

(IN)DISCIPLINA DISCENTE E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL:

ORIENTAÇÕES A PARTIR DO OLHAR DOCENTE



NATÁLIA DO NASCIMENTO E SOUSA
MARCOS PAVANI DE CARVALHO

(IN)DISCIPLINA DISCENTE E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: ORIENTAÇÕES A PARTIR DO OLHAR DOCENTE

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT – do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Rio Pomba, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica

Informações complementares podem ser encontradas na dissertação de mestrado intitulada “A (IN)DISCIPLINA DISCENTE E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: um estudo no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio”.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica

Macroprojeto: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT

Rio Pomba – MG
2025

(IN)DISCIPLINA DISCENTE E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: ORIENTAÇÕES A PARTIR DO OLHAR DOCENTE

Equipe responsável pela elaboração:

Autoria

Natália do Nascimento e Sousa

Orientação

Dr. Marcos Pavani de Carvalho

Projeto gráfico e diagramação

Laura Chediak

Lívia Honório

Ilustrações

Canva

Ficha Catalográfica

(Biblioteca)



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Sudeste de Minas Gerais

Reitor do IF Sudeste MG
Prof. Dr. Valdir José da Silva

Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação
Fabianne Magalhães Girardin Pimentel Furtado

Diretor Geral do IF Sudeste MG – *Campus* Rio Pomba
Prof. Dr. André Narvaes da Rocha Campos

Diretor de Pesquisa e Pós-Graduação do IF Sudeste MG – *Campus* Rio Pomba
Me. Franciano Benevenuto Caetano

Coordenador do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica
Dr. Helder Antônio da Silva

Autoria
Natália do Nascimento e Sousa

Coautoria
Marcos Pavani de Carvalho

Rio Pomba – MG
2025

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	06
01 DEFINIÇÕES INICIAIS	07
02 CONSTITUINDO A DISCIPLINA	12
03 CONDUZINDO A INDISCIPLINA	13
04 CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
REFERÊNCIAS	22



APRESENTAÇÃO

RECONHECER A COMPLEXIDADE NÃO É FICAR REFÉM DELA; PELO CONTRÁRIO, É QUALIFICÁ-LA PARA INTERVIR (VASCONCELLOS, 2009, P. 52).

O produto educacional “(IN)DISCIPLINA DISCENTE E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: orientações a partir do olhar docente” trata de uma cartilha/e-book desenvolvida a partir do resultado da dissertação intitulada “A (IN)DISCIPLINA DISCENTE E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: um estudo no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio”, relacionada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT – do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Rio Pomba.

No decorrer da pesquisa, a temática da disciplina discente foi analisada, teoricamente, a partir das situações concretas que emergiram da sala de aula. Agora, chega o momento de aproveitar essas novas compreensões para se voltar, outra vez, para a sala de aula e apoiar a atuação docente.

Por esse ângulo, a elaboração deste material teórico-prático considera o enunciado da indissociabilidade entre a teoria e a prática, o qual se fundamenta no materialismo histórico-dialético e na compreensão de que a teoria só tem sentido se conectada à prática, e que a prática só se qualifica plenamente quando orientada por uma teoria crítica e transformadora (Saviani, 2024).

OBJETIVO

O principal objetivo desta cartilha/e-book é contribuir com a formação continuada dos docentes no que diz respeito à temática da disciplina discente, tendo em vista o compromisso da educação profissional e tecnológica com a formação humana integral.

Diante desse propósito, apresenta reflexões e orientações para a construção da disciplina e condução das situações de indisciplina discente em sala de aula, a partir do olhar dos docentes.

Pondera-se que não há a intenção de prescrever padrões de conduta perante as situações desafiadoras do cotidiano pedagógico, mas sim iluminar os caminhos e inspirar ações que auxiliem uma prática pedagógica humanizadora e emancipadora.

Boa leitura!

Natália do Nascimento e Sousa

1. PARTINDO DE DEFINIÇÕES INICIAIS

NESSE PRIMEIRO MOMENTO, FAZ-SE NECESSÁRIO EVIDENCIAR AS DEFINIÇÕES FORMULADAS A PARTIR DA PESQUISA E AS PREMISSAS UTILIZADAS. VAMOS COMEÇAR?



QUEM É O ALUNO DISCIPLINADO?

Levando em conta a percepção dos docentes entrevistados, é disciplinado aquele que presta atenção, participa, interage, se interessa e se envolve, conhece as regras e os limites, evitando atrapalhar o professor e os demais colegas durante as atividades pedagógicas.

E O ALUNO INDISCIPLINADO, QUEM É?

Pela lógica da oposição (Estrela, 2002; Silva, 2007; Parrat-Dayana, 2012), é indisciplinado aquele que não presta atenção, não participa, não interage, não se interessa e não se envolve, desconhece as regras e os limites da sala de aula, e acaba atrapalhando o professor e os demais colegas durante as atividades pedagógicas.

CONCEPÇÃO DE DISCIPLINA

Essa visão dos docentes compreende a disciplina como um aspecto importante para o aprendizado e desenvolvimento do estudante e dos demais colegas de turma, porque se ele não prestar atenção, não participar, não se interessar, não se envolver, ele não irá aprender, e se ele atrapalhar o bom andamento das atividades pedagógicas prejudicará a concentração dos demais colegas.

Com efeito, essa perspectiva docente está alinhada com a concepção de disciplina no sentido de organização da coletividade da sala de aula e da escola, a fim de que haja condições para que o trabalho pedagógico – que é coletivo, sistemático, metódico e intencional – se desenvolva de maneira satisfatória (Vasconcellos, 2009).

Assim, numa perspectiva dialético-libertadora (Vasconcellos, 2009),

DISCIPLINA, NÃO É

- OBEDIÊNCIA CEGA E PASSIVA
- CONDUTA PADRONIZADA OU CONTROLADA
- UM COMPORTAMENTO IMPOSTO
- UMA ATITUDE ESPONTÂNEA

DISCIPLINA É

- ORGANIZAÇÃO PARA APRENDIZAGEM
- ESTÍMULO À AUTONOMIA
- INTERAÇÃO SOCIAL

E QUANTO À INDISCIPLINA?

Observou-se que, no cotidiano escolar, há confusão e indefinição quanto aos episódios de indisciplina, incivilidade e violência. Por isso é importante caracterizá-los, a fim de diferenciá-los (Silva, 2007), e assim buscar a intervenção adequada para cada tipo de situação:

VIOLÊNCIA

Os atos de violência estão relacionados ao poder destrutivo, à coerção, ao uso da força e à existência de agressor e/ou vítima. Logo, tratam de comportamentos de natureza mais grave, como agressões físicas e verbais, roubos, vandalismo, preconceitos, porte de armas, intimidações (Silva, 2007).

É preocupante a criminalização de comportamentos discentes que não possuem a gravidade tipificada em lei. Portanto, a definição de situações de violência deve se limitar às ações previstas nas normas penais (Silva, 2007).

INCIVILIDADE

Os atos de incivilidade são os mais polêmicos e controvertidos, dependem da análise da situação concreta, uma vez que, de forma abstrata, é complexo conceituar. Até certo ponto, é possível intuir que as incivildades estão no meio de dois extremos facilmente identificáveis, quais sejam, os atos de violência e os atos de indisciplina propriamente ditos (Silva, 2007).

Assim, os atos de incivilidade podem ser entendidos como microviolências ou pequenas agressões do dia a dia que se repetem, constantemente, e atentam contra o direito de cada um se ver respeitado ou pequenas infrações à ordem estabelecida. Diferenciam-se de condutas criminosas ou delinquentes, contudo incomodam mais devido à intensidade e à frequência do que pela gravidade (Vinha, 2014, p. 331).

INDISCIPLINA

A respeito dos atos de indisciplina se tem vislumbrado a transgressão de baixa gravidade, relacionada a uma regra criada, exclusivamente, com finalidades pedagógicas. Essa perspectiva considera o potencial prejuízo ao processo de ensino-aprendizagem, a exemplo de comportamentos cotidianos, como as conversas, barulhos, atrasos, brincadeiras com professores e colegas, réplicas às ações disciplinadoras dos professores (Silva, 2007).

Para complementar as nossas reflexões, convidamos você a assistir:

Vídeo: [Violência, Incivilidade e Indisciplina por Telma Vinha](#)

E OS ESTUDANTES, QUEM SÃO?

Os estudantes do ensino médio integrado são jovens que vivenciam a adolescência, etapa da vida que se situa entre a infância e a fase adulta. Geralmente, eles estão na faixa etária que vai dos 14 (quatorze) aos 18 (dezoito) anos de idade.

É nessa fase da vida que se iniciam importantes processos identitários individuais, coletivos e sociais, os quais contribuem para a compreensão de nós mesmos, das relações interpessoais, das instituições e dos costumes sociais (León, 2005).

Também é nesse momento que o raciocínio social do indivíduo-adolescente se conecta com o conhecimento do eu e os outros, com o aprendizado de habilidades sociais, com a aceitação ou negação dos princípios de ordem social, com a conquista do desenvolvimento moral e de valores (León, 2005).

Nesse cenário, o jovem se prepara para o mundo adulto, sendo, portanto, receptor de formação por intermédio da educação, e, além disso, deve ser enxergado como um cidadão, sujeito de direitos, conforme previsão legal (Abramo, 2005).

É importante demais perceber o estudante do ensino médio, ciente da sua condição de adolescente, buscando compreendê-lo como sujeito social, que, como tal

[...] é um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade (Dayrell, 2003, p. 43).

Nessa linha, o tornar-se humano é um processo de constante construção no presente, e se estabelece na relação com o outro e com o meio social no qual está inserido. Por isso que o pleno desenvolvimento (ou não) das potencialidades essencialmente humanas depende da qualidade das relações sociais produzidas pelo ambiente social em que o ser está vivenciando (Dayrell, 2003, p. 43).

Vamos ouvir mais os jovens?

Vídeo: [Trecho do Documentário "Nunca me sonharam"](#)

Vídeo: [Íntegra do Documentário "Nunca me Sonharam"](#)

FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

A criação dos Institutos Federais (Brasil, 2008) fomentou um novo modelo de organização educacional baseada no compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador (Silva; Vidor; Pacheco; Pereira, 2009).

Isso, em oposição ao entendimento de que a educação profissional deveria ser destinada, exclusivamente, ao ensino na perspectiva da aprendizagem de uma profissão (Silva et al, 2009), a qual colabora com a perpetuação da reprodução do processo de alienação do trabalhador.

Nesse compasso, os Institutos Federais passam a reconhecer, dentre as diretrizes que subsidiam a construção dos seus projetos pedagógicos, a precedência da formação humana e cidadã, sem a qual a qualificação para o exercício profissional não promove transformações significativas para o trabalhador e para o desenvolvimento social (Silva et al, 2009).

Assim, conforme o arcabouço teórico da educação profissional e tecnológica (EPT), a formação integral visa a formação do estudante em sua totalidade e em todas as suas dimensões, a partir do desenvolvimento dos diversos aspectos que compõem o ser social.

Isso ocorre por meio da formação no campo intelectual, cultural, educacional, psicossocial, ético, afetivo, estético e lúdico (Frigotto; Ciavatta, 2012), tendo em vista o propósito maior de reverter a inversão de valores promovida pelo capital, trazendo o homem para o centro da relação educacional e social.

ENTÃO, COMO CONCILIAR A DISCIPLINA DISCENTE E O COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL?

Em defesa da formação humana integral, baseada no materialismo histórico-dialético, a escola deve proporcionar um espaço de emancipação e desenvolvimento omnilateral dos indivíduos, e não apenas de conformação às normas pré-estabelecidas e de interesse do capital.

Nesse cenário, a disciplina discente se revela não como um fim em si mesma, nem como um mero instrumento de controle, mas como uma condição para que os alunos possam se apropriar do conhecimento sistematizado pela escola de maneira crítica e consciente (Saviani, 2021).

Sob esse olhar, a disciplina se assume como uma prática necessária para o desenvolvimento do compromisso com o aprendizado da autonomia, tendo em vista o objetivo de formar cidadãos críticos capazes de intervir e transformar a sociedade (Vasconcellos, 2009).

Enquanto que, de forma histórica e dialética, refletir sobre a (in)disciplina, nesse contexto, significa compreender esse fenômeno como resultado das relações sociais e pedagógicas e não apenas como um problema do estudante e de sua família.

Dessa premissa, abre-se o caminho para a ideia da construção da disciplina (Vasconcellos, 2009) a partir do estabelecimento dos vínculos com os estudantes e da implementação de práticas pedagógicas que promovam o protagonismo e estimulem a autonomia deles, permitindo que participem ativamente do processo educativo.

E, apesar de todos os esforços, as manifestações de indisciplina podem surgir, e não há espaço para indiferença, uma vez que também é necessário conduzir e enfrentar essas situações.

Nos próximos dois capítulos, trataremos da constituição da disciplina e da condução (enfrentamento) da indisciplina, ambas na perspectiva da formação humana integral e a partir do olhar dos docentes entrevistados e do constatado na pesquisa de dissertação.



2. CONSTITUINDO A DISCIPLINA NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL : ORIENTAÇÕES A PARTIR DO OLHAR DOCENTE



A disciplina discente, no sentido de organização e boa interação em sala de aula, não surge espontaneamente e nem é alcançada por imposição; há uma intencionalidade na sua constituição.

Mas como?

Preliminarmente, é necessário cautela para que a ação em busca da construção da disciplina não seja meramente instrumental ou mecânica. Afinal, a disciplina em sala de aula não deve ser perseguida a qualquer custo, na medida em que o propósito maior e principal da educação escolar é contribuir para a formação humana (Vasconcellos, 2009).

SIGAMOS JUNTOS...

2.1 O VALOR DOS MOMENTOS INICIAIS

A preparação direcionada aos primeiros momentos de interação em sala de aula é fundamental e não está restrita ao planejamento da aula (apresentação do plano de aulas, objetivos, conteúdos, cronogramas e critérios de avaliação) e definição das regras de trabalho.

É, na verdade, muito mais que isso; é, sobretudo, desejo e competência, uma vez que os estudantes precisam compreender a proposta e a metodologia de trabalho, e também conhecer o que o professor tem de mais genuíno, que é o profundo desejo de que eles cresçam, aprendam, se desenvolvam e se tornem seres humanos melhores. Isso, para que os alunos sintam o interesse e o cuidado dos professores (Vasconcellos, 2009).

2.1.1 CRIANDO OPORTUNIDADES DE APROXIMAÇÃO

Estudos revelam que os momentos iniciais são primordiais para o estabelecimento de conexões de aproximação entre professores e estudantes (Vasconcellos, 2009).

Além disso, o contexto da transição do Ensino Fundamental II para o Ensino Médio, principalmente para os jovens do interior do Brasil, se revela como um momento complexo, no qual a vivência em um novo espaço, lidando com estímulos e realidades até então desconhecidos, se impõe.

A rede de socialização deles é ampliada e intensificada, surgindo novos desafios e problemas. Esse é um momento delicado, que, por isso, merece maior atenção por parte das famílias, da escola e dos professores (Lebourg; Coutrim; Silva, 2021).

No caso específico do ensino médio integrado ofertado pelos Institutos Federais, a mudança em relação ao Ensino Fundamental II ocorre de maneira ainda mais profunda. Isso porque os cursos prevêem atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão nos turnos matutino e vespertino, além de componentes curriculares direcionados para uma formação profissional, que, por sua vez, se distingue significativamente da proposta do ensino médio regular.

ATIVIDADE SUGERIDA: DINÂMICA DAS IDENTIDADES – QUEM SOMOS?

Objetivo: acolher e valorizar as individualidades dos estudantes, estimulando a construção inicial de vínculos de aproximação entre professor e estudantes e entre a turma.

Como fazer: cada estudante recebe um recorte de papel e escreve, de forma anônima, três palavras ou expressões sobre si mesmo (uma delas deve ser inusitada ou surpreendente). Depois o professor lê, e a turma tenta adivinhar quem é o estudante, gerando curiosidade, descontração e envolvimento.

2.1.2 CRIANDO OS COMBINADOS (CONTRATO DIDÁTICO/PEDAGÓGICO)

A partir da iniciativa do professor, mediador do processo de ensino–aprendizagem, o contrato didático ou pedagógico pode ser construído com base nas projeções reveladas pelos estudantes quanto às relações que vão ser estabelecidas em sala de aula.

Nesse sentido, representa o compromisso assumido como resultado das negociações entre o professor e os alunos, bem como entre os próprios estudantes (Vasconcellos, 2009).

Não é real supor que os estudantes estarão sempre envolvidos e motivados. Em muitos momentos, será necessário lembrar o acordo construído para orientar e dar suporte à boa relação professor–aluno.

ATIVIDADE SUGERIDA: CONTRATO COLETIVO DE CONVIVÊNCIA

Objetivo: estimular a autonomia, a participação e o compromisso do estudante na construção de um ambiente de respeito e cooperação.

Como fazer: em grupos, os alunos discutem quais valores e atitudes são importantes na sala de aula. Cada grupo apresenta suas ideias e o professor formula as “cláusulas”, na forma de atitudes positivas, sistematizando um “contrato”, o qual será seguido ao longo do ano.

2.2 CRIANDO VÍNCULO DE SENTIDO PARA O ESTUDO

É importante que o estudante compreenda o propósito do estudo para que o conhecimento sistematizado pela escola adquira significado em sua vida (Vasconcellos, 2009).

Por isso é fundamental que o professor, como mediador do processo pedagógico, tenha clareza sobre a sua função social e sobre os fundamentos teóricos que orientam a Instituição e o curso, conforme estabelecido, inclusive, nos documentos institucionais e no Projeto Político–Pedagógico do curso (PPP).

Individualmente, é interessante que o próprio professor resgate o sentido do seu trabalho pedagógico e reflita, criticamente, acerca da sua prática se questionando: “O que é que estou fazendo aqui? Eu acredito no que faço? O meu trabalho está a serviço do quê e de quem?”.

ATIVIDADE SUGERIDA: POTE DOS SONHOS

Objetivo: incentivar os alunos a projetarem suas expectativas para o ano e para a vida.

Como fazer: cada estudante escreve um sonho ou meta para o ano e para a vida em um papel, o qual é lido pelo professor e comentado pelo estudante. Depois, os papéis são colocados no “Pote dos Sonhos”. No final do ano, o pote é aberto para que os alunos reflitam sobre suas conquistas e desejos futuros.

2.3 CRIANDO VÍNCULOS AFETIVOS

A constituição da disciplina em sala de aula também inclui a criação de vínculos afetivos entre o professor e os alunos, visto que o trabalho pedagógico escolar é, substancialmente, coletivo (Vasconcellos, 2009).

O ideal é que cada estudante, individualmente e constantemente, se sinta respeitado e acolhido pelo espaço escolar, bem como perceba nos professores a valorização do seu potencial e a confiança no seu comportamento, aprendizado e desenvolvimento, de tal forma que isso o afete positivamente e desperte nele o senso de pertencimento e respeito pela escola, professores e colegas. (Vasconcellos, 2009).

Nesse quesito, também se aproveita dos ensinamentos de Freire (1996) ao defender que a afetividade é um componente indispensável para uma prática pedagógica docente emancipatória e humanizadora, isso porque a educação é, em essência, uma atividade humana que trata com pessoas, com sujeitos reais, os quais trazem consigo histórias de vida, sonhos, frustrações e uma bagagem de mundo que precisa ser considerada no seu processo de aprendizagem.

NUVEM DE PALAVRAS PRODUZIDA A PARTIR DA ENTREVISTA COM OS DOCENTES



2.3.1 SEMPRE O DIÁLOGO...

O diálogo é elemento central da Pedagogia Libertadora de Freire (1987) e pressupõe algumas condições fundamentais para ser autêntico e transformador, quais sejam, o amor, a humildade, a fé nos outros, a confiança, a esperança, pensamento crítico.

Esses pressupostos refletem a visão de Freire de que o diálogo é uma prática política e ética, profundamente comprometida com a construção de um mundo mais justo e igualitário.

Freire (1987) ensina que o diálogo não está limitado ao ato de um sujeito depositar ideias em outro, nem pode se reduzir a mera troca de ideias prontas, tampouco a uma discussão ou polêmica entre sujeitos que não buscam comprometer-se com a construção coletiva da compreensão do mundo ou com a busca da verdade, mas apenas impor suas próprias perspectivas.

O diálogo autêntico surge como uma estratégia para o fortalecimento das relações humanas e para a solução dos conflitos no ambiente escolar. É por intermédio do diálogo que a confiança na comunicação aumenta na proporção em que diminui a necessidade de se expor de forma agressiva ou violenta (Vasconcellos, 2009).

Também é por meio do diálogo que se estabelecem vínculos com os estudantes, buscando conhecer e compreender suas realidades, demandas, inquietações, angústias, dificuldades, intervindo e ajudando-os dentro das possibilidades e, sobretudo, acolhendo-os (Vasconcellos, 2009).



3.CONDUZINDO A INDISCIPLINA NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL : ORIENTAÇÕES A PARTIR DO OLHAR DOCENTE



E se, apesar de todos os esforços, dedicação e planejamento, surgirem situações de indisciplina?

Não há espaço para indiferença, é necessário conduzir e enfrentar essas situações, possibilitando novas formas de relacionamento e de organização do trabalho pedagógico (Vasconcellos, 2009).

Assim, diante dos atos indisciplinados que foram mais comentados pelos docentes nas entrevistas – conversas paralelas, uso do celular e desinteresse dos estudantes – abordaremos algumas reflexões teóricas.

3.1 CONVERSAS PARALELAS EM SALA DE AULA

Vasconcellos (2009) pondera, com sensatez e moderação, a atitude docente de separar os discentes em sala de aula devido às conversas paralelas, problema real no cotidiano escolar:

entro de determinados limites, a conversa paralela (ou cochicho) é excelente instrumento de aprendizagem, pois o aluno pode ajudar o colega a contextualizar, encontrar sentido, ao fazer a tradução (“Ah, então isto que o professor está falando é aquilo?”) (...) ela tem uma característica bem clara: a curta duração. No entanto, o que muitas vezes existe em sala não é a conversa, e sim um “canal paralelo” de comunicação. Isso é efetivamente problemático, pois, além dos envolvidos diretamente, vai afetar os colegas próximos, bem como desviar a atenção do professor. Nesse momento, o resgate do combinado é fundamental; isso vale tanto para o professor quanto para os colegas próximos (...) (Vasconcellos, 2009, p. 201).

3.2 USO DO CELULAR

No momento das entrevistas (meados de 2024), o uso excessivo do celular em sala de aula foi apontado pela grande maioria dos docentes como uma manifestação de indisciplina, visto que representa um fator de distração que afeta a interação e concentração dos estudantes, prejudicando o processo educacional.

Hoje, a questão do uso do celular encontra-se regulamentada de acordo com a Lei nº 15.100/2025 (BRASIL, 2025), a qual estabelece que, em regra, é vedado o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante aulas, recreios e intervalos, em todas as etapas da educação básica.

Há também exceções na lei, as quais permitem o uso do celular a fim de garantir a acessibilidade, a inclusão e os direitos fundamentais dos estudantes, bem como atender às suas condições de saúde.

Portanto, será necessário aguardar a implementação da medida legislativa e observar os seus impactos ao longo do tempo.

3.3 DESINTERESSE DOS ESTUDANTES

O desinteresse dos estudantes pode envolver diferentes dimensões, tanto no que se refere a disciplinas (matérias) específicas, quanto no que diz respeito ao processo de aprendizagem escolar de forma ampla, sendo, por isso, uma temática que levanta variadas discussões, sob diferentes abordagens (Garcia, Halmenschlager, Brick, 2021).

Como não resta dúvidas de que o interesse dos estudantes é determinante para aprendizagem escolar, há inúmeros estudos no sentido de superar o senso comum de que a origem do desinteresse é a simples falta de vontade em aprender por parte do estudante (Garcia, Halmenschlager, Brick, 2021).

Há pesquisas que concluem que o desinteresse dos estudantes seria uma consequência da falta de base educacional relacionada aos conteúdos dos anos anteriores, essa situação representaria uma dificuldade na apreensão de novos conteúdos e construção de novos conhecimentos, revelando-se um importante fator para o desinteresse (Garcia, Halmenschlager, Brick, 2021).

Além disso, investigações constataram que a desmotivação está associada com as metodologias adotadas durante o processo de ensino-aprendizagem e que, por isso, caberia aos docentes formular estratégias para a superação do desinteresse. No entanto, essas ideias desconsideram discussões mais amplas acerca das concepções educacionais, do currículo e da gestão escolar (Garcia, Halmenschlager, Brick, 2021).

Por outro lado, para outras abordagens, a falta de interesse envolve aspectos que ultrapassam o desenvolvimento cognitivo e psicológico dos discentes e as escolhas metodológicas dos docentes, ampliando a discussão e ultrapassando os aspectos individuais do estudante e da atuação docente, sendo entendido como uma construção social e histórica diretamente influenciada pelas condições sociais, econômicas, culturais e familiares em que as crianças e jovens estão imersos (Garcia, Halmenschlager, Brick, 2021).

3.3.1 AULAS PRÁTICAS (DE CAMPO)

Pesquisas constatarem que o interesse dos estudantes é diretamente afetado pela não realização de atividades experimentais, integrativas e ativas, bem como que, na relação professor-aluno, há uma carga afetiva complexa, a qual impacta o processo de aprendizagem (Garcia, Halmenschlager, Brick, 2021).

Fato é que os docentes que lecionam os componentes curriculares relacionados com o eixo tecnológico oportunizam aulas práticas (de campo), nas quais afirmam que os estudantes se envolvem e participam mais e, conseqüentemente, relatam um melhor aproveitamento.

As aulas práticas no contexto da educação profissional e tecnológica oferecem amplas possibilidades, as quais podem ser exploradas tanto nos componentes curriculares diretamente relacionados ao eixo tecnológico, quanto naqueles que estão associados aos eixos básico e articulador, desde que estejam vinculadas ao objetivo formativo do curso.

Por esse ângulo, muitas vezes, o desinteresse ou pouca dedicação dos estudantes aos seus processos de escolarização decorre da insatisfação e da ausência de sentido diante das práticas, espaços, tempos e objetos escolares que reproduzem a cultura escolar. Do mesmo modo que os estudantes costumam rejeitar a metodologia expositiva e gostam das aulas que proporcionam a participação ativa e, para tanto, destacam as metodologias das aulas práticas, jogos, músicas, viagens de estudo, vídeos, séries, como recursos que, segundo eles, se aprende melhor (Garcia, Halmenschlager, Brick, 2021).

3.3.2 NOTA PARA O COMPORTAMENTO DOS ALUNOS

O costume de atribuir nota ao comportamento do aluno demanda especial atenção, porque resolver os problemas de interesse ou de comportamento por meio da nota pode parecer um caminho mais fácil (Vasconcellos, 2009).

No caso, há implicações relacionadas com a intencionalidade da avaliação e a sua vinculação com as relações de poder, as quais se revelam ineficazes do ponto de vista pedagógico e nocivo do ponto de vista psicológico, ético e político (Vasconcellos, 2009).

Vasconcellos (2009) também afirma que a atribuição de nota pode vir a mascarar o problema ou, até mesmo, agravá-lo, uma vez que o aluno finge estar interessado na frente do professor, ou seja, além de não se trabalhar o real desinteresse do estudante, ainda desenvolve a hipocrisia.

Afinal, o aluno, como sujeito social, não é um ser passivo, logo, desenvolve estratégias de sobrevivência e cria um contrapoder, estabelecendo uma relação utilitarista com o saber e com o outro (o professor), assim, persegue a nota a qualquer custo (Vasconcellos, 2009)

Dessarte, Vasconcellos (2009, p. 251) sugere a elaboração de uma ficha de avaliação da dimensão socioafetiva, sem atribuição de nota, na qual se preveja aspectos importantes para o êxito do processo de ensino aprendizagem, como, por exemplo, a participação, o interesse, a responsabilidade, o respeito ao colega e ao professor, combinada com a menção dos indicativos de “com frequência”, “algumas vezes”, “raramente”.

Assim, é possível apresentar uma visão mais global do desenvolvimento do aluno, estimulando o diálogo entre a escola e a família do educando (Vasconcellos, 2009).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS



Por intermédio desta cartilha/e-book, buscou-se provocar novas reflexões e compreensões para a constituição da disciplina e condução das situações de indisciplina discente em sala de aula, tendo em vista o compromisso da educação profissional e tecnológica com a formação humana integral.

Numa perspectiva dialético-libertadora, defendeu-se uma concepção de disciplina no sentido de organização da coletividade da sala de aula e da escola, de forma a proporcionar condições para que o trabalho pedagógico se desenvolva de maneira satisfatória. Afastando-se de concepções tradicionais, as quais percebem a disciplina como uma conduta obediente, padronizada e controlada.

Assim, espera-se que esta cartilha/e-book contribua, em alguma medida, para a formação continuada dos docentes e para a superação das situações desafiadoras do dia a dia em sala de aula, iluminando os caminhos e inspirando ações que auxiliem uma prática pedagógica humanizadora e emancipadora.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, M. (org.). Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais. São Paulo: Ação educativa, 2005. Disponível em: <http://buscajuventude.ibict.br:8080/jspui/handle/192/212> Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, Brasília, dezembro, 2008.

BRASIL, Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica, Brasília, janeiro, 2025.

ESTRELA, Maria Teresa. Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula. 4ª ed. Coleção Ciências da Educação. Portugal: Porto Editora, 2002.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Rev Bras Educ [Internet]. 2003 Sep;(24): 40–52. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 16 fev. 2024

FREIRE. Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 748–759.

REFERÊNCIAS

GARCIA, Ana Luiza Casasanta; HALMENSCHLAGER, Karine Raquiel; BRICK, Elizandro Maurício. Desinteresse escolar: um estudo sobre o tema a partir de teses e dissertações. *Revista Contexto & Educação*, [S. l.], v. 36, n. 114, p. 280–300, 2021. DOI: 10.21527/2179-1309.2021.114.280-300.

LEBOURG, Elodia Honse; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; SILVA, Luciano Campos da. Juventude e transição para o ensino médio: desafios e projetos de futuro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 102, n. 260, 28 abr. 2021.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, M. (org.). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação educativa, 2005. Disponível em: <http://buscajuventude.ibict.br:8080/jspui/handle/192/212> Acesso em: 09 jul. 2024.

PARRAT-DAYAN, Silvia. *Como enfrentar a indisciplina na escola*. Trad. Silvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal. 2ª ed., 1ª Reimpressão. São Paulo: Editora Contexto, 2012. E-book.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 45ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2024. E-book.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2021. E-book.

SILVA, Luciano Campos da. *Disciplina e indisciplina na aula: uma perspectiva sociológica*. 2007. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-7DAR7T>. Acesso em: 13 jan. 2024.

REFERÊNCIAS

SILVA, Caetana Juracy Rezende; VIDOR, Alexandre Martins; PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas (org.). Institutos Federais Lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões. Natal, RN: Editora IFRN, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Indisciplina e disciplina escolar: fundamentos para o trabalho docente. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. E-book.

VINHA, Telma Pileggi. Os conflitos interpessoais no Brasil e as violências escondidas. Revista INFAD de Psicologia. International Journal of Developmental and Educational Psychology, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 323–332, 2014. DOI: 10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.803. Disponível em: <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/803>. Acesso em: 28 nov. 2024.