

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Antonio Sérgio Santos Sant'Ana

A INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Florianópolis
2012

Antonio Sérgio Santos Sant'Ana

A INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação Física na Área de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física do Centro de Desportos na Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção de Grau de Mestre em Educação Física.
Orientador: Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento
Co-orientador: Prof. Dr. Edson Souza de Azevedo

Florianópolis
2012

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da
Universidade Federal de Santa Catarina

S232i Sant'Ana, Antonio Sérgio Santos
A indisciplina na educação física escolar [dissertação] /
Antonio Sérgio Santos Sant'Ana ; orientador, Juarez Vieira do
Nascimento. - Florianópolis, SC, 2012.
149 p.: grafs., tabs., mapas

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em
Educação Física.

Inclui referências

1. Educação física - Escolas. 2. Disciplina escolar. 3.
Professores e alunos. 4. Professores de educação física. 5.
Prática de ensino. I. Nascimento, Juarez Vieira do. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Educação Física. III. Título.

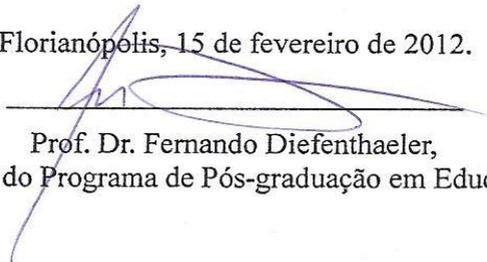
CDU 796

Antonio Sérgio Santos Sant'Ana

A INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

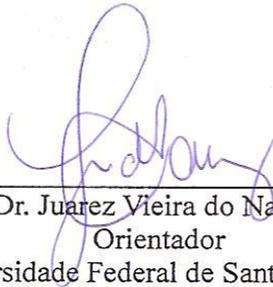
Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre em Educação Física”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação e Educação Física do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 15 de fevereiro de 2012.



Prof. Dr. Fernando Diefenthaler,
Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação Física

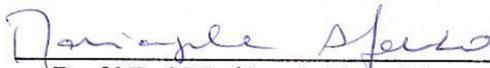
Banca Examinadora:



Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento,
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina



Prof. Dr. Edison Roberto de Souza,
Universidade Federal de Santa Catarina



Prof.ª Dr.ª Mariângela Rosa Afonso,
Universidade Federal de Pelotas

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pelo que sou, pelas conquistas e pelas pessoas que passaram em minha vida nestes últimos anos.
Aos meus queridos pais, Humberto e Marta, pela compreensão e fé que depositam em mim.

Às minhas irmãs pelo torcida e apoio.
À minha madrinha, Maria Inês, pela formação que obtive ao longo desses anos.

A toda a minha família pela preocupação e incentivo.
À Denise pela confiança, companheirismo, esperança, apoio, paciência e amor nas horas mais angustiantes, cuja fé em mim me fez ter fé em mim mesmo.

Ao professor Juarez, meu orientador, pela oportunidade dada ao ingressar no mestrado e ensinamentos. Aprendi muito nestes dois anos de convivência. Ensinamentos estes que levo para a minha vida profissional e pessoal.

Ao professor Edson, co-orientador, principalmente nos momentos iniciais do estudo, por me dar um norte.

Aos professores do Programa de Pós-graduação do CDS pelas contribuições e ensinamentos na minha formação acadêmica.

Aos amigos e colegas do Lape ou Nupe pela convivência, pelos ensinamentos e pelos momentos de conhecimento, descontração e confraternização.

Aos colegas de mestrado pelas conversas e compartilhamento de dúvidas e tarefas.

Aos professores colaboradores deste estudo, sem eles não teria completado esta dissertação.

Aos professores da banca examinadora pelas contribuições dadas.

A todos que de alguma forma contribuíram para minha formação.

"Gestos de carinho, atenção e delicadeza fazem-nos perceber quanto algumas pessoas são especiais na forma de ser e como são bem-vindas as suas ações".

Muito obrigado!

“Se queres seguir adiante
Pegue a vida e plante no melhor caminho
Não ligue para os dissabores
No cheiro das flores também há espinhos
O vinho bom se faz na luta
E quem melhor escuta aprende a falar
Os olhos mentem pra razão
E a voz do coração às vezes pode errar”.

Flávio Leandro, 2010

RESUMO

As mudanças sociais ocorridas nos últimos séculos e a redemocratização do ensino público obrigaram as escolas a se desarmarem, a se pacificarem e a mudarem as suas práticas mais rudes de ensino tendo como desafio a mediação das diferenças éticas, culturais, religiosas e socioeconômicas da grande massa que adentrou nestas instituições. Acrescentados a isto, a preocupação em lidar com adolescentes tem gerado diversas queixas de professores, considerando que a adolescência compreende uma fase da vida de importantes alterações biopsicossociais. De tal modo, a manifestação da indisciplina é mais percebida pelos professores e é um dos principais fatores que afetam o seu desempenho e o processo de ensino-aprendizagem. O foco deste estudo são os professores de Educação Física, já que esta disciplina por si só é diferenciada na escola, não só pelo local de realização de suas aulas, como também, por seu objeto de estudo, a cultura corporal, a qual proporciona maior contato entre os estudantes, potencializando assim, os conflitos. Neste sentido, o objetivo desta pesquisa foi investigar os problemas de indisciplina nas aulas de Educação Física, bem como as estratégias adotadas pelos professores para minimizar seus prejuízos pedagógicos no Ensino Fundamental e Médio. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem quantitativa e qualitativa dos dados que contou com a colaboração dos 23 professores de Educação Física, sendo 15 do sexo masculino e oito do sexo feminino, que atuam no quadro efetivo do magistério público estadual da 32ª Diretoria Regional de Educação, na Região do Recôncavo da Bahia. Na coleta de dados, os instrumentos utilizados foram a Escala de Avaliação de Indisciplina na Educação Física Escolar (EIEF) e uma entrevista semi estruturada. Para a análise dos dados quantitativos foi empregado o software *Statistical Package for the Social Science 17.0* e na análise dos dados qualitativos, o software *Qualitative Solutions Research Nvivo 8.0*. A revisão de literatura permitiu a classificação da indisciplina escolar em cinco dimensões: fatores educativos centrados na escola, fatores educativos centrados no estudante, fatores educativos centrados no professor, fatores educativos centrados na relação professor-aluno e fatores sociofamiliares. Estas dimensões nortearam a construção e validação da EIEF e os estudos exploratórios de aplicação desta ferramenta apontaram que os professores pesquisados creditaram aos fatores sociofamiliares como principal fator associado à indisciplina, tanto na análise por gênero como por ciclo de desenvolvimento profissional, e também reconheceram a influência da escola no comportamento do

estudante. A análise das entrevistas revelou que a principal estratégia utilizada, tanto na prevenção quanto na resolução dos conflitos, foi o diálogo, seguido pelo afastamento do estudante das atividades e pelo planejamento das aulas. As evidências encontradas sugerem a continuidade do estudo para contribuir com propostas de melhoria da formação inicial e continuada dos professores, bem como para minimizar as dificuldades encontradas por professores em início de carreira.

Palavras-chave: Educação Física. Escola. Indisciplina. Relação Professor-Aluno. Trabalho Docente.

ABSTRACT

The social changes that have occurred in the last centuries and the democratization of public education, forced the schools to disarm and pacify themselves and change their rougher teaching practices having as a challenge, the mediation of ethical, cultural, religious and socioeconomic differences of the big number that entered these institutions. Added to that, the preoccupation in dealing with adolescents has generated several complaints from teachers, given that adolescence comprises a period of life of major changes in bio psychosocial. In this way, the demonstration of bad behavior is more perceived by the teachers and is one of the main factors affecting their performance and the process of teaching and learning. The focus of this study is the Physical Education teachers, because this discipline is different from others at school, not only the venue of the classes, but also for its object of study, body culture, which provides greater contact between students, thus enhancing the conflicts. In this sense, the objective of this research was to investigate the problems of indiscipline in Physical Education classes, as well as the strategies adopted by teachers to minimized their losses in elementary school and in high school. It is a descriptive research with quantitative and qualitative approach of data with the collaboration of 23 Physical Education teachers, being 15 male and eight female, who work as teachers, in state public the 32nd Regional Education Administration in Reconcavo's Bahia Region (Brazil). In the data collecting, the instruments used were the Scholar Physical Education' Rating Scale Evaluation for Indiscipline (EIEF) and a semi-structured interview. For the analysis of quantitative data was used the Statistical Package for Social Science 17.0 and for the analysis of qualitative data software Qualitative Research Solutions Nvivo 8.0. The literature review allowed the rating of school indiscipline in five dimensions: educational factors focused on the school, educational factors focused on the student, educational factors focused on the teacher, educational factors focused on the teacher-student relationship and social-familial factors. These dimensions guided the development and validation of EIEF and exploratory studies of application of this tool indicated that the teachers surveyed credited the social-familial factors as the main factor associated whit lack of discipline both in the analysis by gender as for professional development cycle and also recognized the influence of school on student behavior. The data analysis revealed that the main strategy used in both the prevention and conflict resolution, was the dialogue followed by removal of the student activities and

planning lessons. The evidences found suggest the continuation of the study to contribute to proposals for improving initial and continuing training of teachers, as well as to minimize the difficulties encountered by teachers in early career.

Keywords: Physical Education. School. Indiscipline. Teacher-student Relationship. Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa da Distribuição das DIRECs	26
Figura 2 – Municípios de Atuação da DIREC 32	26
Figura 3 – Principais Estratégias Adotadas pelos Professores no Trato com a Indisciplina	93

LISTA DE TABELAS

Tabelas

1. Estudos sobre a Indisciplina Escolar com Questionários.....	38
2. Estudos sobre a Indisciplina Escolar com Diferentes Instrumentos	40
3. Percentual de Concordância dos Especialistas para o Conteúdo da Matriz Analítica da EIEF	65
4. Coeficientes de Correlação e Respectivas Classificações dos Itens da EIEF	66
5. Coeficientes de Correlação e Respectivas Classificações das Dimensões da EIEF	67
6. Opinião dos Professores Considerando as Dimensões dos Fatores Associados à Indisciplina na Educação Física Escolar	78
7. Opinião dos Professores Considerando os Indicadores dos Fatores Associados à Indisciplina na Educação Física Escolar	79
8. Opinião dos Professores sobre os Fatores Associados à Indisciplina na Educação Física Escolar Considerando o Gênero dos Colaboradores	80
9. Opinião dos Professores sobre os Fatores Associados à Indisciplina na Educação Física Escolar Considerando os Ciclos de Desenvolvimento Profissional	81

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
1.1 OBJETIVOS	23
1.1.1 Objetivo Geral	23
1.1.2 Objetivos Específicos	24
1.2 JUSTIFICATIVA	24
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
1.3.1 Caracterização do Estudo	25
1.3.2 Caracterização do Local	26
1.3.3 Amostra	27
1.3.4 Instrumentos de Medida	27
1.3.5 Coleta de Dados	28
1.3.6 Aspectos Éticos	29
1.3.7 Análise dos Dados	29
1.3.8 Limitações do Estudo	30
1.4 ORGANIZAÇÃO GERAL DO ESTUDO	30
REFERÊNCIAS	31
2 A INDISCIPLINA NA ESCOLA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	33
2.1 INTRODUÇÃO	34
2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	36
2.3 RESULTADOS	37
2.3.1 Causas e Consequências da Indisciplina Escolar	42
2.3.2 Fatores Educativos Centrados na Escola	44
2.3.3 Fatores Educativos Centrados no Estudante	46
2.3.4 Fatores Educativos Centrados no Professor	47
2.3.5 Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno ... 48	
2.3.6 Fatores Sociofamiliares	49
2.3.7 Os Estudos de Intervenção	51

2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	53
3 ESCALA DE AVALIAÇÃO DA INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	59
3.1 INTRODUÇÃO	60
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	61
3.2.1 Construção da Matriz de Análise	62
3.2.2 Avaliação da Fidedignidade do Instrumento.....	63
3.2.3 Aspectos Éticos	64
3.3 RESULTADOS.....	64
3.4 DISCUSSÃO	67
REFERÊNCIAS.....	69
4 FATORES ASSOCIADOS À INDISCIPLINA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	73
4.1 INTRODUÇÃO	74
4.2 MÉTODOS	76
4.3 RESULTADOS.....	77
4.4 DISCUSSÃO	81
4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	85
5 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO TRATO COM A INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	89
5.1 INTRODUÇÃO	90
5.2 MÉTODOS	92
5.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	93
5.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS.....	103
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
6.1 RECOMENDAÇÕES	108

APÊNDICE A – Ofício aos Especialistas para Validação e Clareza de Linguagem	111
APÊNDICE B – Ofício aos Especialistas para Análise de Conteúdo da Matriz Analítica	115
APÊNDICE C – Autorização da 32ª Diretoria Regional de Educação para a Pesquisa	119
APÊNDICE D – Carta de Apresentação da Pesquisa aos Diretores e Professores de Educação Física.....	123
APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ...	127
APÊNDICE F – Matriz Analítica do Estudo	131
APÊNDICE G – Questionário Sociodemográfico	135
APÊNDICE H – Escala de Avaliação da Indisciplina na Educação Física Escolar	139
APÊNDICE I – Roteiro das Entrevistas Aplicado aos Professores Colaboradores	143
ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina.....	147

1 INTRODUÇÃO

*Uma longa viagem começa com um único passo.
Lao Tse*

A indisciplina apresenta-se como um problema que assusta cada vez mais a comunidade escolar devido às dificuldades e aos prejuízos que impõe ao sistema de ensino. Além de variar as suas causas, as consequências compreendem desde os conflitos nos relacionamentos entre os próprios estudantes e entre estes e seus professores até as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Os exemplos mais comuns de indisciplina estão pautados na agressividade dos estudantes (brigas e xingamentos), o não cumprimento das obrigações estudantis (falta de compromisso) e a evasão escolar. Ao professor que têm dificuldades para lidar com essas situações, a indisciplina torna-se um fator desmotivante e estressante, o que acaba afetando negativamente o processo de ensino-aprendizagem.

O termo indisciplina é frequentemente empregado para designar todo e qualquer comportamento que seja contrário às regras, às normas, e às leis estabelecidas por uma organização. No caso da escola, significa que todas as vezes em que os alunos desrespeitam alguma norma desta instituição serão vistos como indisciplinados, sejam tais regras impostas e veiculadas arbitrariamente pelas autoridades escolares ou elaboradas democraticamente (SILVA, 2004).

As práticas em sala de aula, tanto de professores quanto de estudantes, são os principais obstáculos à aprendizagem e facilitadoras de indisciplina ocasionando um desperdício enorme no processo de estabelecimento da ordem em sala/quadra de aula, que poderia ser mais bem aproveitado no desenvolvimento das aulas. Além do mais, a indisciplina em sala de aula, na maior parte das vezes, é uma atitude proposital pelos estudantes para atrapalhar as aulas (SPOSITO; GALVÃO, 2004).

Um aspecto a salientar é que o tema apresenta-se bastante complexo e delicado. O tema é complexo porque, de acordo com Santos et al. (2008), envolve no mínimo duas dimensões, seja no campo da política seja no campo da ética. No que se refere à política, envolve as relações democráticas, inclusive nas instituições familiar e da escola. Por outro lado, a dimensão ética contempla a falta de limites que refletem a crise de valores, sendo delicado pelo retrocesso que pode trazer discussões sobre posturas arcaicas, como ressalta Xavier (2002), as dicotomias que ainda perduram nas práticas de sala/quadra de aula – autoritarismo x autoridade, democratismo x democracia – e que, como sugere o autor, deveria ser tema para todo profissional à medida que a

proposta de uma educação pautada em métodos seculares começa a ser contestada.

Dentre os vários problemas enfrentados pelos profissionais do ensino, a indisciplina tem um destacado valor e, conforme Gil M. (2010), o desrespeito por parte dos estudantes é a segunda principal causa para o abandono da carreira docente. A indisciplina vem sendo apontada como uma das principais causas de adoecimento dos professores da rede de ensino e pode ser abordada como um sintoma que deve ser contextualizado no modo de atuação da escola atual, tornando-se, assim, um grito de socorro. Destarte, deve ser o ponto de partida para a criação de espaços de diálogo entre as partes envolvidas (NAIFF, 2009).

A indisciplina é um tema que vem se destacando na literatura educacional contemporânea e tem se apresentado como um dos elementos principais sobre o cotidiano escolar (GARCIA, 2008a), tornando-se um dos problemas centrais enfrentados pelos professores no trabalho cotidiano (MASCARENHAS, 2006). Os professores, embora reconheçam e destaquem os problemas de indisciplina na escola, centram seus esforços na busca de estratégias para resistir aos seus avanços.

A preocupação cotidiana de lidar com situações que causam estresse, relativo à disciplina na escola, faz com que o trabalhador desperdice energias. Da mesma forma, há até mesmo a perda de motivação para ensinar, uma vez que não consegue desenvolver bem suas funções e o processo de ensino-aprendizagem fica comprometido acarretando, no fim do ano letivo, um rendimento pífio.

A ausência de disciplina dificulta a condução de um trabalho pedagógico significativo. Para tanto, acredita-se que procurando compreender e identificar alguns fatores gerais que podem levar à indisciplina na sala ou quadra de aula consiga-se facilitar a relação professor-aluno, a aprendizagem pedagógica torne-se mais favorável e os conflitos entre as partes não se constituam uma barreira. De fato, o entendimento do comportamento humano traz uma importância significativa na melhoria do desempenho profissional de qualquer pessoa e na educação não seria de outra forma. O professor consciente do seu trabalho tem um desgaste emocional menor, o que afetará positivamente em seu rendimento no trabalho.

O fenômeno da indisciplina está associando ao insucesso educativo, que aparece em sintonia com a ocorrência de insucesso escolar, no seu sentido mais estrito (SENOS; DINIZ, 1998), vindo a aguçar sucessivos estudos que acabam contribuindo para um maior

conhecimento e esclarecimento do tema. A indisciplina na escola está vinculada, também, a fatores externos como os problemas socioeconômicos, a baixa qualidade de vida, os conflitos de ordem familiar e a fatores internos como a relação professor-aluno, a estrutura física escolar defasada e o despreparo do professor para lidar com tal situação. A indisciplina pode gerar a violência que seria esta a forma mais grave.

A questão da disciplina é uma crescente preocupação no contexto escolar. A maioria dos professores considera a manutenção da disciplina como uma condição indispensável para o seu trabalho. Tal situação é um dos assuntos mais debatidos atualmente. Todos estes aspectos se agravam pela falta de estudos e pesquisas sobre os diversos aspectos da indisciplina na escola (GASPARI et al. 2006). Neste sentido, a indisciplina é um problema que afeta o cotidiano de professores, estudantes, diretores e demais membros da equipe técnico-pedagógica da escola, prejudicando o relacionamento entre os membros da comunidade escolar, a qualidade de ensino, o desempenho e o interesse dos estudantes.

A dinâmica das aulas de Educação Física mostra-se diferente na escola, seja em sala ou quadra de aula, justamente por envolver atividades ligadas aos conteúdos da cultura corporal, a qual faz com que se maximizem conflitos e as questões ligadas às atitudes e aos valores. Diante do exposto, o presente estudo foi realizado a partir da seguinte inquietação: **Como o professor da Região do Recôncavo Baiano aborda os problemas de indisciplina em suas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental e Médio?**

1.1 OBJETIVOS

A finalidade deste estudo está descrito num objetivo geral e quatro objetivos específicos, conforme apresentado a seguir.

1.1.1 Objetivo Geral

➤ Investigar os problemas de indisciplina nas aulas de Educação Física, bem como as estratégias adotadas pelos professores para minimizar seus prejuízos no Ensino Fundamental e Médio.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Identificar os principais fatores associados à indisciplina nas aulas de Educação Física;
- Construir e validar um instrumento para identificar a percepção de professores sobre os principais fatores associados à indisciplina na Educação Física Escolar;
- Averiguar se há diferenças na percepção de comportamentos de indisciplina entre professores de Educação Física considerando o gênero e os ciclos de desenvolvimento profissional;
- Identificar as principais estratégias adotadas pelos professores para minimizar os prejuízos pedagógicos provocados pela indisciplina nas aulas de Educação Física.

1.2 JUSTIFICATIVA

A escolha deste tema é recorrente de um longo tempo quando comecei na vida profissional, na fase dos estágios. Aproveitei esse período que estava na faculdade e desenvolvi essa ideia na forma de um ensaio monográfico apresentado em alguns eventos relacionados à Educação e à Educação Física. A opção pelo público jovem deve-se, sobretudo a minha área de atuação: a escola pública, no Ensino Fundamental e Médio. Ainda tive uma valiosa experiência no projeto TRANSE-DIA (Transformando a Educação: Diálogo, Identidade e Autonomia), que trabalhava o desenvolvimento da escola em todos os segmentos: secretaria de educação, diretores, professores, funcionários e estudantes.

Além do envolvimento pessoal com o tema, acredita-se que esta pesquisa poderá colaborar de maneira significativa com os profissionais da educação que atuam no cotidiano das instituições escolares, bem como daqueles ligados à natureza da pesquisa, no trato pedagógico deste tema, aglutinando todos em torno do compromisso da melhoria da qualidade docente e discente. A concretização do estudo resultará no aperfeiçoamento profissional, podendo instigar outros professores na busca de conhecimentos a respeito do tema, construindo perspectivas tipicamente educativas e fortalecendo o compromisso político, social e cultural com a instituição escolar. Compreende-se que lidar com adolescentes requer preparo, conhecimento, experiência, reflexões e profissionalismo.

Acredita-se que seja necessário combater a indisciplina escolar como uma forma de contribuir para a promoção e a adoção da

abordagem profunda de aprendizagem. Tal abordagem onde os estudantes estão presentes na escola, com atitudes proativas de estudar para aprender, compreendendo profundamente os temas estudados e se desenvolverem como cidadãos.

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos adotados na investigação contemplam a caracterização do estudo em questão, a amostra investigada, os instrumentos de coleta de dados, os procedimentos de coleta de dados, os aspectos éticos, a análise dos dados e, por fim, as limitações do estudo.

1.3.1 Caracterização do Estudo

Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada que, de acordo com Thomas, Nelson (2002), tende a remeter a problemas imediatos, oferecendo assim, resultados de valor imediato, utilizando os chamados ambientes do mundo real, ou seja, utilizando os sujeitos e tendo controle limitado sobre o ambiente da pesquisa.

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa com abordagem quantitativa e qualitativa dos dados. A pesquisa “quantiqualitativa” associa a análise estatística à investigação dos significados das relações humanas, privilegiando a melhor compreensão do tema a ser estudado facilitando, portanto, a interpretação dos dados obtidos (FIGUEIREDO, 2004).

Enquanto que a pesquisa quantitativa descritiva tem por objetivo a descrição aprofundada de determinada realidade (TRIVIÑOS, 2006) apresentando as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, A.C., 2010), na pesquisa qualitativa, o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação (TEIXEIRA, 2009). A pesquisa qualitativa tem o intuito de ampliar a análise dos dados quantitativos e proporcionar uma visão mais ampliada a respeito do problema de investigação. Com isto, busca-se uma interação maior entre as duas abordagens de pesquisa para que se possa aprofundar ainda mais o conhecimento no contexto profissional na Educação Física.

Quanto aos procedimentos técnicos, o estudo se enquadra como uma pesquisa empírica, descritiva do tipo estudo de caso. O estudo de

caso, de acordo com GIL, A. C. (2010), consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento e tem os seguintes propósitos: explorar situações da vida real cujos limites não são claramente definidos; descrever a situação do contexto em que esta sendo feita determinada investigação. O estudo de caso, conforme Thomas e Nelson (2002), não está confinado ao estudo de um indivíduo, mas pode ser utilizado em pesquisas que envolvam programas, instituições, organizações, estruturas políticas, comunidades e situações.

1.3.2 Caracterização do Local

A Diretoria Regional de Educação (DIREC 32) foi criada na década de 2000, tem sede em Cruz das Almas-BA, no Recôncavo Baiano, a 145 km de Salvador. É um órgão governamental ligado à Secretaria de Educação do estado da Bahia (SEC) e abrange nove municípios circunvizinhos: Cruz das Almas, Governador Mangabeira, Cachoeira, Cabaceiras do Paraguaçu, São Félix, Muritiba, São Felipe, Maragogipe e Sapeaçu. Somada as populações destes



Fig. 1: Mapa da Distribuição das DIRECs
Fonte: BAHIA, 2011

municípios estimam-se, segundo o IBGE (2010), 250479 habitantes, com 11451 estudantes matriculados no Ensino Médio, 9008 estudantes no Ensino Fundamental, 550 docentes atuando em 30 escolas estaduais nos Ensinos Fundamental e Médio cuja localização está distribuída tanto na zona urbana como na zona rural.

A economia da região baseia-se na agropecuária,



Fig. 2: Municípios de Atuação da DIREC 32
Fonte: BAHIA, 2008

indústria e comércio. Destaque especial para as festas juninas que é o período que atrai grande número de turistas e movimentam a economia da região.

1.3.3 Amostra

Este estudo contou com a colaboração de todos os professores de Educação Física vinculados à DIREC 32, os quais atuam nas escolas dos municípios circunvizinhos.

Participaram da pesquisa 23 professores atuantes nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio com, no mínimo, formação inicial em Educação Física, pertencentes ao quadro efetivo do magistério público do estado da Bahia que estão sob gerência da DIREC 32. Destes, 15 são homens e oito mulheres, com idades entre 30 e 54 anos, atuando no Ensino Fundamental e Médio. Do total, 13 professores, de acordo com Farias (2010), encontram-se na fase de entrada e afirmação na carreira (do primeiro ano até os 19 anos de docência) e 10 professores estão na fase de renovação e maturidade profissional (dos 20 anos de docência à aposentadoria). Enquanto que cinco professores eram apenas graduados, 16 eram especialistas e dois possuíam o título de mestre. O tempo de carreira variou entre dois e 30 anos de experiência docente.

1.3.4 Instrumentos de Medida

O instrumento de avaliação do estudo compreendeu um questionário sociodemográfico, a Escala de Avaliação da Indisciplina na Educação Física Escolar (EIEF) e uma entrevista semi estruturada, para inquérito da indisciplina nas aulas de Educação Física, a fim de se colher o ponto de vista sobre o tema em discussão.

As entrevistas baseiam-se em temas geradores resultantes da revisão bibliográfica acerca do tema, adaptado aos professores de Educação Física. Os itens do questionário foram avaliadas quanto à validade e à clareza de linguagem por um grupo de especialistas em Educação Física, composta por professores doutores. Este instrumento é composto por 28 questões, as quais são distribuídas em cinco dimensões, como mostra o APÊNDICE H: Fatores Educativos Centrados na Escola, Fatores Educativos Centrados no Professor, Fatores Educativos Centrados no Estudante, Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-Aluno e Fatores Sociofamiliares.

A construção do instrumento obedeceu as seguintes etapas:

formulação dos objetivos, definição das variáveis a serem controladas de cada objetivo, definição dos indicadores pertinentes de cada variável e elaboração de uma matriz analítica para melhor estruturação do instrumento.

No processo de validação do instrumento seguiu o processo de validação e clareza de linguagem. Em princípio foi enviada uma carta de apresentação do trabalho (APÊNDICE D) juntamente com um ofício (APÊNDICE A) a um grupo de especialistas em Educação e Educação Física explicando os objetivos do estudo e o que seriam solicitados deles e o instrumento até então elaborado.

Após esta etapa, algumas questões foram excluídas e outras modificadas. O passo seguinte foi a elaboração da matriz analítica (APÊNDICE F), já com as questões validadas quanto a linguagem e clareza. Após a elaboração da matriz analítica, a mesma foi enviada junto a um grupo de professores doutores em Educação Física para validação quanto ao conteúdo, procurando identificar quais questionamentos podem ser considerados representativos dos indicadores das respectivas dimensões que compõem a variável.

Para obter a fidedignidade e a validade do instrumento, fez-se a aplicação repetida da mesma escala a uma amostra de professores da Região do Recôncavo Baiano, o método teste e reteste, nos meses de julho e agosto. Ao final, 12 professores da Região do Recôncavo da Bahia participaram desta fase do estudo.

1.3.5 Coleta de Dados

A coleta dos dados aconteceu no mês de setembro, após o contato prévio com a DIREC32, com os diretores das instituições de ensino e com os professores de Educação Física. Todas as escolas públicas estaduais foram visitadas para explicar os objetivos do trabalho, o modo como seriam as respectivas colaborações e para obtenção das autorizações para viabilizar a participação no estudo.

Depois de informados e esclarecidos sobre os objetivos do estudo, os procedimentos metodológicos adotados, a sua forma de participação no estudo, os meios utilizados para coleta dos dados e outras informações importantes referentes às possíveis dúvidas, os professores foram questionados sobre o seu desejo em participar do estudo. Para tanto, preencheram um termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE E).

A EIEF foi aplicada, seguida de uma entrevista semi estruturada que foi gravada em um aparelho de MP4. Concomitantemente, neste

período também houve uma observação e registro fotográfico do espaço físico utilizado para as aulas de Educação Física nas escolas.

1.3.6 Aspectos Éticos

Esta investigação conta com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, processo n. 2063 (ANEXO A). A viabilização da participação dos sujeitos colaboradores deu-se a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE E). Os participantes deste estudo foram codificados para garantir o anonimato e os dados foram utilizados somente para a efetivação do estudo.

1.3.7 Análise dos Dados

Na tabulação dos dados quantitativos dos questionários sociodemográficos e da EIEF utilizou-se, inicialmente, a planilha eletrônica da Microsoft Excel, a fim de categorizar os dados referentes às dimensões e indicadores. Para a análise dos dados empregou-se o software estatístico SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Science), versão para o Windows. Na avaliação do teste-reteste, utilizado para validar a EIEF, foram aplicados a correlação de Spearman, para identificar o nível de estabilidade temporal, e o alfa de Cronbach, para verificar sua consistência interna.

Para verificar as percepções dos professores na investigação final a respeito dos fatores associados á indisciplina nas aulas de Educação Física, as tendências das respostas dos participantes foram agregadas, tanto nos indicadores quanto nas dimensões, em três níveis: concordo, indeciso e discordo.

Nas entrevistas, a análise do conteúdo adotada foi realizada em quatro fases que compreenderam a transcrição textual na íntegra, as leituras do texto acompanhadas da audição, a identificação e o recorte dos trechos cujos conteúdos estivessem relacionados ao tema abordados no roteiro. Para as duas últimas fases, foi empregado o software Qualitative Solutions Research Nvivo 8.0 (Nvivo 8) nas análises.

Os dados foram confrontados com a bibliografia consultada durante o processo de revisão de literatura. Foram sintetizadas as categorias e subcategorias de análise de acordo com a matriz analítica que possibilitam interpretar as informações para o processo de construção dos artigos originais.

1.3.8 Limitações do Estudo

Embora as evidências deste estudo forneçam suporte para examinar a indisciplina nas aulas de Educação Física na Região do Recôncavo da Bahia, algumas limitações foram detectadas. A indisciplina partiu da percepção dos professores de Educação Física e, conseqüentemente, está sujeito a viés e erro. As relações entre professores e estudantes são as principais fontes de conflitos geradores de indisciplina dentro da sala de aula.

O estudo não têm dados relativos à documentação de casos de indisciplina nas escolas, o que forneceria uma percepção maior sobre a temática. O conceito de indisciplina pode se apresentar diferente entre os colaboradores da pesquisa.

O número limitado de participantes do estudo prejudicou o poder de generalização de algumas evidências encontradas.

1.4 ORGANIZAÇÃO GERAL DO ESTUDO

Esta investigação está distribuída em cinco capítulos. Após a introdução, há um estudo de revisão sistemática e três artigos originais. E, finalmente, as considerações finais são apresentadas.

O estudo de revisão sistemática aborda uma investigação sobre a problemática da indisciplina, a partir de estudos publicados nos periódicos nacionais e internacionais dos anos 2000 até 2011, indexados nos bancos de dados ERIC, SportDiscus, SocINDEX, Scielo e Scopus. Esta revisão serviu de base ao estudo e a elaboração do instrumento de coleta dados.

Diante da necessidade de obter um instrumento que pudesse avaliar a indisciplina perante a percepção dos professores de Educação Física, fato que não foi encontrado na revisão de literatura, o capítulo seguinte compreende um artigo original que aborda o processo de construção e validação da Escala de Avaliação de Indisciplina na Educação Física Escolar (EIEF).

O capítulo posterior remete aos resultados da aplicação da Escala de Avaliação da Indisciplina na Educação Física Escolar junto aos professores participantes desta pesquisa a partir de uma abordagem quantitativa. Para melhor entendimento, além da aplicação do EIEF, os professores também foram entrevistados e os resultados obtidos são apresentados no capítulo seguinte. De enfoque qualitativo, este capítulo apresentou as principais estratégias pedagógicas dos professores para lidar com a indisciplina.

O último capítulo foi dedicado à apresentação e a síntese das conclusões dos estudos realizados, bem como das sugestões e considerações para futuras pesquisas sobre a indisciplina nas aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

BAHIA. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Mapa de distribuição das Diretorias Regionais de Educação. Salvador, 2010. Disponível em: <http://www.educacao.institucional.ba.gov.br>. Acesso em: 10/04/2011.

_____. TOPA NA DIREC 32: TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO.

Mapa dos municípios de atuação da DIREC32. Cruz das Almas, 2008.

Disponível em: <http://topadirec32.blogspot.com/2009/05/blog-post.html>.

Acesso em: 10/04/2011.

FARIAS, Gelcemar Oliveira. **Carreira docente em Educação Física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor**. 2010. 303 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2010.

FIGUEIREDO, Nébia Maria A. de. **Método e metodologia na pesquisa científica**. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2004.

GARCIA, Joe. Indisciplina na escola: questões sobre mudança de paradigma. **Contrapontos**, Itajaí, v. 8, n. 3, p. 367-380, set./dez. 2008 a.

GASPARI, Telma Cristiane et al. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 14, n. 1, p. 109-137, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Maria Luíza. O que esta acontecendo com a educação? Disparidade jurídica entre professores e alunos provoca conflito de autoridade; enfrentamentos e agressões físicas têm sido frequentes nas escolas. **Zero**, Florianópolis, ano XXVIII, n.1, abr. 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Censo demográfico 2010**, Brasília, 2010. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em:

20/04/2011.

MASCARENHAS, Suely. Gestão do bullying e da indisciplina e qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil (Rondônia). **Psicologia, Saúde e Doenças**, Lisboa, n.7, v.1, 95-107, 2006.

NAIFF, Luciene A. M. Indisciplina e violência na escola: reflexões no (do) cotidiano. **Educação Unisinos**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 110-116, maio/ago. 2009.

SANTOS, Ivan Luís dos et al. As percepções e os significados para os estagiários de Educação Física em relação à indisciplina na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 117-137, set./dez. 2008.

SENO, Jorge; DINIZ, Tereza. Autoestima, resultados escolares e indisciplina. Estudo exploratório numa amostra de adolescentes. **Análise Psicológica**, Lisboa, v. 2, n. 16, p. 267-276, 1998.

SPOSITO, Marília Pontes; GALVÃO, Izabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, jul./dez. 2004.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Métodos de pesquisa em atividade física e saúde**. 3ª ed. São Paulo: Artmed, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1ª ed. – 14 reimp. São Paulo: Atlas, 2006.

XAVIER, Maria Luíza (Org.). **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

2 A INDISCIPLINA NA ESCOLA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Resumo: No cotidiano da docência é comum ouvir queixas dos professores de como lidar com a indisciplina nas escolas. Percebe-se que há vários fatores envolvidos no comportamento do estudante, incluindo as experiências oferecidas pela sua cultura, as transformações oriundas dos flagelos sociais, as dificuldades de comunicação com a comunidade escolar (direção, professores e funcionários), a carência de afeto, a rigidez institucional dentre outros. O objetivo deste estudo de revisão sistemática de literatura foi analisar pesquisas referentes à indisciplina na escola sob os mais diversos olhares dos pesquisadores. Como método foi utilizado um levantamento bibliográfico nas principais bases de dados eletrônicos (SciELO, Eric, SportDiscus, SocINDEX e Scopus), no período de 2000 a 2011. Apesar dos estudos revisados mostrarem que todos os atores sociais envolvidos na escola estão sendo ouvidos sobre a temática, poucos apontam caminhos ou falam abertamente de como lidar com a indisciplina em sala de aula. As principais recomendações dizem respeito ao diálogo e a tentativa de compreensão dos problemas disciplinares como forma de combater a indisciplina. O papel familiar tem destaque nas relações encontradas no ambiente educativo. As regras rigorosas, tanto na escola quanto na sala/quadra de aula, parecem ter um efeito contrário, aumentando os conflitos. O professor consegue lidar melhor com os problemas de conduta com o aumentar dos anos de docência, à medida que ganha conhecimento e experiência. Os métodos de ensino pautados na repetição, na punição e no controle excessivo trazem revolta ao estudante, aumentando os conflitos professor-aluno.

Palavras-chave: Comportamento. Indisciplina. Prática Pedagógica. Relações Interpessoais.

SCHOLAR INDISCIPLINE: A SYSTEMATIC REVIEW

Abstract: In the teaching routine it is common to hear complaints from the teachers on how to deal with indiscipline in schools. It is noticed that there are several factors involved in student behavior, including the experiences offered by their culture, social transformations from social scourge, the difficulties of communication with the school community (principal, teachers and staff), lack of affection, and institutional rigidities among others. The objective of this study of systematic review of literature was to analyze researches related to indiscipline in schools

under the eyes of many different researchers. The method used was a bibliographic study in the main electronic databases (Scielo, Eric, SportDiscus, and Scopus SocINDEX) during the period of 2000 and 2011. Even though the reviewed studies showed that all social actors involved in school are being heard on the subject, only few suggest options or speak openly on how to deal with indiscipline in the classroom. The main recommendations are related to dialogue and the attempt to understand the disciplinary problems as a way of confronting indiscipline. The family has a prominent role in the relations within the educational environment. The strict rules, both in school and classroom, seem to have an opposite effect increasing conflicts. The teacher can deal better with problems of conduct as the years go by gaining more knowledge and experience. The teaching methods guided by the repetition, the punishment and excessive control make students have rebel behavior, raising the teacher-student conflicts.

Keywords: Behavior. Indiscipline. Pedagogical Practice. Interpersonal Relationships.

2.1 INTRODUÇÃO

Um grama de exemplos vale mais que uma tonelada de conselhos
Dito popular

Atualmente, o grande desafio das escolas e dos educadores está em superar as dificuldades impostas ao sistema escolar, que, além de enfrentar dificuldades produzidas na nova ordem mundial, é, também, um novo palco de lutas e de contradições decorrentes da democracia de acesso. Dentre esses desafios destaca-se, no momento, a necessidade de superar os problemas de indisciplina.

O aumento de indisciplina e violência reportada frequentemente pela mídia e pela vivência de alguns de forma mais contínua, de acordo com Cunha et al. (2009), provoca temor a diretores, orientadores, professores, pais, estudantes, enfim, a toda a sociedade. La Taille (1996) relata que a indisciplina em sala de aula parece resultar do enfraquecimento do vínculo entre moralidade e sentimento de vergonha e, este enfraquecimento, explica diversos comportamentos dos estudantes considerados indisciplinados.

O termo indisciplina é empregado para designar todo e qualquer comportamento que seja contrário às regras, às normas e às leis estabelecidas por uma organização (SILVA, 2004). Assim, o problema de indisciplina ocorre quando um estudante recusa-se a obedecer às regras da sala de aula ou da escola (YAHAYA et al., 2009),

independentemente se tais regras foram elaboradas democraticamente ou impostas e veiculadas arbitrariamente pelas autoridades escolares.

A indisciplina na escola é um problema de escala mundial, o qual interfere no processo de ensino-aprendizagem e é precursor da evasão escolar e de baixas realizações sociais (YAHAYA et al., 2009). De fato, as violações graves de disciplina podem ter efeitos negativos profundos sobre os professores como o temor pela segurança, a falta de senso de dignidade no trabalho, os intensos sentimentos de humilhação, a raiva ou a vergonha, o isolamento e a depressão.

O comportamento inadequado pode ser em consequência das dificuldades de aprendizagem, como exemplifica Moraes e Balga (2007), em que o estudante que não sabe ou tem dificuldade de leitura não consegue se concentrar na aula, uma vez que falta a motivação ligada à compreensão dos conhecimentos que estão sendo ensinados e, portanto, acaba por se dispersar e, muitas vezes, dispersando os demais estudantes.

Não é de interesse do professor ou da comunidade escolar a defasagem na aprendizagem devido o mau comportamento do estudante. A melhoria da disciplina em sala de aula é motivo de preocupação, como levanta Lewis et al. (2005), e o interesse na disciplina em sala de aula não é tão apenas para o bem que possa fazer, mas também para os danos que a indisciplina possa causar.

A escola é um ambiente propício para o relacionamento social diversificado, geradora de disciplina ou indisciplina. A maneira como professores e estudantes correspondem-se define se o manejo emocional de ensino é aceitável ou não, como parte do trabalho, e define também um padrão para maiores interações (CAUGHY; NETTLES; O'CAMPO, 2007). As relações professor-aluno negativas estão associadas, em longo prazo, às baixas competências, aos conflitos professor-aluno e à dependência excessiva do professor (ADALSTEINSDÓTTIR, 2004). Já as boas relações trazem mais satisfação com a escola e a relação professor-aluno atua como moderadora no comportamento do estudante (HENRICSSON; RYDELL, 2006). O próprio estilo de ensino revela-se um desencadeador de indisciplina ou disciplina como enfoca Curtin (2005).

Manter a harmonia do ambiente em classe para o processo de ensino-aprendizagem requer tensão permanente, sendo um dos fatores que inserem a carreira de magistério nas profissões que apresentam níveis mais elevados de estresse (POCINHO; CAPELO, 2009). O exercício da profissão docente pode se apresentar como muito relevante e cheia de desafios, mas por outro lado, concomitantemente, pode se

revelar cheia de medos e ameaças, tanto em nível profissional como pessoal.

Além da escola, a indisciplina também pode ter origem nos problemas vividos em casa, o que pode resultar num número de diferentes categorias. Se na escola pode-se incluir, por exemplo, problemas de desempenho, problemas com os pares (colegas) e problemas com as autoridades (ZIMMER-GEMBECK; LOCKE, 2007), em casa, a rotina atribulada de muitos pais em busca de condições melhores de vida acaba resultando em poucos momentos reservados a troca de afetividade entre pais e filhos e, conseqüentemente, no referencial moral, social e afetivo, os quais são primordiais para a formação integral do indivíduo (MORAES; BALGA, 2007).

Diante da constatação que há formas diversificadas de se abordar a questão da indisciplina em sala de aula, o propósito deste estudo foi realizar uma revisão sistemática das pesquisas que abordam a indisciplina na escola, considerando as diferentes perspectivas metodológicas adotadas pelos pesquisadores.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente investigação compreendeu um estudo de revisão sistemática a partir da adoção de procedimentos metodológicos estabelecidos por Alderson, Green e Higgins (2004). Os pesquisadores, de forma independente, realizaram buscas nas bases de dados eletrônicos (Eric, Scielo, Scopus, SocINDEX e SportDiscus) acerca dos estudos realizados entre os anos de 2000 e 2011, que abordaram a questão da indisciplina no espaço escolar.

Os termos utilizados na busca (inglês/português) os quais foram inseridos no campo de pesquisa das bases de dados são: indisciplina, disciplina, violência escolar, relacionamento professor-aluno, incivildade, agressividade. Foram utilizados os operadores lógicos *and*, *or* e *not* para a combinação das palavras-chave e termos.

Como critério de inclusão considerou-se que os artigos deveriam ser originais, estudos completos, publicados a partir do ano de 2000 em periódicos nacionais e/ou internacionais e artigos pertinentes a temática da indisciplina na escola, mais especificamente na educação básica. Os critérios de exclusão compreenderam os artigos de revisão literária, os ensaios teóricos, os pontos de vista, as teses, as dissertações e as monografias.

A seleção inicial foi baseada na busca por palavras chaves, resultando em 1.614 artigos, cujos títulos e resumos atendiam aos

critérios de inclusão previamente estabelecidos. Após a leitura na íntegra dos artigos e a adoção dos critérios de exclusão, foram selecionados apenas 44 artigos. A maior parte dos artigos selecionados está em língua inglesa, as quais enfatizam questões voltadas à escola.

A análise da produção científica que atendeu aos critérios de exclusão procurou responder as seguintes questões: Quais são as temáticas contempladas na abordagem da indisciplina na escola? Quais são os principais resultados dos estudos sobre esta temática?

2.3 RESULTADOS

A partir dos critérios de inclusão e exclusão, a busca bibliográfica resultou num total de 44 estudos (Tabela 1). Destes, 26 estudos tem como abordagem predominante, a quantitativa; 17 estudos foram realizados nos EUA e apenas cinco estudos são nacionais. A indisciplina foi analisada na Pré-escola (n=4), no Ensino Fundamental (n=19) e no Ensino Médio (n=4). Algumas investigações contemplaram tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio (n=10), e outras não deixam bem definido, o nível de ensino a que trata (n=7).

Na busca foram encontradas outras denominações para a indisciplina como mau comportamento, comportamento disruptivo, comportamento perturbador e comportamento desafiador. Ao todo, cinco estudos enfocam a relação da indisciplina com a escola, cinco o professor, nove o estudante, 10 as relações entre professores e estudantes, seis as relações sociofamiliares e nove são estudos de intervenção. Além disso, três estudos associam o ambiente de trabalho com o mau comportamento do estudante, oito analisam os prejuízos que a indisciplina acarreta na aprendizagem, um analisa comparativamente a indisciplina em 41 países, um analisa o impacto das regras de conduta no comportamento dos estudantes e dois estudos apresentam recortes de como lidar com a indisciplina.

Quanto aos instrumentos aplicados pelos pesquisadores na investigação sobre a indisciplina escolar, foram empregados questionários (32), entrevistas (11), observações (5) e outros procedimentos de coleta de dados (12).

Tabela 1 – Estudos sobre a Indisciplina Escolar com Questionários

Autores	Participantes	Nível de Ensino	Temática	Abordagem	Instrumento	País
Ametepee, Chitiyo; Abu, 2009	15 profs., 3 diretores, 45 estudantes		FECA	Qualitativa	Questionário	Zimbábue
Chiu; Chow, 2011	7259 escolas, 107975 estudantes		FECE	Quantitativa	Questionário	EUA
Estévez; Musitu; Herrero, 2005	983 estudantes	Fundamental e Médio	FSF	Quantitativa	Questionário	Espanha
Hamre; Pianta, 2001	26 profs., 179 estudantes	Fundamental	FECRPA	Quantitativa	Questionário	EUA
Jerome; Hamre; Pianta, 2008	878 estudantes	Da Pré-Escola a 6ª série	FECRPA	Quantitativa	Questionário	EUA
Juvonen; Ho, 2008	2003 estudantes	6ª a 8ª séries	FSF	Quantitativa	Questionário	EUA
Lewis et al. 2005	748 profs. 5521 estudantes	Da 7ª série ao Médio	FECRPA	Quantitativa	Questionário	Austrália, China e Israel
Mascarenhas, 2006	40 profs., 260 estudantes	Fundamental, Médio, EJA	FECRPA	Qualitativa	Questionário	Portugal
Mass, 2000	2340 estudantes de 114 turmas	4ª série	FECA	Quantitativa	Questionário	Holanda
Meehan; Hughes; Cavell, 2003	15 escolas, 39 profs. 140 estudantes	2ª e 3ª séries	FECRPA	Quantitativa	Questionário	EUA
Mitchell; Bradshal; Leaf, 2010	37 escolas, 90 profs., 1881 estudantes	5ª série	FECE	Quantitativa	Questionário	EUA
Murcia, 2005	565 estudantes		FECA	Quantitativa	Questionário	Espanha
Pocinho; Capelo, 2009	54 profs.	Fundamental e Médio	FECRPA	Quantitativa	Questionário	Portugal
Sanmartín; López, 2011	2179 estudantes	Fundamental e Médio	FECA	Quantitativa	Questionário	Espanha
Sava, 2002	15 escolas, 119 profs., 946 estudantes	Médio	FECRPA	Quantitativa	Questionário	Romênia

Tabela 1 – Estudos sobre a Indisciplina Escolar com Questionários

Autores	Participantes	Nível de Ensino	Temática	Abordagem	Instrumento	País
Schaubman; Stetson; Plog, 2011	8 profs., 16 estudantes	7ª e 8ª séries	Intervenção	Quantitativa	Questionário	EUA
Stephenson; Linfoot; Martin, 2000	130 profs.		FCEP	Quantitativa	Questionário	Austrália
Stipek; Miles, 2008	403 estudantes	Da Pré-Escola à 6ª série	FECA	Quantitativa	Questionário	EUA
Way, 2011	10992 estudantes	Fundamental e Médio	FECA	Quantitativa	Questionário	EUA
Yahaya et al, 2009	90 profs.		FCEP	Quantitativa	Questionário	Malásia
Yoon, 2002	113 profs.	Da Pré-Escola à 5ª série	FECRPA	Quantitativa	Questionário	EUA
Yu, 2006	4010 estudantes	Fundamental e Médio	FSF	Quantitativa	Questionário	China
Zimmer-Gembeck; Locke, 2007	487 estudantes	8ª série Médio	FSF	Quantitativa	Questionário	Austrália

FECE- Fator Educativo Centrado na Escola; FCEP- Fator Educativo Centrado no Professor; FECA- Fator Educativo Centrado no Estudante; FECRPA – Fator Educativo Centrado na Relação Professor-aluno; FSF- Fatores Sociofamiliares.

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

Tabela 2 – Estudos sobre a Indisciplina Escolar com Diferentes Instrumentos

Autores	Participantes	Nível de Ensino	Temática	Abordagem	Instrumento	País
Ang, 2006	51 estudantes	3ª e 4ª séries	FSF	Quantitativa	Questionário, Entrevistas	Cingapura
Araújo, 2005	1 escola	7ª série	FECE	Qualitativa	Observações, Entrevistas, Documentos	Grã-Bretanha
Caughy; Nettles; O'Campo, 2007	405 famílias	1ª série	FSF	Quantitativa	Entrevistas	EUA
Crosnoe et al., 2004	14736 estudantes 132 escolas	Da 7ª série ao Médio	FECA	Quantitativa	National Longitudinal Study of Adolescent Health e Auto-relato	EUA
Cunha et al, 2009	25 profs., 54 estudantes	5ª e 6ª séries	FECA	Qualitativa	Questionário aos profs.; Entrevista com os estudantes	Brasil
Curtin, 2005	6 profs.	Médio	FECP	Qualitativa	Entrevistas e Observação	EUA
Forthun; McCombie; Freado, 2006	37 funcionários	Médio	Intervenção	Qualitativa Quantitativa	Grupo Focal	EUA
Freller et al, 2001	1 estudante	2ª série	Intervenção	Qualitativa	Entrevista Devolutiva e Acompanhamento Focal	Brasil
Geiger, 2000	35 profs. Estagiários, 746 estudantes	8ª série	FCRPA	Qualitativa	Observação, Filmagens	EUA
Gershenson; Lyon; Budd, 2010	12 profs., 4 turmas (78 estudantes)	Pré-Escola	Intervenção	Qualitativa	Pesquisa-ação	EUA
Henricsson; Rydell, 2006	91 estudantes	1ª a 3ª e 6ª séries	FECA	Quantitativa	Observação, Questionário	Suécia
Kindiki, 2009	8 escolas, 4 profs., 20 estudantes,		FECE	Qualitativa	Questionário, Entrevistas, Documentos	Quênia

Tabela 2 – Estudos sobre a Indisciplina Escolar com Diferentes Instrumentos

Autores	Participantes	Nível de Ensino	Temática	Abordagem	Instrumento	País
Lander, 2009	1 prof., 1 estudante	6ª série	Intervenção	Qualitativa	Terapia de Emoção Focalizada	EUA
Lapoint; Legault, 2004	1 prof., 28 estudantes	8ª série	Intervenção	Qualitativa	Observação, Questionário, Entrevistas	Canadá
Lavy, 2010	2809 estudantes	Da 6ª série ao Médio	Intervenção	Quantitativa	Registros Administrativos Questionário	Israel
Maphosa; Mammen, 2011	125 profs.		FECP	Quantitativa Qualitativa	Questionário, Entrevistas	África do Sul
Moraes; Balga, 2007	90 estudantes	Fundamental	Intervenção	Qualitativa	Pesquisa-ação, Observação, Registro Fotográfico e Questionário Entrevistas Semi estruturadas, Observações	Brasil
Moreira; Santos, 2004		8ª série	FECE	Qualitativa	Diretas e Análise do Livro de Ocorrências Disciplinares do Corpo Discente	Brasil
Silva; Neves, 2006	4 estudantes	6ª série	FECRPA	Qualitativa	Entrevista, Questionário	Portugal
Tuleski et al, 2005	Equipe de Estagiários	5ª série	Intervenção	Qualitativa	Observação Participante	Brasil
Verkuyten, 2002	76 estudantes	Médio	FECRPA	Qualitativa	Análise do Discurso, Observação Participativa	Holanda

FECE- Fator Educativo Centrado na Escola; FECP- Fator Educativo Centrado no Professor; FECA- Fator Educativo Centrado no Estudante; FECRPA – Fator Educativo Centrado na Relação Professor-aluno; FSF- Fatores Sociofamiliares.

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

2.3.1 Causas e Consequências da Indisciplina Escolar

A indisciplina escolar está vinculada a fatores internos como a infraestrutura, a administração, a relação professor-aluno e ao processo de ensino e aos fatores externos como os problemas socioeconômicos, a baixa qualidade de vida e os conflitos de ordem familiar.

Os problemas disciplinares manifestam-se como uma das principais dificuldades pedagógicas atuais e se originam, principalmente, do ambiente de trabalho (LAVY, 2010; AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009), da comunicação ou da falta entre a administração escolar e os estudantes e a relação com a punição (KINDIKI, 2009), do relacionamento professor-aluno (GERSHENSON; LYON; BUDD, 2010; LANDER, 2009; JEROME; HAMRE; PIANTA, 2008; STIPEK; MILES, 2008; ZIMMER-GEMBECK; LOCKE, 2007; ANG, 2006; HENRICSSON; RYDELL, 2006; ESTÉVEZ; MUSITU; HERRERO, 2005; LEWIS et al., 2005; LAPOINT; LEGAUT, 2004; SAVA, 2002; VERKUYTEN, 2002), do processo de ensino (MITCHELL; BRADSHAL; LEAF, 2010; CURTIN, 2005; MEEHAN; HUGHES; CAVELL, 2003), do nível intelectual da turma, (MITCHELL; BRADSHAL; LEAF, 2010), da repreensão (WAY, 2011; MOREIRA; SANTOS, 2004), da automotivação (GERSHENSON; LYON; BUDD, 2010), dos fatores individuais dos estudantes (MURCIA, 2005), da questão socioeconômica (MITCHELL; BRADSHAL; LEAF, 2010; AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009; JEROME; HAMRE; PIANTA, 2008; MASS, 2000), da mídia (AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009), dos fatores familiares (GERSHENSON; LYON; BUDD, 2010; AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009; LANDER, 2009; YAHAYA et al., 2009; JEROME; HAMRE; PIANTA, 2008; CAUGHY; NETTLES; O'CAMPO, 2007; ZIMMER-GEMBECK; LOCKE, 2007; ANG, 2006; YU, 2006; ESTÉVEZ; MUSITU; HERRERO, 2005; MEEHAN; HUGHES; CAVELL, 2003), da relação com a comunidade (CAUGHY; NETTLES; O'CAMPO, 2007), e da indisciplina como uma produção da escola e da sociedade e não como um processo individual (TULESKI et al., 2005).

A disciplina e a indisciplina estão associadas ao comportamento, à aprendizagem e à motivação sob a perspectiva do professor (CUNHA et al., 2009) e do estudante (LAVY, 2010). Entre os exemplos mais comuns de comportamentos do estudante considerados inadequados estão: a conversa excessiva na aula, o conflito aluno-professor, a inquietação (LAPOINT; LEGAUT, 2004; GEIGER, 2000), o comportamento desafiador (VERKUYTEN, 2002), a perturbação, a

ameaça, a intimidação de colegas (FORTHUN; MCCOMBIE; FREADO, 2006), a agressividade (FORTHUN; MCCOMBIE; FREADO, 2006; ESTÉVEZ; MUSITU; HERRERO, 2005; STEPHENSON; LINFOOT; MARTIN, 2000), a distração, os problemas com a escuta, a demanda por atenção do professor, a incapacidade de permanecer nas tarefas (STEPHNSON; LINFOOT; MARTIN, 2000), o deixar as instalações da escola sem autorização, a insubordinação, o não estar adequadamente vestido, a evasão, a depredação do espaço escolar (AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009; KINDIKI, 2009), o *bullying*, (KINDIKI, 2009) e o uso de drogas (ESTÉVEZ; MUSITU; HERRERO, 2005). O mau comportamento do professor (SAVA, 2002), a má gestão em sala de aula (MITCHELL; BRADSHAL; LEAF, 2010) e o ambiente escolar (LAVY, 2010; YAHAYA et al, 2009) são outros fatores geradores de indisciplina.

O comportamento indisciplinado interfere diretamente no processo de ensino-aprendizagem ocasionando perda substancial de tempo no controle da turma e na manutenção da ordem, o qual poderia ser dedicado à instrução. Logo, segundo Lavy (2010), a redução dos níveis de agressividade e perturbação na sala não significa apenas um melhor ambiente de aprendizagem, mas pode também ter um impacto na conquista dos estudantes indiretamente, melhorando a sua motivação, concentração e outros fatores não cognitivos que são importantes para a aprendizagem.

O enfrentamento dos problemas disciplinares traz, de imediato, o aumento do nível de estresse do professor (CHIU; CHOW, 2011; SCHAUBMAN; STETSON; PLOG, 2011; LANDER, 2009; POCINHO; CAPELO, 2009; YOON, 2002) e, em longo prazo, pode haver o desenvolvimento da síndrome de *burnout* (síndrome do esgotamento profissional) que, segundo Sava (2002), o nível maior de satisfação no trabalho é que leva a sua diminuição e vice-versa.

Não somente os professores sofrem os efeitos perversos da indisciplina escolar. Ela afeta diretamente o desempenho escolar do corpo discente (MITCHELL; BRADSHAL; LEAF, 2010; STIPEK; MILES, 2008; HENRICSSON; RYDELL, 2006; CAUGHY; NETTLES; LOCKE, 2005; CROSNOE et al., 2004; HAMRE; PIANTA, 2001; GEIGER, 2000; MASS, 2000) tornando-se um passo considerável rumo à delinquência (JUVONEN; HO, 2008; ARAÚJO, 2005; MEEHAN; HUGHES; CAVELL, 2003). O baixo QI (quociente de inteligência) está diretamente ligado aos transtornos de comportamento, ao menor desenvolvimento (MITCHELL; BRADSHAL; LEAF, 2010) e ao insucesso escolar (HENRICSSON;

RYDEL, 2006).

Em vista da grande dimensão e repercussão que a indisciplina alcança, para melhor análise dos resultados obtidos, os artigos foram agrupados em seis temáticas, adaptadas de Murcia et al. (2007): fatores educativos centrados na escola, fatores educativos centrados no estudante, fatores educativos centrados no professor, fatores educativos centrados na relação professor-aluno, fatores sociofamiliares e estudos de intervenção.

2.3.2 Fatores Educativos Centrados na Escola

Os fatores educativos centrados na escola condizem com os aspectos característicos da estrutura e do ambiente educativo. A indisciplina pauta-se nas práticas escolares (MOREIRA; SANTOS, 2004), na percepção do clima escolar (MITCHELL; BRASDSHAL; LEAF, 2010) e na relação entre a administração da escola e a comunidade estudantil (KINDIKI, 2009).

A disciplina engloba o conjunto de normas disciplinares estabelecidas, a qual afeta diretamente a conduta do estudante em classe. As escolas podem mostrar melhores padrões positivos de disciplina, segundo Chiu e Chow (2011), quando seus estudantes apresentam bons rendimentos escolares ou bons comportamentos no plano individual. Também, levam-se em consideração os aspetos como estrutura familiar, desigualdade social, status socioeconômico e envolvimento sociocultural dos pais.

Na escola, a postura de repreensão adotada frente aos atos de indisciplina pode ser diferente entre os gêneros, ou seja, a repreensão para o mesmo problema de indisciplina torna-se distinta entre os meninos e as meninas, o que leva, de acordo com Moreira e Santos (2004), a uma problemática na produção de identidades referentes ao gênero e, de forma articulada, aos processos de produção de identidades sexuais. O comportamento é associado à sexualidade e, no caso das meninas, é visto como algo negativo, que causa espanto e que precisa ser mudado. A escola tem dificuldades em entender as manifestações de sexualidade, o que leva ao exercício de uma constante vigilância àqueles estudantes que se afastam do comportamento convencional e/ou têm um comportamento diferenciado dos demais, evidenciando sua sexualidade. Por isso, são mais atentamente observados e duplamente marcados como desviantes dos caminhos da disciplina, do bom comportamento e do bom caráter. Chiu e Chow (2011) constataram que nas sociedades

com maior igualitarismo entre homens e mulheres, a disciplina em sala de aula foi menor, e foi maior nos países mais pobres ou menos igualitários quanto ao gênero e a cultura.

Percebe-se que a indisciplina agrega os valores identitários associadas aos padrões morais vigentes e as formas de regulação social. Cabe ao professor agir como agente mediador, considerando suas crenças e valores, entre o estabelecimento de limites e o trabalho para desenvolver a autonomia de seu estudante.

Os professores, conforme Mitchell, Bradshal e Leaf (2010), são mais sensíveis às percepções do clima em sala de aula, principalmente no que tange ao processo de ensino, as constantes interrupções e a desordem, enquanto que os estudantes são mais sensíveis aos fatores escolares como a heterogeneidade étnico-racial e a pobreza. Os professores mais experientes percebem um clima mais favorável e relatam maior desempenho escolar, em comparação aos professores mais jovens. Quanto pior for a gestão em sala de aula, pior será o clima global e o rendimento do estudante.

As escolas que apresentam elevados comportamentos de indisciplina tendem a refletir um baixo rendimento diretamente no estudante, afetando de sobremaneira a sua aprendizagem. Os professores apontam o gerenciamento de turmas com baixo rendimento e que descrevem comportamentos disruptivos como os fatores mais relevantes na percepção do clima escolar, enquanto que para os estudantes, apenas a indisciplina foi significativa (MITCHELL; BRADSHAL; LEAF, 2010).

As turmas com grande número de estudantes dificultam o processo de ensino. Aliado a um baixo nível intelectual, a complicação é maior, tornando o contato entre professores e estudantes mais difícil. Por outro lado, o apoio da administração escolar ao professor juntamente com a comunicação com os estudantes são fatores relevantes para um trabalho pedagógico significativo.

A comunicação é um passo importante para a divulgação e discussão das normas escolares. No entanto, Kindiki (2009) retrata que as administrações das escolas raramente discutem a implantação de normas e regulamentos com os estudantes. A pouca ou falta de comunicação resulta em conflitos, caos, mal entendidos, falta de confiança na direção da escola. Como alternativas, os administradores utilizam como principais estratégias no combate da indisciplina: a suspensão, o trabalho manual, a orientação e o aconselhamento.

2.3.3 Fatores Educativos Centrados no Estudante

Os fatores educativos centrados no estudante referem-se aos aspectos característicos do comportamento do estudante e do compromisso com a escola. O comportamento tem uma influência significativa no rendimento escolar (STIPEK; MILES, 2008; HENRICSSON; RYDELL, 2006; CROSNOE et al., 2004; GEIGER, 2000; MASS, 2000) e na delinquência (JUVONEN; HO, 2008; ARAÚJO, 2005) e é influenciado pelas normas estabelecidas pela escola e pelo professor (WAY, 2011).

Entre os estudantes, o conceito de indisciplina não difere muito da definição que têm os professores. Cunha et al. (2009) relata que tanto estudantes quanto professores partem da noção de comportamento, de desmotivação e da não aprendizagem para conceituar a indisciplina. Os estudantes têm a noção de que a indisciplina é algo ruim, que prejudica o seu rendimento na escola, a sua relação com o professor e a sua relação com os pais.

Os estudantes que percebem como justas as regras escolares tendem a ser menos indisciplinados. Em contraste, as regras mais rígidas tendem a desenvolver um efeito contrário (WAY, 2011). A presença de regras rigorosas pode ser positiva para alguns estudantes, mas sem efeito algum ou negativas para outros.

Outros estudos relacionam os problemas disciplinares com os aspectos étnicos e de gênero dos estudantes (STIPEK; MILES 2008, CHIU; CHOW, 2011; AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009; CROSNOE et al., 2004). Os conflitos disciplinares e a realização escolar são relatados por Crosnoe et al., (2004) como moderados entre os meninos brancos e as meninas negras; entre os meninos hispânicos, os conflitos disciplinares são moderados e o desempenho escolar é baixo; e entre as meninas hispânicas, tanto os conflitos disciplinares quanto o desempenho escolar são baixos. Observou-se, então, que os estudantes que obtiveram maior rendimento eram justamente aqueles que tinham opiniões positivas de seus professores.

Nas escolas destinadas apenas às meninas, a incidência da indisciplina era bem inferior quando comparadas às escolas mistas (CHIU; CHOW, 2011; AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009). As meninas brancas tinham maiores notas e menos problemas disciplinares (CROSNOE et al., 2004) e aquelas que tinham maior proximidade com seu professor tendiam a ter hábitos mais positivos no Ensino Fundamental (HAMRE; RYDELL, 2006).

Os meninos apresentam mais riscos de insucesso escolar em

comparação às meninas. Os estudantes que possuem comportamentos mais agressivos apresentam relacionamento conflituoso com seus professores, o que acaba afetando seu desempenho escolar. Além disso, o aumento de conflitos entre as turmas está associado ao aumento da agressividade, sem distinção entre os sexos (STIPEK; MILES, 2008).

Independentemente do gênero, segundo Mass (2000), a chance de um estudante ser considerado como problemático aumenta quando suas realizações são reduzidas ou o seu comportamento é ruim. Quando ocorrem ambos, aumenta suas chances de ser encaminhado à educação especial.

2.3.4 Fatores Educativos Centrados no Professor

Os fatores educativos centrados no professor abordam aspectos característicos da satisfação e da prática de ensino, levando-se em conta algumas características como a experiência (CURTIN, 2005), o ambiente de trabalho (YAHAYA et al., 2009), a gestão (CURTIN, 2005; STEPHENSON; LINFOOT; MARTIN, 2000), a satisfação (SAVA, 2001), e o estresse (POCINHO; CAPELO, 2009).

A indisciplina é o principal fator de estresse entre os docentes portugueses (POCINHO; CAPELO, 2009) o que pode levar, em longo prazo, ao desenvolvimento da síndrome de *burnout*. Em contrapartida, o estresse foi menos percebido entre os professores romenos, pois, de acordo com Sava (2001), apresentaram elevados níveis de satisfação com o trabalho e conseqüentemente sofrem menos com a síndrome de *burnout*. Os professores mais resistentes ao estresse utilizam, principalmente, estratégias de controle da turma e apresentam níveis mais elevados de eficácia perante a adversidade bem como de iniciativa e persistência em relação aos professores mais vulneráveis ao estresse (POCINHO; CAPELO, 2009).

Para lidar com a indisciplina nas aulas, o professor consegue desenvolver algumas estratégias que as aperfeiçoa ao longo da carreira. Curtin (2005) analisou a prática de ensino entre os professores e concluiu que os professores veteranos evidenciavam métodos de abordagens mais centradas no estudante e foram mais propensos a experimentar novas abordagens e trabalhos em grupos, o que não aconteceu entre os professores iniciantes devido à indisciplina e aos conflitos de personalidade dos estudantes.

A indisciplina, segundo Tuleski et al. (2005), pode ser resultante da metodologia e dos procedimentos inadequados utilizados nas aulas, exemplificados pelas tarefas mecânicas, pelas cópias de exercícios

repetitivos e pelos conteúdos ministrados, que possuem pouca vinculação com o cotidiano dos estudantes. Os professores são mais rigorosos em relação à disciplina e mais compreensivos com as atitudes dos estudantes em comparação às professoras, foi o que conclui Yahaya et al. (2009). Ainda de acordo com o autor, no geral, a maioria não tinha experiência em lidar com estudantes “difíceis”, mas com o passar do tempo, foram ganhando conhecimento e experiência. Na opinião dos professores, os estudantes com problemas familiares enfrentam elevadas dificuldades com a disciplina escolar, principalmente aqueles que não canalizam seus esforços nas atividades escolares.

2.3.5 Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno

Os fatores educativos centrados na relação professor-aluno são pertinentes aos relacionamentos entre professores e estudantes no convívio escolar. Essa relação professor-aluno envolve componentes dos fatores centrados na escola, no estudante e no professor. As características podem ser focadas na autoridade (SILVA; NEVES, 2006), na gestão em sala de aula (MASCARENHAS, 2006), nos conflitos existentes (JEROME; HAMRE; PIANTA, 2008; HAMRE; PIANTA, 2001), na agressividade (MEEHAN; HUGHES; CAVELL, 2003), no estresse (YOON, 2002), e nas estratégias usadas para lidar com a indisciplina (VERKUYTEN, 2002; GEIGER, 2000).

O relacionamento entre professores e estudantes é fonte de tensão permanente e estresse pautado, principalmente, pela contrariedade de sentimentos expressos e pelo manejo dos conflitos entre as partes envolvidas. Para Jerome, Hamre e Pianta (2008), os professores são mais propensos a discutir sobre os estudantes mais difíceis ao invés dos mais bem comportados. Yoon (2002) constatou que é mais fácil prever o número de más relações entre professores e estudantes em comparação aos bons relacionamentos.

Os estudantes com menor apego familiar, as crianças do sexo masculino, as crianças negras, as crianças com mais horas de cuidados maternos apresentaram mais problemas de conflito com o professor (JEROME; HAMRE; PIANTA, 2008), evidenciando os aspectos de gênero, étnicos e socioeconômicos no relacionamento entre professores e estudantes nos primeiros anos de ensino. Os estudantes com maior rendimento escolar apresentam uma proximidade maior com seus professores e, conseqüentemente, revelaram menos conflitos (JEROME; HAMRE; PIANTA, 2008; CROSNOE et al., 2004; MEEHAN; HUGHES; CAVELL, 2003). Quando se trata das meninas, essa

proximidade fez com que desenvolvessem hábitos mais positivos no ensino fundamental (HENRICSSON; RYDELL, 2006). Para os estudantes, uma das razões pelo mau comportamento está em desafiar a autoridade do professor e ainda atribuem a responsabilidade pelos próprios comportamentos de indisciplina aos professores (VERKUYTEN, 2002). Isso aumenta muito os fatores e os processos que afetam a interação professor-aluno em sala de aula.

Como principais consequências da indisciplina em sala de aula, Mascarenhas (2006) situa a perda de energia, o estresse e a abordagem superficial da aprendizagem, uma vez que os resultados de rendimento terão que ser apresentados ao final do processo letivo ou ao término da carga horária da disciplina, enquanto norma dos estabelecimentos de ensino e do sistema educativo formal.

A indisciplina em sala de aula pode ser resultante, entre outros fatores, da tentativa de controle da turma pelo professor, e das disposições socioafetivas para a sua prática pedagógica (SILVA E NEVES, 2006). Se o estudante não reconhece as relações de poder professor-aluno e/ou não sabe como deve atuar para enfraquecê-las, não procurará afrontar o professor, ou seja, não procurará pôr em xeque a sua autoridade e o seu estatuto. Em contrapartida, uma relação positiva entre professores e estudantes pode estar relacionada à forma de como o estudante vê a justiça e legitimidade da política de disciplina e prática da escola e do professor (WAY, 2011).

Na tentativa de conter a indisciplina em sala de aula, os professores utilizam como principais estratégias as correções e as punições (VERKUYTEN, 2002), além de parar a aula, repetir o conteúdo e ignorar a interrupção, dar tarefas extras ao estudante e enviá-lo à direção (GEIGER, 2000).

2.3.6 Fatores Sociofamiliares

Os fatores sociofamiliares envolvem os aspectos característicos do entorno social e das relações entre pais e filhos. As variáveis deste grupo avaliam a relação do comportamento do estudante com fatores externos como condição econômica, nível cultural dos pais e sua relação com os filhos e professores (ANG, 2006; YU, 2006), o entorno familiar (CAUGHY; NETTLES; O'CAMPO, 2007), o aspecto étnico (ZIMMER-GEMBECK; LOCKE, 2005), a comunicação com os pais e as consequências psíquicas (ESTÉVES; MUSITU; HERRERO, 2005) entre outros.

Algumas investigações consideraram a influência da família no

comportamento da criança ou do adolescente na escola. A má comunicação ou a falta de diálogo entre pais e filhos, de acordo com Estévez, Musitu e Herrero (2005), está associada com o comportamento violento na escola, a vitimização e o sofrimento psíquico e se verificou que realmente afeta os níveis de angústia psicológica a ponto de levar à depressão, ao estresse e à aflição. No estudo de Ang (2006), as crianças que percebiam ter apoio do pai, tinham uma relação mais positiva com o seu professor apresentando mais satisfação e menos conflitos. Já o apoio da mãe parece não ter qualquer interferência na qualidade das relações com seu professor, sendo uma das razões apontadas por este autor, o tipo de cultura social onde a figura paterna exerce uma forte influência na cultura oriental.

Os problemas familiares parecem refletir no comportamento do estudante em sala de aula e divergem quanto ao nível sociocultural dos pais. A maior incidência de agressão entre crianças e adolescentes, segundo Yu (2006), pertencia aos filhos cujas mães tinham menor nível educacional e filhos cujos pais estavam engajados em trabalhos manuais. A incidência de agressões entre crianças e adolescentes também foi maior em famílias monoparentais, cujo padrão dos pais de criação dos filhos era rude e trocados constantemente e cujo relacionamento interpessoal real era pobre. A agressividade foi menor entre crianças e adolescentes cujos pais tinham ensino superior, estavam envolvidos em trabalhos mentais e tinham as mais altas expectativas de seus filhos e atitudes educativas positivas. Os estudantes que residem em família de alta renda tiveram melhor relacionamento interpessoal (relacionamento com colegas, relação professor-aluno e relações com os vizinhos) e apresentaram menor agressividade.

A idade foi associada de maneira negativa por Zimmer-Gembeck e Locke (2007) com os relacionamentos entre professores e familiares. As evidências apontaram que os adolescentes mais velhos, quando comparados aos mais novos, referiram menor envolvimento, estrutura e apoio a autonomia em casa e na escola. Eles apresentaram comportamentos de enfrentamento na escola e comportamentos de esQUIVA e desejo de enfrentamento em casa. Os estudantes que narraram relacionamentos mais positivos com os professores tinham mais possibilidade de descrever relações positivas em casa. Os adolescentes usavam menos estratégias de enfrentamento de esQUIVA em casa quando tinham relações familiares positivas. Para Caughy, Nettles e O'Campo (2007) os estudantes cujos pais mostravam maiores expressões de afeto e menor hostilidade apresentavam menos problemas de comportamento. A influência da comunidade no comportamento do estudante foi

percebida por meio dos efeitos diretos na conduta de seus pais. No entanto, direta ou indiretamente, a desvantagem econômica não influenciou de forma significativa no ajustamento escolar.

2.3.7 Os Estudos de Intervenção

Os estudos de intervenção caracterizam-se pela interação direta entre o pesquisador e o objeto de estudo, no trato com a indisciplina. Tais investigações relataram determinada aproximação entre o profissional da escola (professor, funcionário, coordenador, direção), pais ou pesquisadores com os estudantes, pautada, principalmente, no diálogo e na conscientização dos atos causadores de indisciplina.

De modo geral, os estudos de intervenção mostraram melhorias no comportamento dos estudantes, seja por meio de apoio psicopedagógico (FRELLER et al., 2001), seja por meio da *yôga* como um recurso contra a dificuldade de aprendizagem e a ansiedade (MORAES; BALGA, 2007), seja por meio de terapias (GERSHENSON; LYON; BUDD, 2010; LANDER, 2009; LAVY, 2010; FORTHYUN; MCCOMBIE; FREADO, 2006; TULESKI et al., 2005; LAPOINT; LEGAULT, 2004). Após a intervenção, todos os estudos mostraram redução dos níveis de indisciplina e melhoria na relação dos estudantes com a escola. Além disso, Lander (2009) relatou o aumento da relação de conforto da professora com seus estudantes em sala de aula e o aumento das interações positivas com a própria família e a diminuição do estresse; Moraes e Balga (2007) evidenciaram a diminuição da ansiedade e da agressividade dos estudantes, as quais foram percebidas de forma mais pontual. Para Tuleski et al. (2005), alguns integrantes do grupo de professores conseguiram perceber as relações existentes entre indisciplina, contexto escolar e social e prática pedagógica, facilitando a integração entre estudantes e diminuindo a rivalidade e a indisciplina entre eles.

Os resultados dos estudos de intervenção apontaram uma melhora nas relações humanas dentro e fora da escola. Dentro da escola, apontam caminhos na prevenção da indisciplina e da resolução de conflitos como descritos por Gershenson, Lyon e Budd (2010), diminuindo a síndrome de *burnout* nos professores. Fora da escola, com resultado indireto, agem nas questões de ordem pessoal/emocional, familiar e nas interações com os colegas (FORTHUN, MCCOMBIE; FREADO, 2006).

A participação dos funcionários da escola no trato com a indisciplina, proposta por Forthun, McCombie e Freado (2006), fez com

que diminuíssem os comportamentos perturbadores em sala de aula e o não cumprimento das tarefas, em relação ao ano anterior; encorajou os participantes a tomar o tempo com seus estudantes e a os entender melhor, bem como ter mais paciência. Os funcionários foram capazes de controlar melhor os seus sentimentos de raiva e a tratar os estudantes com mais respeito e menos estresse. No entanto, parece não surtir o efeito desejado frente ao comportamento desafiador, às brigas e ao fracasso para completar as tarefas.

2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A indisciplina é um problema bastante complexo, o qual requer atenção numa faceta multidisciplinar envolvendo toda a comunidade escolar e os pais. Como visto, fatores de ordem familiar, econômico-social, cultural, étnico e de gênero afetam, por vieses dos mais diversificados, o processo de ensino-aprendizagem na sala/quadra de aula, podendo atuar na relação professor-aluno de forma tanto positiva quanto negativa.

A disciplina pode ter uma importância significativa no desenvolvimento do estudante. Ainda se acredita que a função primordial da escola e do professor seja passar o conhecimento cognitivo, com preocupação no desenvolvimento do conteúdo. Noutro olhar, a disciplina ajuda a harmonizar o ambiente de aprendizagem e é uma importante ferramenta de socialização e organização.

O diálogo parece ser o melhor instrumento para lidar com a indisciplina no ambiente escolar. As regras rigorosas tanto na escola quanto na sala de aula parece ter um efeito contrário, aumentando os conflitos. O professor consegue lidar melhor com os problemas de conduta com o aumentar dos anos de docência, à medida que vai ganhando experiência e conhecimento. Os métodos de ensino pautados na repetição, na punição e no controle excessivo provocam a revolta no estudante, aumentando os conflitos professor-aluno.

As diferentes investigações contempladas neste estudo abordam a indisciplina a partir de outras prerrogativas ou sinônimos, como má conduta, perturbação, mau comportamento, estudante difícil dentre outros, nos mais variados contextos. De modo geral, todos os atores sociais envolvidos na escola foram ouvidos, nomeadamente, os estudantes, os professores, os diretores, os funcionários, os estagiários, os familiares e até a comunidade. Destaca-se que as investigações consultadas complementam-se sob a perspectiva de que as causas prováveis da indisciplina escolar compreendem a soma de variáveis que

não se centram apenas na figura do estudante, do professor, das práticas em sala de aula ou da família. Os fatores educativos centrados na escola, no professor, no estudante, na relação professor-aluno e sociofamiliares atuam conjuntamente, interligando-se. Assim, a classificação adotada no estudo é um esforço na direção de facilitar o entendimento da indisciplina, apontando para a necessidade de encontrar estratégias para minimizar os seus efeitos na educação de crianças e jovens.

Não foram encontrados estudos que enfatizam a melhor forma de aliviar o estresse docente a partir do comportamento dos estudantes. A maior parte destes estudos volta-se o olhar numa perspectiva de diagnóstico do problema mostrando além de conceitos, as causas mais comuns e as consequências para a comunidade escolar. Poucos, no entanto, apontam caminhos ou falam abertamente de como lidar com a indisciplina em sala de aula. Espera-se que este trabalho auxilie os profissionais da área no desenvolvimento de uma atitude voltada à pesquisa e ao melhoramento de sua atuação. Fica plantada a expectativa para que se tenha um interesse em futuras pesquisas sobre este tema tão desafiador, vasto e complexo num momento em que os índices de violência têm assustado a população quão comumente noticiada pelos meios de comunicação.

REFERÊNCIAS

- ADALSTEINSDÓTTIR, K. Teachers' behavior and practices in the classroom. **Scandinavian Journal of Educational Research**, Abingdon, v. 48, n. 1, p. 5-114, Fev. 2004.
- ALDERON, P.; GREEN S.; HIGGINS J. P. T. Cochrane Reviewers' Handbook. 2004. Disponível em: <<http://www.cochrane.org/resources/handbook/hbook.htm>> [2010 jun. 28]. Acesso em: 12/05/2010.
- AMETEPEE, Lawrence K.; CHITIYO, Morgan; ABU, Susan. Examining the nature and perceived causes of indiscipline in Zimbabwean secondary schools. **British Journal of Special Education**, London, v. 36, n. 3, p. 155-161, 2009.
- ANG, Rebeca P. Fathers Do Matter: Evidence From an Asian School-Based Aggressive Sample. **American Journal of Family Therapy**, New York, v. 34, p. 79-93, Jan/Fev. 2006.

ARAÚJO, Marta. Disruptive or disrupted? A qualitative study on the construction of indiscipline. **International Journal of Inclusive Education**, London, v. 9, n. 3, p. 241-268, jul./set., 2005.

CAUGHY, Margaret O'Brien; NETTLES, Sandra M.; O'CAMPO, Patricia. J. Community Influences on Adjustment in First Grade: An Examination of an Integrated Process Model. **Journal of Child and Family Studies**, New York, v. 16, n. 8, p. 819-836, 2007.

CHIU, Ming Ming; CHOW, Bonnie Wing Yin. Classroom discipline across forty-one countries: school, economic and cultural differences. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, Newburg Park, v. 42, n. 3, p. 516-533, Jan. 2011.

CROSNOE, Robert et al. Intergenerational bonding in school: the behavioral and contextual correlates of student-teacher relationships. **Sociology of Education**, Albany, v. 77, n. 1, p. 60-81, jan. 2004.

CUNHA, Maria Carneiro et al. Indisciplina e a noção de justiça em adolescentes escolares. **Revista Educar**, Curitiba, n.35, p.197-210, 2009.

CURTIN, Ellen. Instructional Styles Used by Regular Classroom Teachers while teaching recently mainstreamed ESL students: six urban middle school teachers in Texas share their experiences and perceptions. **Multicultural Education**, [s.l.] v. 12, n. 4, p. 36-42, 2005.

ESTÉVEZ, Estefanía; MUSITU, Gonzalo; HERRERO, Juan. The influence of violence behavior and victimization at school on psychological distress: the role of parents and teachers. **Family Therapy**, San Diego, v. 32, n. 3, p. 143-156, 2005.

FORTHUN, Larry F.; MCCOMBIE, Jeffrey W.; FREADO, Mark. A study of LSCI in a school setting. **Reclaiming Children & Youth**, [s.l.] v. 15, n. 2, p. 95-102, 2006.

FRELLER, Cíntia Copit et al. Orientação à queixa escolar. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.6, n. 2, p.129-134, jul./dez. 2001.

GEIGER, Brenda. Discipline in k through 8th grade classrooms. **Education**, [s.l.] v. 121, n. 2, p. 383, 2000.

GERSHENSON, Rachel. A.; LYON, Aaron R.; BUDD, Karen S. Promoting positive interactions in the classroom: adapting parent-child interaction therapy as a universal prevention program. **Education & Treatment of Children**, Pittsburg, v. 33 n. 2, p. 261-287, maio 2010.

HAMRE, Bridget K.; PIANTA, Robert C. Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. **Child Development**, Chicago, v. 72, n. 2, p. 625-638, mar. 2001.

HENRICSSON, Lisbet; RUDELL, Ann-Margret. Children with behaviour problems: the influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school. **Infant and Child Development**, [s.l.] v. 15, n. 4, p. 347-366, jul./ago. 2006.

JEROME, Elisabeth M.; HAMRE, Bridget K.; PIANTA, Robert C. Teacher-child relationships from kidergarden to sixth grade: early childhood predictors of teacher-perceived conflict and closeness. **Social Development**, New York, v. 18, n. 4, p. 915-945, nov. 2009.

JUVONEN, Jaana; HO, Alice. Social motives underlying antisocial behavior across middle school grades. **Journal of Youth and Adolescence**, [s.l.] v. 37, n. 6, p. 747-756, jul. 2008.

KINDIKI, Jonanh N. Effectiveness of communication on students discipline in secondary schools in Kenya. **Educational Research and Review**, Oxfordshire, v. 4, n. 5, p. 252-259, maio 2009.

LA TAILLE, Yves. A indisciplina e o sentido de vergonha. In AQUINO, Júlio Groppa (org.). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996, p. 9-23.

LANDER, Itzhak. Repairing discordant student-teacher relationship: a case study using emotion-focused therapy. **Children and Schools**, [s.l.] v. 31, n. 4, p. 229-238, out. 2009.

LAPOINT, Judith M.; LEGAUT, Frédéric. Solving group discipline problems without coercive: an approach based on attribution retraining. **Journal of Classroom Interaction**, Washington, v. 39, n. 1, 2004.

LAVY, Victor. Effects of free choice among public schools. **Review of Economic Studies**, Bristol, v. 77, 1164-1191, 2010.

LEWIS, Ramon et al. Teachers' classroom discipline and student misbehavior in Australia, China and Israel. **Teaching and Teacher Education**, New York, v. 21, p. 729-741, 2005.

MARPHOSA, Cosmas; MAMMEN, Kuttickattu J. How chaotic and unmanageable classrooms have become: insights into prevalent forms of learner indiscipline in South African schools. **Anthropologist**, New Delhi, v. 13, n. 3, p. 185-193, 2011

MASCARENHAS, Suely. Gestão do bullying e da indisciplina e qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil. **Psicologia, Saúde e Doença**, Lisboa, v. 7, n. 1, p. 95-107, 2006.

MASS, Cora. J. M. The interaction process between teacher and students: the labeling of students on the basis of relative characteristics. **Social Behavior & Personality**, Palmerston North, v. 28, n. 6, p. 515-528, 2000.

MEEHAN, Barbara T.; HUGHES, Jan N.; CAVELL, Timothy A. Teacher-student relationships as compensatory resources for aggressive children. **Child Development**, Chicago, v. 74, n. 4, p. 1145-1157, jul./ago. 2003.

MITCHELL, Mary M.; BRADSHAW, Catherine P.; LEAF, Philip J. Student and teacher perceptions of school climate: a multilevel exploration of patterns of discrepancy. **Journal of School Health**, Chicago, v. 80, n. 6, p. 271-279, jun. 2010.

MORAES, Fabiana O.; BALGA, Rômulo S. M. A yoga no ambiente escolar como estratégia de mudança no comportamento dos estudantes. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 59-65, 2007.

MOREIRA, Maria S.; SANTOS, Lilian P. Indisciplina escolar, gênero e sexualidade: práticas de punição e produção de identidades. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 12, n. 69, p. 1-20, dez. 2009.

MURCIA, Juan M. et al. Los comportamientos de disciplina e indisciplina en Educación Física. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madri, n. 44, p. 167-190, 2007.

MURCIA, Juan M. Goal orientations, motivational climate, discipline and physical self-perception related to the teacher's gender, satisfaction and sport activity of a sample of Spanish adolescent physical education students. **International Journal of Applied Sports Sciences**, New York, v. 17, n. 2, p. 44, Dez. 2005.

POCINHO, Margarida; CAPELO, Maria R. Vulnerabilidade ao stress, estratégias de coping e auto eficácia em professores portugueses. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 2, p.351-367, maio/ago. 2009.

SAVA, Florin A. Causes and effects of teacher conflict-inducing attitudes towards pupils: a path analysis model. **Teaching and Teacher Education**, New York, v. 18, p. 1007-1021, 2002.

SCHAUBMAN, Averi; STETSON, Erica; PLOG, Amy P. Reducing teacher stress by implementing collaborative problem solving in a school setting. **School Social Work Journal**, [s.l.] v. 35, n. 2, p. 72-93, mar. 2011.

SILVA, Maria P.; NEVES, Isabel P. Compreender a (in)disciplina na sala de aula: uma análise das relações de controlo e de poder. **Revista Portuguesa de Educação**, Lisboa, v. 19, n. 1, p. 5-42, 2006.

STEPHENSON, Jennifer; LINFOOT, Ken; MARTIN, Andrew. Behaviours of concern to teachers in the early years of school. **International Journal of Disability, Development and Education**, St. Lucia, v. 47, n. 3, p. 225-235, set. 2000.

STIPEK, Deborah; MILE, Sarah. Effects of aggression on achievement: does conflict with the teacher make it worse. **Child Development**, Chicago, v. 79, n. 6, p. 1721-1735, nov./dez., 2008.

TULESKI, Silvana C. et al. Voltando o olhar para o professor: a psicologia e a pedagogia caminhando juntas. **Revista do Departamento de Psicologia**, Rio de Janeiro, v.17, n.1, p.129-137, jun. 2005.

VERKUYTEN, Maykel. Making teachers accountable for students' disruptive classroom behavior. **British Journal of Sociology of Education**, Oxfordshire, v. 23, n. 1, p. 107-122, mar., 2002.

WAY, Sandra M. School discipline and disruptive classroom behavior: the moderating effects of student perceptions. **The Sociological Quarterly**, Carbondale, v. 52, p. 346-375, 2011.

YAHAYA, Azizi et al. Discipline problems among secondary school students in Johor Bahru. Malaysia, **European Journal of Social Sciences**, [s.l.] v. 11, n. 4, p. 659-675, 2009.

YOON, Jina S. Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationships: stress, negative affect, and self-efficacy. **Social Behavior & Personality**, Palmerston North, v. 30, n. 5, p. 485, 2002.

YU Yizhen et al. Relationship between Family Characteristics and Aggressive Behaviors of Children and Adolescents. **Journal of Huazhong University of Science and Technology**, [s.l.] v. 26, n. 3, p. 380-383, 2006.

ZIMMER-GEMBEK, Melaine J.; LOCKE Elizabeth M. The socialization of adolescent coping behaviours: Relationships with families and teachers. **Journal of Adolescence**, London, v. 30, p. 1-16, 2007.

3 ESCALA DE AVALIAÇÃO DA INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Resumo. O objetivo deste estudo foi construir e validar um instrumento para identificar a percepção de professores sobre os principais fatores associados à indisciplina na Educação Física Escolar. O instrumento compreende um questionário composto por 28 questões. Enquanto que a validação de conteúdo da matriz analítica foi realizada por dez especialistas da área, a reprodutibilidade foi obtida a partir do método teste-reteste envolvendo 12 professores. Na análise estatística foram empregados os coeficientes de correlação de Spearman e alfa de Crombach, disponíveis no Programa SPSS 17.0. A análise das cinco dimensões revelou alta correlação (entre 0,69 e 0,97) e a consistência interna do construto (0,94) demonstra excelente confiabilidade e consistência entre as dimensões. As evidências encontradas demonstram que a escala apresenta adequada consistência interna e as questões estão associadas aos respectivos indicadores e dimensões que compõem a matriz analítica.

Palavras-chave: Educação Física. Estudos de Validação. Indisciplina Escolar.

SCHOLAR PHYSICAL EDUCATION'S RATING SCALE EVALUATION FOR INDISCIPLINE

Abstract. The aim of this study was to construct and validate an instrument to identify the teachers' perception about the main factors associated with disruptive behavior in school physical education. The instrument comprises a questionnaire consisting of 28 questions. While the content validation of analytical matrix was performed by ten experts in the field, the reproducibility was obtained from the test-retest method involving 12 teachers. In the statistical analysis were used Spearman correlation and Cronbach's alpha coefficients, available in SPSS 17.0. The analysis revealed five dimensions of high correlation (between 0,69 and 0,97) and the construct's internal consistency (0,94), demonstrating excellent reliability and consistency between dimensions. The evidence shows that the scale has adequate internal consistency and the issues associated dimensions and their indicators.

Keywords: Physical Education. Validation Studies. Indiscipline.

3.1 INTRODUÇÃO

*Não há vida sem correção, sem retificação.
Paulo Freire.*

A indisciplina escolar é um tema global bastante discutido nos últimos anos, a qual envolve aspectos distintos que se refletem nos comportamentos dos estudantes dentro da aula. A manifestação da indisciplina é mais percebida pelos professores, uma vez que consegue desestabilizar a convivência cotidiana na sala/quadra de aula e da própria escola, dificultando o processo de ensino-aprendizagem e afetando o rendimento e a motivação dos estudantes (PERALTA et al., 2003). A indisciplina vai além do controle de classe e ultrapassa o comportamento do estudante no ambiente de aula, estendendo-se ao ambiente familiar e ao grupo social (GASPARI et al., 2006).

Os professores de Educação Física deparam-se com duas situações distintas de manejo de turma: a sala de aula e a quadra ou outro ambiente externo de aula. Na sala de aula, geralmente, acontecem as aulas teóricas de Educação Física como ocorrem nas demais disciplinas da escola. Já as aulas práticas costumam acontecer em um ambiente externo, como um campo ou uma quadra poliesportiva. Assim, a dinâmica das aulas de Educação Física mostra-se diferenciada na escola, seja em sala ou quadra de aula, justamente por envolver atividades ligadas aos conteúdos das manifestações da cultura corporal, as quais fazem com que haja o contato físico entre os estudantes e se maximizem conflitos e as questões ligadas às atitudes e valores. O comportamento do estudante pode ser distinto nesses ambientes, bem como os métodos de manejo de turma utilizados pelos professores.

A indisciplina na escola é um tema bastante complexo e delicado. É complexo porque envolve no mínimo duas dimensões, tanto no campo político como também no campo da ética. Enquanto no campo político envolve a família e a escola, na ética contempla a falta de limites que reflete à crise de valores (SANTOS et al., 2008). Por outro lado, é delicado pelo retrocesso das discussões sobre as posturas arcaicas, resultando em dicotomias que ainda insistem em perdurar nas práticas de sala/quadra de aulas: autoritarismo x autoridade, democratismo x democracia (XAVIER, 2002).

As práticas de sala de aula, tanto de professores quanto de estudantes são os principais obstáculos à aprendizagem e facilitam a indisciplina. As atitudes propositais dos estudantes são as ferramentas mais utilizadas para atrapalhar as aulas (SPOSITO; GALVÃO, 2004). O comportamento do estudante resulta de um conjunto de fatores que culminam dentro da aula. De acordo com Murcia et al. (2007), as causas

do comportamento indisciplinado nas aulas de Educação Física podem ser categorizadas em quatro fatores: sociodemográficos, educativos, sociais e familiares.

Ao ingressarem na escola, os estudantes vivem um conflito interno entre a sua própria cultura (o conhecimento empírico) e a cultura da instituição (o conhecimento científico) (GOLBA, 2009). A resistência dos estudantes à cultura escolar impede não só o trabalho da escola, como também, o trabalho da cultura em si. Assim, a administração escolar tem manifestado preocupação no sentido de adotar medidas para manter a disciplina na instituição (EVANS, 2005).

Os conflitos existentes no ambiente educativo derivam, principalmente, da conduta dos estudantes e do relacionamento entre estes e seus professores. A relação professor-aluno torna-se fonte de tensão permanente ocasionando estresse (POCINHO; CAPELO, 2009), perda de energia (MASCARENHAS, 2006), insatisfação profissional (SAVA, 2002) e afeta o rendimento escolar do estudante (MITCHEL; BRADSHAW; LEAF, 2010; STIPEK; MILE, 2008).

Um aspecto a destacar é que os fatores que influenciam na indisciplina não se limitam apenas ao ambiente escolar. De fato, a relação entre pais e filhos pode afetar o comportamento do estudante na escola (ANG, 2006; YU, 2006) o mesmo acontecendo com as variáveis de seu meio social (CAUGHY; NETTLES; O'CAMPO, 2007).

Os professores lidam diretamente com a heterogeneidade dos estudantes de realidades bem distintas. Para se criar estratégias de abordagem do tema é preciso, antes de tudo, conhecê-lo para que se possa combatê-lo e assim diminuir seus efeitos. A maior parte das pesquisas tem optado pela adoção de questionários, pela simplicidade, praticidade e baixo custo. No entanto, esses instrumentos necessitam ser adaptados à realidade de investigação ou construídos e validados para grupos em contextos específicos. Nesta perspectiva, o objetivo deste estudo foi construir e validar um instrumento para identificar a percepção dos professores sobre os principais fatores associados à indisciplina na Educação Física Escolar.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O processo de construção e validação da Escala de Avaliação da Indisciplina na Educação Física Escolar (EIEF) envolveu três fases. A primeira fase foi constituída pela revisão de literatura que auxiliou na construção da matriz analítica deste estudo, bem como na elaboração das questões do instrumento destinadas aos professores de Educação

Física que atuam no Ensino Fundamental e Médio. Em seguida, houve a preocupação com a avaliação da clareza e objetividade da linguagem das questões. E, por último, realizou-se a avaliação da reprodutibilidade e consistência interna do construto.

3.2.1 Construção da Matriz de Análise

A construção do construto obedeceu as seguintes etapas: formulação dos objetivos, definição das variáveis a serem controladas de cada objetivo, definição dos indicadores pertinentes de cada variável (dimensão) e elaboração de uma matriz analítica para melhor estruturação do instrumento.

As questões elaboradas foram apreciadas por um grupo de especialistas na área de Educação Física, todos, doutores com larga experiência no magistério, que avaliaram o nível de clareza e objetividade, sugerindo modificações caso julgassem necessário. Algumas questões foram suprimidas e outras reformuladas resultando um instrumento com 32 questões (APÊNDICE H).

As dimensões da matriz analítica do instrumento foram baseadas e adaptadas do estudo de Murcia et al. (2007), designadamente: Fatores Educativos Centrados na Escola, Fatores Educativos Centrados no Professor, Fatores Educativos Centrados no Estudante, Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno e Fatores Sociofamiliares.

Fatores Educativos Centrados na Escola: aspectos característicos da estrutura e ambiente da escola. Esta categoria consta de três indicadores: clima escolar (questões 1, 2 e 3), medidas preventivas (questões 4 e 5) e estrutura física e recursos pedagógicos (questões 6, 7 e 8);

Fatores Educativos Centrados no Professor: aspectos característicos da satisfação do professor e da organização da aula. Esta categoria consta de dois indicadores: gestão de sala de aula (questões 9, 10 e 11) e satisfação profissional (questões 12, 13 e 14);

Fatores Educativos Centrados no Estudante: aspectos característicos do comportamento dos estudantes e compromisso com a escola. Esta categoria consta de dois indicadores: compromisso escolar (questões 15 e 16) e características pessoais (questões 17, 18 e 19);

Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno: aspectos característicos do relacionamento professor-aluno no convívio escolar. Esta categoria consta de dois indicadores: conflitos escolares (questões 20 e 21) e gestão de conflitos (questões 22, 23 e 24);

Fatores Sociofamiliares: aspectos característicos do entorno e das relações entre pais e filhos. Esta categoria consta de dois indicadores: relações externas (questões 25 e 26) e relação pais e filhos (questões 27 e 28).

A validade de conteúdo resulta do julgamento de diferentes examinadores, que analisam a representatividade dos itens em relação às áreas de conteúdo e à relevância dos objetivos a medir (HILL; HILL, 2000; VIANNA, 1976). O juízo definitivo sobre a validade de conteúdo assenta sobre o grau de concordância dos especialistas consultados (LINDEMAN, 1974).

A análise de conteúdo do instrumento foi efetuada por 10 professores doutores na área de Educação e Educação Física, com larga experiência na área do magistério, os quais identificaram as questões que poderiam ser representativas aos indicadores e, conseqüentemente, às dimensões do instrumento. Como parâmetro adotou-se a concordância mínima de 70% entre os avaliadores.

3.2.2 Avaliação da Fidedignidade do Instrumento

O questionário desenvolvido nas etapas anteriores foi submetido à testagem de validade e fidedignidade. Nesta etapa colaboraram 12 professores de Educação Física que atuam no magistério público e particular da Região do Recôncavo da Bahia. O grupo é composto por nove professores do sexo masculino e três do sexo feminino, com idade entre 24 e 47 anos. Do grupo pesquisado, dois possuem apenas a graduação, oito possuem a especialização e dois possuem o mestrado.

A avaliação da reprodutibilidade foi por meio da aplicação repetida de mesma escala – teste e reteste – com intervalo de uma semana entre as aplicações. Aos participantes foram explicados todos os procedimentos da pesquisa, assegurando o anonimato e fornecido o termo de consentimento livre e esclarecido.

Os dados foram catalogados, inicialmente, na planilha eletrônica da Microsoft Excel e, posteriormente, analisados no programa estatístico Statistical Package for the Social Science (SPSS 17.0 for Windows) para identificar o nível de estabilidade temporal dos escores (correlação de Spearman) e para verificar sua consistência interna (alfa de Cronbach).

Na classificação dos valores do coeficiente de correlação de Spearman dos itens do instrumento adotaram-se os valores determinados por Mitra e Lanford (1999) que descrevem: entre 0,20 e 0,40 a classificação é baixa; entre 0,40 e 0,60 a classificação é moderada;

acima de 0,60 é a classificação é considerada alta.

3.2.3 Aspectos Éticos

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (Processo n. 2063/2011). A participação dos colaboradores foi viabilizada após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os participantes deste estudo foram codificados para garantir o anonimato, assim como os dados foram utilizados somente para a efetivação do presente estudo.

3.3 RESULTADOS

Os resultados expostos na Tabela 3 mostram a apreciação dos especialistas quanto à análise de conteúdo da matriz de estudo (dimensão e indicador), expresso em porcentagem. Os valores despontam que 22 questões obtiveram um consenso entre 90% e 100% na dimensão; oito questões obtiveram consenso entre 70% e 80% e três questões o consenso foi menor que 70%.

Tabela 3 – Percentual de Concordância dos Especialistas para o Conteúdo da Matriz Analítica da EIEF

Questão	Indicador	Dimensão	Questão	Indicador	Dimensão
1	80%	90%	17	100%	100%
2	70%	70%	18	90%	100%
3	70%	70%	19	50%	50%
4	100%	100%	20	100%	100%
5	70%	70%	21	100%	100%
6	30%	60%	22	90%	90%
7	90%	100%	23	80%	90%
8	100%	100%	24	90%	100%
9	90%	100%	25	90%	90%
10	100%	100%	26	90%	90%
11	50%	70%	27	78%	100%
12	89%	89%	28	80%	80%
13	70%	80%	29	89%	89%
14	100%	100%	30	100%	100%
15	100%	100%	31	100%	100%
16	100%	100%	32	89%	100%

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

Quanto à análise dos indicadores do construto, os dados revelaram que 18 questões obtiveram entre 90 e 100% de concordância entre os especialistas; 11 questões o índice ficou entre 70 e 80%; e três itens não alcançaram os 70% esperados.

As questões que obtiveram concordância inferior a 70% foram reformuladas para serem aplicadas na análise de reprodutibilidade do instrumento. Além de modificações no posicionamento da dimensão, algumas alterações foram efetuadas na construção gramatical das frases.

Os resultados da reprodutibilidade do instrumento (Tabela 4) revelaram que 21 questões obtiveram uma classificação alta e sete questões foram consideradas moderadas, de acordo com os critérios de

Mitra e Lanford (1999). Pelo tamanho da amostra optou-se por uma significância de 0,010.

Tabela 4 – Coeficientes de Correlação e Respectivas Classificações dos Itens da EIEF

Questão	r	Classificação	Questão	r	Classificação
1	0,74**	Alta	18	0,52***	Moderada
2	0,60**	Alta	20	0,60**	Moderada
3	0,65**	Alta	21	0,56***	Moderada
4	0,98*	Alta	22	0,53***	Moderada
5	0,93*	Alta	23	0,63**	Alta
7	0,87*	Alta	24	0,62**	Alta
8	0,77**	Alta	25	0,54***	Moderada
9	0,85*	Alta	26	0,58**	Moderada
12	0,82*	Alta	27	0,60**	Alta
13	0,72**	Alta	28	0,54***	Moderada
14	0,78**	Alta	29	0,64**	Alta
15	0,88*	Alta	30	0,74**	Alta
16	0,88*	Alta	31	0,68**	Alta
17	0,87*	Alta	32	0,88*	Alta

*p<0,001, **p<0,005, ***p<0,010

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

A medida de fidedignidade geral da Escala de Avaliação de Indisciplina na Educação Física Escolar (EIEF) foi o coeficiente alfa de Cronbach de 0,94 que, segundo Hill e Hill (2000), demonstra excelente confiabilidade e consistência entre as dimensões. No entanto, os itens inicialmente enumerados como 6, 10, 11 e 19 do instrumento não alcançaram os coeficientes esperados e foram eliminados do construto geral.

Os coeficientes de correlação de Spearman das dimensões do instrumento são apresentados na Tabela 5. Os resultados de todas as análises realizadas obtiveram altos coeficientes de correlação entre o teste e reteste.

Tabela 5 – Coeficientes de Correlação e Respectivas Classificações das Dimensões da EIEF

Dimensão	r	Classificação
Fatores Educativos Centrados na Escola	0,97	Alta
Fatores Educativos Centrados no Professor	0,88	Alta
Fatores Educativos Centrados no Estudante	0,70	Alta
Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno	0,83	Alta
Fatores Sociofamiliares	0,83	Alta

$p < 0,005$

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

3.4 DISCUSSÃO

O objetivo central deste estudo foi criar e validar um construto para avaliar a percepção dos professores de Educação Física sobre os fatores associados à indisciplina no Ensino Fundamental e Médio. Os resultados obtidos apontaram a existência de significância estatística que permite considerar que o objetivo foi alcançado. As altas correlações encontradas nas dimensões do instrumento marca uma relação estreita com a indisciplina no contexto escolar. A escola tem um papel importante na concepção da indisciplina, já que, o clima escolar, o ambiente físico, as condições pedagógicas e a gestão organizacional exercem influência nos segmentos escolares como atesta Evans et al. (2009), sendo percebido mais positivamente pelos professores em comparação aos estudantes.

O papel do professor está definido na organização e condução das aulas e na satisfação profissional. Neste sentido, a indisciplina é um dos principais fatores que interferem na prática pedagógica e causa insatisfação com a carreira docente (GONÇALVES; SANTOS; JÚNIOR, 2007). Além disso, a insatisfação com a carreira docente também compreende um fator gerador de indisciplina, que necessita ser aprofundado em estudos futuros nesta área.

A terceira dimensão categoriza a problemática do estudante que trata do desinteresse e comprometimento do estudante com a disciplina bem como os aspectos individuais vinculados a baixa autoestima e a aptidão física e motora. Segundo Stipek e Miles (2008), o baixo desempenho escolar afeta o comportamento e o envolvimento entre professores e estudantes. A quarta dimensão mostra o relacionamento entre professores e estudantes no que tange aos conflitos. Os conflitos

são motivos de estresse entre o corpo docente, gera queixas psicossomáticas e educacionais dos estudantes e afetam a satisfação no trabalho (SAVA, 2002). As relações sociofamiliares parecem refletir no comportamento do estudante em sala de aula (SANTOS et al., 2008; CAUGHT et al., 2007; ANG, 2006; YU, 2006).

Os resultados encontrados permitem concluir que a EIEF compreende um questionário composto por 28 questões que avaliam a indisciplina nas aulas de Educação Física em cinco dimensões (Fatores Educativos Centrados na Escola, Fatores Educativos Centrados no Professor, Fatores Educativos Centrados no Estudante, Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno e Fatores Sociofamiliares).

A análise da clareza e objetividade apontou altos escores de concordância entre os especialistas consultados, onde o ponto de corte ficou em torno de 80%. As questões que não se encaixaram nesta perspectiva foram reestruturadas ou eliminadas. Os resultados da análise de conteúdo da matriz analítica revelaram uma alta concordância dos especialistas no que se refere às dimensões e aos indicadores do instrumento. Além disso, os elevados coeficientes de estabilidade dos itens e dimensões, bem como o alto coeficiente de consistência interna admitem a confiabilidade do construto.

As limitações deste estudo dizem respeito à pequena amostra empregada no processo de teste e reteste, o que justificou a necessidade de aumentar o nível de significância na avaliação da fidedignidade (p -valor=0,010). Assim, o aperfeiçoamento deste instrumento é recomendado a partir da realização de estudos exploratórios com a participação de amostras representativas da população de professores de Educação Física que atuam na escola, em diferentes regiões brasileiras, no sentido de confirmar a consistência interna das dimensões que compõem este construto.

Espera-se que a EIEF possa alavancar a identificação dos fatores associados à indisciplina nas aulas de Educação Física, a partir do ponto de vista dos professores, considerando as características e as especificidades das instituições de ensino que atuam. Da mesma forma, os dados da EIEF possam ser úteis para a elaboração de políticas integradoras que melhorem o processo de ensino-aprendizagem em Educação Física.

REFERÊNCIAS

- ANG, Rebeca P. Fathers Do Matter: Evidence From an Asian School-Based Aggressive Sample. **American Journal of Family Therapy**, Abingdon. v. 34, p. 79-93, jan/fev. 2006.
- CAUGHY, Margaret O.; NETTLES, Sandra; O'CAMPO, Patricia. Community Influences on Adjustment in First Grade: An Examination of an Integrated Process Model. **Journal of Child and Family Studies**, New York, v. 16, n. 8, p. 819-836, 2007.
- EVANS, Ian M. et al. Differentiating classroom climate concepts: academic, management and emotional environments. **Zealand Journal of Social Sciences Online**, Wellington, v. 4, p. 131-146, 2009.
- EVANS, Maria C. F. El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas de nivel básico. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Cidade do México, v. 10, n. 27, p. 1133-1148, 2005.
- GASPARI, Telma C. et al. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 14, n. 1, p. 109-137, 2006.
- GOLBA, Mônica A. M.. Os motivos da indisciplina na escola: a perspectiva dos alunos. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9. III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3. 2009, Curitiba. **Anais...**, Curitiba: PUCPR, 2009, p. 9832-9842.
- GONÇALVES, Elisiane C. F.; SANTOS, Aline; JÚNIOR, José. Prática docente: dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física nos cinco primeiros anos de atuação profissional. **Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 495-499, out./dez., 2007.
- HILL, Manuela M.; HILL, Andrew. **Investigação por questionário**. Lisboa: Sílabo, 2000.
- LINDEMAN, Richard H. **Medidas educacionais**: testes objetivos e outros instrumentos de medida para a avaliação da aprendizagem. Porto Alegre: Globo, 1974.
- MASCARENHAS, Suely. Gestão do bullying e da indisciplina e qualidade do bem estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil (Rondônia). **Psicologia, Saúde e Doenças**, Lisboa, n. 7, v. 1, p. 95-107,

2006.

MITCHELL, Mary M.; BRADSHAW, Catherine P.; LEAF, Philip J. Student and Teacher Perceptions of School Climate: A Multilevel Exploration of Patterns of Discrepancy. **Journal of School Health**, Chicago, v. 80, n. 6, p. 271-279, jun., 2010.

MITRA Ananda; LANFORKD Sam. **Research methods in park, recreation and leisure service**. Champaign: Sagamore Publishing, 1999.

MURCIA, Juan A. M. et al. Los comportamientos de disciplina e indisciplina en educación física. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madri, n. 44, p. 167-190, 2007.

PERALTA, J. et al. Estudio de la validez interna y externa de un cuestionario sobre conductas problemáticas para la convivencia según el profesor. **Psicologia, Saúde e Doenças**, Lisboa, v. 4, n. 1, p. 83-96, 2003.

POCINHO, Margarida; CAPELO, Maria R. Vulnerabilidade ao stress, estratégias de coping e auto eficácia em professores portugueses. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n.2, p.351-367, 2009.

SANTOS, Ivan L. et al. As percepções e os significados para os estagiários de Educação Física em relação à indisciplina na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 117-137, set./dez., 2008.

SAVA, Florin A. Causes and effects of teacher conflict-inducing attitudes towards pupils: a path analysis model. **Teaching and Teacher Education**, New York, v. 18, p. 1007-1021, 2002.

SPOSITO, Marília P.; GALVÃO, Izabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, jul./dez. 2004.

STIPEK, Deborah; MILES, Sarah. Effects of aggression on achievement: does conflict whit the teacher make it worse. **Child Development**, Chicago, v. 79, n. 6, p. 1721-1735, nov./dez., 2008.

VIANNA, Heraldo M. **Testes em educação**. 2ª ed., São Paulo: IBRASA, 1976.

XAVIER, Maria L. (Org.). **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

YU, Yizhen. et al. Relationship between Family Characteristics and Aggressive Behaviors of Children and Adolescents. **Journal of Huazhog University of Science and Technology**, [s.l.] v. 26, n. 3, p. 380-383, 2006.

4 FATORES ASSOCIADOS À INDISCIPLINA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Resumo: A indisciplina é um dos principais fatores que afetam o desempenho do professor no ambiente de trabalho, resultando também em insatisfação profissional. O objetivo deste estudo de caso foi identificar os principais fatores associados à indisciplina na Região do Recôncavo Baiano sob a perspectiva dos professores de Educação Física da 32ª Diretoria Regional de Educação (DIREC 32). A Escala de Avaliação da Indisciplina na Educação Física Escolar foi empregada na coleta de dados e a análise estatística foi operacionalizada a partir do programa SPSS 17.0. Os resultados apontam que os professores atribuem aos Fatores Sociofamiliares como principal fator associado à indisciplina, independente do sexo e do ciclo de desenvolvimento profissional. Além das relações externas e das relações pais e filhos, a falta de compromisso dos estudantes com as atividades escolares compreendem importantes indicadores da indisciplina nas aulas.

Palavras-chave: Indisciplina. Desenvolvimento Profissional. Educação Física Escolar.

FACTORS ASSOCIATED WITH INDISCIPLINE IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Abstract: The indiscipline is a major factor that affects the teacher's performance in the workplace will also result in job dissatisfaction. The objective of this case study was to identify the main factors associated with indiscipline in Reconcavo Baiano's Region (Brazil) from the perspective of Physical Education teachers from the 32th Regional Education Administration (DIREC32). The Scholar Physical Education's Rating Scale Evaluation for Indiscipline was employed in data collection and statistical analysis was measured from the SPSS 17.0. The results show that teachers assign to social and familial factors as the main factor associated with lack of discipline, regardless of gender and professional development cycle. In addition to the external relations and parent-child relationships, lacks of commitment of students in the school activities include important indicators of indiscipline in the classroom.

Keywords: Indiscipline. Professional Development. School Physical Education.

4.1 INTRODUÇÃO

Quando você acha que sabe todas as perguntas vem a vida e muda todas as respostas.

Bob Marley

A indisciplina em sala/quadra de aula é um dos principais fatores que afetam o desempenho do professor (GONÇALVES; SANTOS; JÚNIOR, 2007) trazendo como conseqüências, a curto e em longo prazo, o estresse e a síndrome de *burnout* (SAVA, 2002). Dentre as principais causas da indisciplina escolar, destacam-se os fatores biológicos (BLOS, 1998), familiares (ANG, 2006), socioeconômicos (JEROME; HAMRE; PIANTA, 2009), psicossociais (ABERASTURY; KNOBEL, 1988), o ambiente escolar (MITCHEL; BRASDSHAW; LEAF, 2010), e a organização de aula (LAVY, 2010).

Os problemas de indisciplina escolar podem assumir diferentes níveis, compreendendo desde a perturbação, até os conflitos e o vandalismo (CASTRO, 2010). Enquanto que a perturbação pode afetar o cumprimento e o funcionamento das aulas ou até mesmo da escola, os conflitos podem interferir nos relacionamentos entre os estudantes ou mesmo entre professores e estudantes. Na maior parte das vezes, o vandalismo é cometido contra a instituição escolar, não atingindo somente a escola, mas tudo aquilo que ela representa dentro de um contexto social.

Ao abordarem os problemas de indisciplina, tanto a instituição escolar quanto a família, parecem fazer um jogo de empurra-empurra, não assumindo efetivamente as suas responsabilidades. A escola frequentemente atribui os problemas de indisciplina aos eventos externos, provenientes da família, da televisão, da sociedade e da mídia como um todo, evadindo-se deste problema e transferindo a solução para outras instâncias (ALVES, 2002). Por outro lado, muitos pais atribuem a responsabilidade ao professor, apontando que falta autoridade, poder de controle e aplicação de sanções. Os estudantes dirigem suas críticas ao próprio sistema escolar (CASTRO, 2010).

A desestruturação familiar é um fenômeno cada dia mais presente na vida das pessoas, comumente associada ao enfraquecimento do modelo familiar paternal e ao aumento da inserção das mulheres no mercado de trabalho. As famílias atuais diferem das do passado principalmente porque a maior parte dos pais trabalha fora (MACHADO, 2007). Assim, a falta de exemplos morais dentro de casa e a dissolução do núcleo familiar contribuem com a indisciplina, bem como a desvalorização do professor e da escola por parte dos pais, a deficiência da formação pedagógica dos professores e da baixa

autoestima dos estudantes (OLIVEIRA, 2005), e os frequentes conflitos familiares (ZANDONATO, 2004).

A relação escola/família tem sido fragilizada, principalmente, em decorrência do baixo nível de engajamento dos pais ou da própria forma como as escolas assumem posições pouco democráticas ao estabelecerem para si, o marco de referência desta relação (GARCIA, 2009). De fato, o afastamento dos pais ou responsáveis das escolas não auxilia na solução dos problemas de indisciplina e depreciação do ambiente educativo. O estado de manutenção adiada ou o sucateamento das escolas públicas tem afetado as relações pedagógicas, principalmente na Educação Física, a qual depende de espaço físico apropriado e de recursos pedagógicos necessários para o pleno desenvolvimento das atividades curriculares.

A baixa atratividade das escolas caracterizada, principalmente, pelo número limitado de projetos ou iniciativas que estimulem a permanência do estudante em tempo integral, aliada aos poucos espaços de lazer e desenvolvimento profissional parecem refletir no desempenho escolar e no comportamento dos estudantes. De tal modo, a indisciplina está associada à falta de expectativa e à descrença dos jovens em um mundo cada vez menos acolhedor, competitivo e sem esperanças no que se traduz em apatia, desinteresse ou falta de vontade para o estudo (CORRÊA, 2009). Além de ser considerada como espelho da pobreza e da violência presentes na sociedade e fomentada pela mídia (CASTRO, 2010), a indisciplina também pode resultar das tentativas de exercitar o pensamento crítico dentro da escola que frequentemente geram conflitos (GOLBA, 2009).

Os conflitos existentes entre os docentes e discentes revelam frequentemente alguns questionamentos da autoridade dos professores por parte dos estudantes, bem como juízos de valor sobre o desempenho e conduta do outro (AMADO, 2008). Os problemas de convivência são aumentados e a autoridade do professor é fragilizada principalmente quando os dirigentes escolares não se mostram sensíveis às decisões tomadas pelo professor. Em situações desta natureza, o professor sente-se ameaçado no seu desempenho profissional e na imagem que deseja para si, gerando inseguranças quanto às ações que necessita tomar (CARITA; FERNANDES, 1999).

Na percepção dos estudantes, a indisciplina decorre da carência afetiva, dos problemas familiares, da falta de compreensão dos conteúdos curriculares, da falta de empatia com determinado professor ou da discordância com seu modo de ensinar (ZANOTTO et al., 2007). Ao contemplarem as fragilidades da prática pedagógica dos professores,

os estudantes também denunciam a ausência de planejamento e de organização das aulas (GOLBA, 2009).

Diante do exposto, o objetivo deste estudo foi identificar os principais fatores associados à indisciplina nas aulas de Educação Física na Região do Recôncavo Baiano sob a perspectiva dos professores efetivos na Educação Básica que pertencem ao magistério público estadual.

4.2 MÉTODOS

O estudo caracteriza uma pesquisa descritiva com abordagem quantitativa que se preocupou com a descrição aprofundada de determinada realidade (TRIVIÑOS, 2006), apresentando as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 2010). Trata-se de um estudo de caso que, de acordo com Thomas e Nelson (2002), pode ser utilizado em pesquisas que envolvam programas, instituições, organizações, estruturas políticas, comunidades e situações.

Participaram deste estudo todos os 23 professores (15 homens e oito mulheres), com formação em Educação Física e que atuam no Ensino Fundamental e Médio, vinculados à 32ª Diretoria Regional de Educação (DIREC 32) do magistério público do estado da Bahia. A idade dos participantes oscilou entre 30 e 54 anos, sendo que 13 professores encontram-se na fase de entrada e afirmação da carreira e 10 professores encontram-se na fase de renovação e maturidade profissional, de acordo com Farias (2010). Enquanto que cinco professores eram apenas graduados, 16 eram especialistas e dois possuíam o título de mestres. O tempo de carreira no magistério público estadual variou entre dois e 30 anos de experiência docente.

A DIREC 32 foi criada na década de 2000, tem sede em Cruz das Almas, na Região do Recôncavo da Bahia, a 145 km de Salvador. É um órgão governamental ligado à Secretaria de Educação do Estado e abrange nove municípios circunvizinhos: Cruz das Almas, Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muritiba, São Felipe, São Félix e Sapeaçu. A população estimada segundo o IBGE (2010) é de 250479 habitantes. A economia da região diversifica-se na agropecuária, no comércio, na indústria, no turismo e nos serviços.

O instrumento utilizado foi o questionário sociodemográfico e a Escala de Avaliação de Indisciplina na Educação Física Escolar (EIEF). A EIEF é composta por 28 questões, em escalas tipo Likert cuja matriz

analítica contempla cinco dimensões: fatores educativos centrados na escola (aspectos característicos da estrutura e ambiente da escola), fatores educativos centrados no professor (aspectos característicos da satisfação do professor e da gestão da sala de aula), fatores educativos centrados no estudante (aspectos característicos do comportamento dos estudantes e compromisso com a escola), fatores educativos centrados na relação professor-aluno (aspectos característicos do relacionamento professor-aluno no convívio escolar) e fatores sociofamiliares (aspectos característicos do entorno e das relações entre pais e filhos).

No processo de validação a EIEF, o coeficiente de fidedignidade geral demonstrou excelente confiabilidade e consistência interna entre as dimensões (alfa de Cronbach de 0,94) e os índices de reprodutibilidade revelaram que 21 questões obtiveram uma classificação alta e sete foram considerados moderados. Este estudo também contou com a autorização do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (Processo n. 2063). Todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e fizeram parte do trabalho de forma voluntária.

A coleta de dados aconteceu no mês de setembro de 2011, após o contato prévio com a DIREC 32, com os diretores das instituições de ensino e com os professores de Educação Física. Todas as escolas públicas estaduais foram visitadas para explicar os objetivos do trabalho, o modo como seriam as respectivas colaborações e para a obtenção das autorizações para viabilizar a participação no estudo.

Utilizou-se a planilha eletrônica do Microsoft Excel para a tabulação dos dados e o software SPSS 17.0 na análise estatística. Nas tendências das respostas dos participantes foram agregadas, tanto nos indicadores quanto nas dimensões, em três níveis: concordo, indeciso e discordo.

4.3 RESULTADOS

Os professores investigados atribuem maior responsabilidade aos fatores sociofamiliares (82,6%) pela ocorrência da indisciplina na Educação Física Escolar (Tabela 6). Embora os percentuais de resposta sejam iguais nos fatores educativos centrados no estudante e na relação professor-aluno, nos demais fatores observou-se determinado equilíbrio nos índices de concordância e discordância.

Tabela 6 – Opinião dos Professores Considerando as Dimensões dos Fatores Associados à Indisciplina na Educação Física Escolar

Dimensão	Concordo %	Indeciso %	Discordo %
Fatores Educativos Centrados na Escola	43,5	8,7	47,8
Fatores Educativos Centrados no Professor	30,4	30,4	39,1
Fatores Educativos Centrados no Estudante	26,1	39,1	34,8
Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno	26,1	39,1	34,8
Fatores Sociofamiliares	82,6	8,7	8,7

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

A análise pormenorizada considerando os indicadores de cada dimensão (Tabela 7) revelou que as relações externas e a relação pais e filhos (73,9% e 82,6% respectivamente) são apontadas pelos professores como os maiores responsáveis pela indisciplina dentro da escola e nas aulas de Educação Física. Além de discordarem que a indisciplina esteja associada às características pessoais dos estudantes (73,9%) e ao nível de satisfação profissional dos professores (56,5%), os professores investigados consideram a falta de compromisso dos estudantes com as atividades escolares um indicador importante para a indisciplina nas aulas.

Tabela 7 – Opinião dos Professores Considerando os Indicadores dos Fatores Associados à Indisciplina na Educação Física Escolar

Dimensão	Indicadores	Concordo %	Indeciso %	Discordo %
Fatores Educativos Centrados na Escola	Clima Escolar	34,8	26,1	39,1
	Medidas Preventivas	39,1	21,7	39,1
	Estrutura Física e Recursos Pedagógicos	34,8	26,1	39,1
Fatores Educativos Centrados no Professor	Organização da Aula	39,1	30,4	30,4
	Satisfação Profissional	39,1	4,3	56,5
Fatores Educativos Centrados no Estudante	Compromisso Escolar	65,2	17,4	17,4
	Características Pessoais	13,0	13,0	73,9
Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno	Conflitos Escolares	13,0	47,8	39,1
	Gestão de Conflitos	34,8	39,1	26,1
Fatores Sociofamiliares	Relações Externas	73,9	13,0	13,0
	Relação Pais e Filhos	82,6	8,7	8,7

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

Ao considerar o gênero dos participantes (Tabela 8), constataram-se algumas opiniões divergentes em determinadas dimensões, embora os investigados concordem que os fatores sociofamiliares sejam os principais fatores associados à indisciplina na Educação Física Escolar. Enquanto que os professores também atribuem responsabilidade aos fatores educativos centrados na escola (53,3%), as professoras consideram os fatores centrados no professor (50%) para a ocorrência de indisciplina.

Tabela 8 – Opinião dos Professores sobre os Fatores Associados à Indisciplina na Educação Física Escolar Considerando o Gênero dos Colaboradores

Dimensões	Sexo	Concordo	Indeciso	Discordo
		%	%	%
Fatores Educativos Centrados na Escola	Masculino	53,3	6,7	40,0
	Feminino	25,0	12,5	62,5
	Total	43,5	8,7	47,8
Fatores Educativos Centrados no Professor	Masculino	20,0	33,3	46,7
	Feminino	50,0	25,0	25,0
	Total	30,4	30,4	39,1
Fatores Educativos Centrados no Estudante	Masculino	33,3	26,7	40,0
	Feminino	12,5	62,5	25,0
	Total	26,1	39,1	34,8
Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno	Masculino	26,7	40,0	33,3
	Feminino	25,0	37,5	37,5
	Total	26,1	39,1	34,8
Fatores Sociofamiliares	Masculino	86,7	0,0	13,3
	Feminino	75,0	25,0	0,0
	Total	82,6	8,7	8,7

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

Os resultados considerando os Ciclos de Desenvolvimento Profissional (CDP) dos professores colaboradores são apresentados na Tabela 9. Enquanto que os ciclos de entrada e afirmação na carreira, segundo Farias (2010), compreendem o primeiro ano de experiência docente até os 19 anos de docência, os ciclos de renovação e maturidade iniciam a partir dos 20 anos de docência e se estendem até a aposentadoria. De modo geral, as opiniões dos participantes confirmam as evidências apresentadas nas tabelas anteriores, revelando também que os professores pertencentes aos ciclos de renovação e maturidade foram aqueles que atribuem os fatores educativos centrados nos próprios professores (50,0%) a responsabilidade pela indisciplina na escola. Por

outro lado, os professores dos ciclos de entrada e de afirmação na carreira responsabilizam os fatores educativos centrados nos estudantes (53,9%).

Tabela 9 – Opinião dos Professores sobre os Fatores Associados à Indisciplina na Educação Física Escolar Considerando os Ciclos de Desenvolvimento Profissional

Dimensões	CDP	Concordo %	Indeciso %	Discordo %
Fatores Educativos Centrados na Escola	Entrada e Afirmação	46,2	7,6	46,2
	Renovação e Maturidade	40,0	10,0	50,0
	Total	43,5	8,7	47,8
Fatores Educativos Centrados no Professor	Entrada e Afirmação	15,3	46,2	38,5
	Renovação e Maturidade	50,0	10,0	40,0
	Total	30,4	30,4	39,1
Fatores Educativos Centrados no Estudante	Entrada e Afirmação	15,3	30,8	53,9
	Renovação e Maturidade	40,0	50,0	10,0
	Total	26,1	39,1	34,8
Fatores Educativos Centrados na Relação Professor- aluno	Entrada e Afirmação	30,8	30,8	38,4
	Renovação e Maturidade	20,0	50,0	30,0
	Total	26,1	39,1	34,8
Fatores Sociofamiliares	Entrada e Afirmação	77,0	15,3	7,7
	Renovação e Maturidade	90,0	0,0	10,0
	Total	82,6	8,7	8,7

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

4.4 DISCUSSÃO

Quanto às limitações deste estudo, considera-se, que a falta de observação *in lócus* das manifestações de indisciplina no cotidiano escolar, é uma limitante, visto que contribuiria para diagnosticar as reais necessidades de intervenção e prevenção destes comportamentos e conduziria ao saudável convívio no ambiente educativo. Seria

interessante investigar os demais segmentos escolares, nomeadamente, a direção escolar, os estudantes e os funcionários, para fazer um confronto quanto às análises dos dados.

Os resultados encontrados revelam que os professores consideram os fatores sociofamiliares como principal dimensão associada à indisciplina em suas aulas de Educação Física. Esta constatação também foi compartilhada por alguns investigadores (PENNA, 2010; AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009; SANTOS et al., 2008), destacando-se que os estudantes com problemas familiares enfrentam elevado nível de problemas de indisciplina na escola (YAHAYA et al., 2009).

Os estudantes com menor apego familiar exibem mais conflitos com os professores (JEROME; HAMRE; PIANTA, 2009), indicando também que a falta de diálogo ou a má comunicação entre pais e filhos está associada ao comportamento violento na escola (ESTÉVEZ; MUSITU; HERRERO, 2005).

Os professores ponderam que, em muitos casos, os pais são omissos, não apoiam suas ações, não mostram interesse pelo aprendizado de seus filhos e delegaram aos professores a responsabilidade de educá-los (PENNA, 2010). Ainda mais, acreditam na base familiar como representatividade do respeito e autoridade, ou seja, antes de qualquer coisa deve haver o respeito pela figura do pai e da mãe para se respeitar o professor (SANTOS et al., 2008). Além dos fatores familiares, os professores também atribuem aos fatores econômicos, ao impacto da mídia e a outros fatores ambientais como causas de indisciplina na escola (AMETEPEE; CHITIYO; ABU, 2009).

Os professores que se encontram nos ciclos de entrada e afirmação na carreira tendem a responsabilizar a escola e a família pela indisciplina em suas aulas e, ao mesmo tempo, não reconhecem suas próprias responsabilidades e as dos estudantes. Por outro lado, os professores mais experientes, que se encontram nos ciclos de renovação e maturidade profissional, reconhecem que possuem uma parcela maior de responsabilidade assim como os estudantes, mas também, apontam que os fatores sociofamiliares são as principais causas de indisciplina. Percebe-se, assim, que os professores, de um modo geral, têm dificuldade de fazer algo pelos estudantes e tiram suas responsabilidades sobre a indisciplina. Estes dados corroboram com Silva (2004) que ressalta que os profissionais da educação estão deixando de atribuir a culpa pelo fracasso escolar ao estudante e passando a responsabilidade maior ao cargo da família, apesar de negligenciarem outros fatores como a obrigatoriedade da educação e a obrigatoriedade imposta aos pais para

que trabalhem excessivamente para garantir as condições mínimas à subsistência de seus filhos.

De modo geral, os professores investigados reconhecem o papel da escola no comportamento do estudante, visto que houve equilíbrio nas opiniões acerca dos fatores educativos centrados na escola. O corpo docente mostra-se mais sensível quanto à percepção do clima escolar, principalmente no que tange ao processo de ensino, as constantes interrupções e a desordem, enquanto os estudantes são mais sensíveis aos fatores escolares como a heterogeneidade étnico-racial e a pobreza (MITCHELL; BRADSHAW; LEAF, 2010). Os resultados desta investigação contrariam o estudo de Yahaya et al. (2009) que ressaltou que a maioria dos professores associou o ambiente escolar como um dos fatores que influenciam nos problemas de indisciplina entre os estudantes, dentre eles, de acordo com Santos et al. (2008), o elevado número de estudantes na turma e as características da estrutura escolar que conserva os estudantes por longos períodos imobilizados em carteiras.

A maior parte dos colaboradores não relacionou a satisfação profissional como fator gerador de indisciplina nas aulas de Educação Física. De fato, ao ingressar no serviço público, o professor sabe que vai se deparar com as dificuldades habituais da classe e de todo o histórico da luta por melhor remuneração e reconhecimento profissional. A deterioração das condições materiais e das instalações das escolas é apontada como fatores de descontentamento docente causando um mal-estar entre os professores (RAMOS, 2008). Se, por um lado, as condições de trabalho não conduzem à indisciplina, por outro, a indisciplina traz insatisfação profissional (SAVA, 2002).

A avaliação dos fatores educativos centrados no professor considerando o gênero revelou que os professores discordam que o docente seja fonte de indisciplina e há uma tendência em atribuir estas responsabilidades à escola divergindo, assim, das professoras. Segundo Murcia (2005), as professoras conseguem envolver mais os estudantes nas aulas de Educação Física criando um clima motivacional mais favorável e desenvolvendo mais autoconfiança. Em contrapartida, os professores, em geral, são mais rigorosos em relação à disciplina, mas, ao mesmo tempo, mais compreensivos com a natureza e a atitude dos estudantes desordeiros (YAHAYA et al., 2009).

Apesar da maioria dos entrevistados concordar que os estudantes não mostram compromisso e interesse pelas aulas, também discorda que as características pessoais do estudante sejam fatores de indisciplina. Estes dados contrariam a literatura consultada uma vez que a

indisciplina está associada com menor desempenho escolar (MITCHELL; BRADSHAW; LEAF, 2010) e com maior aumento de conflito nos primeiros anos de escola (JEROME; HAMRE; PIANA, 2009). Outras características encontradas ressaltam que as meninas com maior aproximação com seus professores apresentam menor conflito (HAMRE; PIANA, 2001) e os adolescentes mais velhos referem menor envolvimento na escola (ZIMMER-GEMBECK; LOCKE, 2007).

4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos e considerando as suas limitações, conclui-se que a grande maioria dos professores vinculados a DIREC32 explicita que as condições sociofamiliares são o principal fator associado à indisciplina nas aulas de Educação Física, tanto a família como o meio a qual está inserida. Ao considerar tal dimensão como principal fator de indisciplina, outros problemas são deixados de lado ou esquecidos que remetem nas outras dimensões. O professor, de fato, tornou-se principal condutor da educação da população jovem, no entanto, deve-se observar que as condições de trabalho e o sucateamento das instituições de ensino também são fatores que contribuem para uma maior desmotivação tanto de professores quanto de estudantes. Algumas escolas visitadas não possuíam sequer um local de prática da Educação Física, outras possuíam, porém, em péssimas condições de uso, evidenciando o descontentamento e insatisfação dos professores com tal situação. Quando as aulas práticas de Educação Física não acontecem ou acontecem de maneira improvisada, a revolta dos estudantes pela falta de estrutura da escola transforma-se em indisciplina.

Ao analisar os dados de maneira geral, os professores de Educação Física da Região do Recôncavo Baiano não têm muitos problemas de ordem disciplinar tendo em vista o grande número de discordância dos itens analisados. Apesar disso, queixam-se da ausência dos pais na escola, pois entendem os professores que a principal causa da indisciplina está fora da escola e que a escola é o momento em que os estudantes extravasam seus recalques, suas insatisfações, repressões e angústias pessoais. Estas manifestações são inerentes ao processo de amadurecimento, intrínsecas à adolescência, etapa crucial na vida destes jovens.

Os problemas de ordem social que afligem os professores deveriam ser divididos como outras especialidades que não se encontram nas escolas. Dividir o papel de mediar o conhecimento com a resolução de conflitos oriundos de fatores externos a instituição de

ensino seria uma tarefa multidisciplinar e não apenas do professor ou diretor de uma escola. As escolas visitadas deveriam contar, por exemplo, com um coordenador pedagógico, um orientador educacional, uma assistente social entre outras especialidades.

A escola é um elo importante entre o poder público e a população, principalmente, a mais carente. Cabe destacar a importância dos agentes educativos estarem atentos, de modo à bem orientarem e acompanharem estes jovens.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico. 6ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

ALVES, Cândida M. S. D. **(In)disciplina na escola**: cenas da complexidade de um cotidiano escolar [dissertação]. Campinas: Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas, 2002.

AMADO, João. Construir a disciplina para um ensino de qualidade. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 5, p. 11-26, jul./dez. 1998.

AMETEPEE, Lawrence K.; CHITIYO, Morgan, ABU, Susan. Examining the nature and perceived causes of indiscipline in Zimbabwean secondary schools. **British Journal of Special Education**, London, v. 36, n. 3, p. 155-161, 2009.

BLOS, Peter. **Adolescência uma interpretação psicanalítica**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CARITA, Ana; FERNANDES, Graça. **Indisciplina na sala de aula**: Como prevenir? Como remediar? Lisboa: Editorial Presença, 1999.

CASTRO, Mêire C. Indisciplina: um olhar sobre os distúrbios disciplinares da escola. **Diálogos Acadêmicos**, Sertãozinho, v. 1, n. 1, p. 1-24, out./jan. 2010.

CAUGHY, Margareth O'Brien; NETLLES, Sandra M.; O'CAMPO, Patricia J. Community Influences on Adjustment in First Grade: An Examination of an Integrated Process Model. **Journal of Child and Family Studies**, New York, v.16, n. 8, p. 819-836, 2007.

CORRÊA, Alex S. Autoridade e formação do indivíduo na escola: uma reflexão sobre a indisciplina escolar à luz da teoria crítica. **Revista**

Illuminart, v. 1, n. 1, p. 35-44, 2009.

ESTÉVEZ, Estefanía; MUSITU, Gonzalo; HERRERO, Juan. The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: the role of parents and teachers. **Family Therapy**, San Diego, v. 32, n. 3, p. 143-156, 2005.

FARIAS, Gelcemar O. **Carreira docente em Educação Física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor**. 2010. 303 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-graduação em Educação Física, Florianópolis, 2010.

GARCIA, Joe. Indisciplina e violência nas escolas: algumas questões a considerar. **Diálogo Educacional**, Curitiba, n. 9, v. 28, p. 511-523, set./dez. 2009.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLBA, Maria A. M. Os motivos da indisciplina na escola: a perspectiva dos alunos. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9. III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3. 2009, Curitiba. **Anais...**, Curitiba: PUCPR, 2009, p. 9832-9842.

GONÇALVES, Elisiane C. F.; SANTOS, Aline E. O.; JÚNIOR, José A. M. Prática docente: dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física nos cinco primeiros anos de atuação profissional. **O mundo da Saúde**, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 494-499, out./dez. 2007.

HAMRE, Bridget K.; Pianta Robert C. Early Teacher–Child Relationships and the Trajectory of Children's School Outcomes through Eighth Grade. **Child Development**, Chicago, v. 72, n. 2, p. 625-638, mar. 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Censo demográfico 2010**, Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 20/04/2011.

JEROME, Elisabeth M.; HAMRE, Bridget K, PIANTA, Robert C. Teacher-child relationships from kindergarten to sixth grade: early childhood predictors of teacher-perceived conflict and closeness. **Social**

Development, New York, n. 18, v. 4, p. 915-945, nov. 2009.

LAVY, Victor. Effects of Free Choice Among Public Schools. **Review of Economic Studies**, Bristol, v. 77, p. 1164-1191, 2010.

MACHADO, Fernanda S. Reflexões sobre a indisciplina escolar. **Revista Científica**, Curitiba, n.1, v. 3, p. 36-42, jul./dez. 2007.

MITCHELL, Mary M.; BRADSHAW, Catherine P.; LEAF, Philip J. Student and Teacher Perceptions of School Climate: A Multilevel Exploration of Patterns of Discrepancy. **Journal of School Health**, Chicago, v. 80, n. 6, p. 271-279, jun. 2009.

MURCIA Juan A. M. Goal orientations, motivational climate, discipline and physical self-perception related to the teacher's gender, satisfaction and sport activity of a sample of Spanish adolescent physical education students. **International Journal of Applied Sports Sciences**, New York, v. 17, n. 2, p. 44-58, dez. 2005.

OLIVEIRA, Maria C. P; REIS, Márcia S. A. (In)disciplina: uma problemática do cotidiano escolar. In: IV SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO DO SUDESTE GOIANO, 4. 2005, Jataí. **Anais... IV Simpósio de Educação do Sudoeste Goiano**; 2005, p. 1-9..

PENNA, Marieta G. O. Relações entre professores e alunos: algumas considerações sobre a indisciplina. **Educação Unisinos**, v.14, n. 1, p. 11-16, jan./abr. 2010.

RAMOS Susana I. V. Grau de satisfação docente dos estagiários de ciências do desporto e Educação Física. **Psicologia**, Coimbra, p. 1-17, 2008.

SANTOS, Ivan L. et al. As percepções e os significados para os estagiários de Educação Física em relação à indisciplina na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 117-137, set./dez. 2008.

SAVA, Florin A. Causes and effects of teacher conflict-inducing attitudes towards pupils: a path analysis model. **Teaching and Teacher Education**, New York, v.18, p. 1007-1021, 2002.

SILVA, NELSON P. **Ética, indisciplina e violência nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2004.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Métodos de pesquisa em atividade física e saúde**. 3ª ed. São Paulo: Artmed, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**:

a pesquisa qualitativa em educação. 1ª ed. - 14ª reimp., São Paulo: Atlas, 2006.

YAHAYA, Azizi et al. Discipline Problems among Secondary School Students in Johor Bahru. Malaysia, **European Journal of Social Sciences** [s.l.], v. 11, n. 4, p. 659-675, 2009.

ZANDONATO, Zilda L. Indisciplina escolar e a relação professor-aluno, uma análise sob as perspectivas moral e institucional. In: VI ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO/REGIÃO SUDESTE, 6. 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** VI Encontro de Pesquisa/ Região Sudeste, 2004, p. 1-10.

ZANOTTO, Marijane et al. Indisciplina escolar: uma reflexão coletiva. In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO E XIX SEMANA DE EDUCAÇÃO, 18. 2007, Cascavel. **Anais...** NO PRELO, 2007.

ZIMMER-GEMBECK, Melaine J.; LOCKE, Elisabeth M. The socialization of adolescent coping behaviours: Relationships with families and teachers. **Journal of Adolescence**, London, v. 30, p. 1-16, 2007.

5 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO TRATO COM A INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Resumo: O propósito deste estudo foi identificar as principais estratégias adotadas pelos professores de Educação Física da Região do Recôncavo Baiano para minimizar os prejuízos provocados pela indisciplina nas aulas da Educação Básica. Foram entrevistados 23 professores de Educação Física que atuam na 32ª Diretoria Regional de Educação. O software Nvivo 8.0 foi utilizado na análise de conteúdo dos dados. As evidências revelaram que as principais estratégias utilizadas, tanto na prevenção quanto na resolução de conflitos, foram o diálogo, o afastamento da atividade e o planejamento das aulas. Conclui-se que no trato com a indisciplina, importa estabelecer relações de cumplicidade e confiança na relação professor-aluno, uma vez que os estudantes dedicam consideração significativa ao professor.

Palavras-chave: Educação Física. Estratégias de Ensino. Indisciplina.

PEDAGOGICAL STRATEGIES IN DEALING WITH SCHOOL PHYSICAL EDUCATION

Abstract: The present study aimed to examine the Recôncavo Baiano Region (Brazil) teachers' main strategies to minimize damages resulting from indiscipline in Physical Education (P.E.) classes. 23 P.E. teachers from the 32nd Regional Education Administration were interviewed. The Nvivo 8.0 software was used for the data analysis. The evidences revealed that the mains strategies in both conflict preventing and solving were the dialogue, the students' suspension from activity and classes planning. It is concluded that while dealing with indiscipline, it is important to establish an accomplice and trust relationship between teacher and student, taking into account that students present significant consideration to the teacher.

Keywords: Physical Education. Teaching Strategies. Indiscipline.

5.1 INTRODUÇÃO

*O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele.
Kant*

A indisciplina é um problema que tem afetado as escolas em diferentes países, a qual está frequentemente associada à juventude, que sempre foi retratada como uma fase de mudanças e rebeldia.

Do ponto de vista etnológico, o termo disciplina provém da mesma raiz que discípulo e discente. Deriva do latim *discere* que significa discípulo e implica na relação existente entre o mestre, o ensino, a educação e o próprio discípulo. A partir desta perspectiva, a indisciplina escolar está relacionada aos elementos que compõe a própria escola, em especial, a relação professor-aluno, outrora mestre/aprendiz.

Ao estar intimamente relacionada com a disciplina, a indisciplina tende normalmente a ser definida pela sua negação, privação ou desordem provocada pela quebra de normas preestabelecidas (ESTRELA, 2002), que pode se apresentar de duas maneiras: a revolta ou o descontentamento (LA TAILLE, 1996). A indisciplina a partir da relação professor-aluno é resultante do processo de enfraquecimento das relações morais e éticas apontadas pela falta de limites dentro da sala/quadra de aula como sendo principal fator de distúrbios (OLIVEIRA; REIS, 2005). Nas aulas de Educação Física, a indisciplina é constituída por conflitos de interesses entre professores e estudantes (MURCIA et al., 2007).

Até o início do século XX, as escolas eram raras e os castigos físicos eram utilizados para a manutenção da ordem. Além do emprego da palmatória, algumas estratégias eram bem articuladas, a exemplo das carteiras dispostas em fileiras, dos horários estabelecidos, dos ritmos impostos por sinais, apitos e comandos, do olhar atento do professor, do uniforme, do pátio, dos cânticos, da arquitetura dos prédios escolares semelhantes às outras grandes instituições como o quartel, a igreja, o hospital e o presídio (FOUCAULT, 2009).

Com o passar dos anos, as mudanças sociais obrigaram as escolas a desarmarem-se, pacificarem-se e mudarem suas práticas mais rudes como os castigos físicos e estabelecerem uma comunicação mais amável e positiva com os estudantes (FURLAN, 2005). A redemocratização do ensino público trouxe como desafio a mediação das diferenças do ponto de vista ético, cultural, religioso e socioeconômico da grande massa que se encontram nas escolas, sobretudo com o advento das novas tecnologias. A escolaridade obrigatória, a permanência de um número

grande de estudantes com as mais diferentes motivações, expectativas e capacidades que não comungam das exigências da vida escolar e as mudanças socioculturais fizeram com que os comportamentos da escola mudassem. A indisciplina tornou-se uma preocupação constante no ambiente escolar, também porque os estudantes estão perdendo a cada dia o interesse pelos conteúdos escolares e pela maneira como o conhecimento é socializado, ou seja, de forma acabada e com aulas exclusivamente expositivas (GASPARI et al., 2006).

Em meio à escola e à comunidade encontra-se o professor, que também se insere num contexto social próprio e às vezes distinto. Ser professor exige um conjunto de habilidades técnicas, capacidades de gerir os poderes, atentar à idiossincrasia de estudantes e turmas e reconhecer no estudante um sujeito uno (AMADO, 2001). De fato, o ensino das massas colocou em xeque a pedagogia do dom, exigindo do professor o domínio de um conjunto de competências de caráter didático e relacional, além de dominar a matéria que ensina (ESTRELA, 2002), que inclui lidar com a indisciplina.

A indisciplina associa-se à organização da aula, ao modo como o professor trata as tarefas escolares, ao seu domínio metodológico, à comunicação, ao plano de aula, ao desenvolvimento do currículo, à capacidade de motivar os estudantes, ou seja, ao domínio científico e pedagógico da matéria que ensina (AMADO, 2001). Assim, o estudante consegue perceber se o professor preparou-se ou não para a aula e valoriza àquele professor que se mostra mais preocupado com seu trabalho.

Na literatura consultada, observa-se que algumas ações no trato com a indisciplina vão desde ignorar o comportamento desviante até chamar a atenção, repreender, ameaçar, dirigir questionamentos aos estudantes indisciplinados, ironizar, fazer apelos à boa conduta, lembrar a regra que está violada, retirar o estudante da aula (ESTRELA, 2002). No entanto, lidar com a indisciplina requer diálogo onde chamar o estudante em particular seria um dos primeiros passos. Posteriormente, considera-se envolver os pais ou responsáveis para solicitar apoio no controle de mau comportamento. O êxito maior se dá se a causa do problema, basicamente, é atribuída ao estudante e ao seu entorno (EVANS, 2005).

Ao considerar a relação professor-aluno como a base das práticas educativas e do contato pedagógico, Downing (1996) defende o estabelecimento de regras, a criação de um sistema de registros disciplinares e a determinação de procedimentos positivos tanto em grupo quanto individual. Assim, os estudantes que quebram as regras

estabelecidas democraticamente entre o professor e a turma podem sofrer sanções, como a restrição na participação das aulas práticas de Educação Física.

Diante da escassez de estudos sobre esta temática na realidade brasileira, em especial na área de Educação física, o propósito deste estudo foi identificar as principais estratégias adotadas pelos professores de Educação Física da DIREC 32, no Recôncavo Baiano, para minimizar os prejuízos provocados pela indisciplina em suas aulas da Educação Básica.

5.2 MÉTODOS

Esta investigação caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Esta abordagem não é confinada apenas ao estudo de um indivíduo, mas pode ser utilizada em pesquisas que envolvam programas, instituições, organizações, estruturas políticas, comunidades e situações (THOMAS; NELSON, 2002). Participaram deste estudo 23 professores de Educação Física distribuídos pelos nove municípios (Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Cruz das Almas, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muritiba, São Felipe, São Félix e Sapeaçu) vinculados a 32ª Diretoria Regional de Educação (DIREC 32), órgão governamental ligado à Secretaria de Educação do estado da Bahia, criado na década de 2000 e tem sede em Cruz das Almas, localizada a 145 km de Salvador.

Dos 23 professores, cinco possuem apenas formação inicial em Educação Física, 16 a especialização e dois o mestrado. São 15 professores do sexo masculino e oito do sexo feminino. O tempo de carreira no magistério oscila entre dois e 30 anos de docência.

Este estudo contou com a autorização da DIREC 32 e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (Processo nº. 2063). A viabilização da participação dos professores colaboradores partiu da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As entrevistas foram gravadas e transcritas, cuja validade das declarações foi obtida mediante a confirmação das transcrições pelos professores investigados. Os temas geradores abordam as estratégias pedagógicas e metodológicas adotadas na intervenção dos comportamentos indisciplinados nas aulas de Educação Física.

Para a análise dos depoimentos, recorreu-se aos procedimentos de análise de conteúdo do software *Qualitative Solutions Research Nvivo 8.0*. A análise do conteúdo das entrevistas foi realizada em quatro fases

que compreenderam a transcrição textual na íntegra, as leituras do texto acompanhadas da audição, a identificação e o recorte dos trechos cujos conteúdos estivessem relacionados aos temas abordados no roteiro das entrevistas. A validade interpretativa baseou-se no quadro de categorias elaborado a partir das contribuições de investigadores com experiência nesta área, no sentido de assegurar a consistência interna das análises realizadas.

5.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As principais estratégias adotadas pelos professores entrevistados para minimizar os problemas de indisciplina compreendem o diálogo, o planejamento prévio das aulas, o estabelecimento de acordos dentro da aula, o encaminhamento à direção, a atribuição de responsabilidades, a expulsão da aula, as ameaças, a avaliação do comportamento, as palestras e projetos (Figura 3).

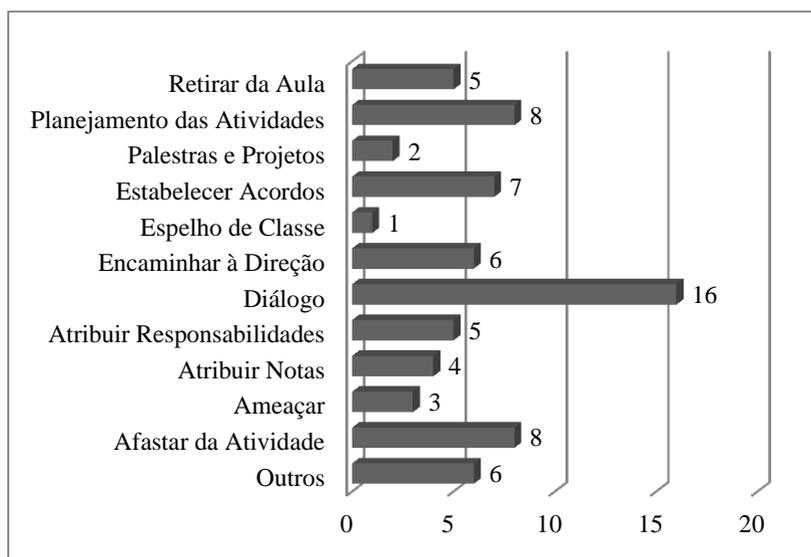


Fig. 3: Principais Estratégias Adotadas pelos Professores no Trato com a Indisciplina.

A maioria dos professores entrevistados (16) relatou que utiliza o diálogo, tanto na prevenção quanto no enfrentamento dos problemas de indisciplina, no espaço de aula.

Eu procuro, inicialmente, conversar com eles e nesse momento da conversa, eu primeiro escuto pra ver e tentar entender o porquê daquilo. E muitas vezes, no momento em que eu procuro conversar, a partir do momento que eu deixo espaço pra primeiro ouvir, a gente já percebe o que realmente tá acontecendo. Então, a minha grande estratégia é essa: ouvir e dar sempre oportunidade pra aquele aluno (professor 10).

Eu uso primeiro um critério de conversação. Eu gosto de chamar o aluno, conversar, entender o porquê, principalmente quando se trabalha com comunidades mais carentes. Às vezes, os problemas já vêm da rede familiar, já vem de casa (professor 20).

Apesar da literatura consultada pouco abordar o diálogo como recurso pedagógico no trato com a indisciplina escolar, Kindiki (2009) salienta que a orientação e o aconselhamento são raramente utilizados no tratamento dos casos de indisciplina dos estudantes. De fato, a administração escolar raramente discute a implantação de normas e regulamentos com os estudantes, assim como, a comunicação deficitária resulta em conflitos, caos, maus entendidos e falta de confiança na administração escolar. O diálogo parece ser eficaz na relação professor-aluno e, entre a administração da escola no trato com os demais segmentos escolares. A conversa professor-aluno parece reforçar os laços existentes entre ambos e cria uma atmosfera de confiança e apoio ao trabalho pedagógico. Nas falas dos professores ficou evidenciada muito a questão da amizade e cumplicidade, como por exemplo, o seguinte comentário do professor 18:

Minha relação com meus alunos é de pura amizade. Eu converso com eles. O meu linguajar, a minha forma de tratar e a mesma maneira que eu trato eles, eles me tratam.

O diálogo também auxilia na organização da própria aula, na resolução de conflitos, na conscientização do papel do estudante dentro da disciplina ministrada e na sua motivação. Da mesma forma, contribui para o conhecimento da realidade do estudante pelo professor, torna-o uma figura mais humana e estabelece relações interpessoais positivas. O gostar ou não gostar do professor, segundo Santos (2008), pode fazer a

diferença no campo disciplinar porque pode significar conquistar ou não os estudantes.

Eu costumo conversar muito com meus alunos e mostrar pra eles que existem diversas maneiras de se comportarem diante das situações do dia a dia. Então, de acordo com o caso que acontece de indisciplina, eu chamo o aluno, converso, mostro a ele que não era bem por aí como ele agiu. Acho que varia de caso pra caso. Mas acho que a conversa ainda é a melhor solução (professor 7).

A disponibilidade do professor em buscar coletivamente formas de alterar situações escolares e a abertura para o diálogo e troca de experiências possibilitam o sucesso do trabalho dentro da disciplina (FRELLER et al., 2005). Quando o diálogo não é o suficiente para controlar a disciplina nas aulas de Educação Física, outra estratégia utilizada por alguns professores diz respeito à premiação, ou melhor, trata-se de atribuir notas ao comportamento. O estudante pode perder pontos pelo seu comportamento ou deixar de ganhá-los.

Eu não uso a questão do tirar pontos, mas na verdade, mais no dar pontos. A questão é que eu só deixo de privilegiar o aluno quando ele não tem um bom comportamento. Uma das formas de avaliação minha é justamente observar não só a participação em sala de aula, a produção do entendimento dele da aula que foi dada, mas, pessoalmente, levo em conta a questão do comportamento e, infelizmente, aqueles alunos que são mais indisciplinados não procuram atender aquilo que foi passado, ele vai deixar de pontuar. Eu não vou tirar, mas deixa de pontuar. Eu vou pontuar aquele que tá merecendo, aquela atividade que foi feita, tudo aquilo que foi planejado e tendo comportamento exemplar dentro da sala de aula (professor 21).

Algumas escolas já adotam o denominado “ponto qualitativo”, não só na Educação Física, como nas demais disciplinas do currículo escolar. Tal estratégia tem auxiliado o estudante a conseguir alcançar o rendimento aceitável para a sua aprovação, como relata o professor 6:

Existe o qualitativo, que aqui na nossa escola, a gente não estipula quanto é, mas a gente sempre tem. Você dá alguns décimos pra ajudar no conceito, na avaliação, na nota final. Então, o comportamento é um prêmio. Aqueles que são indisciplinados, eles não ganham, mas também não é retirado nada dele por indisciplina. Eles não ganham os décimos.

Atribuir uma nota ao comportamento ou mesmo não dar esta nota, como relatam alguns professores entrevistados, também é uma forma de chantagem. Tuleski et al. (2005) acrescenta que tal estratégia acaba por estabelecer uma relação baseada na troca, além de passar a ideia de que estar em sala de aula é algo negativo e é preciso ser compensado com um prêmio. Para conseguir tal prêmio é provável que o comportamento indisciplinado volte a ocorrer. As avaliações de comportamento perturbador dos professores, segundo Verkuyten (2002), estabelecem o poder de convencimento sobre determinado estudante.

As ameaças compreendem outra estratégia apontada por alguns dos professores, como não levar à quadra de aula, fazer anotações na caderneta ou falar mais alto com o estudante ou a turma durante a aula.

(...) muitas vezes também uso um tipo de ameaça. Digo que não vou levar pra quadra se o comportamento na sala de aula não ficar bom. Mas normalmente eles se comportam bem até porque eles pensam mesmo em ir pra quadra (professor 23).

E aí, às vezes, você acaba gritando um pouco mais, vigia mais e isso cansa, dá certo desânimo (professor 8).

A estratégia de atribuir responsabilidades àqueles estudantes mais indisciplinados parece promover resultados expressivos. O fato de delegar funções aos estudantes mais inquietos aumenta a autoestima deles, fazendo com que criem uma expectativa positiva de seu comportamento na aula e, às vezes, faz com que atuem na vigilância frente aos demais colegas, como evidencia o professor 20 e o professor 15:

(...) quem é o meu auxiliar na aula? É o indisciplinado. Aquele que vai me ajudar a carregar as bolas, armar a rede é o aluno indisciplinado (professor 20).

Outra estratégia é atribuir funções pra aquele mais danado, aquele que apronta. O mais indisciplinado, normalmente, a gente gosta de atribuir funções, delegar funções pra ele, pra que ele busque interesse. 'Pô, o professor tá me dando importância, o professor tá, dentro do grupo, tá dizendo que eu que vou fazer isso, eu que vou fazer aquilo', e com a atividade ele deixa de aprontar e busca fazer algo que tenha interesse pra ele tá sabendo o que que tá realizando (professor 15).

A preocupação de tornar o estudante indisciplinado em ajudante na ministração das aulas possibilita um senso maior de controle disciplinar por parte do professor, fortalecendo também a autoestima do estudante e é uma maneira de mantê-los interessados (FRELLER et al. 2005). Nessa mesma perspectiva, a introdução de tarefas-desafio envolvendo temas de interesse dentro da disciplina é outra forma de combater a dispersão dos estudantes em aula.

O planejamento das atividades compreende a estratégia que surtiu mais efeito no trato com a indisciplina de acordo os professores investigados:

Eu sempre explico meus conteúdos, faço atividades relacionadas ao conteúdo e, em alguns casos, provas ou trabalhos de pesquisas feitos na sala ou avaliações práticas que eles tenham que mostrar seminários. Eu tô sempre colocando tarefas diferentes, não sendo repetitivo: prova, questionário. Não. Sempre vou fazendo uma atividade que possa englobar uma dinâmica diferente para que eles possam ter interesse. Porque já são várias disciplinas e aí então tem que ter, realmente, um tipo de trabalho motivador para que possam realmente participar (professor 11).

As alterações no plano de trabalho são realizadas, por um lado, justamente para que haja uma aceitação maior por parte da turma que se esteja trabalhando a fim de se evitar os comportamentos indisciplinados. Por outro lado, elas revelam que o professor tem de se adaptar a turma, mudar seu jeito de ensino como o professor 23 expõe:

Às vezes a gente termina que mudar o conteúdo pra agradar um pouco mais os alunos.

O planejamento prévio das aulas conota maior organização das aulas e comprometimento do professor com a turma, demonstrando também maior confiabilidade e respeito por parte dos estudantes. De acordo com Way (2011), quando os estudantes percebem que os professores são competentes, atenciosos e respeitosos, o comportamento em sala de aula melhora. Estas percepções desenvolvem entre os estudantes um sentimento positivo que culmina na aceitação da disciplina e da autoridade do professor.

As atividades aquém ou além das capacidades cognitivas dos estudantes parecem ser fator que engatilha a indisciplina em sala de aula. O professor 9 reporta bem esta questão:

(...) você propõe uma atividade que tá abaixo do repertório de desenvolvimento que aquele aluno tem, que aquele estudante tem, ele vai dispersar, ele vai evadir e a partir daí, provavelmente, vai gerar a questão da indisciplina. A mesma coisa acontece quando você propõe atividade que tá muito acima da potencialidade daquele aluno.

O clima de descontração da aula, conforme Sposito e Galvão (2004), aparece como contraponto para as aulas monótonas e repetitivas. Assim, a adoção de procedimentos ou métodos inadequados é motivo de indisciplina como, por exemplo, as tarefas mecânicas, (cópias de exercícios repetitivos e com baixo desafio intelectual) e os conteúdos ministrados que possuem pouca ou nenhuma relação com o cotidiano dos estudantes (TULESKI et al., 2005).

Quando perguntados se retiravam os estudantes da sala/quadra de aula no momento de um ato mais grave de indisciplina, alguns professores investigados responderam positivamente enquanto que os demais disseram que afastam temporariamente das atividades. O professor 11 relatou que primeiro pede para o aluno parar de atrapalhar a aula ou então pede para que se retire da sala. É uma decisão não compartilhada por outros professores:

(...) isso não dá resultado. O aluno que a gente tira da sala, amanhã ele vai continuar com o mesmo comportamento (professor 19).

Em contrapartida, quem afirma que afasta temporariamente o estudante das atividades consegue melhores resultados.

Você vai limitando algumas ações que ele mais gosta, por exemplo: se você faz atividade dirigida com basquetebol, ele vai ficar de fora assistindo; se você faz com voleibol, ele vai assistir. Aí você vai perceber por você punir ele, só com a brincadeira e com o jogo ele vai encostar em você e vai tentar reduzir mais aquela coisa que ele tava lá, de indisciplina. Apesar de que as indisciplinas são mínimas, não é nada muito sério. Mas eu faço isso, eu uso a própria atividade física pra fazer com que ele compreenda de que ele tá errado (professor 20).

O afastamento do estudante da atividade é outra estratégia de punição pelo comportamento negativo. Os professores investigados ressaltaram que a medida funciona devido ao elevado interesse dos estudantes para com a disciplina de Educação Física. A dúvida que permanece refere-se a sua efetividade com aqueles estudantes que não gostam da disciplina, resultando então como uma estratégia para não participarem das aulas.

Do afastamento da atividade à retirada da aula é apenas uma questão de interpretação do ato de indisciplina. A retirada de estudantes de sala/quadra de aula, de acordo com Sposito e Galvão (2004), é uma prática cotidiana que remete a existência de indisciplina. Sobre este assunto, Evans (2005) destaca que expulsar ou não o estudante de sua aula é um dilema que o professor deve ter em mente. Deixar um estudante prejudicar toda uma turma ou lhe dar novas oportunidades? Até que ponto este estudante deve permanecer na aula? Embora possa parecer um recurso frágil, talvez até seja um prêmio ao mau estudante, esta atitude esbarra no direito à educação, já que este estudante é aquele que justamente necessita de mais apoio e atenção por parte do professor e da escola. Por outro lado, manter o estudante problema na sala de aula é um risco que o professor assume bem como enviá-lo a direção da escola.

Algumas escolas visitadas não possuíam um local apropriado para as aulas de Educação Física, o que tornava esta disciplina apenas como mais uma matéria teórica. No geral, os professores utilizavam em média 50% de sua carga horária para aplicar a teoria que normalmente acontece dentro da sala de aula. São nas aulas teóricas que os

professores relataram a maior frequência de casos de indisciplina. Uma das alternativas adotadas é o estabelecimento de acordos predeterminados, exemplificada pela opinião do professor 14:

Primeiramente eu trabalho com acordos. Eu faço um acordo com a turma, que, no momento em que estou apenas copiando (no quadro) um assunto, alguma coisa, eles podem conversar na sala de aula, agora baixo, não conversar alto.

O estabelecimento de tais acordos pode ser visto como uma espécie de chantagem, uma metodologia que permanece atrelada as concepções tradicionais da educação (SANTOS et al, 2008). Alguns professores, no entanto, afirmam que quando o diálogo ou qualquer outra estratégia não surte efeito, encaminham os estudantes problemas à direção da escola para que possa tomar as providências cabíveis com os atos de indisciplina, como é o caso do professor 12:

(...) e se for algo muito grave eu levo o aluno pra direção da escola, faço o ocorrido pra que tome as providências cabíveis.

Alguns professores entrevistados relataram que utilizam este procedimento, geralmente, nos comportamentos mais agressivos.

E quando entra nas vias de fato (agressões), aí não tem jeito, a gente tem de se meter, separar e levar pra direção, pra conversar, pra chegar a algum denominador comum, porque se não for dessa forma... (professor 13).

Além de recorrer à direção, alguns professores enfatizam ainda a necessidade de convocar os pais ou responsáveis para se dirigirem à escola e tentar resolver a questão. De acordo com Kindiki (2009), suspender ou retirar o estudante como estratégia de lidar com a indisciplina vai trazer um prejuízo pedagógico ao estudante além de punir os pais ou responsáveis que terão de comparecer à escola. Como o estudante suspenso também dificilmente muda o seu comportamento, a retirada constante das aulas contribui para a evasão escolar e o envolvimento em outras atividades consideradas ilícitas.

A indisciplina pode ser atribuída à incapacidade dos professores em estabelecer a ordem ou a uma falta de profissionalismo

(VERKUYTEN, 2002). Quando não se consegue resolver este problema e se tem que encaminhar à direção, o professor pode passar a ser mal visto pelos colegas e até mesmo pelos estudantes. De fato, não parece ser fácil o professor admitir tal atitude.

O professor 4 comentou que utiliza como estratégia, a arrumação do espaço da aula antes de iniciar o trabalho trocando de carteira os estudantes mais indisciplinados. A preocupação é afastar determinados estudantes do seu grupo mais próximo, o qual encoraja o aparecimento de comportamentos mais inadequados, como por exemplo, a conversa paralela às suas explicações. Embora seja uma estratégia bastante comum que permeia o imaginário de quem já foi estudante ou ainda está nesta fase, ela foi pouco citada pelos professores investigados. Outras estratégias compreendem exigir a realização de atividades extraescolares ou mesmo dispor um estudante mais inquieto com outro mais ordeiro, mudando até o estudante de turma. Tais práticas, conforme Freller et al. (2005), configuram um novo campo de movimentação do estudante e funcionam como disparadores de mudanças internas.

Na escola do professor 21, os projetos sociais implementados por ONGs, governos federal, estadual e municipal e pela Universidade Federal do Recôncavo Baiano estão contribuindo para a conquista da autoestima da comunidade refletindo de modo geral na escola em que atua.

A comunidade também tem tido um grande avanço em relação a construir melhor o cidadão através de projetos sociais da prefeitura, do estado, como o CRAS (Centro de Referência e Assistência Social), o TOPA (Todos pela Alfabetização), projetos em parceria com a UFRB (Universidade Federal do Recôncavo Baiano), onde os alunos têm se destacado nesse tipo de projeto e isso tem sido um fator muito importante para que o aluno possa melhorar o comportamento dele não só dentro do ambiente escolar, mas também, dentro da sua comunidade e isso é uma coisa que tem ajudado muito nas aulas, não só de Educação Física como nas demais áreas afins aqui dentro da escola.

Os programas educacionais fomentados pelo governo estadual para evitar a reprovação e a evasão escolar refletem no ambiente escolar, tanto que os professores estão sentindo no seu dia a dia os efeitos

positivos no contexto da indisciplina. A Secretaria Estadual de Educação tem adotado a dependência, ou seja, os estudantes reprovados no ano anterior em até duas disciplinas, no ano seguinte podem cursar estas disciplinas concomitantemente no turno oposto ao seu. Além de reduzir a defasagem idade/série, essa medida contribui de maneira positiva para um melhor convívio entre professores e estudantes em classe.

Tem também a questão da dependência com que faz com que os alunos tenham oportunidade no ano seguinte de realizar a mesma disciplina que perdeu no ano anterior e, então, fazer as avaliações e dessa forma ter mais uma chance para seguir uma turma posterior, no caso (professor 11).

Quando o estudante está dispersando da aula, o professor 21 utiliza o apito para chamar a atenção da turma, principalmente em momentos onde a conversa se torna excessiva.

Como estratégia metodológica eu utilizo muito o apito, que é um recurso utilizado mais na questão de atenção, de alerta pra que o aluno possa tá sempre ao som do apito mostrando uma... questão de limite mesmo, de tempo de aula, de se dá um limite para que ele possa ter uma atenção em relação à atividade que ele possa tá fazendo.

Há outros modos de lidar com a indisciplina como as atividades em grupo, o uso de sermões ou mesmo o professor usar do artifício de falar mais alto que a turma na tentativa de trazer para si a atenção da aula. De maneira geral, as estratégias mais utilizadas pelos professores envolvidos na pesquisa remetem as particularidades de cada um ou da escola a qual estão inseridos.

5.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As evidências apontam que cada professor de Educação Física da Região do Recôncavo Baiano apresenta determinada particularidade no trato com a indisciplina, sendo que a maior parte dos investigados a considera um problema de menor relevância. Além disso, o diálogo é a principal estratégia adotada frente ao estudante considerado difícil, o qual exige antes de tudo saber ouvir para possibilitar a emissão de juízo

de valor sobre o comportamento do estudante, permitindo assim criar um clima de aproximação.

O planejamento das aulas e o afastamento do estudante das atividades também foram citados pelos professores na resolução dos conflitos da Educação Básica. No entanto, a intensidade da indisciplina remete à realidade de cada instituição de ensino no que diz respeito, por exemplo, às normas, à infraestrutura, ao clima escolar, à região a qual está inserida, entre outras.

Destaca-se que o importante no trato com a indisciplina consiste em estabelecer uma boa relação professor-aluno, uma vez que os estudantes atribuem elevada consideração ao professor. Assim, a investigação mais aprofundada da questão levantada neste estudo, necessita considerar outras características dos professores como a experiência profissional, o gênero, o conhecimento pessoal e a personalidade, bem como buscar as percepções dos demais segmentos escolares, notadamente, os estudantes, a equipe pedagógica e a direção escolar.

REFERÊNCIAS

- AMADO, João. **A indisciplina e a formação do professor competente**. 2001. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/joaoamado.pdf>>. Acesso em: 31/03/2011.
- DOWNING, John H. Establishing a proactive discipline plan in elementary physical education. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, Reston, n. 67, p. 25-30, 1996.
- ESTRELA, Maria T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. 4ª ed., Porto Editora, 2002.
- EVANS, Maria C. F. El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Cidade do México, v. 10, n. 27, p. 1133-1148, 2005.
- FRELLER, Cíntia C. et al. Orientação à queixa escolar. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.6, n. 2, p.129-134, jul./dez. 2001.
- FOCAULT, Michel. Vigiar e punir: história da violência nas prisões. 37ª ed., Petrópolis: Vozes, 2009.

FURLAN, Alfredo. Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Cidade do México, v. 10, n. 26, p. 631-639, jul./set. 2005.

GASPARI, Telma C. et al. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 14, n. 1, p. 109-137, 2006.

KINDIKI, Jonah N. Effectiveness of communication on students discipline in secondary schools in Kenya. **Educational Research and Review**, Oxfordshire, v. 4, n. 5, p. 252-259, maio, 2009.

LA TAILLE, Yves. A indisciplina e o sentido de vergonha. In AQUINO, Júlio Groppa (org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996, p. 9-23.

MURCIA, Juan A. Los comportamientos de disciplina e indiscipline en educación física. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madri, n. 44, p. 167-190, 2007.

OLIVEIRA, Maria P.; REIS, Márcia. A. (In)disciplina: uma problemática do cotidiano escolar. In: IV SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO DO SUDOESTE GOIANO, 4. 2005, Jataí. **Anais... IV Simpósio de Educação do Sudoeste Goiano**, 2005, p. 1-9.

SANTOS, Ivan L. et al. As percepções e os significados para os estagiários de Educação Física em relação à indisciplina na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 117-137, set./dez. 2008.

SPOSITO, Marília P.; GALVÃO, Izabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, jul./dez. 2004.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Métodos de pesquisa em atividade física e saúde**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TULESKI, Silvana C. et al. Voltando o olhar para o professor: a psicologia e pedagogia caminhando juntas. **Revista do Departamento de Psicologia**, Rio de Janeiro, v.17, n.1, p.129-137, jun. 2005.

VERKUYTEN, Maykel. Making teachers accountable for students' disruptive classroom behavior. **British Journal of Sociology of Education**, Oxfordshire, v. 23, n. 1, p. 107-122, mar, 2002.

WAY, Sandra M. School discipline and disruptive classroom behavior:

the moderating effects of student perceptions. **The Sociological Quarterly**, Carbondale, v. 52, p. 346-375, 2011.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A nossa maior glória não reside no fato de nunca cairmos,
mas sim em levantarmo-nos sempre depois de cada queda.*

Confúcio

A análise da revisão de literatura possibilitou o levantamento das principais causas e consequências da indisciplina no ambiente educativo e, para auxiliar na sua compreensão, a percepção da indisciplina escolar foi organizada em seis categorias: Fatores Educativos Centrados na Escola, Fatores Educativos Centrados no Professor, Fatores Educativos Centrados no Estudante, Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-aluno, Fatores Sociofamiliares e Estudos de Intervenção. Estas categorias nortearam a investigação como um todo, tanto na construção do instrumento aplicado neste estudo quanto na discussão dos dados nos demais artigos.

A abordagem quantitativa e o uso de questionários são os procedimentos mais utilizados nas pesquisas envolvendo a indisciplina escolar. Apesar da maior parte dos estudos sobre a indisciplina ser de cunho internacional, a abordagem qualitativa predomina nos estudos nacionais. Os estudos envolvem todos os segmentos escolares (direção, professores, funcionários, pais ou responsáveis). Notou-se a carência de estudos que abordam a melhor forma de aliviar o estresse docente a partir do comportamento do estudante, porque o que predomina nos estudos é o diagnóstico do problema.

Destaca-se que a indisciplina é um problema bastante complexo que requer atenção num enfoque multidisciplinar envolvendo toda a comunidade escolar. Os fatores de ordem familiar, econômico, social, cultural, étnico, ético e de gênero afetam, por vieses dos mais diversificados, o processo de ensino-aprendizagem na sala/quadra de aula e na relação professor-aluno.

Os estudos apreciados remetem a uma interligação entre as dimensões sob a perspectiva de que a indisciplina não é ocasionada por um fator isolado, mas a soma de variáveis que não se centram apenas na escola, no professor, no estudante, nas práticas de sala de aula ou na família. Os fatores agem conjuntamente. Deste modo, a revisão sistemática também possibilitou a construção e validação da EIEF, que compreende um questionário composto por 28 questões que avaliam a percepção da indisciplina pelos professores em cinco dimensões.

No processo de construção e validação, a análise da clareza e objetividade apontou escores elevados de concordância entre os especialistas consultados, onde o ponto de corte ficou em torno de 80%. Os resultados da análise de conteúdo da matriz analítica revelaram uma

alta concordância dos especialistas no que se refere às dimensões e aos indicadores do instrumento. Além disso, os elevados coeficientes de estabilidade dos indicadores e dimensões, bem como o alto coeficiente de consistência interna admitem a confiabilidade do construto.

No que diz respeito aos estudos exploratórios de aplicação da EIEF, verificou-se que os professores investigados atribuíram aos fatores sociofamiliares, independentemente do ciclo de desenvolvimento profissional, a principal fonte associada à indisciplina nas aulas de Educação Física. Porém, os professores reconhecem o papel da escola no comportamento do estudante sendo que os homens têm um percentual maior de concordância em comparação às mulheres. Os professores mais experientes tendem a reconhecer mais o seu papel e o dos estudantes como fatores geradores de indisciplina em comparação àqueles que se encontram nos ciclos de entrada e afirmação na carreira, que atribuem mais este papel à escola. De um modo geral, os professores têm dificuldades em fazer algo por seus estudantes e subtraem suas responsabilidades sobre a indisciplina.

Quando perguntados quais as estratégias pedagógicas utilizadas para conter o fenômeno da indisciplina, o diálogo apareceu em primeiro lugar, seguido pelo planejamento prévio das aulas e pelo estabelecimento de acordos. As estratégias vão de acordo as características pessoais de cada professor.

Os professores investigados parecem que também utilizam estratégias de punição como o afastamento das atividades, a retirada do estudante da aula ou a avaliação. Examinou-se que a intervenção dos governos federal, estadual e municipal, por meio de programas ou projetos de forma direta ou indireta, auxilia no combate a indisciplina.

6.1 RECOMENDAÇÕES

As pesquisas que discutem a indisciplina em sala de aula são iniciativas que visam proporcionar uma melhor qualidade de trabalho dentro do ambiente educativo. Embora possam despertar o interesse, principalmente, para quem atua na área de educação e ciências sociais, estas pesquisas devem chegar até a base da educação, ou seja, às escolas. Há, assim, a necessidade de continuação destes estudos para que os problemas detectados sejam temas de futuras investigações.

Os professores devem conscientizar-se de que mesmo os baixos níveis de indisciplina afetam negativamente o processo de ensino-aprendizagem. As estratégias pedagógicas para gestão da indisciplina surgem a partir da experiência de cada professor. Com a banalização da

violência reportada frequentemente pelos meios de comunicação, os professores devem ser cautelosos nas formas de abordagem com os estudantes. O diálogo ainda aparece como o melhor meio de lidar com a indisciplina e obter o respeito do alunado.

Os programas de intervenção sobre a indisciplina escolar devem focar na relação professor-aluno e nas relações familiares, uma vez que impactam o ambiente escolar. Devem-se elaborar estratégias que atraiam os pais para o contexto interno das escolas, programas de aproximação entre pais e filhos com ênfase no diálogo. A escola pública é um elo entre o poder público e a comunidade, a maior parte das vezes, carente. Os fatores sociais são fortemente atrelados ao comportamento do estudante, e a interação com outras áreas que trabalham com as relações humanas devem ser incluídas no planejamento dos programas governamentais. A parceria com outras secretarias de governo tornaria mais viável as tentativas de humanizar os centros educativos como forma de motivar a busca pelo conhecimento e o reconhecimento do papel social da educação. A união dos profissionais de educação proporcionaria a transdisciplinalidade tão proposta nos programas políticos pedagógicos.

Os professores não podem agir sozinhos na busca de soluções e controle da indisciplina. Do modo como as coisas acontecem hoje em dia, o professor além de mediar o conhecimento científico tem de agir como psicólogo, como orientador e, até por vezes, como um profissional de saúde. As escolas necessitam ter um corpo pedagógico que atenda às necessidades dos estudantes dentro das instituições de ensino. As escolas visitadas careciam de material humano para lidar com centenas de estudantes durante todo o ano letivo. Faltam, por exemplo, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, psicólogos e assistentes sociais para trabalhar os contrastes sociais em que a escola se apresenta. A assistência do governo ou de ONGs trouxe melhoras sensíveis à comunidade e sentida na sala/quadra de aula.

Futuras investigações podem contribuir com propostas para a formação tanto inicial quanto continuada dos professores, bem como para minimizar as dificuldades encontradas por professores em início de carreira. Além disso, minimizar os descontentamentos daqueles que julgam deficitárias as políticas públicas voltadas para a educação, a má estrutura física e a violência nas escolas.

Os efeitos provocados pela indisciplina no contexto escolar justificam a realização de investigações mais aprofundadas, desencadeadas a partir de programas de controle da indisciplina com acompanhamento longitudinal.

APÊNDICE A – Ofício aos Especialistas para Validação e Clareza de
Linguagem



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA**



Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900
Fone (048) 3331-9926 Fax (048) 3331-9792 - e-mail ppgef@cds.ufsc.br

VALIDAÇÃO E CLAREZA DE LINGUAGEM DE QUESTIONÁRIO

Prezado(a) Professor(a)

Solicitamos a Vossa Senhoria que participe do processo de **validação e clareza de linguagem** do questionário que aborda as opiniões de professores de Educação Física do recôncavo baiano na pesquisa: **“O jovem, o professor e a (in)disciplina nas aulas de Educação Física: reflexões e perspectivas”**.

- O objetivo geral do estudo é: investigar os problemas de indisciplina nas aulas de Educação Física, identificando as estratégias adotadas pelos professores para minimizar os prejuízos aos demais segmentos escolares (direção, professores, funcionários e estudantes) propondo procedimentos que favoreçam a melhoria da qualidade no processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento global dos jovens estudantes.

- Para tanto, será necessário: (a) identificar as principais causas da indisciplina nas aulas de Educação Física; (b) averiguar se há diferenças na percepção de comportamentos de indisciplina entre professores de Educação Física e dirigentes; (c) verificar os prejuízos pedagógicos provocados pela indisciplina nas aulas de Educação Física e na escola; (d) constatar as principais estratégias adotadas pelos professores para minimizar os prejuízos provocados pela indisciplina nas aulas de Educação Física; (e) examinar como o professor de Educação Física percebe a influencia das condições de trabalho na indisciplina escolar.

Os participantes serão contatados pessoalmente para a aplicação da entrevista estruturada e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Nesse sentido, solicitamos que faça a análise de cada uma das questões que compõem o instrumento, a fim de determinar o quanto ela é válida com a proposta do estudo e se possui a linguagem adequada à população.

Ciente da vossa valiosa colaboração, agradecemos antecipadamente.

Antônio Sérgio S. Sant'Ana (Mestrando)
Juarez Vieira do Nascimento (Professor Orientador)
Edson Souza de Azevedo (Professor Co-Orientador)

APÊNDICE B – Ofício aos Especialistas para Análise de Conteúdo da
Matriz Analítica



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900
Fone (048) 3331-9926 Fax (048) 3331-9792 - e-mail ppgef@cds.ufsc.br

Prezado(a) Professor(a)

Solicitamos mais uma vez a Vossa Senhoria que participe do processo de construção do questionário que aborda as opiniões de professores de Educação Física do recôncavo baiano na pesquisa: **“A indisciplina nas aulas de Educação Física”**.

- O objetivo geral do estudo é: investigar os problemas de indisciplina nas aulas de Educação Física, identificando as estratégias adotadas pelos professores para minimizar os prejuízos aos demais segmentos escolares (direção, professores, funcionários e estudantes) propondo procedimentos que favoreçam a melhoria da qualidade no processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento dos jovens estudantes.

- Para tanto, será necessário: (a) identificar os principais fatores associados à indisciplina nas aulas de Educação Física; (b) averiguar se há diferenças na percepção de comportamentos de indisciplina relativos ao gênero, ciclo de desenvolvimento profissional e ciclo de vida entre os professores de Educação Física; (c) verificar os prejuízos pedagógicos provocados pela indisciplina nas aulas de Educação Física e na escola; (d) constatar as principais estratégias adotadas pelos professores para minimizar os prejuízos provocados pela indisciplina nas aulas de Educação Física.

Nesta etapa, solicitamos que proceda à análise de conteúdo do instrumento, procurando identificar quais questionamentos podem ser considerados representativos dos indicadores das respectivas dimensões que compõe a variável. Caso seja necessária a realização de reformulações, indique as suas sugestões para melhoria da matriz analítica do instrumento.

Mesmo sabendo da preciosidade de seu tempo, peço-lhe que dedique alguns minutos na elaboração do parecer técnico. Salientamos ainda que a sua contribuição tornou-se imprescindível para a validação deste instrumento de medida, considerando especialmente a sua qualificação e experiência nesta área.

Ciente da vossa valiosa colaboração, agradecemos antecipadamente.

Antônio Sérgio S. Sant'Ana (Mestrando)
Juarez Vieira do Nascimento (Professor Orientador)
Edson Souza de Azevedo (Professor Co-Orientador)

Florianópolis, junho de 2011

**APÊNDICE C – Autorização da 32ª Diretoria Regional de Educação
para a Pesquisa**



DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Diretoria Regional de Educação-DIREC 32, com sede na cidade de Cruz das Almas Bahia, tomamos conhecimento do projeto de pesquisa *O jovem, o professor e a indisciplina nas aulas de Educação Física*, que será desenvolvida por meio da aplicação de entrevistas aos professores de Educação Física, diretores e coordenadores pedagógicos da rede estadual de ensino nos municípios circunscritos nessa DIREC.

Estamos cientes que cumprimos os termos da Resolução CNS 196/96 e suas complementares, e tendo, esta instituição condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizamos a sua execução nos termos propostos.

Cruz das Almas, 23 de maio de 2011.

Carlinda Barros de Lacerda
Diretora da DIREC 32
Registro: 11.446685-3
D.O. de 2-3-2007

APÊNDICE D – Carta de Apresentação da Pesquisa aos Diretores e Professores de Educação Física



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900
Fone (048) 3331-9926 Fax (048) 3331-9792 - e-mail
ppgef@cds.ufsc.br

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado(a) Professor(a),

Esta pesquisa, “**A indisciplina nas aulas de Educação Física**”, será desenvolvida por meio da aplicação de questionário e entrevistas aos professores de Educação Física, da rede estadual de ensino vinculados a DIREC 32.

O objetivo principal deste estudo é investigar os problemas de indisciplina nas aulas de Educação Física, identificando as estratégias adotadas pelos professores para minimizar os prejuízos aos demais segmentos escolares (direção, professores, funcionários e estudantes).

Em qualquer etapa do estudo, os participantes terão acesso ao investigador para esclarecimento de eventuais dúvidas. Contato: Antonio Sérgio Santos Sant’Ana, telefone 75 99918991, endereço eletrônico: sant_na@yahoo.com.br

As informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros sujeitos da pesquisa, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. Fica assegurado, também, o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa, assim que esses resultados chegarem ao conhecimento do pesquisador.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Comprometo-me, como pesquisador principal, a utilizar os dados e o material coletados somente para esta pesquisa.

Agradecendo encarecida e antecipadamente toda a colaboração que me possa a ser prestada, sem a qual não será possível dar corpo a este projeto, apresento os meus melhores cumprimentos.

Mestrando: Prof. Esp. Antonio Sérgio Santos Sant’Ana

Orientador: Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento

Co-orientador: Prof. Dr. Edson Souza de Azevedo

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900
Fone (048) 3331-9926 Fax (048) 3331-9792 - e-mail ppgef@cds.ufsc.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Considerando a resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, você está sendo convidado para participar da pesquisa de dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física intitulado **“A indisciplina nas aulas de Educação Física”**. Você foi selecionado por ser professor de Educação Física e fazer parte do magistério público estadual sob gerência da DIREC 32 e sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

O objetivo principal deste estudo é investigar os problemas de indisciplina nas aulas de Educação Física na escola, identificando as estratégias adotadas pelos professores para minimizar os prejuízos aos demais segmentos escolares (direção, professores e estudantes).

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder um questionário geral acerca da indisciplina na escola. Não há riscos relacionados com sua participação. Mesmo após sua autorização, terá o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e sem prejuízo do atendimento fornecido pelo pesquisador. Você não terá nenhuma despesa e também nenhuma remuneração. Conseqüentemente a vantagem de sua participação é apenas de caráter científico.

Os resultados da pesquisa serão analisados e divulgados, porém sua identidade será mantida em sigilo para sempre. Se você quiser saber mais detalhes e os resultados da pesquisa, faça contato com o pesquisador pelo telefone (75) 99918991 ou (48) 91452106 ou pelo e-mail: sant_na@yahoo.com.br

Juarez Vieira do Nascimento
(pesquisador responsável)

Antonio Sérgio S. Sant’Ana
(pesquisador principal)

Eu _____
portador do RG: _____ declaro que li as informações
contidas neste documento, fui devidamente informado(a) pelo
pesquisador Antonio Sérgio S. Sant'Ana dos procedimentos que serão
utilizados, riscos/benefícios, custo/reembolso dos participantes,
confidencialidade da pesquisa, concordando em participar desta. Foi-me
garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento sem
que isso leve a qualquer penalidade.

_____ Data:

____/____/2011

Colaborador da Pesquisa

APÊNDICE F – Matriz Analítica do Estudo



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900
Fone (048) 3331-9926 Fax (048) 3331-9792 - e-mail ppgef@cds.ufsc.br

MATRIZ ANALÍTICA - A Indisciplina na Educação Física Escolar

DIMENSÃO 1.1: Fatores Educativos Centrados na Escola

Aspectos característicos da estrutura e ambiente da escola.

INDICADOR 1.1.1: Clima Escolar

Refere-se ao nível de participação e cooperação dos docentes nas ações escolares.

INDICADOR 1.1.2: Medidas Preventivas

Refere-se às normas e às condutas implantadas pela administração escolar.

INDICADOR 1.1.3: Estrutura Física e Recursos Pedagógicos

Referem-se às instalações, meios e/ou materiais utilizados para o desenvolvimento das atividades de Educação Física na escola.

INDICADOR 1.1.4: Conteúdo Pedagógico

Refere-se à seleção e ao desenvolvimento do conteúdo programático da disciplina de Educação Física.

DIMENSÃO 1.2: Fatores Educativos Centrados no Professor

Aspectos característicos da satisfação do professor e da gestão da sala de aula.

INDICADOR 1.2.1: Gestão de Sala de Aula

Refere-se à organização e à gestão das tarefas de aprendizagem e dos estudantes.

INDICADOR 1.2.2: Satisfação Profissional

Refere-se à satisfação com o trabalho e/ou ao prazer em trabalhar do docente.

DIMENSÃO 1.3: Fatores Educativos Centrados no Estudante

Aspectos característicos do comportamento dos estudantes e compromisso com a escola.

INDICADOR 1.3.1: Compromisso Escolar

Refere-se ao comprometimento dos estudantes com as tarefas de aprendizagem e demais obrigações estudantis.

INDICADOR 1.3.2: Características Pessoais

Refere-se às características individuais e de rendimento motor do estudante.

DIMENSÃO 1.4: Fatores Educativos Centrados na Relação Professor-Aluno

Aspectos característicos do relacionamento professor-aluno no convívio escolar.

INDICADOR 1.4.1: Conflitos Escolares

Refere-se à contrariedade de interesses e de sentimentos expressos na relação professor-aluno.

INDICADOR 1.4.2: Gestão de Conflitos

Refere-se ao manejo de conflitos entre estudantes e professores.

DIMENSÃO 1.5: Fatores Sociofamiliares

Aspectos característicos do entorno e das relações entre pais e filhos.

INDICADOR 1.5.1: Relações Externas

Refere-se ao meio social e a circunvizinhança dos estudantes.

INDICADOR 1.5.2: Relações Pais e Filhos

Refere-se ao convívio dos estudantes com pais ou responsáveis e ao acompanhamento das obrigações estudantis.

APÊNDICE G – Questionário Sociodemográfico



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA**



Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900
Fone (048) 3331-9926 Fax (048) 3331-9792 - e-mail ppgef@cds.ufsc.br

Prezado(a) professor(a),

A indisciplina é considerada um fenômeno que atinge escolas de todo o mundo, afeta o processo de ensino-aprendizagem e traz preocupações para administradores, professores, pais e estudantes, enfim, toda a comunidade. Neste sentido, você está sendo convidado a participar de um estudo que busca investigar os problemas de indisciplina nas aulas de Educação Física, bem como as estratégias adotadas pelos professores para minimizar seus prejuízos pedagógicos no Ensino Fundamental e Médio. A sua contribuição possibilitará o levantamento geral deste fenômeno nas escolas da região da DIREC 32. Assim, solicitamos que se identifique (nome), ao mesmo tempo, salientamos que será mantido sigilo total da sua identidade.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1. Nome: _____
2. Sexo: () masculino () feminino
3. Idade (em anos): _____
4. Estado Civil:
() Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a) () União de fato
() Separado(a) () Viúvo(a)
5. Número de Filhos: _____
6. Formação Acadêmica:
() Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado
7. Instituição de Graduação: _____
8. Anos de Atividade Docente em Educação Física: _____
9. Anos de Carreira no Magistério Público Estadual: _____
10. Anos de Serviço nesta Instituição: _____
11. Carga Horária Semanal no Magistério Público Estadual: _____
12. Exerce Outra Função Remunerada: () Sim () Não

APÊNDICE H – Escala de Avaliação da Indisciplina na Educação Física Escolar

ESCALA DE AVALIAÇÃO DA INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

INSTRUÇÕES PARA O PREENCHIMENTO

Cada item deste questionário possui cinco alternativas para serem assinaladas, que podem variar da concordância total até a discordância total, com relação à sentença escolhida. Marque apenas **UMA** alternativa, ou seja, aquela que melhor represente a sua posição diante dos questionamentos. Solicitamos que nenhuma questão seja deixada em branco.

- (E) **Discordo Totalmente**
 (D) **Discordo Parcialmente**
 (C) **Nem Concordo nem Discordo**
 (B) **Concordo Parcialmente**
 (A) **Concordo Totalmente**
-

1. A indisciplina ocorre porque os professores não participam das decisões educacionais da escola.	A	B	C	D	E
2. A indisciplina ocorre devido à falta de cooperação entre os professores da escola.	A	B	C	D	E
3. A indisciplina advém da falta de diálogo entre os professores sobre os problemas disciplinares encontradas nas aulas.	A	B	C	D	E
4. A indisciplina ocorre porque a direção não implementa regras claras de conduta na escola.	A	B	C	D	E
5. A indisciplina acontece porque a direção não apoia os professores quando necessário.	A	B	C	D	E
6. A indisciplina ocorre devido à carência de materiais necessários ao desenvolvimento nas aulas de Educação Física.	A	B	C	D	E
7. A indisciplina advém da baixa preocupação da direção escolar com a manutenção da estrutura física.	A	B	C	D	E
8. A indisciplina está presente nas escolas devido à carência de infraestrutura física.	A	B	C	D	E
9. A indisciplina acontece devido a pouca experiência dos professores em lidar com os problemas de conduta em sala de aula.	A	B	C	D	E
10. A indisciplina ocorre porque os professores utilizam estratégias inadequadas de ensino e que não atendem às necessidades dos estudantes.	A	B	C	D	E
11. A indisciplina acontece porque os professores não conseguem organizar de modo adequado as tarefas de	A	B	C	D	E

aprendizagem.					
12. A indisciplina advém da insatisfação dos professores com a remuneração e compensação do trabalho docente.	A	B	C	D	E
13. A indisciplina ocorre devido à insatisfação dos professores com as condições de trabalho nas escolas.	A	B	C	D	E
14. A indisciplina ocorre porque os professores estão desestimulados com a profissão docente.	A	B	C	D	E
15. A indisciplina ocorre devido à falta de interesse e de dedicação dos estudantes nas aulas.	A	B	C	D	E
16. A indisciplina incide do baixo comprometimento dos estudantes com as tarefas de aprendizagem.	A	B	C	D	E
17. A indisciplina está vinculada à baixa autoestima dos estudantes.	A	B	C	D	E
18. A indisciplina advém das dificuldades motoras dos estudantes.	A	B	C	D	E
19. A indisciplina ocorre devido ao baixo nível de aptidão física dos estudantes.	A	B	C	D	E
20. A indisciplina ocorre devido ao conflito de interesses entre professores e estudantes nas aulas.	A	B	C	D	E
21. A indisciplina advém da discriminação e dos preconceitos de estudantes e professores.	A	B	C	D	E
22. A indisciplina advém da falta de respeito mútuo entre professores e estudantes.	A	B	C	D	E
23. A indisciplina advém da falta de diálogo entre os professores e estudantes sobre os problemas disciplinares encontrados nas aulas.	A	B	C	D	E
24. A indisciplina resulta dos atrasos no desenvolvimento dos conteúdos gerados pela perda de tempo na gestão dos conflitos.	A	B	C	D	E
25. A indisciplina advém da vulnerabilidade social do ambiente em que o estudante está inserido.	A	B	C	D	E
26. A indisciplina advém da reprodução de comportamentos negativos do ambiente social em que os estudantes estão inseridos.	A	B	C	D	E
27. A indisciplina ocorre devido aos problemas de relacionamento entre pais e filhos.	A	B	C	D	E
28. A indisciplina está relacionada à falta de assistência e acompanhamento familiar nas tarefas e estudos escolares.	A	B	C	D	E

**APÊNDICE I – Roteiro das Entrevistas Aplicado aos Professores
Colaboradores**

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Quais os comportamentos que você considera como indisciplina em suas aulas?

Quais as estratégias pedagógicas e metodológicas que você utiliza para a intervenção com estudantes que apresentam comportamentos indisciplinados nas suas aulas de Educação Física?

Indique os fatores que na sua percepção explicam os diversos comportamentos referentes à indisciplina dos estudantes no contexto escolar.

Quais os prejuízos pedagógicos provocados pela indisciplina em suas aulas de Educação Física?

Obrigado por sua participação!

**ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisas com Seres
Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Pré-Reitoria de Pesquisa e Extensão
Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos

CERTIFICADO Nº 2063

O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina, instituído pela PORTARIA N.º 0584 GR.99 de 04 de novembro de 1999, com base nas normas para a constituição e funcionamento do CEPSH, considerando o contido no Regimento Interno do CEPSH, **CERTIFICA** que os procedimentos que envolvem seres humanos no projeto de pesquisa abaixo especificado estão de acordo com os princípios éticos estabelecidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP.

APROVADO

PROCESSO: 2063

FR: 433794

TÍTULO: O jovem, o professor e a indisciplina nas aulas de Educação Física: reflexões e perspectivas

AUTOR: Jurez Vieira do Nascimento, Antônio Sérgio Santos Sant'Ana

FLORIANÓPOLIS, 31 de Outubro de 2011.


Prof. Washington Pereira de Souza
Coordenador do CEPSH/PROPE