantes.

Esta escola é uma das 31 escolas estaduais no município, segundo dados fornecidos pela Coordenadoria da Grande São Paulo (COGSP), órgão da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Localiza-se em um bairro carente da cidade e, em seus arredores, não se notou a existência de áreas de lazer tais como parques, quadras esportivas ou praças públicas, portanto, esta escola apresenta-se como uma das únicas alternativas de lazer para a população residente do bairro. Ainda assim, somente aos domingos, por meio do Projeto Escola da Família.

Funciona em três períodos: manhã (7h00 às 12h20), tarde (13h00 às 18h20) e noite (19h00 às 23h00). No primeiro período recebe alunos em onze salas de aula de 1ª a 4ª séries regulares e uma classe especial; no período da tarde recebe alunos em quatorze salas de aula de 1ª a 4ª séries regulares, e uma classe especial; e no terceiro período, há treze salas de aula de Ensino Fundamental de Suplência, quatro Telesalas de Ensino Fundamental e seis Telesalas de Ensino Médio. Constituem, nos três períodos, um total de 1.861 alunos.

Nesta escola, nosso universo de pesquisa foi caracterizado por três 4^{as} séries, identificadas como sendo, respectivamente, 4A, 4B e 4C.

Escola 2

A Escola 2 situa-se na periferia da zona sul da capital paulista, uma região reconhecida pelos seus altos índices de violência e de criminalidade; está localizada em um dos cinco Distritos sob administração regional da Subprefeitura de Campo Limpo, com total de 989.413 moradores, população quase duas vezes maior que a do município de Ribeirão Preto, no interior do Estado de São Paulo. Especificamente, o Distrito na qual a escola se localiza abriga 242.268 habitantes, dentre eles 37.357 (15,42%) residentes em favelas, segundo dados fornecidos pela Prefeitura de São Paulo. Para efeito de comparação, sua taxa de mortalidade por agressões no ano de 2004, foi de

55,96 óbitos para cada cem mil habitantes, enquanto que neste mesmo período, o Distrito de Perdizes, sob administração regional da Sub-prefeitura da Lapa, localizado na região centro-oeste da capital paulista, teve 6,95 óbitos para cada cem mil habitantes.

Esta escola é uma das 33 escolas públicas de Ensino Fundamental (estaduais e municipais) existentes no Distrito, que tem também:

- 17 creches (13 públicas e 4 particulares);
- 31 escolas de educação infantil (9 públicas e 22 particulares);
- 20 escolas particulares de ensino fundamental;
- 22 escolas de ensino médio (14 públicas e 8 particulares).

A escolaridade desta população é indicada na tabela seguinte.

Tabela 1 – Escolaridade da população da região da Escola 2

Tempo de Estudo	Pessoas
Menos de 1 ano de estudo	14.507
De 1 a 7 anos (1º grau incompleto)	103.307
De 8 a 10 anos (1º grau completo)	37.691
De 11 a 14 anos (2º grau completo)	23.009
15 anos ou mais de estudos	3.474
Não determinado	5.966

Fonte: Prefeitura Municipal de São Paulo

Como podemos ver, com o aumento do tempo de estudo, diminui o número de pessoas. E ainda, apresenta-se como maioria as pessoas cujo grau de escolaridade é o 1º grau incompleto, dados que demonstram quão carente esta região é em termos de educação. Números da área da saúde reforçam ainda mais o cenário precário: no Distrito em que se localiza a Escola 2 não existe hospital. Na região (composta pelos cinco Distritos) há somente três hospitais, somando 504 leitos, um coeficiente de aproximadamente 0,5 leito para cada mil habitantes. Em termos de lazer, a região tem pouco a oferecer a seus moradores, nos arredores do bairro não se pôde observar a existência de praças públicas ou parques dos quais as crianças e jovens possam usufruir.

A Escola 2 funciona em dois períodos, pela manhã (7h00 às 12h00) e à tarde (13h00 às 18h00), e recebe alunos de 1ª a 4ª série em ambos os

períodos. Possui em seu quadro docente 25 professores de Educação Básica I (PEB-I) e quatro professores de Educação Básica II (PEB-II). Seus recursos materiais se configuram em doze salas de aula, uma biblioteca, uma sala para o material de Educação Física e uma sala de informática; três mimeógrafos, uma máquina de escrever, dois aparelhos de som, uma televisão, uma vídeo-cassete, três computadores e três impressoras. Os recursos financeiros vêm do FNDE/MEC, destinados para uso de material permanente, capacitação de funcionários, aquisição de material de consumo (produtos de informática, serviços de pronto pagamento, material de limpeza e gás), serviços de manutenção, conservação e pequenos reparos; da APM, contribuição de pais, para aquisição de material pedagógico, compra de uniformes para alunos carentes e complementação de salários dos funcionários contratados; do PEME, para despesas como o enriquecimento da merenda escolar (carne, legumes, verduras, frutas e pães); e do FDE, para manutenção preventiva, prestação de serviços e manutenção do prédio da escola.

Nesta escola, nosso universo de pesquisa foi caracterizado por duas 4^{as} séries, identificadas como sendo, respectivamente, *4D* e *4E*.

A seguir, algumas informações sobre as professoras e sobre os alunos das referidas turmas. Os dados dos professores apresentam-se na Tabela 2.

Assim como adotamos pseudônimos para as escolas e suas turmas, nomearemos as professoras das respectivas turmas como sendo: *P.A.*, *P.B.*, *P.C.*, *P.D.* e *P.E.*

O caractere 'P' refere-se à inicial do termo professora, e os caracteres 'A', 'B', 'C', 'D' e 'E', referem-se às turmas em que cada uma delas leciona. Por exemplo, *P.A.* significa Professora da Turma A; *P.B.*, Professora da Turma B, e assim por diante. A seguir, apresentaremos cada uma das professoras que fizeram parte do grupo dos sujeitos desta pesquisa.

Tabela 2 – Características das professoras pesquisadas

Professora	Efetiva	Tempo de atuação	Formação Ensino Médio	Formação Ensino Superior
P.A.	Sim	24 anos	Magistério	Não

Professora	Efetiva	Tempo de atuação	Formação Ensino Médio	Formação Ensino Superior
P.B.	Sim	21 anos	Magistério	Pedagogia
P.C.	-----	-----	-----	-----
P.D.	Não	11 anos	Magistério	Letras
P.E	Não	15 anos	Curso Normal	Pedagogia

P.A., professora da turma 4A, efetiva no quadro docente, atua no magistério há 24 anos. Sua formação baseia-se apenas no Magistério, não cursou o Ensino Superior. Sempre atuou como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental.

P.B., professora da turma 4B, efetiva no quadro docente, atua no magistério há 21 anos. Cursou o Magistério e, no Ensino Superior, licenciou-se em Pedagogia. Sempre atuou como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental.

P.C., professora da turma 4C, esteve em período de licença de saúde no ato da coleta destes dados, em relação a esta professora não há dados disponíveis.

P.D., professora da turma 4D, não é efetiva no quadro docente, atua no magistério há 11 anos. Cursou o Magistério e, no Ensino Superior, licenciou-se em Letras – Português/Inglês. Atua como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental no período da tarde e, no Ensino Médio, no período da noite.

P.E., professora da turma 4E, não é efetiva no quadro docente, atua no magistério há 15 anos. Fez o Curso Normal e, no Ensino Superior, licenciou-se em Pedagogia, fez também complementação pedagógica habilitando-se em coordenação e direção de escolas.

Como se observa, é um grupo de professoras experientes, já que atuam há, no mínimo 11 anos, com formação básica em magistério.

Durante o processo da coleta de dados houve dias em que algumas das professoras estiveram ausentes e, assim, substituídas nestes momentos por outras professoras. Neste caso, quando coincidiu-se a substituição com a visita

do pesquisador à respectiva turma, utilizamos método de identificação semelhante ao adotado acima, apenas adicionando o caractere S ao nome da professora, por exemplo: *P.S.B.* entende-se como Professora Substituta da Turma B; *P.S.D.*, Professora Substituta da Turma D, e assim por diante.

Todos os alunos das referidas turmas, participantes desta pesquisa, apresentam perfis semelhantes; são nascidos depois de 1994, portanto, no ato da pesquisa, os alunos tinham idades entre 10 e 12 anos, moram no mesmo bairro da escola, e suas famílias encontram-se socioeconomicamente dentro das características das comunidades locais. As turmas comportam, em média, 28 alunos, distribuídos de forma equivalente entre meninos e meninas.

2.2. Procedimento de coleta de dados

Neste sub-item apresentaremos o procedimento adotado para a coleta de dados desta pesquisa. Para efeito de entendimento, ilustraremos os dados em tabelas, como veremos a seguir.

O período de observação, como nos mostra o Quadro 1, iniciou-se no dia 14 de junho de 2005 e teve seu término no dia 30 de agosto de 2005, totalizando 46 visitas às escolas. É importante lembrar que no mês de julho houve apenas uma observação, pois este mês encontra-se como período de recesso escolar.

Quadro 1 – Cronograma de coleta de dados

Junho de 2005				
<i>Segunda-feira</i>	<i>Terça-feira</i>	<i>Quarta-feira</i>	<i>Quinta-feira</i>	<i>Sexta-feira</i>
		1	2	3
6	7	8	9	10
13	14 Familiarização	15 Familiarização	16 Familiarização	17 Familiarização
20 Familiarização	21 Familiarização	22 Familiarização	23 Familiarização	24 Familiarização
27 4^a e 4C	28 4B e 4E	29 4A, 4C e 4D	30 4E	
Julho de 2005				
<i>Segunda-feira</i>	<i>Terça-feira</i>	<i>Quarta-feira</i>	<i>Quinta-feira</i>	<i>Sexta-feira</i>
				1 4D
Agosto de 2005				
<i>Segunda-feira</i>	<i>Terça-feira</i>	<i>Quarta-feira</i>	<i>Quinta-feira</i>	<i>Sexta-feira</i>
1 4A, 4B e 4D	2 4A	3	4	5 4E
8 4A, 4A e 4D	9 4C e 4E	10	11	12 4A e 4D
15 4B, 4C e 4E	16 4A, 4B e 4D	17	18	19 4E
22 4A e 4D	23 4E	24	25	26
29 4B, 4C e 4D	30 4A, 4B e 4E			

Os primeiros nove dias (dias letivos) de observação, de 14 a 24 de junho de 2005, foram utilizados como período de familiarização, com observações assistemáticas das aulas. O objetivo deste período foi fazer com que professores e alunos se acostumassem com a presença do pesquisador em sala de aula.

O período efetivo de observação foi iniciado no dia 27 de junho de 2005, sendo as turmas 4A e 4C as primeiras a receberem o pesquisador, e

encerrando no dia 30 de agosto de 2005, tendo as turmas 4A, 4B e 4E recebido o pesquisador pela última vez.

É importante ressaltar que no mês de agosto, nas quartas e quintas-feiras, não houve visitas às turmas por compromissos acadêmicos do pesquisador junto à universidade.

Neste processo de coleta dos dados, foram realizados, no total, 96 horas e 5 minutos de observação, sendo que as primeiras 15 horas e 45 minutos foram utilizadas para a familiarização do pesquisador e os sujeitos da pesquisa. Portanto, subtraindo-se essas horas, o período efetivo de observação somou 80 horas e 20 minutos.

Como ilustra a Tabela 3, das 80 horas e 20 minutos de observação e na Escola 1, foram realizadas 19 horas e 25 minutos de observação das aulas da Turma 4A; 10 horas e 25 minutos foram para observação na Turma 4B; e 11 horas e 15 minutos foram despendidos na Turma 4C. Na Escola 2, onde foram observadas duas turmas, foram realizadas 21 horas e 35 minutos na Turma 4D e 17 horas e 40 minutos na Turma 4E. Nesta tabela, vemos ainda, a média de horas obtida ao fim do período de coleta dos dados.

Tabela 3 – Quantidade de horas observadas

Escola	Turma	Horas de observação
Escola 1	4A	19h25
	4B	10h25
	4C	11h15
Escola 2	4D	21h35
	4E	17h40
Média		16h04
Total		80h20

2.3. Procedimento de análise de dados

Após o período de observação, iniciou-se o processo de digitação dos registros das aulas observadas, que ao final somam 37 aulas digitadas. Vale

lembrar que, como uma forma de preservar a identidade dos sujeitos e das escolas desta pesquisa, optamos por colocar pseudônimos.

Após o processo de digitação, passou-se à transformação do registro cursivo em quadros na forma de tríplice contingência – sendo na coluna central alocado o comportamento dos alunos, na coluna à esquerda o comportamento dos professores que antecedem o comportamento do aluno e, na coluna à direita o comportamento do professor, subsequente ao comportamento do aluno – como abaixo exemplificado:

<i>ESCOLA 1</i>	<i>Data: 12/8</i>
<i>Turma: 4A</i>	<i>Sexta-feira</i>
<i>Professora: P.A.</i>	<i>1º período</i>

Tempo de Observação: 135 minutos.

<i>Contexto</i>		
<i>7h15 – Início do dia.</i>		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento subsequente</i>
P.A. entra na sala senta-se e arruma suas coisas.	Alunos entram e se sentam. Arrumam suas coisas também. Alguns alunos conversam.	P. A. pede para que os alunos organizem as fileiras das carteiras
P.A. pede para que os alunos organizem as fileiras das carteiras	Alunos se levantam e organizam as carteiras.	(...)
Aparece mãe de aluno na porta.	Alunos param de conversar. Todos sentados.	(...)
P. A. se levanta para conversar com a mãe na porta da sala.	Alguns alunos começam a conversar, em voz baixa. Alguns olham para as duas conversando na porta.	7h30 – P. A. pára de conversar e retorna para seu lugar. Mãe de aluno vai embora.
7h30 – P. A. pára de conversar e retorna para seu lugar.	Alunos param de conversar. Aluna 1 diz: “ <i>Professora, leva a gente para a quadra?</i> ” Aluno 2 diz: “ <i>Leva a gente, Professora?</i> ”	P. A. diz: “ <i>Boca fechada. Eu não sou a professora de Educação Física, sou?</i> ”
P. A. diz: “ <i>Boca fechada. Eu não sou a professora de Educação Física, sou?</i> ”	Alunos em silêncio.	P. A. se levanta e vai para o armário.

P. A. se levanta e vai para o armário.	Alguns alunos começam a conversar, em voz baixa. 4 alunos da frente conversam com voz mais alta que o resto.	P. A. diz: “ <i>Ô, vocês 4, vão ficar quietos ou vou ter que pôr vocês para fora?</i> ”
P. A. diz: “ <i>Ô, vocês 4, vão ficar quietos ou vou ter que pôr vocês para fora?</i> ”	Conversas param na hora, na turma toda.	P. A. continua no armário.
P. A. continua no armário.	Alguns alunos começam a conversar em voz mais baixa.	P. A. continua no armário. P. termina de mexer nos materiais do armário e vai para a lousa.
P. A. vai para a lousa e começa a escrever.	Alguns alunos conversam em voz baixa. Alguns copiam da lousa.	P. A. pede silêncio enquanto escreve na lousa.
P. A. pede silêncio enquanto escreve na lousa.	Conversas param. Alguns copiam da lousa.	P. A. continua a escrever.
P. A. continua a escrever.	Conversas voltam em pouco tempo. Alguns copiam da lousa.	P. A. continua a escrever.
P. A. continua a escrever.	Conversas aumentam gradativamente. Alguns copiam da lousa.	P. A. pára de escrever e diz: “ <i>Ô, meu Deus! Vocês vieram para a escola para o quê? Aqui não é parque de diversão, não!</i> ”
P. A. pára de escrever e diz: “ <i>Ô, meu Deus! Vocês vieram para a escola para o quê? Aqui não é parque de diversão, não!</i> ”	Conversas param na hora. Alunos copiam da lousa.	P. A. volta a escrever na lousa.
P. A. volta a escrever na lousa.	Conversas em voz baixa retornam.	P. A. continua escrevendo na lousa.
7:35 – P. A. termina de escrever na lousa e começa a distribuir folhas almaço para os alunos	Turma fica em silêncio.	P. A. distribui folhas.
P. A. distribui folhas.	Aluna 3 conversa com Aluna 4.	P. A. diz para Aluna 3: “ <i>Hoje eu te mando para fora de mala e cuia! Vire para frente e se cale!</i> ”

P. A. diz para Aluna 3: <i>“Hoje eu te mando para fora de mala e cuia! Vire para frente e se cale!”</i>	Aluna 3 pára de conversar com Aluna 4.	P. A. volta a distribuir folhas. P. termina de distribuir as folhas, dá instruções para a tarefa, vai para seu lugar e mexe em outros trabalhos escolares feitos pelos alunos.
P. A. termina de distribuir as folhas, dá instruções para a tarefa, vai para seu lugar e mexe em outros trabalhos escolares feitos pelos alunos.	Alunos em silêncio fazem a tarefa.	P. A. está sentada.
P. A. está sentada.	Aluno 5 conversa com Aluno 6.	P. A. pede para o Aluno 5 parar de conversar.
P. A. pede para o Aluno 5 parar de conversar.	Aluno 5 pára de conversar.	P. A. continua mexendo nos trabalhos.
P. A. continua mexendo nos trabalhos.	Aluno 2 conversa com Aluno 7.	P. A. pede para o Aluno 2 parar de conversar.
P. A. pede para o Aluno 2 parar de conversar.	Aluno 2 pára de conversar.	P. A. continua mexendo nos trabalhos.
P. A. continua mexendo nos trabalhos.	Aluna 8 começa a conversar em voz baixa com Aluna 9.	P. A. pede para o Aluna 8 parar de conversar.
P. A. pede para o Aluna 8 parar de conversar.	Aluna 8 pára de conversar.	P. A. continua mexendo nos trabalhos.
P. A. continua mexendo nos trabalhos.	7h50 – Uma aluna diz que terminou a tarefa.	P. A. continua mexendo nos trabalhos.
P. A. continua mexendo nos trabalhos. No mesmo momento aparece um funcionário da escola, entra na sala e começa a tirar medidas das paredes da sala. P. A. se levanta e conversa com ele.	Alguns alunos começam a conversar. Demais fazem a tarefa.	P. A. conversa com o funcionário.

Funcionário termina de tirar medidas das paredes e sai. P. A. sai da sala junto com o funcionário.	Alguns alunos conversam. Alguns fazem a tarefa. As conversas aumentam gradativamente.	Em pouco tempo, a P. A. volta e grita: “Ei!!”
Em pouco tempo, a P. A. volta e grita: “Ei!!”	Conversas param na hora. Alunos voltam a fazer a tarefa.	P. A. sai novamente para conversar com o funcionário.
P. A. sai novamente para conversar com o funcionário.	Alguns alunos começam a conversar, em voz mais baixa. Demais fazem a tarefa.	8h00 – P. A. retorna.
8h00 – P. A. retorna.	A turma fica em silêncio na hora.	P. A. vai à sua mesa e continua mexendo nos trabalhos.
P. A. vai à sua mesa e continua mexendo nos trabalhos.	Alunos, em silêncio, fazem a tarefa.	P. A. mexe nos trabalhos. 8h04 – P. A. começa a devolver os trabalhos aos alunos. Um por um.
8h04 – P. A. começa a devolver os trabalhos aos alunos. Um por um.	Alunos vão à mesa da P. para pegar o trabalho. Conversas iniciam.	P. A. continua devolvendo os trabalhos. P. A. termina de devolver os trabalhos e sai da sala.
P. A. termina de devolver os trabalhos e sai da sala.	Conversas aumentam.	8h10 – P. A. retorna e diz: “ <i>Tem lição para fazer!</i> ”
8h10 – P. A. retorna e diz: “ <i>Tem lição para fazer!</i> ”	Alunos ficam em silêncio e retomam as tarefas.	P. A. diz: “ <i>Vocês têm lição para fazer!</i> ”
P. A. diz: “ <i>Vocês têm lição para fazer!</i> ”	Aluna 3 diz: “ <i>Professora, na 2a série você era mais boazinha.</i> ”	P. A. diz para Aluna 3: “ <i>É? É porque na 2a série você era mais bebê.</i> ”
P. A. diz para Aluna 3: “ <i>É? É porque na 2a série você era mais bebê.</i> ”	Aluna 3 diz: “ <i>Ah, professora. Eu ainda sou criancinha.</i> ”	P. A. diz para Aluna 3: “ <i>É! Aluna 3, vai logo! Termine a lição senão fica sem recreio!</i> ”
P. A. diz para Aluna 3: “ <i>É! Aluna 3, vai logo! Termine a lição senão fica sem recreio!</i> ”	Aluna 3 diz: “ <i>Ah, professora. Eu sempre fico sem, mesmo.</i> ”	P. A. diz para Aluna 3: “ <i>Só que hoje vocês vão para a sala de vídeo e quem não terminar, não vai.</i> ”

P. A. diz para Aluna 3: “ <i>Só que hoje vocês vão para a sala de vídeo e quem não terminar, não vai.</i> ”	Aluno 5 diz: “ <i>Aêeee. Sala de Vídeo!!</i> ” Aluna 4: “ <i>Ihh, então a gente não vai para a sala de vídeo.</i> ”	P. A. começa a escrever problemas de matemática na lousa.
P. A. começa a escrever problemas de matemática na lousa.	Turma em silêncio, faz a tarefa.	8h19 – Aparece uma funcionária da escola e entra na sala. Conversa com a P. A.
8h19 – Aparece uma funcionária da escola e entra na sala. Conversa com a P. A.	Alguns alunos iniciam conversa na hora. Em voz baixa.	P. A. e funcionária vão à porta e ficam conversando.
P. A. e funcionária vão à porta e ficam conversando.	Maioria da turma está conversando (aparentemente apenas dois alunos estão fazendo a tarefa).	8h21 – P. A. retorna e vai para sua mesa.
8h21 – P. A. retorna e vai para sua mesa.	Conversas param.	P. A. sai novamente.
P. A. sai novamente.	Conversas iniciam e aumentam gradativamente.	8h25 – P. A. retorna.
8h25 – P. A. retorna.	Conversas param. Continuam conversas em voz baixa.	P. A. volta a escrever na lousa. (4 problemas)
8h35 – P. A. termina de escrever e sai novamente.	Conversas retornam. Barulho aumenta gradativamente. Alguns alunos andam pela sala.	8h39 – Aluno 10 foi à porta e disse à turma que a P. A. está voltando.
8h39 – Aluno 10 foi à porta e disse à turma que a P. A. está voltando.	Conversas param na hora. Todos em silêncio voltam a fazer a tarefa.	P. A. retorna e se senta. 8h54 – P. A. se levanta e começa a apagar a 1ª parte da lousa. E escreve mais nove contas de multiplicar.
8h54 – P. A. se levanta e começa a apagar a 1ª parte da lousa. E escreve mais 9 contas de multiplicar.	Alunos, em silêncio, fazem a cópia.	P. A. termina de escrever e sai novamente.

P. A. termina de escrever e sai novamente.	Turma volta a conversar. Aluna 3 fala em voz alta: “Aluno 11 está namorando com Aluna 12!!!” Alguns alunos dizem: “Óooooo”. Conversas começam mais alto.	9h04 – P. A. retorna. Fica calada na porta.
9h04 – P. A. retorna. Fica calada na porta.	Aos poucos as conversas diminuem. Dois alunos estavam em pé.	P. A. diz: “ <i>Os dois estão sem recreio.</i> ”
P. A. diz: “ <i>Os dois estão sem recreio.</i> ”	Silêncio na sala.	P. A. entra e se senta.
P. A. entra e se senta.	Dois alunos vão à mesa da P. A. para mostrar o caderno.	P. A. corrige as tarefas dos cadernos.
P. A. corrige as tarefas dos cadernos. Entram P.2 e P.3 na sala. P. A. pede para os dois fazerem a “verificação” em suas carteiras.	Os dois alunos se sentam.	As três professoras conversam.
As três professoras conversam.	Alguns alunos começam a conversar.	Professoras conversam.
Professoras conversam.	Conversas aumentam gradativamente.	P. A. dá três tapas fortes na mesa e grita: “ <i>Ei!!</i> ”
P. A. dá três tapas fortes na mesa e grita: “ <i>Ei!!</i> ”	Alunos param de conversar.	As três professoras voltam a conversar.
As três professoras voltam a conversar.	Alguns alunos voltam a conversar.	9h15 – P.2 e P.3 saem da sala.
9h15 – P.2 e P.3 saem da sala.	Alunos param de conversar.	P. A. fica sentada e mexe em suas coisas.
P. A. fica sentada e mexe em suas coisas.	Alunos em silêncio, fazem a tarefa.	9h30 – Fim da aula.

Uma vez elaborado o quadro analítico por sessão de observação, foi feita leitura recorrente de cada quadro, agora identificando-se os episódios em que havia a ocorrência de comportamentos de indisciplina, e seus respectivos antecedentes, a ação do professor em relação aos comportamentos de indisciplina, bem como os efeitos destas ações no comportamento do aluno. A seguir, são apresentados três exemplos de episódios de indisciplina

identificados em uma sessão de observação (Escola 1, Turma 4A, no dia 12 de agosto de 2005), com as respectivas informações sintetizadas.

<i>Exemplo 1</i>		
<i>Antecedente</i>	<i>Comportamento alvo</i>	<i>Subseqüente</i>
P. A. se levanta e vai para o armário.	Alguns alunos começam a conversar, em voz baixa. Quatro alunos da frente conversam com voz mais alta que o resto.	P. A. diz: “Ô, vocês quatro, vão ficar quietos ou vou ter que pôr vocês para fora?”
P. A. diz: “Ô, vocês 4, vão ficar quietos ou vou ter que pôr vocês para fora?”	Conversas param na hora, na turma toda.	P. A. continua no armário.
P. A. continua no armário.	Alguns alunos começam a conversar em voz mais baixa.	P. A. continua no armário. P. A. termina de mexer nos materiais do armário e vai para a lousa.
<p>Comportamento-alvo: conversas entre alunos Antecedente: P.A. mexe no armário (alunos sem tarefas para realizar) Ação da P.A. em relação à indisciplina: manda ficar quietos e ameaça mandar para fora da aula (P.A. impinge consequência aversiva) Efeito sobre o comportamento-alvo: alunos (e outros colegas) param de conversar (imediatos); em seguida outros voltam a conversar</p>		

<i>Exemplo 2</i>		
<i>Antecedente</i>	<i>Comportamento alvo</i>	<i>Subseqüente</i>
P. A. está sentada à mesa e mexe nos trabalhos.	Aluno 5 conversa com Aluno 6.	P. A. pede para o Aluno 5 parar de conversar.
P. A. pede para o Aluno 5 parar de conversar.	Aluno 5 pára de conversar.	P. A. continua mexendo nos trabalhos.
P. A. continua mexendo nos trabalhos.	Aluno 2 conversa com Aluno 7.	P. A. pede para o Aluno 2 parar de conversar.

P. A. pede para o Aluno 2 parar de conversar.	Aluno 2 pára de conversar.	P. A. continua mexendo nos trabalhos.
P. A. continua mexendo nos trabalhos.	Aluna 8 começa a conversar em voz baixa com Aluna 9.	P. A. pede para o Aluna 8 parar de conversar.
P. A. pede para o Aluna 8 parar de conversar.	Aluna 8 pára de conversar.	P. A. continua mexendo nos trabalhos.
<p>Comportamento-alvo: conversas entre duplas de alunos Antecedente: P.A. sentada à mesa e mexe nos trabalhos Ação da P.A. em relação à indisciplina: diz para um deles parar de conversar Efeito sobre o comportamento-alvo: aluno (e colega) pára de conversar (imediateo); em seguida outros voltam a conversar</p>		

<i>Exemplo 3</i>		
<i>Antecedente</i>	<i>Comportamento alvo</i>	<i>Subseqüente</i>
P. A. se levanta e começa a apagar a 1ª parte da lousa. E escreve mais nove contas de multiplicar.	Alunos, em silêncio, fazem a cópia.	P. A. termina de escrever e sai novamente.
P. A. termina de escrever e sai novamente.	Turma volta a conversar. Aluna 3 fala em voz alta: “Aluno 11 está namorando com Aluna 12!!!” Alguns alunos dizem: “Óooooo”. Conversas começam mais alto.	P. A. retorna. Fica calada na porta.
9h04 – P. A. retorna. Fica calada na porta.	As poucas as conversas diminuem. Dois Alunos estavam em pé.	P. A. diz: “Os dois estão sem recreio.”
P. A. diz: “Os dois estão sem recreio.”	Silêncio na sala Alunos sentam	P. A. entra e se senta.
<p>Comportamentos-alvo: conversar (a) e permanecer em pé (b) Antecedente: P. A. fora da sala de aula Ação da P. A. em relação à indisciplina: observa os alunos (a); retira recreio (b) Efeito sobre o comportamento-alvo: aluno (e colega) pára de conversar (imediateo); em seguida outros voltam a conversar</p>		

A transformação do registro cursivo no quadro analítico e o levantamento dos exemplos de episódios de indisciplina foram realizados com o intuito de investigar o comportamento dos alunos em sala de aula, utilizando-se o modelo da análise funcional no tratamento dos dados. A partir destes procedimentos foi possível obter informações da ocorrência de comportamentos de indisciplina em sala de aula, identificando-se quais foram estes comportamentos, em que ocasião eles ocorreram, como os professores atuaram diante deles e os efeitos produzidos pela atuação dos professores.

Na proposta de análise funcional do comportamento substitui-se a noção de “causa” pela de “função”, e a explicação pela descrição. Em outras palavras, são valorizadas a interdependência e a relação funcional que os comportamentos têm com o ambiente, assim, a tarefa da análise funcional é descrever as relações existentes entre um comportamento que ocorre, ou se modifica, em função de eventos ambientais – físicos, sociais ou mesmo do próprio indivíduo. Como afirma Matos (1999), a abordagem comportamental

acredita firmemente no uso do método científico em relação a todos os aspectos do comportamento humano. Não estuda apenas o condicionamento operante, não exclui eventos privados e comportamentos encobertos de suas análises. Não insiste que o comportamento possa mudar apenas como resultado de uma exposição direta a contingências, reconhecendo que mudanças podem resultar de instrução e de descrições das contingências. Não tem postura anti-fisiologia, anti-genética, nem anti-teórica; porém, rejeita explicações internas inferidas. (p. 9)

Segundo Matos (1999) e Repp (2000), são estudadas as funções ao invés das causas para a ocorrência de um comportamento, pois não há uma causa propriamente dita, isto é, não há agente iniciador de um determinado comportamento, nem mesmo o ambiente é causa de um comportamento. Para a Análise Funcional do Comportamento existem, então, no “lugar das causas” muitas e diferentes variáveis atuando em conjunto (relações entre eventos ou entre variáveis). Para a autora, *“uma análise funcional nada mais é pois do que uma 'explicação' de um evento pela descrição de suas relações com outros eventos”* (Matos, 1999, p. 13). Desse modo, explicam-se, por exemplo, as

alterações que ocorrem com o comportamento de uma criança descrevendo como essas mudanças ocorrem, a depender do contexto ambiental – como, por exemplo, a presença ou não de adultos, a intervenção ou não destes –, sendo estas condições ambientais tanto anteriores ao comportamento (chamadas de “eventos antecedentes”) quanto posteriores (chamados de “eventos subseqüentes”).

Segundo Batista (1979), neste tipo de pesquisa, extremamente complexa, em situações naturais envolvendo comportamento humano, um estudo descritivo tem grande importância. Tendo em vista a produção de mudanças, a prevenção de problemas comportamentais ou mesmo a manutenção dos efeitos a longo prazo, “*verifica-se a necessidade desses estudos preliminares à manipulação, que indiquem associações naturais entre elementos do ambiente e do comportamento*” (Batista, 1979, p. 19), de modo que as mudanças realizadas sejam relevantes para a explicação da situação, tal como ela ocorre normalmente.

Lalli e col. (1993) afirmam que em contraste com análises experimentais – que podem não ser práticas sob certas circunstâncias, pois consistem em manipulações diretas de variáveis –, a análise descritiva permite ao pesquisador observar os comportamentos durante as situações naturais em que ocorrem, para que sejam possíveis a identificação das relações entre comportamento e eventos ambientais. No entanto, os autores afirmam que, a observação, em se tratando de um procedimento em que somente são realizadas correlações entre eventos, a manipulação experimental ainda é necessária para o estabelecimento das relações funcionais.

Conforme salientado por Batista (1979) e Repp (2000), os registros sistemáticos dos comportamentos e das circunstâncias ambientais na situação natural escolhida e a análise deste registro, tendo em vista os comportamentos mais freqüentes e suas respectivas associações funcionais com eventos ambientais, permitem levantar hipóteses e sugestões para planejamentos futuros e suas verificações em pesquisas experimentais posteriores.

Assim, o presente trabalho realiza um estudo descritivo em situação natural, a fim de sugerir possíveis variáveis relacionadas aos comportamentos de indisciplina que ocorrem em sala de aula.

Capítulo 3 - Resultados e discussão

Neste capítulo apresentaremos os resultados obtidos. Inicialmente, faremos referência ao número de alunos por turma.

Conforme a Tabela 4, as turmas da Escola 1 têm médias de presença de alunos menores do que as das turmas da Escola 2. As Turmas A e B têm menos do que trinta alunos, com média de 27 e 25 alunos em sala de aula, respectivamente; ainda na Escola 1, a Turma C, é a menor de todas com baixa média de freqüência, com 19 alunos em sala de aula. Da Escola 2, as Turmas D e E, por sua vez, apresentaram-se como as maiores desta pesquisa; ambas tiveram médias próximas de quarenta alunos por sala (38 e 37 alunos, respectivamente), aproximadamente 40% maiores do que as das turmas da Escola 1.

Tabela 4 – Média de alunos por turma

Escola	Turma	Média de alunos
Escola 1	4A	27
	4B	25
	4C	19
Escola 2	4D	38
	4E	37

A partir do apontado pela literatura, pode-se dizer que comportamentos indisciplinados são aqueles que interferem no desenvolvimento das atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Apoiando-se na literatura, Bocchi (2002) fez um levantamento do que é considerado como indisciplina por professores e alunos, sendo citados, como exemplos, conversar (em tom normal ou elevado); gritar (individualmente ou com os colegas); cantar (individualmente ou com os colegas); brincar (imitar animais, caçoar, dentre outros); movimentar-se (sair do lugar, correr, pular); responder ao professor (desobedecer, contrapor-se oralmente); agredir fisicamente ou verbalmente

(brigar, xingar); roubar; mentir; fazer atividade diferente da proposta da tarefa (mexer em agenda, usar *walkman*); perguntar sobre outros assuntos.

Procurou-se, então, verificar quais os tipos de comportamentos indisciplinados estiveram presentes, em cada sessão de observação, de modo a identificar o que é mais freqüente. Para tanto, registrou-se “S” para a ocorrência do comportamento na sessão e “N” para sua não ocorrência. A Tabela 5, a seguir, mostra o número de sessões em que ocorreram os comportamentos tidos como indisciplinados. É importante frisar que os números apresentados nesta tabela têm como referência a quantidade de visitas em que ocorreram os comportamentos. Por exemplo, do total de 37 visitas, o comportamento de conversar durante a aula ocorreu em 35 delas, o comportamento de andar pela sala de aula ocorreu em 28 delas, e assim sucessivamente.

Tabela 5 – Tipos de comportamentos e quantidade de sessões em que ocorreram

Comportamento	Quantidade de sessões	
Conversar	35	94,59%
Andar pela sala de aula	28	75,68%
Brincar	13	35,14%
Dar risadas em tom alto	7	18,92%
Jogar algo em alguém	5	13,51%
Comer lanche	4	10,81%
Discutir	2	5,41%
Gritar	2	5,41%
Tomar refrigerante	2	5,41%
Correr pela sala de aula	2	5,41%
Brigar	1	2,70%
Recusar fazer a lição	1	2,70%
Ler revista	1	2,70%
Estourar saco de pipoca	1	2,70%
Cantar	1	2,70%

Como pode ser observado, ocorreu uma variedade de comportamentos que, segundo a literatura, são considerados como indisciplina. No entanto, mereceram destaque três comportamentos que, durante o período de observação, foram se repetindo a cada dia: conversar durante a aula, movimentar-se (no caso, andar pela sala de aula) e brincar. Tais comportamentos estiveram bastante presentes (em 94,59%, 75,68% e 35,14% das sessões, respectivamente), especialmente os dois primeiros. Já a presença dos outros comportamentos é eventual.

A Figura 1, a seguir, permite visualizar claramente que, dos comportamentos tidos como indisciplinados, dois deles é que estão presentes quase todos os dias em sala de aula: conversar e andar pela sala de aula.

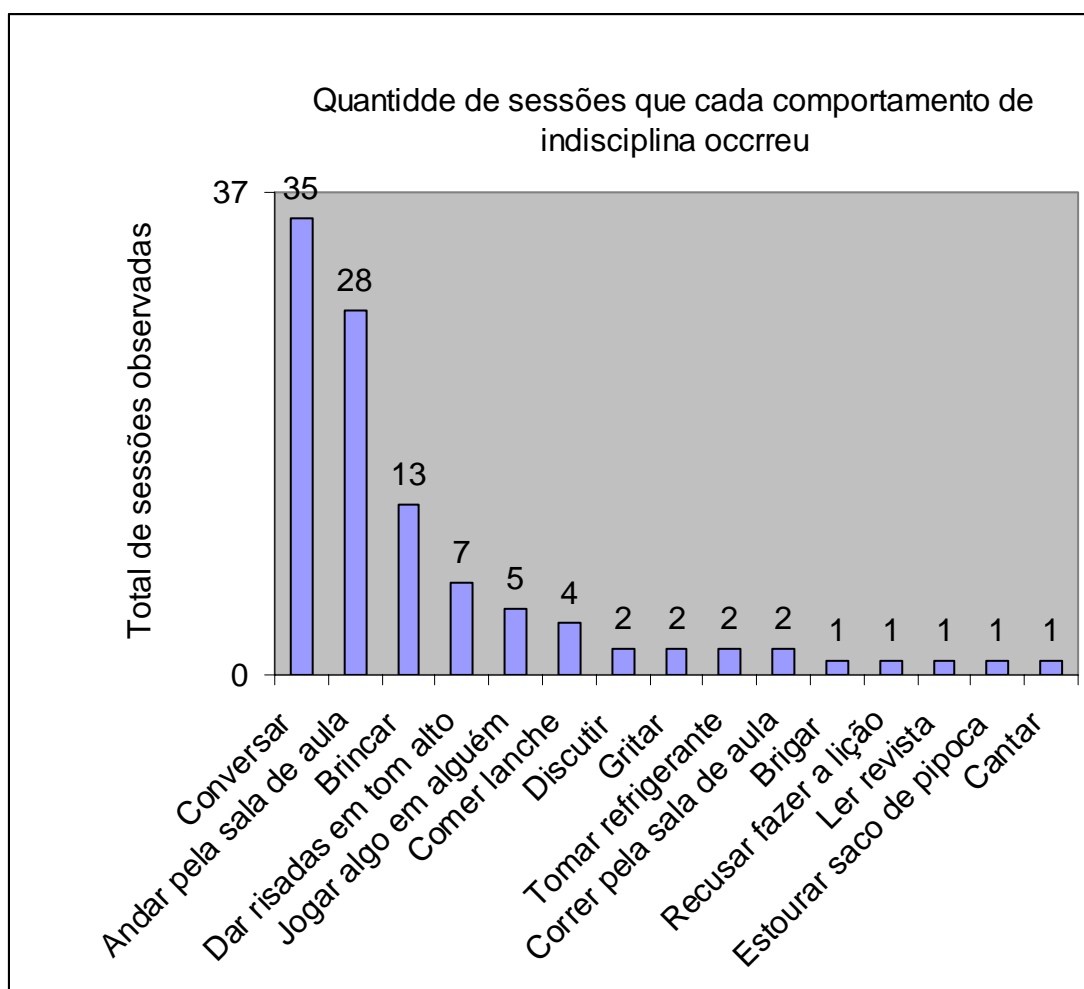


Figura 1 – Tipos de comportamentos de indisciplina e quantidade de sessões em que ocorreram

Um dos aspectos que se procurou verificar é se houve diferenças, por turma, em relação à ocorrência dos comportamentos tidos como indisciplinados. Para tanto, tomou-se como referência o total de ocorrência de cada comportamento (conversar=35; andar pela sala=28 etc.) e verificou-se sua distribuição pelas turmas. A Tabela 6, a seguir, apresenta as informações a respeito.

Tabela 6 – Ocorrência dos comportamentos de indisciplina, por turma

Comportamento	Turmas				
	Escola 1			Escola 2	
	4A	4B	4C	4D	4E
Conversar	9	6	4	8	8
Andar pela sala de aula	5	3	4	8	8
Brincar	4	2	3	2	2
Dar risadas em tom alto	1	1	2	2	1
Jogar algo em alguém		1	2		2
Comer lanche				2	2
Discutir				2	
Gritar				2	
Tomar refrigerante				2	
Correr pela sala de aula		1	1		
Brigar				1	
Recusar fazer lição	1				
Ler revista				1	
Estourar saco de pipoca					1
Cantar	1				

Na Tabela 6, notamos que a Turma 4D, da Escola 2, foi a que apresentou maior diversidade de comportamentos indisciplinados: foram 10 tipos diferentes, inclusive discussões, gritos e briga. As demais turmas apresentaram menor diversidade de comportamentos de indisciplina.

A Turma 4D foi aquela que, além de apresentar maior diversidade, é a que mais concentra as ocorrências dos diversos comportamentos

indisciplinados, quando distribuídos por turma. As outras duas turmas com maior concentração foram a Turma 4E e a Turma 4A. As Turmas 4D e 4E são da mesma escola, a Escola 2, justamente aquela que apresenta maior número de alunos; no entanto, a Turma 4A, da Escola 1, apesar de ter menos alunos, aproximou-se à Turma 4E.

Considerando-se os três comportamentos de indisciplina mais presentes nas sessões de observação (conversar, andar pela sala e brincar), procurou-se verificar, em cada turma, qual foi sua incidência. Tomou-se, então, como referência o total de sessões de observação realizadas na turma e calculou-se a porcentagem das sessões em que se identificou a ocorrência de tais comportamentos. Os dados obtidos são apresentados, a seguir.

Tabela 7 – Incidência, em porcentagem, dos comportamentos de indisciplina por turma

Comportamento	Turmas				
	4A	4B	4C	4D	4E
Conversar	90%	100%	80%	100%	100%
Andar pela sala de aula	50%	50%	80%	100%	100%
Brincar	40%	33,33%	60%	25%	25%

Como se observa na Tabela 7, o comportamento de conversar ocorreu em todas as sessões de observação nas turmas 4B, 4D e 4E, e em quase todas as sessões das turmas 4A e 4C (90% e 80%, respectivamente). Verifica-se, portanto, que estas turmas não se diferenciam em relação à presença de conversas em sala de aula.

Já em relação à movimentação (andar) pela sala de aula, ocorreu em todas as sessões de observação nas turmas 4D e 4E (Escola 2), e em 80% na Turma 4C, caindo para 50% nas turmas 4A e 4B. Verifica-se que há diferença entre as turmas em relação à movimentação dos alunos em sala de aula, ocorrendo menos em duas das turmas da Escola 1, que tem menos alunos por classe. Quanto ao comportamento de brincar, por sua vez, esteve mais

presente em uma das turmas da Escola 1: ocorreu 60% das vezes na Turma 4C, que é a turma com menor número de alunos.

Analisar a incidência, por turma, dos comportamentos indisciplinados, verifica-se que a Turma 4C foi a que apresentou maior porcentagem de brincadeiras durante as aulas observadas; também se aproximou, em relação às conversas e movimentação pela classe, dos valores apresentados pelas turmas 4D e 4E. Este dado chama a atenção porque a Turma 4C é a que tem um dos menores números de alunos e a que, como visto anteriormente, apresentou a menor concentração na distribuição das ocorrências por tipo de comportamento indisciplinado.

Detectou-se, em suma, que a presença de comportamentos de indisciplina é freqüente, especialmente em três das turmas (4A, 4D e 4E); que conversar, andar pela sala de aula e brincar são os comportamentos que mais ocorrem, especialmente os dois primeiros, já que, com exceção de uma turma (4C), brincar ocorreu em, aproximadamente, um terço das sessões; que as turmas com maior número de alunos (4D e 4E) apresentam maior concentração na distribuição das ocorrências por tipo de comportamento indisciplinado, muito embora uma turma (4A), com menos alunos que as turmas 4D e 4E, se aproximou desta última na distribuição das ocorrências; a Turma 4D é a que se destaca em termos de concentração e diversidade de comportamentos de indisciplina; a Turma 4C, apesar de ter menor número de alunos, destaca-se por apresentar comportamentos de brincar e por se aproximar, em conversas e movimentação, das turmas que têm elevado número de alunos.

Como já salientado, foi feito o levantamento dos episódios de indisciplina, o que permitiu identificar não só os tipos de comportamentos indisciplinados mais recorrentes, mas também seus antecedentes, a forma como a professora age diante de sua ocorrência e o efeito da ação da professora sobre o comportamento do aluno.

Os dados obtidos pelo levantamento dos episódios foram coerentes com o exposto anteriormente: os três comportamentos indisciplinados mais freqüentes foram conversar, movimentar-se (andar pela sala) e brincar. Do conjunto de episódios de indisciplina, 92,42% corresponderam a estes três

comportamentos. Focalizando especificamente estes últimos, verifica-se que conversar em sala de aula é o que mais ocorre, podendo-se dizer que é o maior vilão contra os professores, pois, além de ocorrer diariamente, ocorre mais de uma vez em uma mesma aula; em seguida, aparece a movimentação, sendo que o brincar é esporádico.

Uma preocupação que tivemos foi identificar os contextos favorecedores da emergência dos comportamentos indisciplinados. Procuramos, então, identificar quais situações antecederam suas ocorrências. Fazendo-se o levantamento dos episódios em que ocorreram os diferentes tipos de comportamentos indisciplinados (conforme Tabela 6), verificou-se que iniciam quando estão presentes as 14 situações abaixo listadas.

- Professora dirige-se ao/ mexe no armário.
- Professora anda pela sala.
- Professora conversa com alguém que não é um aluno (outro professor, funcionário da escola ou pais de alunos).
- Professora corrige tarefa/ escreve algo na lousa.
- Professora distribui algo aos alunos.
- Professora explica matéria aos alunos.
- Professora inicia leitura coletiva de um texto.
- Professora, sentada em sua mesa, faz algo (mexe em sua bolsa, escreve relatório, preenche Diário de Classe, entre outros).
- Professora, em sua mesa, olha/corrige caderno do aluno.
- Professora se recusa a explicar tarefa a um aluno.
- Professora sai da sala de aula por algum motivo.
- Professora deixa alunos sem tarefa (ou porque eles terminaram e outros ainda não ou porque não lhes foi proposta uma tarefa).
- Alunos assistem a um vídeo.

Estas foram todas as situações observadas diante das quais foram emitidos os diferentes comportamentos de indisciplina dos alunos. Considerando-se todos os episódios de indisciplina elencados, verificou-se que foram mais freqüentes os comportamentos de indisciplina em seis situações:

professora escreve na lousa; professora está sentada à mesa fazendo algo; professora está ausente; professora conversa com alguém que não é um aluno; professora, em sua mesa, olha/corrigir caderno do aluno; professora deixa alunos sem tarefa (ou porque eles terminaram e outros ainda não ou porque não lhes foi proposta uma tarefa).

Como pode ser observado, três ações da professora (fazer algo sentada à mesa, conversar com pessoas que não um aluno e sair da sala) não estão diretamente relacionadas ao que está sendo desenvolvido, no momento, em sala de aula. Mesmo que se possa supor que a professora saia da aula para discutir algo com a equipe técnica, ou com outro professor, ou com pais ou mesmo para pegar algo, por exemplo, a saída da sala significa interrupção das atividades que estão sendo desenvolvidas, o mesmo podendo ser dito das conversas com pessoas que não pertencem ao grupo-classe. E, por sua vez, mesmo que se saiba que a professora precise preencher documentos exigidos por outras instâncias (da própria escola ou a ela externos), a execução de tais ações durante a aula interrompem o processo de ensino (o tempo que ela teria para acompanhar o desempenho do aluno, por exemplo, está sendo tomado para realizar outras atividades).

É interessante comparar esta última situação com a situação em que ela está sentada à mesa, mas olhando/corrigindo material do aluno; embora em ambas as situações a professora estivesse sentada à mesa, a primeira esteve muito mais freqüentemente relacionada aos comportamentos de indisciplina do que a segunda. Em outras palavras, se a atividade da professora está diretamente relacionada à atividade do aluno, estes são menos indisciplinados. Uma ação da professora comum ao processo de ensino é escrever na lousa (colocar exercícios, textos, instruções etc.). Considerando todos os episódios de indisciplina ocorridos, verificou-se que esta situação é a que esteve mais presente, podendo-se afirmar que foi a mais favorecedora da emergência de comportamentos indisciplinados. Esta afirmação é plausível se considerarmos que de todas as sessões de observação da Turma 4D, da Escola 2, em apenas uma não havia sido requisitada, como tarefa, a cópia da lousa, fato que pode, em parte, explicar o porquê desta ser a turma que mais apresentou, em quantidade e em variedade, os comportamentos de indisciplina.

Também deixar os alunos sem tarefa, ou porque alguns já terminaram, embora outros não, ou porque não lhes foi atribuída tarefa, é outra situação favorecedora à indisciplina.

Diferentemente das situações acima apresentadas, apenas sete episódios de indisciplina retratavam uma situação de explicação pelo professor; isto mostra que, quando o professor explica um assunto aos alunos, praticamente não ocorre comportamentos de indisciplina.

Os momentos em que não se constatou a ocorrência de indisciplina foram em aulas nas quais a professora conduziu sua aula de forma diferente daquelas nas quais houve ocorrência de comportamentos indisciplinados. Estas aulas, diferentemente das demais observadas, não exigiam dos alunos a quietude, a passividade e a simples cópia ou realização de tarefas nos cadernos a partir dos livros didáticos; pelo contrário, foram aulas em que a professora interagiu com seus alunos, fazendo perguntas e explicando a matéria.

Em uma das aulas, apesar de indicar aos alunos a cópia do livro didático, a professora realizou explicações e questionamentos, junto aos seus alunos, acerca do conteúdo, o qual foi abordado de forma interativa e dinâmica; desta forma, conseguiu a participação dos alunos tanto respondendo às perguntas quanto, também, elaborando perguntas. Em outra aula, a professora, munida de um texto didático, efetuou sua leitura para os alunos e depois contextualizou o seu conteúdo com a realidade da comunidade na qual a escola se encontrava localizada; tanto questionou seus alunos quanto também foi questionada, obtendo participação ativa dos alunos e, conseqüentemente, a não ocorrência de comportamentos de indisciplina.

No exemplo seguinte, nota-se que enquanto a professora expõe o conteúdo da aula de forma interativa com seus alunos não há ocorrência de comportamentos de indisciplina, fato que permitiu com que a aula fluísse. No entanto, esta exposição, que durou 35 minutos, foi seguida pela atribuição de uma tarefa – a cópia do livro didático – que, por sua vez, durou 70 minutos; em seguida, leitura de um texto que estava, também, no livro didático, que durou 30 minutos. Nestes últimos 100 minutos, de uma aula com duração de 135, os alunos tiveram como tarefa a cópia e a leitura de um texto que já estava no

livro didático, ao que se somaram ausências e conversas da professora com pessoas estranhas ao grupo-classe; neste contexto é perfeitamente explicável a ocorrência de comportamentos de indisciplina tais como a conversa, o andar em sala de aula e o brincar de pega-pega.

Exemplo		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento subsequente</i>
7h15 – P. se senta, arruma suas coisas.	Alunos, sentados, arrumam suas coisas.	
Aparece P.2. na porta e P. vai conversar com ela na porta.	Alunos continuam arrumando suas coisas. Alguns conversam. Alguns em silêncio sentados. Um aluno se levanta e anda pela sala (está brincando de pega-pega).	P. está na porta conversando.
7h35 – P. entra na sala e se senta para arrumar suas coisas.	Alunos continuam conversando.	P. termina de arrumar suas coisas.
P. se levanta e inicia a aula, expondo oralmente o conteúdo da matéria.	Alunos param de conversar e olham para a P.	P. continua a exposição.
P. expõe o conteúdo.	Aluno 1 faz uma pergunta referente ao conteúdo da aula.	P. pára a explicação e responde à pergunta do Aluno 1.
P. responde e volta a expor o conteúdo.	Aluno 2 faz uma pergunta referente ao conteúdo da aula.	P. pára a explicação e responde à pergunta do Aluno 2.
P. responde e volta a expor o conteúdo.	Aluno 3 faz uma pergunta referente ao conteúdo da aula.	P. pára a explicação e responde à pergunta do Aluno 3.
P. responde e volta a expor o conteúdo.	Alunos olham para a P.	P. continua a explicação.
7h50 – P. termina de expor o conteúdo e dá instruções para a tarefa seguinte.	Alunos iniciam a tarefa no caderno, acompanhando o livro didático. (Copiar o conteúdo do livro didático no caderno.)	P. volta à sua mesa e mexe em suas coisas.
P. está em sua mesa.	Turma, em silêncio, faz a tarefa. Um aluno se levanta e “pega” seu amigo. (Ambos estão na	P. em sua mesa.

	brincadeira de pega-pega.)	
7h56 – P. sai da sala.	Alguns alunos iniciam conversa imediatamente, em voz baixa. O restante da turma faz a tarefa.	8h00 – P. retorna com P.2 e conversa na porta da sala. P. diz olhando para a turma: “ <i>Olha a gracinha...</i> ”
P. diz “ <i>Olha a gracinha...</i> ”	Alunos que conversavam, param de conversar. Mas logo voltam a conversar, em voz baixa. Restante da turma faz a tarefa.	P. está na porta conversando com P.2.
8h05 – P. pára de conversar e diz para a turma que irá olhar os cadernos de quem conversa.	Conversas param imediatamente. Alunos fazem a tarefa.	P. volta a conversar.
P. volta a conversar.	Alunos voltam a conversar em voz baixa.	P., na porta, diz: “ <i>Ei! Ei! Eu estou só olhando daqui, hein! Só estou dando um tempo para vocês fazerem</i> ”.
P., na porta, diz: “ <i>Ei! Ei! Eu estou só olhando daqui, hein! Só estou dando um tempo para vocês fazerem</i> ”.	Alunos continuam a conversar. Restante da turma faz a tarefa.	P. conversa na porta.
8h10 – P. entra na sala e começa a olhar os cadernos, por ordem de fileira.	Alunos param de conversar.	P. olha os cadernos.
8h20 – P. olha os cadernos.	Alguns alunos terminam a tarefa e começam a conversar. Alguns voltam a brincar de pega-pega, andam pela sala.	P. chama a atenção dos alunos, nome por nome.
P. chama a atenção dos alunos, nome por nome.	Alunos param de brincar. Conversas param também.	P. continua vendo os cadernos. P. termina de ver os cadernos e sai da sala.
P. termina de ver os cadernos e sai da sala.	Conversas voltam imediatamente. Conversas aumentam gradativamente. Alguns andam pela sala. Alguns terminam a tarefa.	P. retorna.

P. retorna e vai para sua mesa.	Alunos se sentam. Conversas param.	P. está em sua mesa.
P. está em sua mesa.	Alguns voltam a conversar, em voz baixa.	P. está em sua mesa.
8h40 – P. se levanta e vai até o armário.	Conversas aumentam gradativamente. Alguns alunos andam pela sala.	P. está no armário, mexendo nas coisas.
P. termina de mexer nas coisas do armário e vai para a frente da sala e diz: <i>“Eu deixei conversar? Eu deixei levantar? Aluno 4, você terminou? Não? Então, termine! Aluna 5, você terminou? Sim? Então, abaixe a cabeça! Infelizmente com vocês é assim. Infelizmente! Vocês são fogo!”</i> .	Silêncio total na sala.	P. volta para sua mesa.
8h45 – P., da sua mesa, chama aluno por aluno para olhar os cadernos.	Aluno chamado vai à mesa da P. Conversas voltam.	P. elogia quem terminou a tarefa. Quem não terminou volta para seu lugar para terminar a tarefa.
P. olha os cadernos.	Conversas aumentam gradativamente. Alguns andam pela sala.	P. continua olhando os cadernos.
9h00 – P. pára de chamar alunos, se levanta e diz: <i>“Aqui não é lugar de andar e de ficar conversando! Eu não quero isso aqui! Quem quiser andar, correr e conversar que vá para o pátio!”</i> .	Silêncio total na sala.	P. dá outra tarefa. Leitura silenciosa de um texto que está no livro didático.
P. volta a chamar alunos.	Alguns, aparentemente, lêem o texto. Alguns não lêem o texto.	P. continua chamando alunos. 9h30 – Fim da aula.

Diante desses dados, fica claro que a emergência dos comportamentos de indisciplina está relacionada à atuação da professora; assim sendo,

mudanças em sua atuação significarão mudanças na indisciplina em sala de aula.

A partir de agora serão apresentados os dados que fazem referência à forma como as professoras atuaram quando ocorreram os comportamentos de indisciplina dos alunos. As formas de agir foram as que seguem.

- Ignora a ocorrência (não age em função do comportamento do aluno).
- Anda pela sala.
- Bate na mesa.
- Bate na porta.
- Chama a atenção (raspança) da turma.
- Comunica-se com alunos por meio de recados na lousa.
- Escreve bilhete para pais do aluno.
- Dá mais tarefa.
- Diz que anotarà nomes de quem conversa.
- Diz irá contar até 6 até este fazer silêncio.
- Diz que olhará os cadernos dos alunos.
- Diz que separará alunos.
- Diz que recolherá a tarefa.
- Diz que apagará a lousa.
- Diz que vai pôr aluno para fora da sala de aula.
- Diz que vai mandar bilhete para os pais.
- Fica olhando para a turma até obter silêncio.
- Grita “atenção”.
- Grita para alunos se sentarem e pararem de conversar.
- Grita nome do aluno.
- Muda alunos de lugar.
- Olha caderno do aluno.
- Pede silêncio à turma.
- Pede respeito à turma.
- Pede para alunos se sentarem.
- Pede para aluno fazer tarefa.

- Pede para aluno anotar nomes de quem conversa.
- Põe aluno para fora da sala de aula.
- Retira recreio do aluno.
- Separa alunos.

Em suma, embora haja uma variedade grande de ações, ao se olhar a forma como cada professora atuou, percebeu-se alguns aspectos.

- 1) Ignorar o comportamento do aluno, chamar a atenção (raspança) e pedir silêncio foi o que mais freqüentemente ocorreu, embora com algumas especificidades: a) a professora da Turma 4E praticamente se limitou ou a ignorar o comportamento ou a pedir silêncio; b) a professora da Turma 4D praticamente se limitou ou a ignorar o comportamento ou a chamar a atenção do aluno; c) a professora da Turma 4B foi a que menos ignorou o comportamento não-acadêmico do aluno; na quase totalidade dos episódios, ela agiu em função dos comportamentos de indisciplina ocorridos em sala de aula.
- 2) Mesmo que menos freqüentes, bater na mesa ou na porta, gritar com os alunos, colocar aluno para fora da sala, escrever bilhete para os pais, retirar recreio dos alunos foram ações perpetradas pelos professores. Tais comportamentos foram mais emitidos pelas professoras das Turmas 4A e 4B.

Comparando-se a atuação das cinco professoras, diante da ocorrência de comportamentos de indisciplina, notamos que as professoras da Escola 1, ou seja, das turmas 4A, B e C, são as que mais apresentaram práticas aversivas.

P.A., na maioria das vezes, apresentou repertório aversivo pois respondia ao comportamento indisciplinado de seus alunos com verbalizações bruscas que envolviam não só “chamar de atenção” mas até mesmo ameaças, como fica claro no trecho, a seguir:

*Ô, vocês quatro, vão ficar quietos ou vou ter que pôr vocês para fora?!”.
“Hoje eu te mando para fora de mala e cuia”. “Vire para frente e se cale!”.*

“Aluna 3, vai logo! Termine a lição, senão fica sem recreio!”. “Tem gente que esquece a língua para fora da boca!”. “Shhh... não mandei ninguém falar!”. “Aluna 4, mais uma conversa e te mando para fora”.

Ela também respondia com tapas fortes na porta e na sua mesa, além de mandar, efetivamente, um aluno para fora da sala de aula. A seguir, exemplos da atuação da P.A.

Exemplo 1		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento subsequente</i>
P.A. se senta e mexe em suas coisas.	Aluno 4 começa a conversar.	P.A. diz: “Eeeeei! Eu já disse que não quero ninguém conversando! Aluno 4, já te ponho para fora rapidinho!”.
P.A. diz: “Eeeeei! Eu já disse que não quero ninguém conversando! Aluno 4, já te ponho para fora rapidinho!”.	Alunos param de conversar.	P. continua sentada.

Exemplo 2		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento antecedente</i>
7h30 – P.A. pára de conversar e retorna para seu lugar.	Alunos param de conversar. Aluna 1 diz: “Professora, leva a gente para a quadra?”. Aluno 2 diz: “Leva a gente, Professora?”.	P.A. diz: “Boca fechada. Eu não sou a professora de Educação Física, sou?”.
P.A. diz: “Boca fechada. Eu não sou a professora de Educação Física, sou?”.	Alunos em silêncio.	P.A. se levanta e vai para o armário.
P.A. se levanta e vai para o armário.	Alguns alunos começam a conversar, em voz baixa. 4 alunos da frente conversam com voz mais alta que o resto.	P.A. diz: “Ô, vocês 4, vão ficar quietos ou vou ter que pôr vocês para fora?”.
P.A. diz: “Ô, vocês 4, vão ficar quietos ou vou ter que pôr vocês para fora?”.	Conversas param na hora, na turma toda.	P.A. continua no armário.

Exemplo 3		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento antecedente</i>
P.A. vai para a lousa e começa a escrever.	Alguns alunos conversam em voz baixa. Alguns copiam da lousa.	P.A. pede silêncio enquanto escreve na lousa.
P.A. pede silêncio enquanto escreve na lousa.	Conversas param. Alguns copiam da lousa.	P.A. continua a escrever.
P.A. continua a escrever.	Conversas voltam em pouco tempo. Alguns copiam da lousa.	P.A. continua a escrever.
P.A. continua a escrever.	Conversas aumentam gradativamente. Alguns copiam da lousa.	P.A. pára de escrever e diz: “ <i>Ô, meu Deus! Vocês vieram para a escola para o quê? Aqui não é parque de diversão, não!</i> ”.
P.A. pára de escrever e diz: “ <i>Ô, meu Deus! Vocês vieram para a escola para o quê? Aqui não é parque de diversão, não!</i> ”.	Conversas param na hora. Alunos copiam da lousa.	P.A. volta a escrever na lousa.
P.A. volta a escrever na lousa.	Conversas em voz baixa retornam.	P.A. continua escrevendo na lousa.
7:35 – P.A. termina de escrever na lousa e começa a distribuir folhas almaço para os alunos	Turma fica em silêncio.	P.A. distribui folhas.
P.A. distribui folhas.	Aluna 3 conversa com Aluna 4.	P.A. diz para Aluna 3: “ <i>Hoje eu te mando para fora de mala e cuia! Vire para frente e se cale!</i> ”.
P.A. diz para Aluna 3: “ <i>Hoje eu te mando para fora de mala e cuia! Vire para frente e se cale!</i> ”.	Aluna 3 pára de conversar com Aluna 4.	P.A. volta a distribuir folhas.

Exemplo 4		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento antecedente</i>
9h04 – P.A. retorna. Fica calada na porta.	As poucas as conversas diminuem. 2 Alunos estavam em pé.	P.A. diz: “ <i>Os dois estão sem recreio</i> ”.

P.A. diz: “ <i>Os dois estão sem recreio</i> ”.	Silêncio na sala.	P.A. entra e se senta.
-------------------------------------------------	-------------------	------------------------

Vale salientar que as práticas coercitivas não estiveram presentes apenas quando ocorriam comportamentos tidos como indisciplinados; também estiveram presentes quando o aluno se desempenhava de forma diferente da exigida por P.A. Abaixo, exemplifica-se o uso de xingamentos e de formas ríspidas de tratar os alunos durante atividades em sala de aula.

Exemplo 1		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento subsequente</i>
P.A. retorna e conversa na porta.	Alunos fazem silêncio.	P.A. pára de conversar e entra.
P.A. se senta.	Três alunos levam a prova para a P.A., se sentam e ficam em silêncio.	P.A. corrige as provas.
P.A., corrigindo as provas, chama Aluna 7.	Aluna 7 vai à mesa da P.A.	P.A. pergunta: “ <i>Que número está na [questão] 'G'?</i> ”.
P.A. pergunta: “ <i>Que número está na [questão] 'G'?</i> ”.	Aluna 7 olha para a prova. Aluno 4 diz: “ <i>Na lousa, Aluna 7!</i> ”	P.A. diz: “ <i>Cala a boca, Aluno 4! Não se meta! Você é a Aluna 7? Fica se metendo!</i> ”.
P.A. diz: “ <i>Cala a boca, Aluno 4! Não se meta! Você é a Aluna 7? Fica se metendo!</i> ”.	Aluna 7 olha para a lousa. Aluno 4 volta a fazer a prova.	P.A. pede para Aluna 7 se sentar e corrigir e chama Aluno 8.
P.A. chama Aluno 8.	Aluno 8 vai à mesa da P.	P.A. diz: “ <i>O-R-E-L-H-U-D-O! Vou colocar assim, ó: Orelhudo!</i> ”.
P.A. diz: “ <i>O-R-E-L-H-U-D-O! Vou colocar assim, ó: Orelhudo!</i> ”.	Alguns da turma riem. Um aluno diz: “ <i>Orelhudo!</i> ”. E a turma continua a rir. Aluna 9 diz: “ <i>O aluno 8 é orelhão!</i> ”.	P.A. diz para Aluna 9: “ <i>E você é linguão!</i> ”.
P.A. diz para Aluna 9: “ <i>E você é linguão!</i> ”.	A turma ri.	P.A. diz a Aluno 8: “ <i>Eu mandei conferir antes de entregar!</i> ”.

P.A. diz a Aluno 8: “ <i>Eu mandei conferir antes de entregar!</i> ”.	Aluno 8 volta para corrigir sua prova. Turma em silêncio.	11h17 – P.A. continua a corrigir.
11h17 – P.A. está em sua mesa corrigindo provas.	Aluno 10 pede para ir beber água.	P.A. diz: “ <i>Não! Você está cansado de saber que eu não deixo sair depois do recreio. Tem que aprender isso!</i> ”.
P.A. diz: “ <i>Não! Você está cansado de saber que eu não deixo sair depois do recreio. Tem que aprender isso!</i> ”.	Aluno 10 volta a fazer a tarefa.	Alunos fazem a tarefa, em silêncio até o final da aula. 11h30 – Fim da aula.

P.B., de forma semelhante à P.A., além de responder, na maioria das vezes, com chamadas de atenção, com tapas em sua mesa e na porta da sala de aula, tinha também o costume de anotar os nomes dos alunos que conversavam como forma de conseguir o silêncio aos alunos. P.C., embora menos rígida, também apresentou repertório aversivo: além de chamar atenção dos alunos, bater na porta e em sua mesa para pedir silêncio, ameaçou mandar bilhetes para os pais dos alunos, ao lidar com o comportamento de indisciplina dos alunos.

Verificou-se que as professoras da Escola 1 (P.A., B e C) mostraram-se preocupadas demais com a manutenção do silêncio em sala de aula, como demonstra o episódio a seguir em uma das aulas observadas na turma 4C.

Exemplo 1		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento subsequente</i>
8h20 – P.C., em sua mesa, olha os cadernos de alguns dos alunos.	Alguns alunos terminam a tarefa e começam a conversar. Alguns voltam a brincar de pega-pega, andam pela sala.	P.C. chama a atenção dos alunos, nome por nome.
P.C. chama a atenção dos alunos, nome por nome.	Alunos param de brincar. Conversas param também.	P.C. continua vendo os cadernos.
P.C. termina de ver os cadernos e sai da sala.	Conversas voltam imediatamente e aumentam gradativamente. Alguns andam pela sala. Alguns terminam a tarefa.	P.C. retorna e vai para sua mesa.

P. retorna e vai para sua mesa.	Alunos se sentam. Conversas param.	P.C. está em sua mesa.
P.C. está em sua mesa.	Alguns voltam a conversar, em voz baixa.	P.C. está em sua mesa.
8h40 – P.C. se levanta e vai até o armário.	Conversas aumentam gradativamente. Alguns alunos andam pela sala.	P.C. está no armário, mexendo nas coisas.
P.C. termina de mexer nas coisas do armário e vai para a frente da sala e diz: <i>“Eu deixei conversar? Eu deixei levantar? Aluno 4, você terminou? Não? Então, termine! Aluna 5, você terminou? Sim? Então, abaixe a cabeça! Infelizmente com vocês é assim. Infelizmente! Vocês são fogo!”</i> .	Silêncio total na sala.	P.C. volta para sua mesa.
8h45 – P.C., da sua mesa, chama aluno por aluno para olhar os cadernos.	Aluno chamado vai à mesa da P.C. Conversas voltam.	P.C. elogia quem terminou a tarefa. Quem não terminou volta para seu lugar para terminar a tarefa.
P.C. olha os cadernos.	Conversas aumentam gradativamente. Alguns andam pela sala.	P.C. continua olhando os cadernos.
9h00 – P.C. pára de chamar alunos, se levanta e diz: <i>“Aqui não é lugar de andar e de ficar conversando! Eu não quero isso aqui! Quem quiser andar, correr e conversar que vá para o pátio!”</i> .	Silêncio total na sala.	P.C., então, dá outra tarefa. Leitura silenciosa de um texto que está no livro didático. P.C. volta a chamar alunos
P.C., então, dá outra tarefa. Leitura silenciosa de um texto que está no livro didático. P.C. volta a chamar alunos.	Alguns, aparentemente, lêem o texto. Alguns não lêem o texto.	P.C. continua chamando alunos. 9h30 – Fim da aula.

Neste episódio, verifica-se a emergência de comportamentos de indisciplina quando há falta de tarefa; como podemos notar, durante a aula,

mesmo sem ter tarefa para fazer, os alunos eram impedidos de conversar com seus colegas – o caso da Aluna 5, tendo de ficar sentada em seu lugar e em silêncio até o final da aula, é exemplar. Nota-se ainda que, próximo ao final da aula, a professora utilizou como último recurso a “leitura silenciosa” de um texto existente no livro didático, sugerindo-nos ausência de planejamento da aula.

As falas: *“Eu deixei conversar? Eu deixei levantar? Aluno 4, você terminou [a lição]? Não? Então termine! Aluna 5, você terminou? Sim? Então, abaixe a cabeça! Infelizmente com vocês é assim, infelizmente! Vocês são fogo!”* e *“Aqui não é lugar de andar e de ficar conversando! Eu não quero isso aqui! Quem quiser andar, correr e conversar que vá para o pátio!”* mostram a rispidez com que as professoras desta escola agem, evidenciando a aversividade presente na forma de lidar com a indisciplina.

P.D. e P.E., ambas professoras da Escola 2, apresentaram atuação diferente das apresentadas pelas professoras da Escola 1. De um lado, ao agirem diante de comportamentos de indisciplina, faziam-no de forma branda: diziam que olhariam os cadernos de seus alunos; que apagariam o conteúdo da lousa; que mudariam os alunos de lugar. Isto quando agiam, o que ocorreu pouco; o mais freqüente foi simplesmente não agirem de forma direcionada (ignorar) aos comportamentos de indisciplina. Os dados mostram que, nas aulas das P.D. e P.E., ocorreram não apenas conversas e movimentações, mas inclusive agressões entre alunos e que algo que começava de forma pontual (por exemplo, conversas entre um grupo de alunos) se generalizava envolvendo a classe toda. As professoras D e E, por serem mais coniventes com os comportamentos de indisciplina dos alunos, podem ter contribuído para que os tipos de comportamentos indisciplinados tivessem sido mais freqüentes e até mais graves, como discussão e até mesmo brigas entre alunos.

Os dados mostram que simplesmente ignorar a ocorrência de comportamentos indisciplinados não tem como efeito a ocorrência dos comportamentos acadêmicos esperados.

Há, pois, indicações de que as diferenças na freqüência dos comportamentos de indisciplina em cada escola, como já foi visto anteriormente na Tabela 6, também são decorrentes das formas de agir das professoras.

Olhar para os efeitos das ações das professoras sobre o comportamento do aluno, o que será feito a seguir, permite-nos verificar se a forma como elas agiram é eficiente. Por se tratar de comportamentos não acadêmicos, a ação das professoras se dá supostamente no sentido de diminuir sua frequência ou até mesmo de eliminar sua ocorrência. A observação dos episódios de indisciplina evidenciou que o efeito imediato, na quase totalidade das coisas, é o de interromper o comportamento de indisciplina e de o aluno voltar a apresentar o comportamento acadêmico esperado. Porém, este é o efeito imediato, porque com o passar do tempo, o comportamento indisciplinado torna a ocorrer, sendo emitido ou pelo mesmo aluno ou por colegas. Fica, então, o círculo vicioso: aluno conversa, e então, por exemplo, professor chama a sua atenção, aluno pára de conversar, aluno volta a conversar, professor chama a sua atenção, aluno pára de conversar etc. Além da recorrência do comportamento indisciplinado, também se verificou que o professor vai agindo de forma mais rígida, podendo até retirar o aluno da sala de aula.

No exemplo a seguir, vemos que antes de sair da sala de aula, como forma de prevenir a ocorrência de indisciplina e, também, fazer com que os alunos realizem a tarefa, a professora da Turma 4C ameaça enviar bilhetes aos pais dos alunos que conversam; tais ameaças não surtem efeito, já que, imediatamente à saída da professora da sala de aula, alguns alunos iniciam conversas e outros andam pela sala de aula para conversar com colegas. Em vez de estarem agindo em função da atividade proposta, os alunos emitem comportamentos de indisciplina, mesmo sob a ameaça anteriormente feita pela professora.

Exemplo 1		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento subsequente</i>
10h12 – P.C. termina de explicar a tarefa aos alunos.	Alguns alunos iniciam a tarefa. Alguns alunos aparentemente não entenderam a instrução da P.C. (eles se olham entre si, demonstrando não ter entendido o que deveria ser feito).	P.C. se senta e diz que ela precisa fazer um relatório para ser entregue à diretora da escola.

<p>P.C. se senta e diz que ela precisa fazer um relatório para ser entregue à diretora da escola.</p>	<p>Alguns alunos fazem a tarefa.</p> <p>Quatro alunas conversam em voz baixa (Grupo A).</p> <p>Três alunos conversam em voz baixa (Grupo B).</p>	<p>P.C. está em sua mesa, fazendo um relatório.</p>
<p>P.C. está em sua mesa, fazendo um relatório.</p>	<p>Alguns alunos fazem a tarefa.</p> <p>Grupo A conversa.</p> <p>Grupo B conversa e brinca de estalar dedos.</p>	<p>10h17 – P.C. diz que irá sair e se, ao retornar, ouvir alguma conversa, irá corrigir tudo e quem não tiver feito a tarefa receberá um bilhete: <i>“Não fez porque estava conversando”</i>.</p> <p>P.C. sai da sala.</p>
<p>P.C. sai da sala.</p>	<p>Alguns alunos continuam a fazer a tarefa.</p> <p>Alguns alunos iniciam conversas na hora. Eles não se levantam, conversam com seus colegas que se sentam perto.</p> <p>Um aluno se levanta e começa a andar pela sala, conversando.</p> <p>Em seguida uma aluna também se levanta e começa a andar pela sala.</p> <p>Depois, mais três alunos se levantam para conversar.</p> <p>O barulho na sala de aula aumenta cada vez mais, de forma gradativa.</p> <p>Alguns alunos quase gritam ao conversar.</p> <p>Há nove alunos andando pela sala de aula.</p>	<p>P.C. continua ausente (9h30)</p>

A seguir, em dois exemplos da atuação da professora da Turma B, nota-se que ao emergir conversas entre alunos ela logo conseqüencia a fim de que os alunos façam silêncio, mas de nada adianta, pois em seguida os alunos

retomam as conversas. No segundo exemplo, evidencia-se que a professora atua diversas vezes, e cada vez com maior rispidez, para conseguir a mudança, apenas momentânea, no comportamento de indisciplina: a professora, ao notar a conversa entre duas alunas, primeiro chama a atenção de uma das alunas, o que não surtiu efeito, depois grita o nome da Aluna 1, que também não teve por efeito parar a conversa, e ainda ameaça a Aluna 1 dizendo que “*se ela não parasse de conversar, se arrependeria*”.

Exemplo 1		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento subsequente</i>
7h27 – P.B. pede para seus alunos abrirem o caderno de Língua Portuguesa e vai para a lousa escrever um texto a ser copiado pelos alunos.	Alguns alunos retiram o material da mochila e copiam a lição da lousa. Alguns retiram o material da mochila e conversam. Um grupo de alunas conversar em voz alta (Grupo A).	P.B. pára de escrever, olha para o Grupo A e diz que irá contar até 6.
P.B. pára de escrever, olha para o Grupo A e diz que irá contar até 6.	Grupo A conversa.	P.B. inicia a contagem.
P.B. inicia a contagem: “1... 2... 3... 4...”.	Grupo A pára de conversar e inicia a cópia da lousa.	P.B. volta a escrever o texto na lousa.
P.B. volta a escrever o texto na lousa.	Imediatamente, Grupo A volta a conversar.	P.B. continua escrevendo o texto na lousa.

Exemplo 2		
<i>Evento antecedente</i>	<i>Comportamento do aluno</i>	<i>Evento subsequente</i>
P.B. começa a corrigir exercícios da aula passada, são questões de múltipla escolha. P.B. pergunta qual é a resposta correta da primeira questão.	Alunos respondem qual é a resposta correta. Aluna 1 e Aluna 2 conversam.	P.B. confirma a resposta correta e parte para a questão seguinte.
P.B. confirma a resposta correta e parte para a questão seguinte.	Aluna 1 e Aluna 2 conversam.	P.B. chama a atenção de Aluna 1 e da Aluna 2, dizendo o nome de uma delas.

P.B. chama a atenção de Aluna 1 e da Aluna 2, dizendo o nome de uma delas.	Aluna 1 pede para a P.B. esperar e continua conversando com Aluna 2.	P.B. grita o nome de Aluna 1.
P.B. grita o nome de Aluna 1.	Aluna 1 e Aluna 2 continuam conversando.	P.B. diz para Aluna 1: <i>“Se eu tiver que repetir seu nome mais uma vez, você vai se arrepender!”</i> .
P.B. diz para Aluna 1: <i>“Se eu tiver que repetir seu nome mais uma vez, você vai se arrepender!”</i> .	Aluna 1 e Aluna 2 param de conversar.	P.B. volta à correção das questões.
P.B. volta à correção das questões. Pergunta à turma qual é a resposta correta da questão 2.	Alguns alunos respondem à pergunta da professora. Aluna 1 e Aluna 2 voltam a conversar, em voz baixa.	P.B. continua a correção das questões.

Vemos nos dois exemplos acima que, atuando de forma mais branda ou ríspida, a professora obteve o fim das conversas entre alunos; no entanto, é possível ver que logo em seguida à ação da professora, os alunos voltam a conversar, dados que reforçam a afirmação de que responder aos comportamentos de indisciplina de forma coercitiva é efêmero e ineficaz.

Ao compararmos todo o contexto em sala de aula das cinco turmas observadas neste estudo, notamos que as turmas da Escola 2 são as que mais apresentam comportamentos de indisciplina, quando comparadas às turmas da Escola 1. Como já mostrado, os comportamentos de brigar, discutir, estourar saco de pipoca, correr pela sala de aula foram constatadas nas turmas 4D e 4E, fato que provavelmente está relacionado, não só ao maior número de alunos, mas também, e talvez principalmente, ao modo de atuar das professoras. Em relação a este último aspecto – atuação das professoras –, em ambas as turmas foram constatadas tarefas com conteúdo pouco desafiador para os alunos e que requeriam tempo aquém do proposto pela professora para sua realização, além de as professoras se apresentarem, na maioria das vezes, indiferentes aos comportamentos de indisciplina dos alunos, o que levou a uma aula praticamente ausente de regras de conduta. Tal situação é promotora de indisciplina, conforme já apontado pela literatura; Estrela e

Amado (2000) mostraram, em seu trabalho, que elevados graus de indisciplina dos alunos foram observados juntamente aos professores permissivos e tolerantes, tal como ocorreu com P.D. e P.E.

Capítulo 4 - Considerações finais

A Educação deve oferecer condições para formar indivíduos capazes de enfrentar e solucionar problemas que encontram em seu cotidiano; portanto, há necessidade de se ensinar comportamentos vantajosos para o indivíduo num tempo futuro visando desenvolver o autocontrole do aluno, aspecto já salientado por Moroz (1993), ao focalizar a necessidade de a educação promover o auto-governo intelectual do indivíduo. Dessa forma, quando pensamos no futuro, devemos pensar nos objetivos que queremos levar os alunos a chegar e de que forma será necessário atuarmos para o alcance dessas metas.

O planejamento do ensino pode ser, então, fundamental para as ações educacionais, e, em relação a este ponto, Skinner (1972) apontou como falho o ensino sem planejamento, já que não se desenvolve avaliando constantemente a direção proposta e a sua eficácia em relação ao alcance do objetivo final, que é o aprendizado do aluno.

Moroz (1993) salienta que, dentre as falhas apontadas na educação, Skinner faz referência especificamente aos objetivos e aos métodos de ensino. Segundo a autora, objetivos mal definidos levam ao impedimento de se conhecer o início, o meio e o fim de todo o processo educativo, pois a avaliação dos alunos estaria, também, impossibilitada. Quanto aos métodos de ensino, são inadequados porque não respeita a individualidade dos alunos - isto é, não são levados em conta os repertórios comportamentais prévios dos alunos e, também, os ritmos de aprendizagem de cada um -, e não se apóiam nas leis de aprendizagem.

Neste sentido, Luna (2003) afirma que planejar envolve a tomada de decisões por parte de alguém, neste caso, por parte do professor. Portanto, faz-se necessária a discussão do papel do professor, pois, para o autor, no contexto escolar é o professor quem planeja e executa as condições de aprendizagem dos alunos.

Assim, concordamos com Zanotto (2000) e Zanotto, Moroz e Gióia (2000) quanto à afirmação de que o ensino tem, principalmente, um caráter de atividade planejada e intencional, e para tanto, o professor deve agir em função

do que quer ensinar, dos alunos e das condições existentes na situação de ensino. Dessa forma, não há ensino se não há objetivos claros e se não há um arranjo adequado das condições necessárias para que o ensino ocorra.

Zanotto (2000) pontua a necessidade de os objetivos do ensino serem expressos em termos de comportamento do aluno. A autora afirma que devemos explicitar as ações a ocorrer, para possibilitar tanto o estabelecimento das condições que as propiciam quanto, também, das conseqüências produzidas por estas ações. Em outras palavras, devemos definir o comportamento que queremos ensinar (o que o aluno aprenderá), pôr em disposição as condições necessárias para que o aluno se comporte (aprenda) de maneira esperada, estabelecer as conseqüências para as ações esperadas e para as não esperadas, além de aproximar tais conseqüências às que futuramente ocorrerão, de forma que possibilitem a manutenção desse comportamento (dessa aprendizagem). Esse planejamento envolve para o professor, a tomada de decisões tais como o que fazer na aula, a escolha de um material adequado, acompanhamento e orientação do aluno, avaliação, entre outras; essa tomada de decisão torna-se, conseqüentemente, mais adequada quando se tem os objetivos mais claros.

No que se refere a agir em função dos alunos, Zanotto, Moroz e Gióia (2000) esclarecem que o professor deve ter o aluno como ponto de partida de seu planejamento de ensino, havendo necessidade de conhecê-los antes do processo de ensino, bem como de acompanhá-lo durante tal processo. E observar constantemente os alunos é uma prática imprescindível para obtenção das informações necessárias não somente para avaliar seus alunos e sua aprendizagem, mas também para avaliar o próprio planejamento do ensino e decidir se dará continuidade ou não, em decorrência dos comportamentos que os alunos forem apresentando no decorrer do tempo.

Neste sentido, conhecer cada aluno e as diferenças entre eles não significa, segundo Zanotto (2000), que o professor necessite conhecer todos os comportamentos que cada um deles seja capaz de emitir. É importante, no início do planejamento, identificar comportamentos já disponíveis no repertório deles, isto é, o que eles sabem até o momento, para que possam servir como referencial e ponto de partida para novas aprendizagens. E reconhecer as

diferenças existentes entre os alunos (tanto sobre o que eles já sabem quanto sobre como eles aprendem) é que possibilitará ao professor identificar quais as melhores estratégias de ensino a serem utilizadas, evitando, assim, atividades penosas e sem sentido para os alunos.

Fazendo referência ao ensino, Zanotto (2000) afirma que

[...] quando falamos em um ensino eficaz, em linguagem leiga, referimo-nos ao processo que visa, em tese, ensinar ao aluno algo novo, que ele desconhece ou que conhece de forma incorreta ou incompleta (p. 77).

Portanto, quando se ensina um determinado conteúdo, o objetivo é o de que o aluno aprenda coisas e comportamentos novos que ainda não estão presentes em seu repertório, ou que estão sob formas inadequadas. Aprendendo, o aluno passará a emitir, pela primeira vez, ou de formas diferentes, comportamentos novos sob condições variadas.

Nestes termos, consideramos o professor o principal agente no contexto escolar, sendo ele o responsável pelo planejamento do ensino, isto é, das condições necessárias para a realização de um ensino eficaz. Neste trabalho teremos o professor, também, como uma variável importante dos problemas encontrados em sala de aula, tal como os comportamentos de indisciplina dos alunos, nosso objeto de estudo.

Como os resultados apontaram, as conseqüências emitidas pelas professoras eram de natureza aversiva, fazendo uso de estratégias coercitivas para lidarem com os comportamentos de indisciplina de seus alunos; este fato vai ao encontro do que vem sendo exposto na literatura (Laterman, 1999; Martin, Linfoot e Stephenson, 1999; Zanotto, Moroz e Gióia, 2000; Bocchi, 2002). De acordo com os autores, os professores atuam de diferentes formas visando diminuir ou eliminar comportamentos tidos como indisciplinados, geralmente ameaçando ou punindo efetivamente seus alunos de alguma forma: mandando bilhete para os pais, reduzindo sua nota, gritando, entre outros.

Em nosso estudo, notamos pelo menos dois padrões de comportamento das docentes frente à indisciplina de seus alunos: ou ser extremamente sensível a quaisquer comportamentos dos alunos que sejam diferentes do ficar

sentado e quieto ou ser extremamente leniente com sua ocorrência, simplesmente ignorando-a.

Compartilhando com os achados de Bocchi (2002), verificou-se que as professoras podem ser muito sensíveis a quaisquer comportamentos que sejam diferentes do permanecer sentado em silêncio. Os dados mostram que as professoras interrompem as aulas diversas vezes para que os alunos ficassem quietos, e essas freqüentes interrupções trazem prejuízos, pois o professor não utiliza o tempo disponível da aula para o desenvolvimento do repertório acadêmico do aluno relacionado à disciplina que ministra. Como visto, também, tais interrupções são apenas momentaneamente efetivas, já que com o passar do tempo (às vezes, poucos minutos) tais comportamentos indisciplinados voltam a ocorrer.

Para Bocchi (2002), a atenção não deverá ser dada aos comportamentos tidos como indisciplinados, tratando-os com punições, mas, sim, devemos nos ater aos comportamentos adequados, reforçando-os contingentemente. A autora evidenciou que, em alguns casos, a atuação do professor permanece mais sob o controle das atitudes inadequadas e ignora o aluno quando age de forma academicamente adequada. Em sua pesquisa, a autora relata que quando reforçados, os alunos emitiam comportamentos adequados à situação de aprendizagem, tais como perguntar sobre dificuldades que vinham tendo nas aulas, demonstrar interesse e participação, e a aula transcorria sem interrupções, fato que não se repetia frente às punições. Em outras palavras, em sala de aula, o professor fica mais sob controle dos comportamentos indisciplinados do aluno do que dos comportamentos adequados, como por exemplo, o engajamento nas atividades propostas, o questionamento sobre o conteúdo exposto etc., deixando de observá-los e de reforçá-los, quando emitidos.

Defender que o professor não fique sob controle do comportamento inadequado e denunciar a ineficácia das práticas coercitivas não significa defender que o professor seja extremamente leniente com a ocorrência de comportamentos inadequados em sala de aula. Os dados evidenciaram que a indiferença das professoras aos comportamentos de indisciplina dos alunos levou a uma aula praticamente ausente de regras de conduta, e,

conseqüentemente, à inexistência de ensino. Conforme já apontado pela literatura (Estrela e Amado, 2000; Laterman, 1999), elevados graus de indisciplina dos alunos foram observados juntamente aos professores permissivos e tolerantes, o que foi confirmado no presente estudo.

Ignorar a ocorrência dos comportamentos indisciplinados não é o caminho; defendemos que alterar o tipo de aula é a alternativa eficaz porque, ao promover o aprendizado dos conteúdos, há a prevenção da ocorrência de indisciplina. Vimos neste estudo que o professor, atuando de forma mais ríspida, obteve o fim das conversas entre alunos; no entanto, viu-se também que, logo em seguida, os alunos voltaram a conversar, mostrando a ineficácia das ações da professora. Em contrapartida, vimos que diante de situações em que o professor explica um dado conteúdo, uma das estratégias possíveis de ensino, é rara a ocorrência de comportamentos de indisciplina, indicando que sua ocorrência em sala de aula não é um problema produzido pelo aluno, mas é um produto indireto da atuação do professor, já que é presente nas situações em que não está ocorrendo o ensino.

Tais dados reforçam o que vem sendo apontado pela literatura: responder aos comportamentos de indisciplina de forma coercitiva é efêmero e ineficaz e apenas ignorar sua ocorrência pode, ao invés de auxiliar na sua redução, aumentar tais comportamentos; por sua vez, o ensino eficaz, que mantém o aluno ativo e que produz aprendizado, parece ser incompatível com a ocorrência de tais comportamentos. Em outras palavras, um ensino bem planejado e bem executado seria uma forma de prevenção da ocorrência de comportamentos de indisciplina.

Se o professor estiver preocupado com o ensino – seu planejamento, sua execução e a avaliação de sua eficácia –, ele também estará preocupado com o aprendizado do aluno. É possível, então, que ele observe os comportamentos acadêmicos do aluno e que ele observe, também, que ter alunos sentados e quietos (“disciplinados”) não significa que eles estejam necessariamente acompanhando o que está sendo ensinado em sala de aula. Se por disciplina entendemos como o comportamento do aluno que está de acordo com as regras que permitem a consecução dos objetivos pedagógicos, conforme exposto na literatura, então disciplina não será simplesmente

obedecer, ficar sentado e em silêncio. É possível, então, a revisão do conceito de disciplina escolar (o comumente chamado “bom comportamento”) superando o pressuposto de passividade e silêncio como condição básica para que a aprendizagem ocorra.

Portanto, ao fim deste trabalho, com respaldo da literatura (Bocchi, 2002; Caldeira e Rego, 2001; Carvalho, 1996; Estrela e Amado, 2000; Laterman, 1999; Sandi, 2002; Zanotto, 2000), acreditamos ser a ação didático-pedagógica do professor o fator determinante para o tipo do comportamento apresentado pelos alunos em sala de aula. Desse modo, ao buscarmos compreender o fenômeno da indisciplina tal como ocorre em sala de aula, identificamos fatores a ela relacionados que nos permitem sugerir que a clareza a respeito tanto dos objetivos a serem alcançados pelos alunos (o que devem aprender) quanto das formas de ensinar – escolhendo estratégias de ensino que possibilitem a atividade constante do aluno, levando em conta o tempo e espaço disponíveis, organizando as atividades a serem realizadas pelos alunos, explicitando-as claramente, e mantendo um bom clima relacional junto aos alunos –, são condições que possibilitam criar um contexto adequado, portanto, disciplinado ao processo ensino-aprendizagem.

Referências bibliográficas

Aquino, J. G. (1996). A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: Aquino, J. G.(org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 10ª ed. São Paulo: Summus. p. 39-56.

_____. (1998). A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Caderno Cedes*, Campinas, ano XIX, nº 47, p. 7-19, dez.

_____. (2003). *Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas*. São Paulo: Moderna. Coleção Cotidiano Escolar.

Boarini, M. L. (1998). Indisciplina escolar: a queixa da atualidade. *Série Apontamentos / Universidade Estadual de Maringá – UEM*, Maringá, nº 69, p. 3-17, jan.

Batista, C. G. (1979) . O estudo descritivo como etapa preliminar à análise funcional do comportamento em situação natural. *Psicologia*, São Paulo, v. 5, nº 1, p. 17-30.

Bocchi, K. B. (2002). *Comportamentos de indisciplina: uma análise de sua ocorrência em sala de aula*. Dissertação de mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Caldeira, S. N. e Rego, I. E. (2001). Contributos da psicologia para o estudo da indisciplina na sala de aula. *Revista Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 18, nº 1, p. 76-96, jan./abr.

Carvalho, J. S. F. de. (1996). Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In.: Aquino, J.G. (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 10ª ed. São Paulo: Summus. p. 129-138.

Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (Cogsp). Disponível em <<http://cogsp.edunet.sp.gov.br>> Acesso em 3 de nov. de 2005.

Estrela, M. T. e Amado, J. da S. (2000). Indisciplina, violência e delinqüência na escola: uma perspectiva pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Coimbra, ano XXXIV, nº 1, 2 e 3. p. 249-271.

Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade). Disponível em <<http://www.seade.gov.br>> Acesso em 23 de nov. de 2005.

Gomes, A. A. e Cruz, M. das D da. (2004). Indisciplina e violência no universo da escola: algumas reflexões. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, nº 3, 1º sem. p. 67-97.

Guimarães, A. M. (1996). Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: Aquino, J. G. (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 10ª ed. São Paulo: Summus. p. 73-82.

Laterman, I. (1999). *Violências, incivilidades e indisciplinas no meio escolar: um estudo em duas escolas públicas*. Dissertação de mestrado, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Lalli, J. S. e cols. (1993). Teacher use of descriptive analysis data to implement interventions to decrease students' problem behaviors. *J. Appl. Behav. Anal.*, v. 26, nº 2, p. 227-238, Summer.

Luna, S. V. de. (2003). Contribuições de Skinner para a Educação. In: Placco, Vera M. N. de S. (Org.). *Psicologia & Educação: revendo contribuições*. São Paulo: Educ. p. 145-179.

Martin, A. J.; Linfoot, K. e Stephenson, J. (1999). How teachers respond to concerns about misbehavior in their classroom. *Psychology in the schools*, v. 36, nº 4, p. 347-358.

Moroz, M. (1993). Educação e Autonomia: relação presente na visão de B. F. Skinner. *Temas em Psicologia*, nº 2, p. 31-40.

Oliveira, M. I de. (2005). *Indisciplina escolar: determinações, conseqüências e ações*. Brasília: Liber Livro Editora.

Passos, L. F. (1996). A disciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In: Aquino, J. G. (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 10ª ed. São Paulo: Summus. p. 117-127.

Prefeitura Municipal de São Paulo. Disponível em <<http://www.prefeitura.sp.gov.br>> Acesso em 21 de nov. de 2005.

Rego, T. C. R. (1996). A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: Aquino, J. G. (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 10ª ed. São Paulo: Summus. p. 93-101.

Sá, L. C. dos S. F. (1999). A indisciplina e as variáveis que a determinam. *Revista Psicopedagogia*, 18 (49). p. 35-39.

Sandi, A. V. (2002). *(In)disciplina escolar: uma questão de postura*. 2002. 79 f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Sidman, M. (2003). *Coerção e suas implicações*. Trad. Maria A. Andery e Tereza M. Sério. Campinas: Livro Pleno.

Skinner, B. F. (1972). *Tecnologia do ensino*. Trad. Rodolpho Azzi. 2ª reimpressão, São Paulo: Ed. Herder, Edusp.

_____. (2003). *Ciência e Comportamento Humano*. Trad. João Carlos Todorov e Rodolfo Azzi. 11ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

Vasconcellos, C. dos S. (1997). Os desafios da indisciplina em sala de aula e na escola. *Série Idéias*, São Paulo: FDE, nº 28, p. 227-252.

_____. (2004). *(In)disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*, 15ª ed, São Paulo: Libertad Editora. Cadernos Pedagógicos do Libertad, v.4.

Zanotto, M. de L. B. (2000). *Formação de Professores: a contribuição da análise do comportamento*. São Paulo: Educ

Zanotto, M. de L. B.; Moroz, M. e Gióia, P. S. (2000) Behaviorismo Radical e Educação. *Revista da A.P.G.*, São Paulo, ano IX, nº 23, p. 217-237, set.

Weber, L. N. D.; Viezzer, A. P.; Brandenburg, O. J. (2004). O uso de palmadas e surras como prática educativa. *Estud. psicol.* Natal, vol. 9, n. 2, p. 227-237, maio/ago.