

CONVIVÊNCIA ESCOLAR: GERENCIAMENTO DA SALA DE AULA EM COLÉGIO DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, BRASIL

SCHOOL LIVING: CLASSROOM MANAGEMENT IN SCHOOL FUNDAMENTAL AND MIDDLE SCHOOL IN THE STATE OF RS, BRAZIL

Gilson de Souza Santana¹

Resumo: O artigo aborda a indisciplina como um dos principais entraves para o docente em sala de aula. Partindo das principais razões da indisciplina, das linhas de soluções presentes na literatura e da observação de condutas bem-sucedidas, foi desenvolvida, ao longo do ano letivo de 2011, em turmas de 8º ano, técnica para que a relação professor-aluno fosse gerenciada. O objetivo é proporcionar aos discentes a autonomia para que percebam suas responsabilidades naturais na sociedade, colaborando na construção de uma nova autoridade em sala. O experimento resultou em uma clara mudança de paradigma, constatada entre uma sala onde o gerenciamento não foi aplicado (grupo controle) e as salas nas quais houve o uso da técnica. Mais do que criar um ambiente em que foram atenuados os elementos que favorecem o estresse docente, com melhora no rendimento escolar, ocorreu o surgimento da habilidade dos alunos de agir ou reagir democraticamente diante de determinadas situações, colegas e docente.

Palavras-chave: convivência; gestão; autonomia.

Abstract: The article addresses indiscipline as one of the primary obstacles for teachers in the

¹ Biólogo, pós-graduações em Psicopedagogia, Docência do Ensino Superior e pós-graduando em Neuropsicopedagogia, Mestre em Ciências Biológicas, área de concentração em biodiversidade animal pela UFSM

classroom. Based on the main reasons for indiscipline, the solutions found in the literature, and the observation of successful conduct, a technique to manage the teacher-student relationship was developed during the 2011 school year in 8th-grade classes. The goal is to give students the autonomy to perceive their natural responsibilities in society, collaborating in constructing a new authority figure in the classroom. The experiment resulted in a clear paradigm shift between a classroom where management was not applied (control group) and the classrooms where the technique was used. More than creating an environment in which the elements that favor teacher stress were attenuated, with an improvement in school performance, the students' ability to democratically act or react when faced with certain situations, colleagues, and teachers emerged.

Keywords: coexistence; management; autonomy.

Introdução

Muitas causas, efeitos e possíveis soluções são levantadas em torno da questão (in) disciplina escolar. Segundo Xavier (2002), fugir ao controle é uma forma de questioná-lo, minando as relações de poder univocamente estabelecidas. Nesse sentido, as questões acerca da indisciplina tendem a provocar o poder hierárquico instituído e também a sua legitimidade. Para Rego (1996), uma das origens da indisciplina está relacionada à falta de autoridade do professor, de seu poder de controle e aplicação de sanções. Ainda, a indisciplina pode ser declarada a partir do momento em que atrapalha o desempenho escolar tanto dos colegas quanto dos professores. Giglio (1999) apresenta como origem mais comum o sentimento de injustiça entre os jovens. A autora acredita que os alunos, quando acham que tenham sido tratados de forma injusta, ou submetidos a regras injustas, tendem a defenderem-se de modo explosivo, indisciplinado, podendo agredir fisicamente as outras pessoas. De acordo com D'antola (1989), muitos teóricos têm afirmado que os problemas de indisciplina afetam a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, o desdobramento do currículo, de forma que podem

transtornar nossas melhores visões e práticas educacionais. Para Freitas (2009), “a indisciplina pode surgir como alternativa para o “insucesso” escolar [...]. Esse fracasso não se refere exclusivamente às notas nas disciplinas, mas também a certos valores que o aluno não vê refletidos nele”. Aquino (2003) “analisa que não haveria dúvida de que o cotidiano escolar é herdeiro direto do entorno social e de que os reveses da relação professor-aluno (especialmente a indisciplina) seriam consequência, mais ou menos imediata, de entraves estruturais múltiplos de ordem cultural, econômica, política”. Tiba (1996) “afirma que hoje há falência da autoridade, seja em casa, na escola ou na sala de aula. Na maior parte das famílias dos alunos tidos como indisciplinados percebem-se o autoritarismo ou a permissividade”.

Os fatores da violência escolar são múltiplos.[...] Há os que se referem a características do indivíduo (constituição genética, sexo, idade, etnia, história de vida, dinâmica familiar), os que se referem às características da instituição escolar (localização, instalações físicas, recursos humanos disponíveis, método de ensino empregado, ideologias predominantes, histórico da instituição, etc.) e os que envolvem aspectos da sociedade na qual a instituição escolar se insere (democrática ou não, com maior ou menor desigualdade socioeconômica, com ou sem igualdade de gênero e de etnia, entre outras) (STELKO e WILLIAMS, 2010, p. 47).

Segundo Parrat-Dayan (2011, p. 56), as diferenças entre valores da sociedade neoliberal e de consumo (a resolução imediata, o prazer, o zapping, a competição, etc.) e os valores que a escola considera importantes (esforço, abnegação, prazer diferido, etc.) implicam contradições que podem levar à indisciplina.

Esse contingente que agora está abrigado sob a guarda da escola, trouxe a ela novos desafios. Mostrou a cara da miséria, a importância de uma refeição escolar, o cheiro da pobreza, a prisão da droga, as novas configurações familiares, as marcas da violência doméstica, [...] diferentes modos de garantir a sobrevivência e até uma nova forma de perceber a escola (GARCIA, 2005, p. 23).

Para Araújo et. al (Brasil, 2004), o intuito não é criar uma escola na qual os conflitos sejam

eliminados, pois isso não seria possível em uma instituição compartilhada por seres humanos, mas promover ações e estratégias que mantenham os comportamentos em níveis democraticamente aceitáveis”. Segundo Foster et. al (2005), o poder do professor, também, é abalado quando o usa para separar os que sabem dos que não sabem, os que acertam e os que erram, potencializando conformismos, competitividade; obediência, por um lado, e resistência, inconformismos, apatias e desobediências, por outro.

O desenvolvimento do artigo é descritivo e está organizado em três partes: material/métodos, resultados e discussão e em sete seções, na primeira parte; seis seções, na segunda; e quatro seções, na terceira. Na primeira parte, uma seção contém o delineamento escolar e mais seis seções, nas quais há a descrição da técnica de gerenciamento de sala, dividida em cinco passos ou etapas, além do grupo controle. Na segunda parte, são apresentados os resultados com informações sobre as observações e análises quali-quantitativa ou mista, verificadas. Na terceira parte, há a discussão sobre os resultados, referenciando-se o aporte teórico, no qual está embasada a aplicação do gerenciamento, além de análises dos resultados, incluindo o uso do grupo controle em comparação ao grupo experimental. Na sequência, foram registradas as considerações finais, as quais contêm os pontos importantes dos resultados e discussão, além de sugestões para melhoramento da implementação do gerenciamento de sala.

As leis, o uso da internet e aparelhos eletrônicos/digitais, os novos e tradicionais modelos familiares, a influência da mídia e outros fatores indicam uma necessidade cada vez maior de gerenciar de forma eficaz a convivência no ambiente escolar. A convivência e indisciplina escolar, portanto, são temas que ainda necessitam de muita investigação. O objetivo do experimento de aplicação da técnica de gerenciamento de sala de aula foi materializar uma rotina de convivência pacífica, produtiva e democrática na relação professor-aluno. Buscou-se, também, detalhar linhas de argumentação e ações aplicadas em sala de aula para construir o gerenciamento da questão disciplinar.

MATERIAL E MÉTODOS

Delineamento do ambiente escolar

A fim de construir um ambiente de sala otimizado, foi iniciada, no ano letivo de 2011, a implementação do gerenciamento de convivência em sala, em um colégio público de ensino fundamental e médio, em quatro turmas do 8º ano. O perfil das turmas era de alunos da classe C e D (BRASIL, 2012), em sua maioria. Grande parte dos alunos possuía aparelhos eletrônicos/digitais (celulares) e a maioria utilizava transporte por ônibus escolar ou automóveis particulares de pais ou responsáveis. As instalações do colégio eram relativamente novas e tinham boa manutenção, feita por empresa contratada para a limpeza. Existia disponibilidade de mídias digitais auxiliares. As cadeiras das classes não eram estofadas e era utilizado giz no quadro-negro. Nos corredores, havia fiscais que eram encarregados da disciplina nos intervalos. Não havia história de violência física grave entre os estudantes, contra o professor ou necessidade de acionamento de conselho tutelar. Entretanto, eram comuns as reclamações por parte dos professores de excesso de conversa e falta de colaboração dos alunos durante as aulas, bem como outras manifestações julgadas como indisciplina, que atrapalhavam o trabalho docente. Possuía serviço de apoio psicopedagógico institucional e clínico, bem como psicológico e médico. O turno dos alunos era o matutino e vespertino, em alguns dias, e o número de estudantes, nas quatro turmas, era 30, em duas turmas, 31 e 29 alunos. As turmas eram mistas e a faixa etária era em torno de 12 a 15 anos.

Diagnóstico do ambiente de sala (1º passo)

Foi observado o ambiente predominante em sala de aula. Essa etapa ocorreu nos três primeiros dias de aula como diagnóstico inicial e continuou por cerca de quatro semanas. Foram buscadas informações, por meio de diálogos informais com os alunos; na continuidade, foram obtidos outros dados na coordenação de série, apoio pedagógico e psicológico, pais ou responsáveis, tais como problemas familiares, diagnósticos psicopedagógicos, psicológicos ou médicos, comportamento em

outras disciplinas, a fim de levantar o máximo de conhecimento, o que fez parte do diagnóstico final das turmas. Os aspectos, inicialmente observados, foram o silêncio, a atenção, concentração durante a fala do docente, o feedback dos alunos diante das atividades desenvolvidas em sala e quais Representações Sociais (RS) estavam presentes durante a aula, de acordo com a descrição de Ferreira & Santos (2012), a fim de elaborar as futuras argumentações para o gerenciamento.

A proposta de um acordo bilateral (2º passo)

A fim de criar um canal limpo de comunicação, a linha de argumentação concentrou-se em argumentar a fim de atingir os pontos mais sensíveis dos alunos: suas necessidades e anseios. Na primeira semana de aulas, em três turmas, concomitantemente ao diagnóstico de sala, foram propostas algumas questões sobre os motivos dos alunos estarem em sala. O aspecto mais importante das respostas, quaisquer que fossem elas, é o fato de todas terem um ponto em comum: são desejos, vontades ou necessidades dos alunos, cuja satisfação eles desejam. Para estabelecer o canal limpo de comunicação, a negociação e argumentação foram imprescindíveis. Se ele fosse simplesmente imposto por algum tipo de coação ou determinação, corria-se o risco de não ser aceito. A explicação para a existência desse canal de comunicação foi robusta, porém, simples, mas sem perder a profundidade do ensinamento, a fim de aumentar as chances de êxito. As linhas de argumentação foram expostas com seriedade, mas permeadas de bom humor. Os argumentos foram em torno da colaboração para satisfazer as necessidades dos próprios discentes. Ademais, visava convencê-los de que contribuir com o trabalho docente seria vantajoso para eles mesmos. Assim, foi possível propor a primeira condição para realizar as mudanças: todos manterem silêncio e atenção quando o docente necessitasse dirigir-se à turma como um todo. Falar e ser ouvido, sem ser interrompido, tanto o professor quanto o aluno, ao participar. Esses minutos são necessários para dar base ao processo. Possibilita a apresentação de outros passos, metas e anseios de ambas as partes.

A intocabilidade do professor e dos alunos (3º passo)

Uma vez instalado o canal limpo de comunicação, foi utilizado para a prevenção da violência em sala. Isso ocorreu no início da segunda semana de aulas. Diversos tipos de violações de ambas as partes podem acontecer durante uma aula. Para abordar esse assunto, foram detalhadas diversas atitudes que acontecem comumente em sala, as quais deveriam ser evitadas; ademais, foram evidenciadas algumas explicações simples sobre os motivos delas ocorrerem: ironia, gestos de desrespeito, o escárnio, conversas paralelas à explicação do professor, atitudes inconvenientes, a violência física com ou sem lesão corporal, o bullying entre alunos e uma “espécie de bullying” praticado contra o professor, por meio de ações repetidas e contrárias do aluno ao que foi solicitado pelo docente, minando sua atuação. Ninguém gostaria de ser submetido a essas violências; por conseguinte, a ideia de não as praticar foi reforçada. Com essas premissas, iniciou-se uma campanha contra a violência nas suas formas mais simples e de modo claro: o culto extremo à não violência verbal ou física. Esse espírito desarmado, estimulado entre alunos, foi exercitado também pelo docente, antes mesmo de sua entrada em sala, com base em um planejamento de atitudes proativas para resolver problemas comuns em sala, de maneira a não aceitar provocações e evitar ações que poderiam ser entendidas como algum tipo de coação, ironias ou violência verbal.

Foi valorizada a defesa de ideias com a argumentação coerente e sem ofensas, sem personalizar a discussão. Foi apresentada a situação, na qual, quando há uma discussão, as ideias devem ser debatidas e, se houver algum tipo de julgamento ou críticas, elas devem ser em relação às questões levantadas, nunca sobre a pessoa que as emitiu. Outro argumento apresentado e discutido foi o de que, terminada uma discussão sobre determinado assunto, as diferenças de opinião, tenham sido elas resolvidas ou não, em hipótese alguma, devem ser fonte de animosidade entre as pessoas que estavam discutindo. Discutiu-se o valor das ideias e não das pessoas, as quais foram consideradas invioláveis. Toda essa argumentação visou à prevenção da violência; mesmo que os atos fossem pequenos e, a princípio, sem importância, eles deveriam ser lembrados e ressaltados. Isso evitaria que pequenos desentendimentos

evoluíssem para grandes problemas e agressões. Evitar atitudes agressivas também colaboraria para prevenir alguma forma de contestação mais contundente ou conflituosa, a qual poderia acontecer quando fossem apresentadas as demais propostas dentro das etapas do gerenciamento.

Os momentos de aula (4º passo)

Constituiu-se, na argumentação com as turmas, sobre a existência de momentos diferentes de aula, nos quais haveria a maior ou menor necessidade dos fatores como silêncio, atenção, concentração e participação (feedback) dos alunos. O entendimento sobre os momentos de aula, nos quais existe uma pequena, média e grande necessidade dos fatores mencionados, materializa a situação de obter algo dos alunos, mas também de ceder a alguma coisa do seu interesse. As relações humanas em todas as áreas sempre se constituem em obter ou ceder a algo. Se, na relação, essa balança estiver desequilibrada para algum lado, está fadada a ter problemas. A seguir, são descritas, em linhas gerais, as características dos momentos identificados em aula e as atitudes propostas aos alunos:

1) primeiro momento: é quando ocorre o menor nível de necessidade dos fatores, como o silêncio, atenção, concentração e participação (feedback). Normalmente, acontece na chegada do professor à sala, troca de professores entre as aulas, após explicações de conteúdo, em momentos em que o docente queira dar alguns minutos de relaxamento, como recompensa, ou em qualquer outra ocasião na qual o professor não necessita da turma como um todo ou escolha deixar os alunos mais livres. A proposta foi que, nesse momento de aula, os alunos possam estar em pé na sala, andando, interagindo com os colegas, conversando, enfim, em situações de descontração. Nesse contexto, o professor, pelo grau de liberdade dado aos alunos, deve estar atento ao bullying ou qualquer conduta que possa sensibilizar negativamente qualquer aluno, bem como exageros na produção de ruídos ou vozerio. Nesse momento de aula, não há uma grande necessidade por parte dos alunos dos fatores mencionados.

2) segundo momento: é quando deve ocorrer o nível mediano de atenção, concentração,

silêncio e participação (feedback). Sugeriu-se, nesse momento, que o aluno deverá estar sentado na cadeira de sua classe, mas ainda poderá conversar com os colegas próximos a ele, em volume moderado. Essa situação poderá ser utilizada nas seguintes atividades de aula: ao efetuar esquemas no quadro, correção individual de atividades do aluno, visto de temas, atendimento pessoal a algum aluno, trabalhos em grupo e outras atividades em que o professor julgue a necessidade de um nível mediano de silêncio, atenção, concentração da classe. Durante esse momento, o docente não deve dirigir-se aos alunos coletivamente. Os atendimentos devem ser individuais ou para um pequeno grupo. Se houver necessidade de dirigir-se à turma como um todo, ele deve colocar-se em posição na qual possa ser visto por todos, para que os alunos entendam que houve mudança no momento de aula.

3) terceiro momento: nele, ocorre a necessidade de um alto nível de silêncio, atenção, concentração e participação (feedback). O docente se dirige à turma como um todo. Nesse momento, o aluno deverá estar sentado, havendo necessidade de toda a sua cooperação para a explicação da aula expositiva, que está sendo desenvolvida. Uma sugestão de estratégia para essa situação é que os alunos sejam orientados sobre a necessidade de não haver, durante toda a primeira explicação do conteúdo, interrupção com perguntas, observações ou comentários, muito menos com conversas paralelas. Uma segunda explicação an pasaint acontecerá com perguntas, respostas e contribuições por parte do aluno (aula expositiva dialógica). Isso evita a quebra de raciocínio do professor e do aluno que está conseguindo acompanhar o assunto, durante a primeira explicação. As dúvidas, melhoramentos na explicação e raciocínios poderão acontecer na etapa em que o assunto é revisado.

Linguagem simbólica (5º passo)

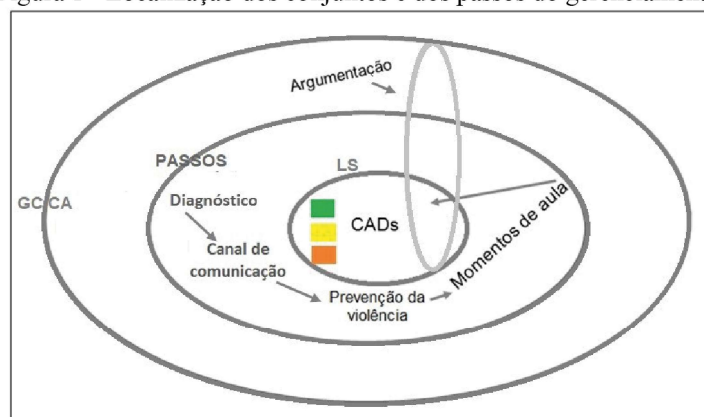
Foi proposto o uso de símbolos para cada momento. Escolheram-se as cores dos símbolos de trânsito, denominados, agora, de Cartões de Acordos Disciplinares (CAD), os quais simbolizaram o que foi firmado em sala. Os cartões foram apresentados no final da segunda semana de aulas, em três turmas de 8º ano. Os níveis de disciplina propostos foram de acordo com a necessidade que cada

momento de aula exigiria, a partir do menor nível de atenção, simbolizado pelo cartão verde, seguido pelo amarelo, nível mediano de atenção, e o vermelho, que é o maior nível necessário de silêncio, atenção, concentração e feedback para a aula. A simbologia dos CAD está relacionada ao que é necessário em cada momento de aula. A proposta para seu uso foi feita com base em um cuidadoso processo de aceitação sob democrática negociação.

Uma das linhas de argumentação utilizada para o uso dos cartões e seus benefícios girou em torno da seguinte situação exposta: imagine se, no trânsito, os signos (símbolos de uso consagrado) vermelho, amarelo e verde não tivessem o significado que possuem; haveria a necessidade de um guarda de trânsito em cada esquina, controlando quando os automóveis poderiam parar ou avançar. Mais ainda, se os sinais ou sons que o guarda de trânsito produzisse não tivessem os significados que possuem, a situação seria de parar cada automóvel e dizer ao motorista para avançar ou não em uma esquina. Como seria essa situação? Certamente, o caos no trânsito se instalaria. Essa condição pode ser comparada, guardando-se as devidas proporções, à falta de pactos, códigos, acordos e símbolos em sala de aula, os quais possuem os significados preestabelecidos. O uso dos CAD é tão somente utilizar-se da capacidade exclusivamente humana de criar símbolos e atribuir a eles significados, que sintetizam experiências e, no caso, acordos firmados entre professor e aluno.

O uso da linguagem simbólica, utilizando os CAD, encerrou os passos para a implantação do gerenciamento. No esquema do gerenciamento (Figura 1), é possível visualizar a localização de cada etapa do processo. GERENCIAMENTO (GCCA), como 1º e o maior conjunto, em que estão o 2º conjunto PASSOS, com o 1º passo - o diagnóstico; o 2º passo - canal de comunicação; o 3º passo - prevenção da violência; e o 4º passo - momentos de aula. O 3º conjunto é a LINGUAGEM SIMBÓLICA (LS), no qual é encontrado o 5º passo - CADs. A construção e manutenção do gerenciamento são feitas por meio da argumentação, a qual não constitui propriamente um conjunto ou etapa. Porém, permeia todos os passos ou etapas dos conjuntos e é necessário que aconteça em todos os passos; também, após a sua execução, como uma forma de corrigir erros, reforçar e manter os êxitos alcançados.

Figura 1 - Localização dos conjuntos e dos passos do gerenciamento.



Fonte: elaboração própria

Grupo controle do gerenciamento

Em uma das quatro turmas de 8º ano, as aulas foram ministradas sem a aplicação da técnica de gerenciamento. Nenhum dos passos descritos no gerenciamento foi aplicado na sua totalidade nessa turma. Os procedimentos em sala ocorreram do modo usual. Essa conduta visou comparar um ambiente de sala, no qual seriam aplicados todos os passos do gerenciamento, e outro, em que não seria aplicada a técnica de gerenciamento na sua totalidade. As aulas transcorreram com o mínimo de aplicação da técnica; o suficiente apenas para que as aulas pudessem acontecer sem prejuízo aos alunos.

RESULTADOS

O diagnóstico de sala

Durante a primeira semana de aula, a observação das turmas revelou a presença de muitas Representações Sociais (RS): conversa, deboche, desatenção, desinteresse, alguma desordem, preguiça, rebeldia e xingamentos, conversa paralela à explicação do professor, grupos de alunos com mais interação, alunos isolados, com sono, ansiedade com a saída para o intervalo, preocupados com nota,

provas e aprovação, brincadeiras normais e algumas de mau gosto, uso de celulares e até de notebook; além disso, a ingestão de bebidas como suco, achocolatados e biscoitos foram também situações identificadas. As informações da coordenação e apoio pedagógico revelaram algumas informações de interesse. Todos esses dados foram utilizados para auxiliar a argumentação nos posteriores passos do gerenciamento. O desempenho dos alunos no conteúdo da disciplina somente foi verificado ao longo dos bimestres e serviu como reforço para a argumentação na etapa de manutenção do gerenciamento.

A gestão compartilhada da sala de aula

Os alunos foram convidados a pensar sobre como a aula deveria ser e as mudanças que desejavam que acontecessem. Ao propor para os alunos que dessem sugestões na condução da aula, a fim de torná-la mais interessante, foi observado que eles se confrontaram com a situação de serem responsáveis pelo sucesso da aula, de maneira que o papel do docente passou a ser o de crítico às sugestões apresentadas. Ao serem colocados na posição de pensar sobre o comportamento que deveriam ter para que obtivessem sucesso no estudo, o resultado foi de uma busca de efetividade e coerência, a fim de obter o resultado esperado, havendo a preocupação com a perda de tempo e insucesso nos objetivos que buscam em sala.

O canal de comunicação e a prevenção da violência

Para iniciar a construção desse canal, foram propostas perguntas aos alunos de três turmas. As questões relacionavam-se aos motivos pelos quais eles estavam em sala de aula. As respostas foram as mais variadas, sendo a maior parte delas sérias, outras fúteis e algumas em tom de brincadeira. Giraram em torno de aprovação, nota, futura profissão, preparação para o vestibular, namorar, atender à vontade dos pais, fazer amigos, etc. A posição do professor diante de todas as respostas foi de colocar-se como parceiro, mediador e facilitador para a realização. A argumentação em torno das

respostas e do papel do professor resultou na proposta de um acordo bilateral e franco, que possibilitou ao docente ser ouvido quando se dirigia à turma como um todo. Esse canal de comunicação foi inicialmente utilizado para a explicação dos conteúdos e prevenção da violência. A aceitação desse momento, em que haveria a necessidade de silêncio, atenção e concentração aconteceu com o auxílio da explicação sobre as características do ambiente necessário ao estudo das ciências. A argumentação sobre o papel do professor, como elemento central que colabora para a intenção dos alunos de conseguirem seus objetivos, como notas e aprovação, também foi motivo de sucesso para a criação do canal limpo de comunicação, para a exposição do conteúdo, de outros passos do gerenciamento e para a prevenção da violência.

O canal de comunicação conseguido na primeira semana foi utilizado, no início da segunda semana de aulas, para a argumentação sobre a violência. As contra-argumentações em relação a algum tipo de violência referiram-se às justificativas de atitudes de revide a uma agressão ou provocação recebida. Foi, então, demonstrado que isso apenas criaria um círculo vicioso de agressão e revide, que poderia evoluir para agressões cada vez maiores. A solução apresentada foi quebrar esse círculo da violência, comunicando a alguém do apoio escolar que pudesse mediar a situação. Houve certo consenso para toda a argumentação apresentada e foram relatadas, pelos alunos, algumas situações de brigas e desentendimentos em sala. O desfecho das situações, algumas vezes, não foi o ideal e isso foi ressaltado, chamando a atenção para a melhor solução que poderia ter acontecido. Durante a apresentação da campanha contra a violência em sala, também foi feita a proposta às turmas da criação de um conselho de alunos, com o objetivo de discutir entre o alunado alguma situação de violência ou desentendimento, antes de lançar mão das sanções disciplinares pela coordenação e direção escolar. Na quarta semana de aulas, o conselho de alunos foi criado e, durante o semestre, reuniu-se algumas vezes para discutir desentendimentos ocorridos entre os alunos. Nas três turmas em que o gerenciamento foi implementado, ao longo do semestre, houve necessidade de apenas três situações serem levadas ao conhecimento da coordenação e apoio pedagógico, a fim de serem resolvidas com algum tipo de medida disciplinar.

Os momentos de aula e a linguagem simbólica

As linhas de argumentação, por meio da proposta de satisfação das necessidades e anseios dos alunos, obtiveram resultados satisfatórios, nas três turmas de 8º ano, com a caracterização e aceitação dos três momentos de aula. A explicação dos conteúdos foi interrompida raras vezes, durante a maior parte do tempo. Houve necessidade de um reforço das argumentações ao ser verificada alguma interrupção. Desse modo, foi mantido o nível de silêncio, atenção, concentração e feedback satisfatórios dos alunos nos 35 tempos de aulas observados e analisados.

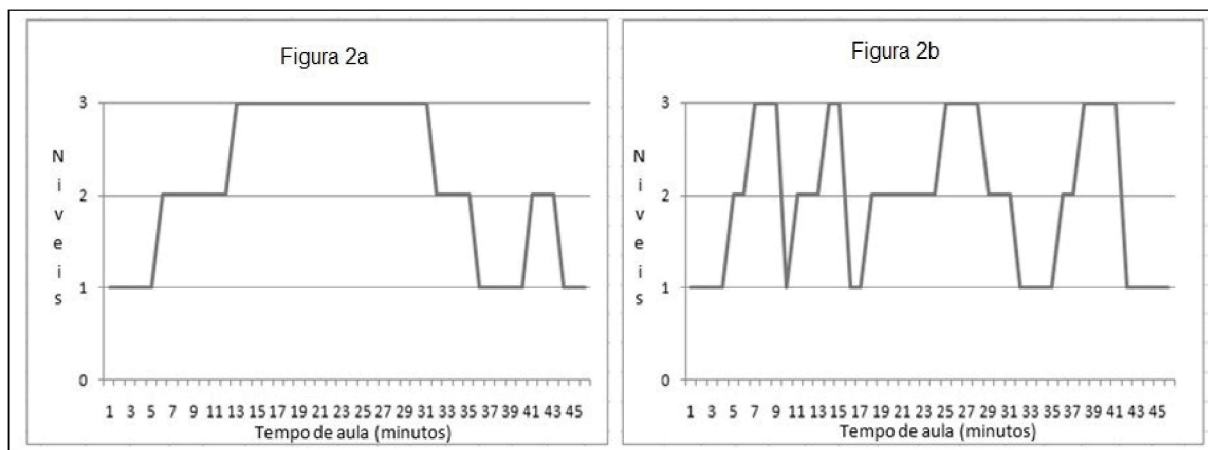
Houve absorção pelos alunos do uso dos cartões como símbolo dos acordos firmados sobre os diferentes momentos de aula. A exposição dos cartões, como linguagem simbólica, foi prontamente atendida, quando houve a necessidade de mudança de um para outro momento de aula. Sobre o uso da linguagem simbólica, observou-se também que os cartões foram vistos por parcela de alunos de forma lúdica. Consideraram a situação como uma brincadeira, reagindo com risos e bom humor ao método.

A turma do grupo controle e grupo experimental

O uso do tempo na turma do grupo controle e experimental foi analisado por meio de cronometragem em planilha dividida em minutos. Utilizando-se a média dos minutos cronometrados durante as aulas, evidenciou-se grande alternância dos três momentos no conjunto de aulas, na turma do grupo controle, em comparação à cronometragem da média de minutos no grupo experimental. Nos gráficos a seguir, é possível visualizar a média em minutos dessas diferenças (Figura 2). Na primeira situação, as turmas, em que se utilizou o Gerenciamento (Figura 2a), principalmente no momento vermelho (nível 3), quando é necessário um alto nível de silêncio, atenção e concentração, a média de tempo cronometrado sem interrupções foi em torno de 20 minutos. Percebeu-se claramente que os

alunos mantinham o silêncio, atenção e concentração ao que estava sendo ministrado, alterando essa situação somente nos momentos em que houve acordo. Ocorreu um maior e melhor aproveitamento do tempo de aula. As mudanças do momento verde (nível 1) para amarelo (nível 2) ou para o vermelho (nível 3) foram automáticas ao serem expostos os respectivos cartões. Na segunda situação, turma do grupo controle (Figura 2b), havia uma constante mudança nos fatores silêncio, atenção e concentração dos alunos, principalmente no momento em que ocorriam as explicações. O comportamento oscilava rapidamente entre altos e baixos níveis dos fatores mencionados, em virtude de não terem sido feitos acordos claros sobre o uso do tempo e comportamentos permitidos ou limitados. Na turma do grupo controle, aconteceu um desgaste maior do professor para manter o silêncio, atenção e concentração dos alunos. Como não havia o uso dos cartões, toda mudança de nível era conseguida por meio de atitudes mais diretas, como chamar a atenção, pedir silêncio ou alertar para o momento de explicação do conteúdo.

Figura 2 - Tempo de permanência das turmas nos níveis 1, 2 e 3, no conjunto de aulas ministradas com o uso do GCCA (Figura 2a) e sem o uso do GCCA (Figura 2b)



Fonte: elaboração própria, a partir de dados da pesquisa.

No 3º mês, após observados todos os aspectos da não aplicação do gerenciamento na turma utilizada como controle, todas as etapas foram desenvolvidas nessa turma. Observou-se que a classe não teve prejuízo quanto ao aproveitamento do conteúdo, uma vez que não houve diferença significativa nas notas das avaliações. Porém, foi nítido um esforço maior do docente ao ministrar aulas na

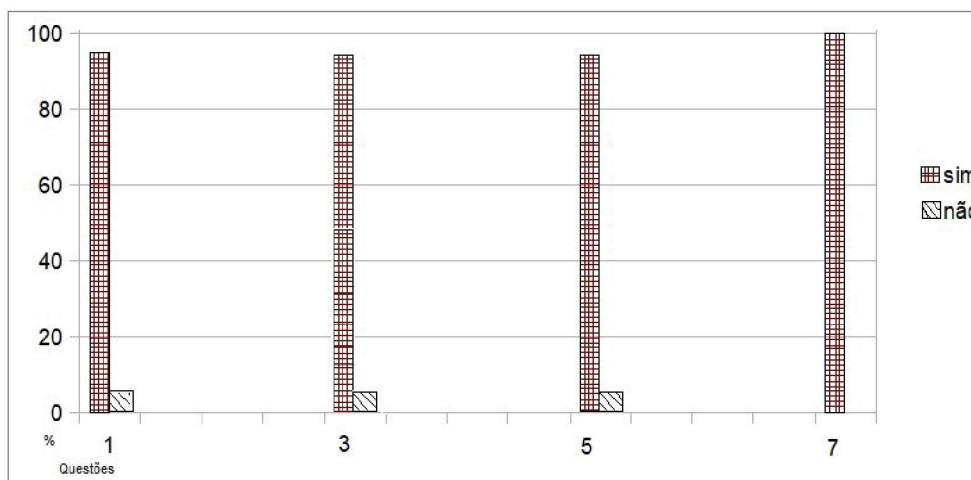
turma do grupo controle, sem a utilização do gerenciamento aplicado à sua totalidade.

Avaliação do gerenciamento por meio de pesquisa

Ao final do terceiro mês de gerenciamento, foi aplicado um questionário para dez alunos de cada turma do grupo experimental, perfazendo o total amostral (n) de 30 alunos, no universo (N) de 90 alunos. O cálculo de suficiência amostral, realizado com base em calculadora amostral (COMMENTO, 2022), resultou um nível de confiança de 90% e margem de erro de 12,29%. As questões com opções de respostas tiveram como tema o conjunto do gerenciamento de sala, aplicado em comparação com aulas de outras disciplinas, nas quais não era realizado o gerenciamento adotado. As perguntas foram as seguintes:

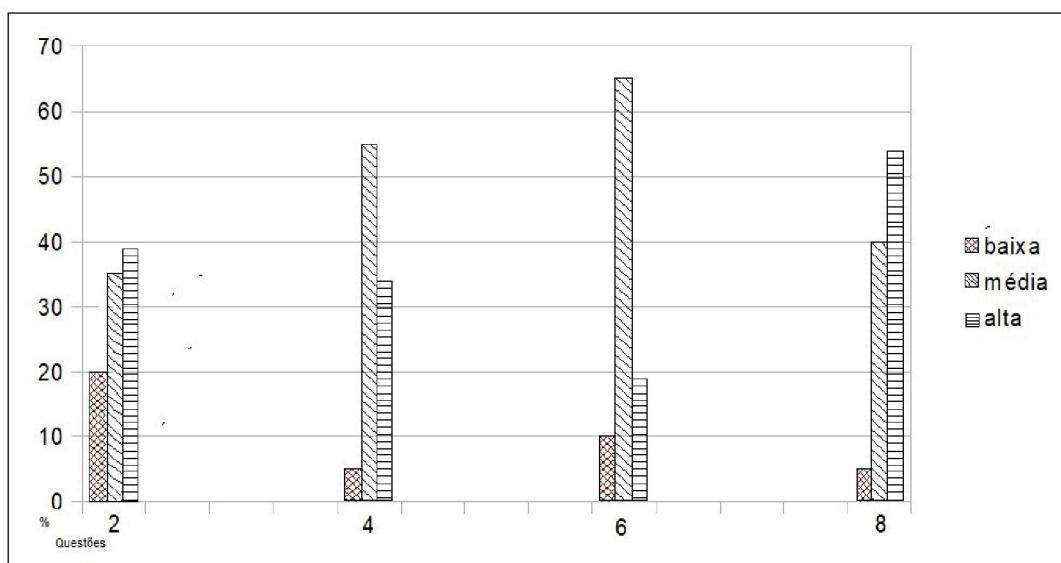
- 1) Ocorreu mais silêncio enquanto o professor falava? sim - não
- 2) Caso a resposta seja sim, a melhora no silêncio foi: baixa – média - alta
- 3) Existiu mais atenção e concentração sua para a aula? sim - não
- 4) Caso a resposta seja sim, a melhora nos itens acima foi: baixa – média - alta
- 5) Você organizou melhor seu tempo e sua participação nas aulas? sim - não
- 6) Caso a resposta seja sim, a melhora nos itens acima foi: baixa – média - alta
- 7) Você conseguiu entender melhor a finalidade da aula e do professor? sim – não
- 8) Caso a resposta seja sim, a melhora nos itens acima foi: baixa – média - alta

Figura 3 - Percentual de respostas às questões 1,3,5 e 7 sobre aplicação do gerenciamento



Fonte: elaboração própria, a partir de dados da pesquisa.

Figura 4 - Percentual de respostas às questões 2,4,6 e 8 sobre aplicação do gerenciamento



Fonte: elaboração própria, a partir de dados da pesquisa.

DISCUSSÃO

O ambiente escolar

No colégio onde ocorreu a aplicação da técnica do gerenciamento, as questões disciplinares são comuns a qualquer escola brasileira ou de outros países, como afirma Estrela (2002), ao analisar

que os problemas de indisciplina representam um dos mais antigos e persistentes desafios encontrados nas escolas, em todos os países industrializados. Ao ser abordado com os alunos o ambiente escolar, houve a argumentação, com base em Tiba (2011), o qual enfatiza: a disciplina antiga era resultado do interesse individual do autoritário e dono do poder, em detrimento do grupo. A disciplina atual é que cada um deve saber e cumprir seus deveres individuais, a partir da composição do grupo. Ou seja, uma vez fazendo parte de um grupo, como é uma sala de aula, o estudante deve adequar-se àquele local e deve cumprir os acordos criados ou existentes para o grupo e ambiente.

A disciplina escolar é, muitas vezes, mal vista, em virtude da ideia de controle rígido e ligação com a disciplina militar de período da história recente brasileira. Porém, para Paulo Freire, a disciplina e autoridade, aplicadas adequadamente ao ambiente escolar, possuem seu lugar. O patrono esclarece isso quando afirma:

não há liberdade sem disciplina e sem limite [...]. A autoridade é uma invenção da liberdade. A autoridade é, absolutamente, necessária e indispensável à liberdade [...]. Ela, precisamente, na medida em que estabelece e cobra esses 49 limites à liberdade, ela, também, tem que se limitar. Se ocorrer o desequilíbrio entre as duas, na direção da autoridade, desaparece a autoridade e em lugar se implanta o autoritarismo, o arbítrio. No desencontro da liberdade com a autoridade não se tem nem uma nem outra [...]. Assim, desaparece a disciplina em termos concretos, práticos e éticos. Se o descompasso entre a autoridade e a liberdade se faz em detrimento da autoridade em favor da liberdade, desaparece também a disciplina, a autoridade e a liberdade, e se implanta a licenciosidade, a libertinagem ou o espontaneísmo. Situação em que a liberdade faz o que quer e do que gosta, sem tomar conhecimento (FREIRE, 1994, grifo nosso)

O canal de comunicação e a prevenção da violência

A voz é a principal ferramenta de trabalho do professor. Nada poderia ser feito, se algo primordial não fosse conseguido: ser ouvido. Essa é uma condição sine qua non para iniciar a explicação de tudo que era pretendido com as turmas. O estímulo ao estudo e a apresentação de conteúdos necessitam de condições para acontecer. Conseguir o silêncio, a atenção, a concentração

e a participação dos estudantes para a apresentação do conteúdo encontra paralelo em Tardif et. al (1991), que encaram o “ser professor” como alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em passar esse saber para os outros. Cunha (1992) também se refere a esse papel quando afirma que o professor é a principal fonte de conhecimento sistematizado, assinalando para a imagem do “homem de cultura”. O canal de comunicação, no início do gerenciamento, e os demais passos do gerenciamento possibilitaram ao professor ocupar democraticamente suas funções em sala. Nesse enfoque, assinala-se a importância dos relacionamentos entre os iguais ou pares que vão facilitar e propiciar a descontração ou aprender a colocar-se na perspectiva dos outros (ULLER, 2006). Para a proposta de prevenção à violência e sua caracterização, foi possível encontrar, em Bandura (1973), bases para argumentações, a fim de evitar a dominação social e popularidade como prêmios para a violência:

através do comportamento agressivo ou dominação pela força física e verbal, os indivíduos podem obter recursos valiosos, modificar regras para seu benefício próprio, obter controle e subordinados, eliminar condições que são adversas a seu bem-estar e até remover barreiras que impedem ou atrasam seu objetivo. Desta forma, o comportamento que é punitivo para a vítima pode ser, pelo menos em curto prazo, recompensador ao agressor [...]. A dominação social ou a popularidade podem ser considerados como um prêmio para o comportamento agressivo.

Foram utilizadas ideias em torno da autorregulação, a fim de apresentar e ressaltar a importância do canal de comunicação e prevenção da violência. Para Bandura, 1991; Polydoro & Azzi, 2008; Zimmerman, 2000 apud Polydoro & Azzi, 2009, p. 75, “a autorregulação é um processo consciente e voluntário de governo, pelo qual possibilita a gerência dos próprios comportamentos, pensamentos e sentimentos, ciclicamente voltados e adaptados para obtenção de metas pessoais e guiados por padrões gerais de conduta”.

Os momentos de aula e os acordos

O gerenciamento de aula nada mais é do que uma técnica para ser incluída no acordo ou contrato pedagógico, muito conhecida e aplicada pelos docentes.

Esse acordo é “uma mobilização para o saber” [...]. Reafirma que entender o processo que leva a mobilizar os alunos para os saberes, de modo singular, é mais produtivo do que fazer correlações entre origem social e desempenho escolar. Mais do que ater-se a resultados escolares, identificando as competências que são herdadas socialmente, há a importância de entender o sentido na mobilização para o saber (CHARLOT, 2000).

As linhas de argumentação utilizadas, para materializar essa mobilização, por meio do gerenciamento, tiveram fulcro em Abreu (2001), que esclarece: os valores de uma pessoa não têm, obviamente, todos eles a mesma importância. Tanto isso é verdade que a expressão hierarquia de valores é largamente utilizada. Podemos afirmar que, num processo persuasivo, a maneira como o auditório hierarquiza os seus valores chega a ser, às vezes, até mais importante do que os próprios valores em si.

Assim, durante a argumentação, foram utilizados exemplos do cotidiano do estudante, sobre os quais ele tem grande interesse e valoriza, pois, algumas vezes, dentro da hierarquia de valores, os interesses dos alunos são mais importantes naquele momento do que os valores do professor. Para os acordos, ainda, foram utilizadas linhas de ações, com base em Ferreira (2001), segundo o qual a construção das regras conjuntamente entre professor e aluno facilita a relação entre eles, de maneira que pode atenuar ou amenizar os atos de indisciplina. Isso porque, participando da construção das regras, o discente aprende a ser parte de um grupo, ao mesmo tempo em que desenvolve sua autonomia.

Em virtude de todos os fatores que estão presentes em sala, incluindo o perfil extremamente contestador dos alunos, a argumentação foi uma ferramenta largamente utilizada. Para Abreu (2001), convencer e persuadir são as duas faces da arte de argumentar, consistindo também saber persuadir, preocupar-se ao ver o outro por inteiro, ouvi-lo, entender suas necessidades, sensibilizar-se com seus sonhos e emoções.

Ao propor os acordos para cada momento de aula, a utilização da empatia com os alunos foi de extrema importância. Para a neurocientista Shamay-Tsoory (2009, apud Brolezzi, 2014), haveria pelo menos duas formas de empatia. Na empatia cognitiva, pessoas são capazes de compreender a perspectiva psicológica de outras pessoas. Na empatia afetiva, são sentimentos e emoções que são compartilhados. Mas, ambas as manifestações se mobilizam mutuamente, não sendo fenômenos claramente separáveis. No gerenciamento, foram movimentados os dois tipos de empatia, nas diversas etapas de argumentação dos momentos de aula e acordos sobre eles.

Essa etapa de negociação, sem imposição de regras aos alunos, tem paralelo em Garcia (1999), quando analisa o aluno contestador, situado em uma sociedade que tenta superar uma longa história de repressão; esse aluno manifesta seu descontentamento, pois “não se conforma com aulas desatualizadas, teóricas, ou as relações autoritárias, desumanas ou frias”.

Os acordos sustentaram-se na autoridade à qual o aluno deve se submeter, que, segundo Nash (1968), é encontrada nas necessidades da sala de aula, em que o professor, em vez de exigir obediência, dar ordens, deve inspirar sentimentos de cooperação; também, em detrimento de exercer seu poder sobre os alunos, deve criar um novo poder, com o auxílio dos discentes.

A linguagem simbólica e análises da técnica

A utilização dos Cartões de Acordos Disciplinares (CAD) traduz o pensamento do antropólogo White (1940), que considera o símbolo a unidade básica do comportamento humano e da civilização. [...] Todo o comportamento humano se origina no uso de símbolos.[...]. O comportamento humano é um comportamento simbólico, inclusive a linguagem, mediante seus símbolos.

Como exemplo fora da linguagem, um chofer experimentado, ao chegar a um sinal vermelho de tráfego, parará automaticamente, sem ter a consciência que pensou nele. Em outras palavras, ele reage à luz como um signo, como se o significado “pare” fosse inerente à cor vermelha, da mesma forma que, por exemplo o significado “chuva” é inerente a uma trovoadas. [...] O ponto importante a ser lembrado é que o significado dos símbolos é a eles atribuído pelos

seus usuários (KAPLAN e MANNERS, 1975, p. 74).

Os símbolos e seus significados estão presentes nos sinais de trânsito, na publicidade, nos ícones dos softwares, nas redes sociais, nos avisos de perigo e tantos outros usos, os quais criam atalhos para ações e comportamentos necessários. Nesse caso, os símbolos adotados materializaram os acordos firmados entre professor e aluno, propiciando significado prático, imediato e sedimentado a eles, além de criar atalhos que facilitaram a comunicação e otimizaram a convivência em sala.

Nas análises da aplicação da técnica do gerenciamento, utilizando a cronometragem dos momentos de aula, nos dois grupos (controle e experimental), foram demonstradas, nos gráficos, as constantes variações no grupo controle. Ademais, evidenciou-se a aplicação de pesquisa de opinião para uma parcela amostral de alunos, cuja margem de erro (12,29%), confiabilidade (90%) e as altas porcentagens das respostas positivas nos gráficos, para as vantagens da técnica (sim e média/alta), ratificaram a análise realizada por método descritivo. Foi evitada, ainda, uma mera avaliação positiva da técnica experimentada, favorecendo a independência e fidelidade dos resultados.

Segundo Vasconcelos (2001), só se alcança a disciplina com base em trabalho, conseqüente do coletivo da escola, o que não é uma realidade na maior parte das situações. As ações são segmentadas, tendo em vista que cada profissional desempenha apenas sua função, sem a existência de uma coletividade. A contribuição do gerenciamento é nesse sentido, de que possa unir-se ao coletivo da escola na solução da grave questão disciplinar no processo ensino/aprendizagem.

Considerações finais

Analisando-se os resultados, o gerenciamento foi relevante para atenuar e até eliminar situações de má convivência em sala. A técnica de gerenciamento apresentada é a sistematização de modo didático de situações clássicas em uma aula: momentos diferentes, argumentação, tentativa de evitar a violência, mudança nos momentos de aulas, com exceção do uso de linguagem simbólica. Em aulas comuns, o professor avisa verbalmente essa troca de momento. O diagnóstico, a fim de conhecer

o perfil de cada sala, foi importante para o êxito na argumentação realizada posteriormente. A proposta do canal limpo de comunicação possibilitou os outros passos da técnica. A prevenção da violência mostrou-se uma etapa indispensável, haja vista que os demais passos do gerenciamento poderiam gerar algum tipo de atrito entre professor e alunos ou entre alunos. Os momentos observados, comuns em qualquer aula, tiveram suas características detalhadas para os discentes. Com isso, foi compreendido que os níveis de silêncio, atenção, concentração e participação não são iguais durante todo o tempo de aula. Houve, assim, a obtenção e concessão de algo, o que resultou em uma convivência equilibrada. Os acordos firmados entre o professor e alunos criaram um novo poder em sala, no qual os alunos puderam opinar sobre a dinâmica que aconteceria. A utilização dos cartões, a fim de simbolizar esses acordos, criou atalhos para a comunicação durante as aulas. A simples exposição de cada cartão, o qual simbolizava determinado momento, evitou o estresse do professor de avisar verbalmente a mudança no momento de aula.

A utilização de uma das quatro turmas como grupo controle possibilitou a comparação entre duas formas de gerenciar a convivência em sala. Os gráficos produzidos com a cronometragem demonstraram a utilização mais racionalizada do tempo no grupo experimental. A pesquisa de opinião evidenciou, por meio das porcentagens relevantes e da suficiência amostral, que os alunos perceberam com clareza a diferença entre aulas com e sem um gerenciamento sistematizado.

As ações do docente, visando ao aumento da empatia em sala, foram coadjuvantes à criação de um ambiente propício para o gerenciamento, utilizando a empatia cognitiva e afetiva.

A técnica de gerenciamento, obviamente, não deixa o convívio sem arestas, mas possibilita a construção de um ambiente no qual o professor consegue ser ouvido, entendido e aumentam suas chances de conduzir a aula de forma mais linear.

Como a disciplina é resultado do coletivo da escola, o gerenciamento apresentado necessita ser ratificado com ações pedagógicas e administrativas, que favoreçam e reforcem o trabalho realizado em sala.

Para uma avaliação em diferentes públicos, sugere-se a utilização do gerenciamento em

ambiente escolar onde haja contato com público que possua características diferentes dos discentes dessa pesquisa. Escolas nas quais estejam presentes elevada indisciplina, delinquência e até crimes seriam ambientes para a continuidade do uso da técnica, bem como observações de suas possibilidades e limitações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, A. S. A Arte de Argumentar, Gerenciando Razão e Emoção. São Paulo, Saraiva, 2001.

Disponível em: <<https://designunip.files.wordpress.com/2011/08/a-arte-de-argumentar-antonio-suarezabreu.pdf>>. Acesso em 25 mai. 2016

AQUINO, J. G. Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas. São Paulo: Moderna, Coleção, Cotidiano Escolar. 2003.

BANDURA, A. Aggression: a social learning analysis. New Jersey: Prentice-Hall. 1973.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2012. Disponível em <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv62715.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2013.

BRASIL. Presidência da República Ministério da Educação. Secretaria Especial de Direitos Humanos, SEIF SEMTEC, SEED, SEESP, Módulo 2. Convivência Democrática, Programa de Desenvolvimento ,Professional Continuado. Elaboração: Cristina Satiê de Oliveira Pátaro, Ulisses F. Araújo e Valéria Amorim Arantes, Consultoria: Ulisses F. Araújo, Brasília, 2004. Disponível em <http://www.oei.es/quipu/brasil/ec_convi.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2013.

BROLEZZI, A. C. Empatia na Relação Aluno/Professor/Reconhecimento. Encontro: Revista de Psicologia. Vol. 17, Nº.27, Ano 2014. Disponível em: <<https://www.ime.usp.br/~brolezzi/publicacoes/empatia.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2016.

COMENTTO, pesquisa de mercado. Saiba porque e como realizar corretamente o cálculo amostral para a sua pesquisa. Disponível em: <<https://comentto.com/calculadora-amostal/>>. Acesso em: 07 jul. 2022.

CHARLOT, B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CUNHA, Maria Isabel. O bom professor e sua prática. Campinas: Papyrus, 1992.

D'ANTOLA, A. (Org.). Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo. São Paulo: E.P.U., 1989.

ESTRELA, M. T. Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula. Porto: Ed. Porto: 2002.

FERREIRA, A. C. & SANTOS, E. R. dos. Representações sociais dos alunos do 9º Ano sobre indisciplina nas escolas públicas paranaenses: uma busca pela autonomia. In: IX AMPEDSUL 2012-Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, Caxias do Sul-RS, UCS, 29 Jul a 1ºAgo.2012..Disponível em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/383/370>>. Acesso em: 20 out. 2013.

FERREIRA, M. C. R. (Org). Os fazeres na educação infantil: São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Palestra de Paulo Freire: realizada no auditório da CDCC, em 22 Nov 94. Youtube.

22 Nov 1994. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Cds6a-zNWT4>>. Acesso em: 21 set. 2021.

FREITAS, E. M. de. As consequências da indisciplina escolar no processo ensino aprendizagem. Universidade Gama Filho. Ceará, 2009.

FORSTER, Maria Margarete dos Santos, SCHWIEDER, Emanuel Otto, LISBOA, Joiciana Gonçalves et al. (In) Disciplina escolar: confrontando e problematizando concepções e ações. In: I Simpósio Internacional do Adolescente 2., 2005, São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000200029&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 Jan. 2020.

GARCIA, C. As possibilidades do contrato pedagógico em sala de aula: estudo em uma escola da periferia de Porto Alegre / Cláudia Garcia ; orientação de Jaqueline Moll. –2005.190f. Dissertação (mestrado) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005, Porto Alegre, RS-BR. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/17716>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

GARCIA, J. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. Revista Paranaense desenvolvimento. Curitiba, n. 95, jan/abr., 1999.

GIGLIO, C. M. A violência escolar e o lugar da autoridade: encontrando soluções partilhadas. In: AQUINO, Julio R. Groppa (Org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. 15. ed. São Paulo: Summus, 1996.

KAPLAN, D.; MANNERS, R.A. Teoria da cultura: curso de antropologia moderna. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1975.

NASH, P. Autoridade e Liberdade na Educação. Rio de Janeiro: Bloch, 1968.

PARRAT-DAYAN, S. Como enfrentar a indisciplina na escola. 1 ed. São Paulo. Contexto, 2011.

POLYDORO, S. A. J., AZZI. R.G., Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. Psicologia da Educação, São Paulo, 29, 2º sem. de 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000200005>. Acesso em 6 maio. 2018

REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, J. G. (org.). Indisciplina na escola. 11ª Ed. São Paulo: Summus, 1996.

STELKO, A. C. P, e WILLIAMS, L. C. A. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. Temas em Psicologia - 2010, Vol. 18, no 1, 45 – 55. Disponível em:<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v18n1/v18n1a05.pdf>>. Acesso em 15 Set. 13.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e Educação, Porto Alegre, v.1, n.4, p.31-55, 1991.

TIBA, I. Disciplina, limite na medida certa. São Paulo: Editora Gente, 1996.

TIBA, I. Disciplina: Içami Tiba-entrevista e comentários. HOSANA-LHC-INFO, Rio de Janeiro,

2011. Disponível em <<http://hosanalhcinfo.blogspot.com.br/2011/05/disciplina-icami-tiba-entrevista-e.html>>. Acesso em 28 mar. 2012

ULLER, Waldir. Afetividade e cognição no ensino médio: a desconstrução do racionalismo pedagógico. 2006. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. Disponível em:> http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/cp094252.pdf>. Acesso em: 15 out. 2012

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Disciplina. São Paulo: Libertad, 2001.

WHITE, L. A. The symbol: the origin and basis of humans behavior. Filosofia da Ciência 7 451 - 453, 1940. Disponível em: <<http://www.generalsemantics.org/wp-content/uploads/2011/05/articles/ etc/1-4-white.pdf>> . Acesso em: 18 Jul 22.

XAVIER, Maria L. (org.). Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões. Porto Alegre: edição, 2002.