

Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva

*Joe Garcia**

RESUMO

Este artigo traz uma reflexão sobre a questão da indisciplina escolar na educação básica. Inicialmente discute o próprio conceito de indisciplina escolar, considerando suas principais formas de expressão, explorando, a seguir, algumas das suas causas e características atuais. Destaca aspectos singulares da indisciplina escolar neste final de século e a importância do enfoque preventivo como estratégia mais adequada para enfrentar o problema. Ao final, apresenta algumas considerações sobre encaminhamentos preventivos em nível de escola, enfatizando a necessidade de uma postura compartilhada em relação à indisciplina, na forma de uma política definida, de bases democráticas.

Palavras-chave: indisciplina escolar, conceito de indisciplina, causas da indisciplina, Disciplina preventiva, educação

ABSTRACT

This article presents some considerations on school discipline problems at the elementary through high school levels. Initially it approaches the concept of discipline problems, examining their main forms of expression, as well as the current causes and characteristics. Then it explores some of the unique aspects of discipline problems that are currently being observed, emphasizing the importance of preventive practices as the most effective strategy for facing such problems. Finally, this article describes some schoolwide strategies of preventive discipline, highlighting the need for sharing attitudes on discipline problems, through a democratically constructed policy.

Key words: school discipline problems, concept of discipline, causes of discipline problems, preventive strategies, education

O panorama geral da educação neste final dos anos 90, se de um lado reconhece alguns avanços ao longo deste século, também reafirma que algumas questões importantes parecem fadadas a ser resolvidas apenas no próximo século (DELORS et al., 1999). Entre estas encontra-se um dos problemas mais complexos vividos pela escola: a indisciplina.

A indisciplina tem sido intensamente vivenciada nas escolas, apresentando-se como uma fonte de estresse nas relações interpessoais, particularmente quando associada a situações de conflito em sala de aula. Mas, além de constituir um "problema", a indisciplina na escola tem algo a dizer sobre o ambiente escolar e sobre a própria necessidade de avanço pedagógico e institucional. Trata-se de uma

* Matemático, mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, doutorando em Educação pela PUC de São Paulo e pesquisador do IPARDES. E-mail: joe@sul.com.br

questão, portanto, a ser debatida e investigada amplamente. Atendendo a esta preocupação, o presente artigo traz uma reflexão sobre a indisciplina escolar na educação básica, partindo de algumas considerações conceituais, para então comentar algumas formas atuais de expressão da indisciplina, bem como suas principais causas. Ao final, traz algumas ponderações sobre a dimensão preventiva em nível de escola.

Uma das fontes desta reflexão reside nas observações que temos feito nos últimos dois anos, ao trabalharmos com professores da educação básica, em escolas públicas e particulares, através de cursos de pós-graduação, reuniões técnicas, palestras e debates sobre indisciplina escolar, todos realizados nas dependências das próprias escolas. Tal proximidade possibilitou conhecer esses estabelecimentos de ensino e ouvir relatos dos profissionais que ali atuam sobre indisciplina. O presente texto, entretanto, não pretende apresentar um relato de pesquisa, contemplando resultados conclusivos, pois esta ainda se encontra em fase de estruturação e refinamento de procedimentos metodológicos. A contribuição almejada está em pensar algumas questões preliminares com base em nossas observações e na literatura disponível, visando sugerir alguns encaminhamentos preventivos para lidar com a indisciplina em nível de escola.

O CONCEITO DE INDISCIPLINA

O conceito de indisciplina apresenta uma complexidade que precisa ser considerada. Um entendimento suficientemente amplo do conceito de indisciplina escolar precisa integrar diversos aspectos. É preciso, por exemplo, superar a noção arcaica de indisciplina como algo restrito à dimensão comportamental. Ainda, é necessário pensá-la em consonância com o momento histórico desta virada de século.

Neste texto, para fins de desenvolvimento conceitual, a noção de indisciplina será considerada através de três de seus principais planos de expressão na escola. De um lado, é possível situá-la no contexto das condutas dos alunos nas diversas atividades pedagógicas, seja dentro ou fora da sala de aula. Em complemento, deve-se considerar a indisciplina sob a dimensão dos processos de socialização e relacionamentos que os alunos exercem na escola, na relação com seus pares e com os profissionais da educação, no contexto do espaço escolar - com suas atividades pedagógicas, patrimônio, ambiente, etc. Finalmente, é preciso pensar a indisciplina no contexto do desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Sob esta perspectiva, define-se indisciplina como a incongruência entre os critérios e expectativas assumidos pela escola (que supostamente refletem o pensamento da comunidade escolar) em termos de comportamento, atitudes, socialização, relacionamentos e desenvolvimento cognitivo, e aquilo que demonstram os estudantes.

Mas este modo de conceituação situa a indisciplina como uma disposição em relação a algum referencial. Assim, o conceito engloba um duplo movimento. Também do lado da escola pode ocorrer alguma incongruência em relação aos referenciais assumidos, de tal forma que também ela pode ser eventualmente considerada "indisciplinada".

É papel da escola considerar o quadro concreto das condições e desenvolvimento dos alunos e de suas necessidades, bem como garantir as condições apropriadas ao processo de ensino-aprendizagem. Assim, as expectativas da escola, por exemplo, devem refletir não uma disposição autoritária elaborada por um determinado grupo responsável por processos decisórios na escola, mas uma orientação de base consensual que reflita a contribuição de toda a comunidade ligada à escola, e não apenas dos profissionais da educação que nela atuam.

A ausência de bases democráticas no modo como se articulam as relações entre professores e estudantes no interior da escola, por exemplo, pode desencadear resistência e contestação por parte dos estudantes aos próprios esquemas da escola, o que deve ser considerado uma expressão de indisciplina carrega uma legitimidade e pertinência difíceis de negar.

ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DA INDISCIPLINA HOJE

A indisciplina escolar não é um fenômeno estático que tem mantido as mesmas características ao longo das últimas décadas. Ao contrário, está "evoluindo" nas escolas. Sob diversos aspectos, a indisciplina escolar, hoje, se diferencia daquela observada em décadas anteriores. As expressões e o caráter da indisciplina, por exemplo, apresentam mudanças (AQUINO, 1996b). Não se trata apenas de uma ampliação quanto à intensidade de manifestação. A indisciplina escolar apresenta, atualmente, expressões diferentes, é mais complexa e "criativa", e parece aos professores mais difícil de equacionar e resolver de um modo efetivo.

Um dos aspectos mais interessantes reside na alteração da natureza dominante das expressões de indisciplina na escola. Os anos 90 estão afirmando, ampliando e refinando o que poderíamos denominar de "bagunça engajada". Isso ocorre, por exemplo, quando os alunos de uma turma de ensino médio, mesmo formada por grupos divergentes entre si, são capazes de se organizar e estabelecem atitudes indisciplinadas coletivas, que vão desde a prática de um mesmo tipo de tratamento evasivo durante as aulas de determinado professor, passando por estratégias para intimidar uma professora a ponto de forçar que esta abandone a escola, até processos complexos de contestação da orientação pedagógica dos professores e da escola. Não se pode afirmar, livre de um julgamento moral parcial, que este tipo de expressão seja em si mesmo "errado" e, neste sentido, represente indisciplina. Em cada caso é sempre necessário questionar qual o grau de participação da própria escola na geração de indisciplina, e não apenas assumir a posição simplista e autoritária que sugere, sem a devida fundamentação, que o problema sempre reside ou se origina na atitude dos estudantes.

Merece destaque o fato de que a escola ainda está mal aparelhada para lidar com casos isolados, com "alunos indisciplinados", e está tendo de lidar com expressões coletivizadas de indisciplina. De qualquer modo, tais indisciplinas devem ser vistas no contexto próprio dos anos 90, segundo suas singularidades, as quais requerem encaminhamentos diferenciados. Os métodos tradicionais, que podem ser caracterizados pela intenção comum de exercer controle comportamental sobre a conduta dos estudantes, embora estejam consagrados ou apenas tacitamente introjetados no cotidiano de muitas escolas, mostram-se inefetivos quando utilizados com alunos que, através do próprio currículo da escola, particularmente no ensino médio, estão aprendendo a pensar criticamente e a contestar.

Considerando a legislação federal vigente, deseja-se a formação de aluno crítico, capaz de refletir e intervir sobre a realidade social, e exercer ativamente sua cidadania.¹ Assim, tendo em vista a própria legislação e as diretrizes educacionais vigentes neste País, a escola deve desenvolver competências nos alunos tendo em vista tais finalidades. Mas particularmente o exercício do pensamento crítico na forma de contestação, por exemplo, ao ser exercitado dentro da escola, resulta em situações de conflito quando os professores não gostam ou não estão preparados para lidar com alunos que recorrem a esta forma de expressão. O fato é que este aluno contestador, membro de uma sociedade que está em processo de superação de uma cultura de repressão, não se conforma a aulas que considera "enfadonhas", "desatualizadas", "teóricas", ou a relações "autoritárias", "desumanas" ou "frias", e manifesta seu descontentamento, o qual precisa ser analisado para além do rótulo de indisciplina, e ser pensado como expressão de uma consciência social em formação.

Contudo, se desejamos que tais alunos avancem o senso de cidadania, será necessário prepará-los para pensar e resolver conflitos, ou teremos uma indisciplina no sentido de inabilidade para elaborar e participar das soluções para as questões sociais que perpassam a escola.

Outro aspecto a se destacar está no desenvolvimento da indisciplina no contínuo casa-escola, que se observa particularmente entre alunos da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental. Existe um processo de realimentação, que acaba gerando uma espécie de "curto-circuito", quando os

¹A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em vigência (Lei 9.394 de 29/12/96), inclui, entre as finalidades do ensino médio, o "desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico". (Título V, Capítulo II, Seção IV, Artigo 35)

estudantes vêm indisciplinados de casa e retornam da escola com determinadas condutas reforçadas. De fato, nestes dois ambientes a criança pode aprender indisciplina, bem como receber reforço daquela aprendizagem. Quanto à escola, esta pode, através das diversas relações cultivadas, reafirmar determinadas formas de indisciplina aprendidas em casa, bem como propiciar o espaço onde se aprendam formas de indisciplina que serão, por seu turno, reforçadas em casa.

O modo como algumas crianças aprendem a obter atenção e reconhecimento, por exemplo, representa uma situação muitas vezes comum de indisciplina no contínuo casa-escola. Uma possibilidade, aqui, reside em aprender a obter atenção sobre si através de condutas intempestivas. Esta aprendizagem tende a ser mais efetiva à medida que pais e professores dediquem uma atenção diferenciada, mais intensa, a condutas indisciplinadas (WIELKIEWICZ, 1995, p.3-5). Assim, se em casa as crianças aprendem a receber atenção e reconhecimento através de condutas socialmente inadequadas, na escola continuam a praticar esse modo de conseguir o que desejam, mas que ao final não atende às suas reais necessidades psicológicas, seja de atenção, reconhecimento, e assim por diante.

Uma outra discussão refere-se à interação entre a indisciplina e outros aspectos do desenvolvimento psicossocial. Com os avanços teóricos derivados dos estudos recentes sobre aprendizagem e desenvolvimento humano, hoje sabemos mais sobre a natureza e causas da indisciplina. Alguns estudos mostram que sobretudo as estratégias para prevenir a indisciplina devem englobar as relações complementares entre a motivação dos estudantes e os seus processos de aprendizagem (STIPEK, 1998).

Também é interessante considerar o surgimento da indisciplina no contexto das relações emocionais e intersubjetivas entre professores e alunos (RATHVON, 1996). É conhecida a influência da expectativa dos professores sobre o desempenho dos estudantes (ROSENTHAL e JACOBSEON, 1968). Neste sentido, o ambiente escolar adequado, capaz de agir como um elemento preventivo, precisa ser fundamentalmente humano e caloroso – algo certamente difícil de praticar em uma sala de aula congestionada, onde conflitos interpessoais já se instalaram.

Apesar desse quadro de indisciplina escolar, encontramos hoje certa ausência de uma cultura disciplinar preventiva nas escolas, bem como falta de preparo adequado por parte dos professores para lidar com os distúrbios de sala de aula, apesar da clareza quanto a este espaço ser um contexto social onde a indisciplina facilmente se expressa, parte da qual a própria escola pode estar ensinando e reforçando.

CAUSAS E ESPECIFICIDADES DA INDISCIPLINA

O conhecimento atualizado sobre indisciplina, até mesmo para se fundamentar a formação pedagógica dos professores para confrontá-la, constitui uma prioridade. Isto engloba a necessidade de considerá-la sob uma perspectiva própria dos anos 90. Não basta pensar a indisciplina como se constituísse um fenômeno atemporal; devemos responder adequadamente à pergunta: o que é indisciplina hoje? E isso inclui compreender melhor suas causas.

A indisciplina escolar não apresenta uma causa única, ou mesmo principal. Eventos de indisciplina, mesmo envolvendo um sujeito único, costumam ter origem em um conjunto de causas diversas, e muito comumente reflete uma combinação complexa de causas. Esta complexidade é parte do perfil da indisciplina e deve ser considerada, se desejamos compreendê-la e estabelecer soluções efetivas.

Para fins de sistematização, as diversas causas da indisciplina escolar podem ser reunidas em dois grupos gerais: as causas externas à escola e as causas internas. Entre as primeiras vamos encontrar, por exemplo, a influência hoje exercida pelos meios de comunicação, a violência social e o ambiente familiar. As causas encontradas no interior da escola, por sua vez, incluem o ambiente escolar e as condições de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina.

É necessário também clarificar as relações e distinções entre a indisciplina escolar e outros fenômenos sociais que perpassam a escola, tais como a violência. Assumir que violência social e indisciplina sejam sinônimos implica estreitar demasiadamente a compreensão das especificidades destes dois fenômenos. Se de um lado a violência está entre as causas da indisciplina, ela não é capaz de explicá-la totalmente. Se focalizarmos nossa atenção apenas no problema da violência social, estaremos perdendo de vista um fenômeno complexo, que apresenta uma singularidade própria dentro da escola. Esta, aliás, não é a instituição pública particularmente responsável por lidar com a violência social, embora padeça deste mal.

É necessário, ainda, superar a noção de indisciplina que a toma apenas como uma questão de comportamento. Se a escola se preocupar somente em resolver "problemas de comportamento" nunca chegará a ver a indisciplina resolvida. O "bom comportamento" nem sempre é sinal de disciplina, pois pode indicar apenas adaptação aos esquemas da escola, simples conformidade ou mesmo apatia diante das circunstâncias.

Tendo clareza quanto à própria natureza da indisciplina, cabe às escolas desenvolver uma política disciplinar institucional, que especifique estratégias de prevenção e intervenção, tanto em nível da escola como em todo quanto em nível de sala de aula em particular.

CONSIDERAÇÕES SOBRE ENCAMINHAMENTOS PREVENTIVOS

A seguir apresentam-se algumas considerações sobre encaminhamentos disciplinares preventivos em nível de escola que têm se mostrado efetivos, tanto segundo nossa observação quanto de acordo com a literatura especializada (ABUD e ROMEU, 1989; LASLEY e WAYSON, 1982; GETTINGER, 1988; VASCONCELLOS, 1995). Tais estudos indicam que uma diretriz disciplinar ampla, de base preventiva, é o melhor recurso que uma escola pode desenvolver.

Um dos aspectos bem documentados por estudos comparativos reside na existência de diferenças significativas entre escolas pouco disciplinadas e escolas muito disciplinadas (LASLEY e WAYSON, 1982). Aquelas que têm baixa incidência de problemas disciplinares não são o produto do acaso ou de programas de curto prazo. Revelam elementos comuns, quando observadas comparativamente. Um destes elementos é a existência de uma postura comum entre os profissionais da escola, com base num compromisso de estabelecer e manter uma disciplina estudantil apropriada, entendida como uma condição necessária para o processo de ensino-aprendizagem.

O primeiro ponto a ser destacado refere-se à necessidade de as escolas desenvolverem uma diretriz disciplinar de base pedagógica ampla, legitimada pela comunidade escolar, consonante com seu projeto político-pedagógico. Tal diretriz deve incluir o desenvolvimento de orientações (regras e procedimentos) disciplinares claras e de base ampla, as quais ganham em legitimidade à medida que são desenvolvidas com a participação dos estudantes, tornadas claras e conhecidas de toda a comunidade envolvida com a escola. A participação dos alunos é um elemento importante, pois favorece o sentimento de pertença e implica o exercício de algum grau de poder sobre as disposições coletivas, bases na criação de um senso de responsabilidade comum e um elemento de motivação (D'ANTOLA, 1989b). É necessária, ainda, uma disseminação ampla destas orientações comuns, que assegure que todos os estudantes, pais e profissionais da escola tenham claras as expectativas sociais e pedagógicas que estarão sendo praticadas pela escola. Em oposição ao enfoque autocrático, a abordagem democrática tende a oferecer melhores resultados não apenas em termos das atitudes, mas também do envolvimento e participação dos estudantes na escola (GORDON, 1999).

É importante ressaltar que tal diretriz disciplinar não deve se restringir a estabelecer um conjunto de normas que organizem o ambiente escolar, mas deve também orientar a própria cultura daquilo que a comunidade deseja em termos de desenvolvimento disciplinar. Afinal, a disciplina deve ser também um objetivo educacional (ABUD e ROMEU, 1989, p. 89).

Esta política disciplinar deve partir de um conceito operacional claro quanto ao que considera "disciplina" e de um processo de reflexão através do qual se estabeleçam parâmetros disciplinares que estarão informando e norteando as estratégias e procedimentos a serem observados pela comunidade escolar.

É importante, além disso, que essa diretriz disciplinar combine encaminhamentos preventivos e interventivos, na forma de práticas de sala de aula em particular (que incluem a introdução, no currículo, de elementos para o desenvolvimento moral e aprendizagem cooperativa, por exemplo), tendo por complemento disposições disciplinares de base mais ampla, relativas à escola como um todo, e que sejam conhecidas e reiteradas pelos diversos profissionais que nela estejam atuando.

Ainda, escolas bem disciplinadas tendem a conjugar uma política de valorização da aprendizagem e uma disposição crítica diante das condições que a inibem. Um outro aspecto importante, então, reside no cultivo de expectativas elevadas quanto ao desempenho escolar, socialização e comportamento dos estudantes. Se desejamos uma escola bem disciplinada é importante compartilhar e comunicar, aos estudantes, expectativas que reflitam uma apreciação quanto a suas potencialidades e que expressem a visão de que eles devem assumir suas próprias responsabilidades junto à escola.

Outro elemento preventivo relevante está no ambiente da escola (ABUD e ROMEU, 1989; VASCONCELLOS, 1995), que deve ser verdadeiramente humano, no sentido de constituir um espaço democrático onde se cultiva o diálogo e a afetividade humana, em que se pratica a observação e garantia dos direitos humanos (constitucionais). Este clima caloroso deve refletir um conhecimento e preocupação quanto aos estudantes enquanto pessoas, tendo em vista suas condições concretas, individualidades e singularidades. Na prática, se desejamos que a educação escolar represente mudança (FREIRE, 1991), deve-se cultivar uma postura – sobretudo entre os professores – de interesse e compromisso pelas metas, realizações e problemas dos estudantes, bem como de apoio às suas atividades curriculares e extracurriculares.

Um outro aspecto refere-se ao papel da direção da escola. Parece particularmente importante que esta seja "visível" e atue de modo a oferecer encorajamento e suporte a professores e alunos. A visibilidade aqui considerada diz respeito à presença constante da direção nos diversos espaços da escola, onde deve exercer, de modo informal, relacionamentos com professores e estudantes, em nível pessoal e que expresse interesse pelas suas atividades. Também é importante a relação formal entre direção e corpo docente. Aos professores deve ser delegada responsabilidade para lidar com as questões disciplinares de rotina; as questões mais sérias devem ser tratadas em parceria com as pessoas ou grupo responsáveis pela orientação disciplinar (pedagógica). É necessário, portanto, que os professores desenvolvam e conquistem maior autonomia para lidar com a indisciplina de sala de aula. Isto não significa deixá-los a sós com a indisciplina de sala de aula, mas fomentar um trabalho em parceria, baseado em responsabilidades claramente definidas e no auxílio estratégico em situações de intervenção da equipe de apoio pedagógico.

Finalmente, é preciso considerar a necessidade de estreitar as relações entre escola e comunidade. O avanço disciplinar na escola parece requerer um alto nível de comunicação e relações democráticas com as comunidades a que atendem (D'ANTOLA, 1989b; GUIMARÃES, 1985). Entretanto, esta nem sempre é a realidade vivida pelas escolas. Nesse sentido, uma meta ainda a ser atingida seria ampliar o grau de envolvimento dos pais nas atividades para as quais são solicitados, seja nas discussões pertinentes às questões pedagógicas como às atividades extracurriculares ou mesmo de gestão, incluindo a questão da indisciplina. Para isso, é fundamental manter a comunidade informada quanto às metas, realizações e atividades escolares.

INTERVENÇÃO EM ESCOLAS SOB CRISE

Em escolas particularmente afetadas por desordem e que apresentam contextos de perigo potencial ou efetivo aos estudantes e professores, determinados procedimentos se fazem necessários como forma de produzir melhorias reais em seu ambiente. Nesse contexto, mostra-se como solução recorrer a estratégias de desenvolvimento institucional e desencadear um processo de

reestruturação (ou elaboração!) de programas disciplinares e de ensino, visando obter melhorias significativas tanto no comportamento estudantil quanto no seu desempenho escolar.

Assim, não se trata apenas de focalizar o comportamento dos alunos. É necessário considerar todos os aspectos do seu desenvolvimento psicossocial em relação à qualidade da educação oferecida pela escola. O fato de o aluno não aprender, e por conseqüência experimentar insucesso escolar, pode estar na base da sua indisciplina (ABUD e ROMEU, 1989, p. 85). Este processo, que requer meses ou mesmo anos de trabalho coletivo, deverá incorporar a criação de grupos de trabalho responsáveis por avaliar, planejar e desencadear determinadas mudanças e avanços na escola. Sob esse enfoque, será favorável uma revisão não apenas na política disciplinar (caso exista!) bem como no próprio currículo da escola (GORDON, 1999). Esse processo constitui uma oportunidade de exercício democrático dentro da comunidade escolar. Daí a importância da contribuição dos estudantes. (D'ANTOLA, 1989b)

Acrescente-se a importância de introduzir inovações educacionais que melhor instrumentalizem alunos e professores. Assim, por exemplo, pode ser interessante desenvolver, nos alunos, novas habilidades de estudo, bem como introduzir estratégias de aprendizagem cooperativa – o que muito provavelmente vai requerer um avanço na formação continuada, em serviço, dos professores. Além disso pode ser importante gerar modificações na atmosfera e na imagem da escola, através, por exemplo, de atividades extracurriculares, envolvendo a comunidade escolar como um todo, que ajudem a melhorar a estima pela escola e o valor desta perante os estudantes. Será importante, também, estimular a valorização do próprio papel da escola na vida dos estudantes. A escolarização hoje não está mais associada a vantagens socioeconômicas efetivas para muitos alunos, e teria, conseqüentemente, perdido parte de seu “valor”. Essa crise de significado quanto ao papel da escola reflete uma crise social mais ampla de valores e deve ser encarada sob este nível de complexidade.

Outra melhoria seria oferecer serviços especiais, tais como aconselhamento e supervisão, sobretudo para aqueles alunos com problemas disciplinares mais sérios e/ou crônicos. Finalmente, deve-se enfatizar a necessidade de ampliar a comunicação e o envolvimento dos pais nos processos decisórios da escola, como elemento essencial à mudança que se deseja obter. A participação destes revela-se um elemento crítico para melhorar a ordem nas escolas com problemas disciplinares (ABUD e ROMEU, 1989; D'ANTOLA, 1989b).

CONCLUSÃO

Apesar da intensidade com que os problemas de indisciplina têm sido vivenciados nas escolas, o levantamento dos trabalhos publicados revela uma produção abaixo da que nos parece necessária, considerando o quadro a ser confrontado no cotidiano das instituições de ensino deste País. Assim, nos parece importante a ampliação da pesquisa sobre indisciplina, particularmente dos estudos comparativos que registrem e analisem experiências disciplinares bem-sucedidas nas escolas, que venham a complementar as discussões de base mais teórica já disponíveis na literatura especializada (AQUINO, 1996a; D'ANTOLA, 1989a).

De outro lado, se as escolas precisam desenvolver políticas internas para lidar sobretudo de forma preventiva com a indisciplina, há também a necessidade de programas de formação de professores, em serviço, voltada para a indisciplina. A formação acadêmica, incompleta, dos professores, que deveria instrumentalizá-los para tratar dessas questões, precisa ser remediada através de formação continuada nas escolas, pelo menos até que eventuais transformações no ensino universitário mudem este quadro.

Para finalizar, seria interessante pensar sobre o desafio colocado para a escola pelas diversas formas de indisciplina. A intensidade e o caráter da indisciplina, hoje, parecem indicar menos a necessidade de transformação e mais a necessidade de inovação da escola. Em outros termos, a escola que conhecemos precisa ser reinventada! Mas isso é algo reservado para o próximo século.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 ABUD, Maria; ROMEU, Sonia. A problemática da disciplina na escola : relato de experiência. In: D'ANTOLA, Arlette (Org.). **Disciplina na escola**. São Paulo : E.P.U., 1989. p. 79-90.
- 2 AQUINO, Júlio (Org.). **Indisciplina na escola** : alternativas teóricas e práticas. 2. ed. São Paulo : Summus, 1996a. 149 p.
- 3 AQUINO, Julio. A desordem na relação professor-aluno. In: AQUINO, Júlio (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 2. ed. São Paulo : Summus, 1996b. p. 39-55.
- 4 D'ANTOLA, Arlette (Org.). **Disciplina na escola**. São Paulo : E.P.U., 1989a. 90 p.
- 5 D'ANTOLA, Arlette. Disciplina democrática na escola. In: D'ANTOLA, Arlette (Org.). **Disciplina na escola**. São Paulo : E.P.U., 1989b. p. 49-59.
- 6 DE LA TAYLLE, Yves. **Limites: três dimensões educacionais**. São Paulo : Ática, 1998. 151 p.
- 7 DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo : Cortez, 1999. 288 p.
- 8 FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo : Paz e Terra, 1991. 79 p.
- 9 GETTINGER, M. Methods of proactive classroom management. **School Psychology Review**, New York, v. 17, n. 2, p. 227-242, 1988.
- 10 GUIMARÃES, Áurea. Indisciplina e violência. In: AQUINO, Júlio (Org.). **Indisciplina na escola** : alternativas teóricas e práticas. 2. ed. São Paulo : Summus, 1996. p. 73-82.
- 11 GUIMARÃES, Áurea. **Vigilância, punição e depredação escolar**. Campinas : Papirus, 1985. 183 p.
- 12 GORDON, David. Rising to the discipline challenge. **Harvard Education Letter**, Cambridge, v. 15, n. 5, p. 1-4, Sept./Oct. 1999.
- 13 LASLEY, T.; WAYSON, W. Characteristics of schools with good discipline. **Educational Leadership**, Alexandria, v. 40, n. 3, p. 28-31, 1982.
- 14 LUCINDA, Maria; NASCIMENTO, Maria; CANDA, Vera. **Escola e violência**. Rio de Janeiro : DP & A, 1999. 103 p.
- 15 RATHVON, Natalie. **The unmotivated children**. New York : Simon and Schuster, 1996. 239 p.
- 16 ROSENTHAL, Robert; JACOBSEON, L. **Pygmalion in the classroom** : teachers expectation and pupils' intellectual development. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1968. 227 p.
- 17 STIPEK, Deborah. **Motivation to learn**. 3. ed. Boston : Allyn & Bacon, 1998. 301 p.
- 18 VASCONCELLOS, Celso. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. 4. ed. São Paulo : Libertad, 1995. 110 p.
- 19 WIELKIEWICZ, Richard. **Behavior management in the school**. 2. ed. Boston : Allyn & Bacon, 1995. 261 p.