

DISCIPLINA COMO FATOR ESSENCIAL À OFERTA DO ENSINO PROFISSIONAL INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

LUCAS MELGAÇO SILVA

lucas2melgaco@gmail.com | Departamento de Fundamentos da Educação, Faculdade de Educação,
Universidade Federal do Ceará, Brasil

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA

isabelfil@uol.com.br | Departamento de Fundamentos da Educação, Faculdade de Educação, Universidade
Federal do Ceará, Brasil

RESUMO

Hodiernamente, o Estado do Ceará (Brasil) aparece no cenário nacional e internacional como referência de qualidade educacional, com alusão à política de ensino profissional integrado ao ensino médio. Na academia, é consenso que a educação esteja relacionada a fatores que podem definir implicações de sucesso ou insucesso escolar. Considerando aspectos relacionados à disciplina, a pesquisa ora apresentada teve objetivo de identificar e discutir a presença desse fator numa oferta de educação de qualidade. Para tanto, foi realizado um estudo comparativo de abordagem qualitativa entre 10 escolas profissionais, sendo 5 com mais sucesso acadêmico (44 indivíduos) e 5 com menos sucesso acadêmico (39 indivíduos), com base em resultados de avaliações externas. O estudo confirma a inevitabilidade da disciplina no desenvolvimento do trabalho pedagógico, ao tempo que contribui com a formação científica e profissional e concebe aportes teóricos à construção de novas pesquisas de melhoria da aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE

qualidade na educação; disciplina; ensino profissional; Ceará.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 9, ISSUE 01,

2021, PP. 84-107

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.20464>

DISCIPLINE AS AN ESSENTIAL FACTOR TO THE OFFER OF PROFESSIONAL EDUCATION INTEGRATED TO HIGH SCHOOL

LUCAS MELGAÇO SILVA

lucas2melgaco@gmail.com | Departamento de Fundamentos da Educação, Faculdade de Educação,
Universidade Federal do Ceará, Brazil

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA

isabelfil@uol.com.br | Departamento de Fundamentos da Educação, Faculdade de Educação, Universidade
Federal do Ceará, Brazil

ABSTRACT

Today, the State of Ceará (Brazil) appears on the national and international scene as a reference for educational quality, with reference to the professional education policy integrated with high school. In the academy, it is a consensus that education is related to factors that can define implications of school success or failure. Considering aspects related to the discipline, the research presented here aimed to identify and discuss the presence of this factor for the provision of quality education. For this purpose, a comparative study with a qualitative approach was carried out among 10 professional schools, 5 with more academic success (44 individuals) and 5 with less academic success (39 individuals), based on the results of external evaluations. The study confirms the inevitability of the discipline in the development of pedagogical work, while contributing to scientific and professional training and conceiving theoretical contributions to the construction of new research to improve learning.

KEY WORDS

quality in education; discipline; professional education; Ceará.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 9, ISSUE 01,

2021, PP. 84-107

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.20464>

LA DISCIPLINA COMO FACTOR ESENCIAL DE LA OFERTA DE EDUCACIÓN PROFESIONAL INTEGRADA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

LUCAS MELGAÇO SILVA

lucas2melgaco@gmail.com | Departamento de Fundamentos da Educação, Faculdade de Educação,
Universidade Federal do Ceará, Brasil

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA

isabelfil@uol.com.br | Departamento de Fundamentos da Educação, Faculdade de Educação, Universidade
Federal do Ceará, Brasil

RESÚMEN

Hoy, el Estado de Ceará (Brasil) aparece en la escena nacional e internacional como un punto de referencia para la calidad educativa, aludiendo a la política de educación profesional integrada con la escuela secundaria. En la academia, es un consenso que la educación está relacionada con factores que pueden definir las implicaciones del éxito o fracaso escolar. Considerando aspectos relacionados con la disciplina, la investigación presentada aquí tuvo como objetivo identificar y discutir la presencia de este factor para la provisión de una educación de calidad. Para ello, se realizó un estudio comparativo con enfoque cualitativo entre 10 escuelas profesionales, 5 con más éxito académico (44 individuos) y 5 con menor éxito académico (39 individuos), en base de los resultados de evaluaciones externas. El estudio confirma la inevitabilidad de la disciplina en el desarrollo del trabajo pedagógico, al tiempo que contribuye a la formación científica y profesional y concibe las contribuciones teóricas a la construcción de nuevas investigaciones para mejorar el aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

calidad en la educación; disciplina; educación profesional; Ceará.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 9, ISSUE 01,

2021, PP. 84-107

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.20464>

Disciplina como Fator Essencial à Oferta do Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio

Lucas Melgaço Silva¹, Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca

INTRODUÇÃO²

Nos últimos anos, o Estado do Ceará aparece no cenário nacional e internacional como referência na oferta de educação de qualidade, considerando os principais indicadores e resultados oriundos de avaliações externas.

No ensino fundamental, em 2016, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), calculado por meio do fluxo escolar (aprovação e reprovação) e os resultados da avaliação nacional “Prova Brasil” de 2015, mostrou que das 100 escolas públicas do Brasil com melhores resultados nos cinco primeiros anos (séries iniciais), 77 eram do Ceará. Em 2018, esse mesmo indicador, calculado pela avaliação de 2017, apontou que o estado tinha 82 das 100 escolas com melhores resultados no ensino fundamental. Na aplicação de 2019, com dados divulgados em 2020, evidenciou que das 100 escolas com melhores resultados nas séries iniciais, 79 eram instituições públicas do Ceará. Nas séries finais, que correspondem aos quatro últimos anos, o resultado colocou 73 escolas entre as 100 melhor avaliadas e consolidou o estado como aquele com melhor resultado do Brasil.

No ensino médio, esse *status quo* é alavancado, principalmente, pela política de ensino profissional integrado ao ensino médio, implantada no estado a partir de 2008, podendo ser evidenciado por meio dos indicadores de avaliações externas. Resultados advindos das avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE 3), segundo um relatório de gestão disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), apontou que de 2009 a 2013 os alunos das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), tiveram melhores notas que os alunos das escolas regulares em todas as três séries, nas duas disciplinas avaliadas, português e matemática (Ceará, 2014, pp. 168-169). Considerando o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), na edição de 2011, das 10 melhores escolas cearenses, 6 eram EEEPs; nas edições de 2013 e 2014 eram 8 entre as 10 primeiras com melhores notas. No estudo intitulado “Excelência com Equidade no Ensino Médio: a dificuldade das redes de ensino para dar um suporte efetivo às escolas”, divulgado em 2019 e realizado pela Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Itaú BBA, apontou que 55 de 100 instituições que atendem alunos de baixa renda e se destacaram no ENEM e na Prova Brasil, estavam localizadas no Ceará. Destas, 54 eram escolas profissionais. Mais recentemente, nos resultados do IDEB de

1 Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação, 60020-110, Fortaleza, Ceará, Brasil.

2 Este trabalho possui como ponto de partida uma pesquisa de Doutorado desenvolvida na Universidade Federal do Ceará (UFC), sobre fatores que interferem na (in)eficácia de resultados de avaliações externas em escolas profissionais no Estado do Ceará (Brasil), registrada junto ao Comitê de Ética na Pesquisa, sob o número 3.350.550.

3 SPAECE é uma avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos da Educação Básica, dos Sistemas Públicos de Ensinos municipais e estaduais do Ceará.



2019, inicialmente pontuados no parágrafo anterior, o estado se destacou entre as unidades da federação com os 10 índices mais altos para o ensino médio, representado, inclusive, por uma EEEP.

Sabendo que a educação, de modo geral, pondera o diagnóstico de diferentes fatores, este artigo parte de uma pesquisa doutoral que identificou dez temas que, como pontua Dourado e Oliveira (2009), podem interferir nos meios de construção de uma escola de qualidade ao propiciar a efetiva aprendizagem dos alunos, quais sejam: estrutura física, projeto político-pedagógico, currículo, gestão, motivação, disciplina, programas e projetos, formação de professores, trabalho pedagógico e avaliação. Ante a limitação de espaço para construção desse texto, o presente artigo pontua apenas os aspectos relacionados à disciplina⁴, portanto, teve como objetivo identificar e discutir a presença desse fator numa oferta de educação de qualidade. O estudo é comparativo com abordagem qualitativa, realizado com 10 EEEP's, sendo 5 com mais sucesso acadêmico (44 indivíduos) e 5 com menos sucesso acadêmico (39 indivíduos), considerando como critério os resultados das avaliações realizadas no âmbito do SPAECE. Se utilizou de pesquisa bibliográfica e documental, além de entrevistas e observação *in loco* como instrumentos de coleta de dados, os quais foram analisados a partir da análise do discurso de Bardin (2011).

O estudo se justifica sob a necessidade de refletir e apresentar a importância da inclusão da disciplina em práticas pedagógicas no âmbito das instituições escolares, de modo a contribuir com a eficácia e equidade na oferta da educação e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria dos resultados nas avaliações externas de escolas que, por algum motivo, possuem dificuldades de se afirmarem como instituições de referência na oferta do ensino.

Ante a complexidade do tema, não se pretende prescrever regras, conteúdos e métodos ao docente ou à escola com base em uma antropologia filosófica, para hipoteticamente resolver as questões de indisciplina no ambiente educativo, uma vez que qualquer “remédio” serviria apenas para amenizar “as dores” daquele instante vivido. A proposta da pesquisa sobre essa problemática partiu de uma perspectiva mais pedagógica/reflexiva, que identificou esse fator no desenvolvimento de diversas ações e em diferentes ambientes, considerando o exemplo de escolas que se destacam, ou não, em resultados de avaliações externas, com ressalva em suas organizações sociais, curriculares e estruturais. Logo, se concebe a diversidade desse fenômeno (indisciplinas), pois, de todo modo, revela características da conjuntura sob a qual foi gerado. Mesmo não tendo receita para dirimi-la, se torna cogente ampliar e aprofundar estudos e discussões ao seu redor, a fim de que a escola e os profissionais que nela atuam, em especial os professores, se sintam contemplados em realidades e ideias que se aproximam das suas e que, por diferentes motivos ou ações, tomaram rumos distintos, sejam eles negativos ou positivos.

4 A tese, com análise de todos os dez fatores, pode ser acessada a partir do endereço: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/52405>.

A DISCIPLINA E SUA INEVITABILIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

De acordo com Freire (1979, p. 14), o homem é “um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender”. Sabendo disso, a escola, como grande influenciadora na sociedade, costuma ser vista como a principal instituição responsável pela formação cidadã do indivíduo e por prepará-lo para o convívio social. É atribuída a ela a missão de desenvolver nos alunos uma cultura de paz que considerem fundamentos morais, éticos e cívicos, necessários a essa convivência. No entanto, o que deveria ser reflexo, muitas vezes acaba absorvendo as mazelas sociais além de seus muros, tendo que adaptar o trabalho educativo ora desenvolvido, à redução desses problemas, em especial, a violência e a indisciplina.

O termo indisciplina, em uma breve pesquisa ao dicionário, é antônimo de obediência e se relaciona à falta de disciplina. Já esse último, diz respeito, principalmente aos seguintes pontos: regime de submissão às normas ditadas pelos superiores; observância estrita das regras e regulamentos de uma organização civil ou estatal; comportamento exemplar; obediência às normas convenientes para o bom andamento dos trabalhos.

Em se tratando do campo pedagógico, Vasconcellos (2015), elenca disciplina como sendo a organização do ambiente escolar, bem como os aspectos relacionados ao comportamento, postura e atitudes, ao tempo que a indisciplina, nas ideias de Garcia (2013), seria a instabilidade ou o rompimento do contrato social de aprendizagem entre os sujeitos (professor/aluno), sendo uma força que, de modo explícito e implícito, orienta o currículo escolar. De todo modo, tais concepções nos levam a compreender que, em qualquer que seja o meio, a falta de bom comportamento ante a sujeição ou obediência a normas e regras necessárias às relações sociais, podem estar estritamente ligadas à violência.

Casos de violência e indisciplina sempre fizeram parte da realidade das instituições escolares. Todavia, nos últimos anos, vêm sendo amplamente divulgados na mídia escrita, televisiva e falada, estudados e combatidos por profissionais da área e pesquisadores, em especial nos programas de pós-graduação em educação, além de ser recorrentemente discutida no meio político.

Muitos desses casos dizem respeito ao relacionamento entre professores e alunos que, por diversas vezes, acabam por desenvolver relações conflitantes em que um não consegue enxergar o outro enquanto agente relevante e ativo ante as situações de ensino-aprendizagem (Oliveira & Müller, 2018). Ademais, de acordo com Freire (2019) essas situações deixam marcas que se desencadeiam por todo o processo educativo adentrando na vida dos sujeitos, uma vez que nenhum tipo de professor passa pela vida do aluno sem ser notado.

A recente Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS), realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), colocou o Brasil no topo de *rankings* de violência contra o professor. Mais de 10% das escolas participantes disseram ser vítimas de agressões verbais ou de intimidação de alunos a professores e funcionários pelo menos uma vez por semana.

Além desse tipo de violência, chamam também a atenção os episódios que se configuram como *bullying*, nesse caso, entre os próprios estudantes. Na mesma pesquisa, diretores de escolas brasileiras participantes afirmaram que 28% delas percebem, a cada



semana, esse tipo de situação entre os alunos. Considerando também os dados do *Programme for International Student Assessment – PISA (2018)*, também da OCDE, divulgados em 2019, 29% dos estudantes brasileiros relataram já terem sofrido *bullying*.

Esses casos incidem como reflexos da indisciplina nas escolas, que partem, inicialmente, da sala de aula. Na pesquisa realizada pelo PISA, 41% dos estudantes participantes disseram que há indisciplina nas salas e que muito tempo é perdido, pois os professores esperam a turma ficar tranquila.

Essa perda de tempo também pode ser naturalmente relacionada ao advento das novas tecnologias, que facilitaram o acesso rápido e fácil dos alunos aos meios de informação e comunicação, no entanto, de forma indiscriminada e em momentos inoportunos às aulas, sendo isso um agravante do quadro de indisciplina. Esse cenário costuma ser muito comum nos ambientes escolares e por não ser tarefa fácil de lidar, acende um alerta aos professores e gestores para o uso regular dos aparelhos. A exemplo do estado do Ceará, foi instituída a Lei de nº 14.146 de 2008, que proíbe o uso de telefone celular, *walkman*, *discman*, *MP3 player*, *MP4 player*, *iPod*, *bip*, *pager* e aparelhos eletrônicos similares, durante os horários das aulas (Ceará, 2008).

Antunes pontua que uma sala de aula indisciplinada é aquela que:

Não permite aos professores oportunidades plenas para o desenvolvimento de seu processo de ajuda na construção do conhecimento do aluno; Não ofereça condições para que os professores possam acordar em seus alunos sua potencialidade como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e exercício consciente da cidadania; Não permita um consciente trabalho de estímulo às habilidades operatórias, ao desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e vivências geradoras de formação de atitudes socialmente aceitas em seus alunos. (2002, pp. 9-10)

É evidente que problemas como esses afetam diretamente o tempo e a forma de aprender. Em último caso, pode colaborar ao desencadeamento de fatores que comprometem o psicológico dos sujeitos, causando estresse, ansiedade, entre outros problemas ainda mais severos.

De modo cautelar e corretivo, o desenvolvimento emocional dos estudantes tem sido tema constante no debate nacional sobre as relações de indisciplina na escola. A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio, aprovada em 2017, trata esse tema como competência para a educação básica: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (Brasil, 2017, p. 10). Específica, inclusive, enquanto habilidade a ser desenvolvida na grande área de ciências da natureza e suas tecnologias.

(EM13CNT207) Identificar e analisar vulnerabilidades vinculadas aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando as dimensões física, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar. (Brasil, 2017, p. 543)



Mesmo sabendo que isso sempre fez parte, mesmo que de forma oculta ou implícita, do trabalho realizado no âmbito das instituições escolares, essa fundamentação legal traz à luz as discussões sobre a reinvenção do papel da escola e a real necessidade desse trabalho. O próprio relatório da OCDE (2019) afirma isso quando advoga que elas não são lugares apenas para se aprender conteúdos formais, devem também ser ambientes propícios ao desenvolvimento social e emocional.

É sensato observar que, ao pontuar que a melhoria do desempenho dos alunos precede de ambientes escolares favoráveis e positivos, não se pretende condicionar o alcance do sucesso à obtenção do silêncio dos estudantes em sala de aula. Tal cenário tornaria frágil as relações sociais existentes no meio educativo, tão necessárias ao desenvolvimento das práticas pedagógicas. Antunes (2002), inclusive, relata sobre o equívoco que muitas vezes se faz sobre o fenômeno da indisciplina. Analogicamente ao que há pouco se afirmou, julga ser necessário as interações entre professores e alunos. É preciso que o diálogo seja uma constante e que venha a ser utilizado como ferramenta pedagógica do trabalho docente. Assim, ele pontua quatro momentos em que se visualiza a importância da conversa:

1º - (...) é impossível ao professor ensinar alguma coisa a alguém se não associar o conceito novo que traz aos conceitos espontâneos que o aluno tem. Constitui, assim, tarefa impossível ao ensino o não resgate dos saberes do aluno, presentes em seu mundo imaginário, em seus gostos e desgostos, alegrias e tristezas, sentimentos e emoções. 2º - (...) a aula expositiva é uma “ferramenta” de ensino, mas está longe de ser a mais amada das ferramentas. Alterne, pois, com exposições, jogos operatórios, trabalhos em grupo* que simulem um jogo de futebol, uma corrida de automóvel, uma partida de vídeo-game. Com essas estratégias postas em práticas, seus alunos falam, opinam, debatem, problematizam, decifram códigos e aprendem significativamente. 3º - Reúna os alunos em dupla ou trios, distribua entre eles (...) problemas e peça que busquem resolvê-los (...) transforme respostas em outras mais complexas, mais elaboradas. Jamais mate a curiosidade apresentando afoitamente a resposta; faça-os buscar pelos caminhos da pesquisa, pela reflexão do debate. 4º - (...) aquele aluno e aluna que “não querem nada com nada” (...) Conversam o tempo inteiro, não prestam atenção, viram os olhos com tédio mesmo para temas que você acha superinteressantes. Pode ser que esse aluno queira capturar sua atenção, enfatizar o negativo para que você o perceba, o descubra, saiba, enfim, que ele existe. Se você trata casos assim com uma imensa “broca”, se exaspera e grita, se irrita e xinga, cuidado, você nada mais está fazendo que “reforçando” tendências negativas. (Antunes, 2002, pp. 15-16-17-18)

Em resumo, sobre a questão da indisciplina escolar, o autor descreve a existência de três pontos de interesse: a escola, o professor e o aluno, sendo que esse último se refere muito mais ao segundo do que a ele mesmo. A escola, quando não define de forma democrática e clara a construção de regras disciplinares (porém não rígida e severa); não constrói canais eficientes de comunicação entre todos os sujeitos pertencentes aquele grupo; não promove atendimento aos alunos com dificuldades cognitivas ou emocionais, não propicia o envolvimento e participação dos pais no processo educacional; não articula horários



estratégicos para o bom aproveitamento das aulas; e não promove mudanças nos planejamentos das aulas. O professor, quando não é bem formado; não assume o compromisso com o outro; não busca se preparar efetivamente para a multiplicidade de pensamentos que irá encontrar em sala de aula e as rotinas que serão necessárias desenvolver; e não possui, nem detém clara a organização em sala. O aluno, quando não se percebe na aula; não recebe atenção visual e presencial do professor; quando não percebe calma, firmeza, tranquilidade e bom humor do professor para com a turma; quando não compreende ou não se encontra no contexto da fala do professor; quando não se sente confiante, capaz e motivado; quando se sente um total desconhecido na sala e até mesmo na escola; e quando não é compreendido (Antunes, 2002).

Mesmo que ocorram dentro da escola, é certo que a raiz dos problemas de indisciplina e violência quase sempre são externos às próprias instituições escolares, porém, que recai, principalmente sobre elas mesmas, o viés transformador dessa realidade, mesmo com o papel claro de que a educação se dá, além desse ambiente, na família e na sociedade.

É importante ressaltar que quando se fala em convívio em sociedade, não se propõe validar a inércia e o caráter adaptativo dos sujeitos, visto que a educação não é uma questão de adaptação à sociedade (Freire, 1979), mas um processo de construção e transformação social com o intermédio da escola. Essa transformação por meio do ato de educar acontece efetivamente em grupo e deve recorrer, inclusive, nas relações de amor entre educador para com o educando, ao reconhecê-lo como ser inacabado.

Ama-se na medida em que se busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais. Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama. (Freire, 1979, p. 14)

Inegavelmente, a afetividade entre sujeitos viabiliza a melhoria e o desenvolvimento de qualquer atividade. Logo, escolas em que as relações de disciplina e amor são colocadas como necessárias ao trabalho docente, e isso deve ser institucionalizado por meio de um projeto político-pedagógico claro e um regimento bem definido, os formandos tendem a internalizar comportamentos essenciais a um ambiente favorável. Em resposta, os resultados escolares tendem a se tornarem positivos, visto a exclusividade do uso do tempo pedagógico ao desenvolvimento da aprendizagem. Do contrário, casos de violência e indisciplina fazem com que os sujeitos se afastem entre si ou até mesmo do próprio ambiente escolar.

PESQUISA EMPÍRICA E OPÇÕES METODOLÓGICA

O estudo foi construído entre os anos de 2018 e 2020, com 83 sujeitos, em 10 EEEP's, distribuídas em 8 municípios de distintas regiões de planejamento do Estado do Ceará,



considerando a divisão por Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE⁵) e Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR⁶).

Se trata de um trabalho de natureza qualitativa, com cunho descritivo, na forma de estudo comparativo, feito por meio de levantamento bibliográfico, pesquisa documental, observação *in loco* e entrevistas semiestruturadas, analisadas a partir de Bardin (2011).

Consoante Rossman e Rallis (1998, citado em Creswell, 2007, p. 186), na pesquisa qualitativa o pesquisador pode “desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local e estar altamente envolvido nas experiências reais dos participantes”, podendo utilizar um ou mais meios investigativos. É relevante ressaltar que essa natureza de pesquisa

É fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. Isso inclui o desenvolvimento de descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas a serem feitas (Creswell, 2007, p. 186).

Quanto à tipologia descritiva, para Triviños & Soares (1987) e Gil (2008), possui como objetivos essenciais a descrição das características de determinada população ou acontecimento ou, ainda, o estabelecimento de afinidades entre variáveis. Esses autores afirmam que algumas das particularidades desse tipo de pesquisa dar-se-á pelo emprego de técnicas padronizadas para obtenção dos dados. Ademais, de acordo com Rudio (2014, pp. 71-72), a pesquisa descritiva se preocupa em descobrir e observar acontecimentos, podendo aparecer em formas de pesquisa documental, estudo de caso, entre outras. Segundo o autor,

Estudando o fenômeno, a pesquisa descritiva deseja conhecer a sua natureza, sua composição, processos que o constituem ou nele se realizam (...) O problema será enunciado em termos de indagar se o fenômeno acontece ou não, que variáveis o constituem, como classificá-lo, que semelhanças ou diferenças existem entre determinados fenômenos, etc. Os dados obtidos devem ser analisados e interpretados e podem ser qualitativos, utilizando-se palavras para descrever o fenômeno (Rudio, 2014, p. 71).

Considerando os procedimentos técnicos, fizemos um levantamento bibliográfico que possui como principal objetivo “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto” (Marconi & Lakatos, 2003, p. 183), sendo de essencial importância ao pesquisador no “reforço paralelo nas análises

5 As CREDEs são unidades regionais da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) que atuam diretamente nas escolas estaduais e Sistemas Municipais de Ensino junto a professores e gestores, na execução das principais ações desenvolvidas pela SEDUC e no acompanhamento de metas educacionais. O Ceará tem 20 CREDEs e cada uma é responsável pelas escolas de uma região específica do estado.

6 Assim como as CREDEs, as SEFORs, também são unidades de execução de ações e acompanhamento de metas educacionais da SEDUC, porém, atuam apenas nas escolas localizadas em Fortaleza, em especial, as estaduais. Fortaleza tem 3 SEFORs e cada uma é responsável pelas escolas de uma região específica da cidade.



de suas pesquisas ou manipulação de suas informações” (Trujillo, 1974, p. 230, citado em Marconi & Lakatos, 2003, p. 183).

A pesquisa documental foi utilizada para fortalecer a fundamentação do trabalho e desenvolvimento da metodologia. Esse tipo de pesquisa se caracteriza pelas fontes do levantamento de informações se restringirem a documentos, escritos ou não, estabelecendo a ideia de fontes primárias (Marconi & Lakatos, 2003).

Quanto às observações *in loco*, nos possibilitaram “identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (Marconi & Lakatos, 2003, p. 191). Além disso, permitiu a aproximação às perspectivas dos sujeitos, tão necessária nas pesquisas qualitativas, cujo os resultados são determinados pelos objetivos do estudo, os quais derivam do quadro teórico geral (Lüdke & André, 2013). Portanto, elas foram organizadas mediante permissão dos gestores de todas as escolas, aconteceram no primeiro e segundo semestre de 2018, duraram entre 5 e 10 dias (dependendo do contexto educacional e da disponibilidade de cada uma) e avaliou aspectos relacionados ao comportamento dos sujeitos a partir do momento que chegavam à escola, bem como as características das instituições. Para tanto, foi construído um roteiro que direcionava o foco da pesquisa para as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das ações educativas em sala de aula, a participação dos sujeitos em atividades nos diferentes espaços, seus comportamentos na rotina, além dos ambientes físicos escolares.

Por fim, as entrevistas, de acordo com Gil (1999, p. 117), se classificam como “uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. Dentre tantas vantagens, conforme pontuam Marconi e Lakatos, podem se destacar três:

- (...) c) Há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido.
- d) Oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e como diz: registro de reações, gestos etc.
- e) Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos (...) (2003, p. 198)

Os instrumentos das entrevistas semiestruturadas continham perguntas semelhantes aos diferentes sujeitos, no entanto, redimensionadas a cada um: para os alunos eram 16 questões e para os professores e gestores eram 18. Elas pautavam aspectos relacionados as características das instituições e comportamentos dos sujeitos, dentro de um contexto que abordavam os fatores: trabalho pedagógico, avaliação, gestão, formação de professores e currículo profissional. Nelas foram identificados aspectos relacionados a questão da disciplina, e que contribuíam (ou não) de forma direta e indireta à aprendizagem dos estudantes.

ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados foram analisados por meio do estudo comparativo, com base nas concepções de Bardin (2011) sobre análise de conteúdo. Segundo a autora, no que concerne ao seu funcionamento e objetivo, diz respeito a um conjunto de técnicas de análise de comunicações que visam obter indicadores quantitativos ou não, com a premissa de inferir conhecimentos relativos a questões de produção dessas mensagens. Portanto, ante essa técnica, buscou-se identificar fatores que se encontram através das falas dos sujeitos, relativos à oferta educacional dos dois grupos de escolas.

SELEÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA

Para definir escolas com menos sucesso acadêmico, utilizamos os resultados obtidos por meio das avaliações do SPAECE. Inicialmente houve um levantamento de todas as EEEPs que realizaram essa avaliação nos anos de 2012, 2013, 2014, 2016⁷ e 2017, de acordo com planilha disponibilizada pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC).

Tabela 1

Quantitativo de escolas que realizaram o SPAECE – 2012/2017

Ano	2012	2013	2014	2016	2017
Quantidade	59	77	92	106	113

Fonte: Elaboração própria com dados disponibilizados pela SEDUC/CE (2018).

Com o quantitativo de escolas e os resultados individuais, se construiu um *ranking* composto pelos resultados obtidos na avaliação de matemática⁸. Após isso, houve a seleção da amostra, considerando apenas as dez primeiras e as dez últimas posições de cada ano. Para isso, foram usados os seguintes critérios:

- Escolas com notas mais altas: aparecer, no mínimo, quatro vezes entre os dez primeiros lugares nos anos observados;
- Escolas com notas mais baixas: aparecer, no mínimo, três vezes entre os dez primeiros lugares nos anos observados.

⁷ No ano de 2015 não houve aplicação de avaliações do SPAECE para as turmas de ensino médio.

⁸ A justificativa para utilização dos resultados da disciplina de matemática partiu do pressuposto da necessidade imprescindível do aluno possuir conhecimentos em língua portuguesa para resolução das questões matemáticas, visto que, ante os modelos de questões do instrumento avaliativo, se percebe a presença constante de leitura e interpretação de problemas.



Dessa forma, foram selecionadas 5 escolas com resultados mais altos e 5 com menores resultados. No sentido de preservar a identidade das instituições, se optou identificá-las por meio de um código alfa numérico com combinação entre as iniciais do nome da escola e do município que elas se encontram, iniciando com o numeral 1 para aquelas consideradas de mais sucesso acadêmico e o numeral 2 para as de menos sucesso acadêmico. Para melhor exemplificação, foi construída a Figura 1 com os resultados de cada uma no SPAECE.

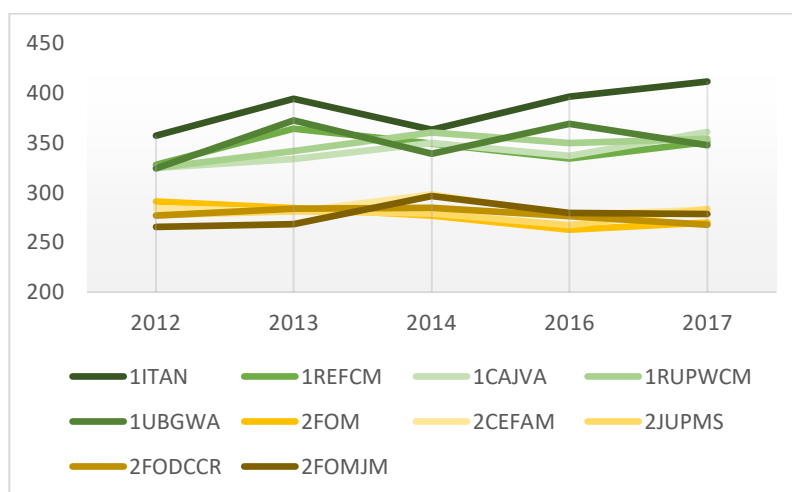


Figura 1. Resultados das escolas com notas altas e baixas no SPAECE 2012, 2013, 2014, 2016 e 2017, considerando a escala de proficiência⁹.

As 5 instituições com mais sucesso acadêmico estão localizadas na 2ª CREDE/Itapipoca (1 escola), 5ª CREDE/Tianguá (1), 6ª CREDE/Sobral (1), 7ª CREDE/Canindé (1), e 10ª CREDE/Russas (1). Já as 5 com menos sucesso acadêmico estão na 17ª CREDE/Icó (1), 19ª CREDE/Juazeiro do Norte (1), SEFOR I (2) e SEFOR II (1). O Estado do Ceará é dividido em 20 CREDE's mais Fortaleza, que é dividida em 3 SEFOR's.

Quanto à seleção dos sujeitos: os alunos foram selecionados de forma aleatória, considerando a probabilidade entre meninos e meninas, com o critério de estarem matriculados no 3º ano do ensino médio, visto ser essa a série que participa das avaliações do SPAECE; relativamente aos professores, se considerou a disciplina de língua portuguesa e matemática como critério de seleção, uma vez que estes são os conteúdos cobrados nas provas; o gestor selecionado foi o diretor geral de cada escola. Vejamos as quantidades abaixo:

⁹ O SPAECE utiliza uma escala de proficiência exemplificada por meio valores, cores e conceitos: desejável=verde escuro=acima de 350; intermediário=verde-claro=300 a 350; crítico=amarelo=250 a 300; muito crítico=vermelho=até 250.

Tabela 2
Quantitativo de sujeitos participantes da pesquisa

Escolas com mais Sucesso Acadêmico (5 escolas)			Escolas com menos Sucesso Acadêmico (5 escolas)		
Aluno	Professor	Gestão	Aluno	Professor	Gestão
27	12	5	26	9	4
Total de Sujeitos: 44			Total de Sujeitos: 39		

Fonte: da pesquisa.

Ressalvamos que no grupo de menos sucesso acadêmico, as entrevistas com os gestores foram realizadas apenas em quatro instituições, pois a direção da escola 2FODCCR se recusou a participar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando o tipo de pesquisa, como forma de organização, a exposição, análise e entendimento dos resultados foram feitos de forma separadas, considerando escolas de mais e menos sucesso acadêmico. Ainda com a prerrogativa de comparação, os dois grupos de escolas tiveram focos distintos na explanação dos resultados. Para as instituições com mais sucesso acadêmico, foram abordados pontos que poderiam ser relacionados aos resultados positivos, e para as com menos sucesso acadêmico pontos que se relacionavam a resultados negativos, uma vez que esses foram os critérios que as identificaram e selecionaram para participarem da pesquisa.

O FATOR DISCIPLINA NO GRUPO DE ESCOLAS COM MAIS SUCESSO ACADÊMICO

O contato inicial às instituições foi realizado por meio de telefonemas à gestão, para acertar os dias que seriam destinados às visitas. Em todas elas a recepção por parte da comunidade acadêmica foi muito acolhedora, tanto por parte da gestão, como também dos docentes, alunos, secretaria, portaria, serviços gerais e demais funcionários. A primeira impressão que se teve do ambiente escolar, de modo geral, foi de acolhimento e tranquilidade.

Por meio das observações e nas falas dos sujeitos nas entrevistas, o fator disciplina foi identificado como determinante à melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem, influenciando efetivamente no aumento do rendimento dos alunos nos resultados das avaliações externas e consequentemente nos indicadores



educacionais, uma vez que contribui para o cumprimento do tempo pedagógico e da efetivação das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

Você falou das escolas que têm bons resultados, né? Aí eu lembrando, buscando respostas, “Por que que umas dão certo e outras não?” e aí eu lembrei da questão da disciplina, que envolve a sala de aula, principalmente. Eu acredito que quando se tem uma sala de aula disciplinada, eu vou ter melhores condições de repassar os conteúdos e eles vão ter de aprender. Então, eu foco muito a questão da disciplina.
(PROFESSOR/1UBGWA)

Essa questão foi bastante visível nas observações *in loco*. Em todas as cinco escolas, nos horários destinados às aulas, o silêncio nos corredores e demais ambientes era absoluto. Inclusive, na chegada às instituições, houve pequenos momentos de tensão. Devido à ausência de ruídos, se acreditava, inclusive, que não estava tendo aula. No que se refere a essa questão do silêncio, se percebeu em algumas instituições que as atividades externas à sala de aula são realizadas de forma mais controlada e em ambientes mais distantes, para não atrapalhar as demais salas.

Outro ponto a ser explicitado é o fato das escolas trabalharem disciplinarmente a consciência coletiva, ambiental e social dos alunos. Nestas instituições, em momentos específicos e dependendo da realidade de cada uma, os alunos, em forma de revezamento, são responsáveis pela manutenção e cuidado com os ambientes e desperdício de alimentos: a) eles são os responsáveis pela limpeza e organização das salas de aula e do refeitório; b) e atuam na diminuição e combate ao desperdício de merenda. Fiscalizam, fazem cálculos de percentuais por sala a cada dia, e aplicam as penalidades. No caso, a sala que mais desperdiçou alimentos naquele dia, será a última na fila do almoço no dia seguinte.

Esse panorama, em parte, pode ser relacionado às indicações da BNCC acerca das competências para educação básica, considerando o desenvolvimento do estudante. Como já pontuado, segundo a ela, é necessário identificar as vulnerabilidades físicas, psicoemocionais e sociais pelas quais eles passam, a fim de promover ações de prevenção e promoção da saúde e bem-estar (Brasil, 2017).

Também é perceptível o fator disciplina ao adentrar nas salas de aula. Todas as escolas desse grupo cumprem rigorosamente o que elas chamam de mapa de sala, que é um esquema indicado pela SEDUC, aceito e organizado pela gestão, professores e alunos, para alocar estes últimos em lugares pré-definidos. Abaixo se encontra a disposição das mesas dos alunos nos mapas de sala observados nessas escolas, de acordo com as figuras 2, 3, 4 e 5.

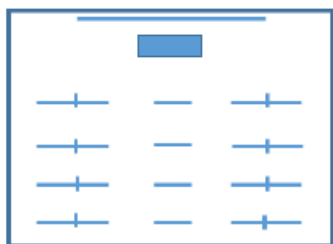


Figura 2. Mapa de sala da 1ITAN.
Legenda: A disposição das cadeiras é em fileira, porém, em algumas delas os alunos ficam em duplas e em outras ficam individualmente.

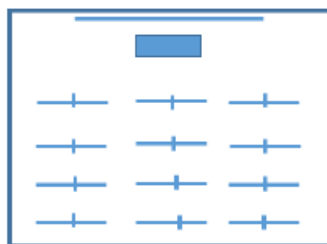


Figura 3. Mapa de sala das escolas 1UBGWA e 1RUPWCM.
Legenda: A disposição das cadeiras é em fileira dupla.

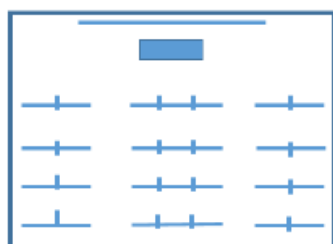


Figura 4. Mapa de sala da escola 1REFCM.
Legenda: A disposição das cadeiras é em fileira, porém, em algumas delas os alunos ficam em duplas e em outras ficam em trios.



Figura 5. Mapa de sala da escola 1CAJVA.
Legenda: A disposição das cadeiras é em fileira individual.

Estratégica e disciplinarmente, essa organização contribui para: a) o melhor controle da sala; b) redução expressiva de conversas paralelas. Nesse grupo de escolas, elas são quase inexistentes; c) redução do tempo destinado à identificação dos alunos faltosos, o que contribui em acréscimos ao tempo destinado efetivamente ao trabalho pedagógico; d) melhor apreensão do conteúdo, visto que geralmente um aluno que tem mais facilidade em aprender fica próximo de um aluno que tem menos facilidade, favorecendo o trabalho colaborativo entre eles. Vale ressaltar que esses tipos de organização do ambiente, pelo menos observados nesse grupo de escolas, não abre espaço à perpetuação de modelos pedagógicos hierárquicos, assimétricos, transmissivo ou autoritários, características da educação bancária já denunciada por Paulo Freire (1979). O último ponto, inclusive atrelado à criatividade e comprometimento dos professores, a trabalhos cooperativos e ao desenvolvimento de projetos, incita ajuda mútua entre os alunos e a participação ativa nos momentos das aulas (Leão, 2019).

Essa questão disciplinar no contexto das escolas se inicia na chegada do aluno à instituição para o período de aula: a) são observadas as ausências e atrasos. Caso isso aconteça, é necessário justificativa plausível; b) as famílias são notificadas em caso de atraso, ausência ou indisciplina, por meio de telefonema ou anotação em agenda ou bilhete específico para esse fim; c) proibição de sujeitos adentrar as dependências da escola usando bermuda ou roupas similares; d) proibição de sujeitos externos à escola utilizarem o estacionamento interno; e) existem fardamentos para todos os alunos (blusas e calças específicas); f) os professores e demais funcionários utilizam blusas



identificando a escola; g) o cumprimento da lei de proibição do uso do celular em momentos de aula é efetivo. Inclusive, em todas as escolas os alunos não têm o hábito de utilizar esse aparelho durante o período que passam lá. Algumas delas não permitem ele entrar em suas dependências portando o mesmo; h) manutenção da porta da sala de aula fechada, caso alguém precise dar algum aviso, é necessário bater, se apresentar e pedir a permissão do professor antes de entrar.

Por certo, a percepção dos pontos acima não enquadra as escolas desse grupo ao cenário das escolas brasileiras nos estudos apontados pela OCDE (2019), considerando os resultados do PISA (2018). Os alunos assumem esses compromissos no ambiente escolar e os ampliam às suas residências, tendo em vista que, na observação, se percebeu que quando eles levavam atividades para casa, retornavam com tudo respondido, otimizando o tempo de aula, visto que o momento em sala era utilizado apenas para esclarecimento de dúvidas. Além dos alunos, se ressaltou que esse sentimento de comprometimento se estende também aos docentes.

(...) eu costumo dizer que a sala de aula começa lá no portão: você entrar tranquilo, você ser bem resolvido, você ter a responsabilidade do horário que a sua aula começa, você entrar na sua aula no momento correto – tanto da parte do professor quanto da parte do aluno – você saber que todo aquele tempo é utilizado, que não sobra tempo ali, ele é bem utilizado. E é ali que acontece o que o professor planejou pedagogicamente e que vai tomar forma. Mas eu digo que é desde a entrada dos alunos, passa pela saída, passa pelos intervalos. Costumo dizer que um aluno do primeiro ano entrando no ensino médio, precisa entrar numa escola que ele faça uma leitura do que é o objetivo (...) Às vezes escuto os alunos dizendo que vieram para cá para se preparar para o ENEM, que quer aprender, que gosta de participar das olimpíadas, e que é por isso que vieram pra cá. É uma escolha. A sala de aula é uma escolha. O professor escolhe ser bom. Os alunos escolhem ser bons, porque eles têm ali um foco. (Gestão/1CAJVA)

Comportamentos como esses percebidos entres alunos e professores de forma positiva, foram pontuados em suas entrevistas e identificados nas observações de forma bastante expressiva, fazendo com que esse tema figure como essencial ao desempenho educacional dos sujeitos. De modo geral, vale ressaltar que existem regras claras entre os funcionários e alunos e isso é acordado entre eles e institucionalizado por meio do regimento interno.

O FATOR DISCIPLINA NO GRUPO DE ESCOLAS COM MENOS SUCESSO ACADÊMICO

Assim como o anterior, o contato inicial com esse grupo de escolas foi feito via telefone à gestão, todavia, três das cinco contactadas não responderam às ligações, sendo necessário o deslocamento até elas para acertar os dias que seriam destinados às visitas. Uma, especificamente a 2FODCCR, não autorizou a entrada na instituição, sendo necessário



recorrer à SEDUC para solicitar a autorização para realizar a pesquisa. Mesmo com isso, a participação desta foi de modo parcial, uma vez que a gestão se recusou a participar. Ainda, os deslocamentos e tempo de dias destinados à realização dos trabalhos foram bastantes superiores em relação às escolas com mais sucesso acadêmico.

Também igualmente às escolas do grupo acima, em todas essas a recepção por parte da comunidade acadêmica foi muito acolhedora em todos os setores (com exceção da 2FODCCR). Todos estavam dispostos a ajudar sempre que preciso.

A primeira impressão que se teve do ambiente, na maioria das escolas, foi familiaridade e tranquilidade. Na 2FODCCR, no entanto, era perceptível muita coisa acontecendo ao mesmo tempo. Muita agitação. Logo na entrada, próximo ao portão que ficava associado à sala da direção, existia um rádio ligado, um pouco alto, inclusive, no qual o vigilante ficava ouvindo músicas. Ao adentrar a escola, na cantina, que fica ao lado da secretaria, de frente para o pátio, que se tinha uma visão geral das salas de aula, os funcionários também estavam trabalhando ouvindo músicas no rádio. Isso no mesmo momento em que estavam acontecendo as aulas.

Além disso, com maior percepção nessa mesma escola, mas existente nas demais, a todo o instante se via alunos fora da sala de aula: pelos corredores e pátio. Ficavam conversando, falando ou mexendo no celular e a maioria estava com fones de ouvido. Foram questionados se estavam fora do momento de aula e a resposta foi negativa. Essa questão de estarem mexendo nos celulares e utilizarem fones de ouvido, talvez escutando músicas, foi observado com muita constância em todas as escolas desse grupo, inclusive, não apenas fora da sala de aula, mas também dentro e nos momentos que os professores faziam as explicações.

Essas escolas, de modo estrutural, visivelmente não se diferenciavam das escolas do grupo com mais sucesso acadêmico, pois eram prédios antigos, adaptados para aquele fim. No entanto, o interior de alguns ambientes, inclusive as salas de aula, eram desorganizados e mal cuidados: continham bastantes rabiscos nas paredes e carteiras, além dessas últimas não manterem o padrão de disposição indicado pela SEDUC.

Nas entrevistas, o fator disciplina foi pontuado em diversos momentos por esse grupo como sendo indispensável à rotina das instituições na busca por melhores resultados, ante o desenvolvimento das práticas pedagógicas. No entanto, as escolas, considerando os três grupos de sujeitos, aluno, professor, gestão, reconheceram a deficiência do mesmo em seu meio.

Como é pouco tempo de aula, acho que eles aproveitam da melhor forma possível quando dá, quando os alunos colaboram, pois não basta apenas o professor querer, tem que ter o aluno também. Aí, às vezes demora um pouco por causa da bagunça, que tem que tá chamando atenção. Acho que toda sala é assim. Aí perde um pouco do tempo. Em vez de estarem gastando tempo com o conhecimento, e acho que isso é em todas as escolas, se perde muito tempo com indisciplina. (Aluno/2CEFAM)



(...) como as salas são abertas, tem muita sala que faz muito barulho, tipo aqui na mandala¹⁰, que é perto das outras salas e quando a gente vai para lá, tem sala que não respeita quando a gente tá naquele momento ali, sabe! (...) Eu acredito que é mais por conta do aluno, dele querer estar fora de sala, sabe! Porque tem professor que não libera de nenhum jeito. Tem professor que nem sabe que o aluno saiu, porque o aluno vê o portão ali aberto e o professor está de costas, ele sai e só volta quando ele está fora de sala. (Aluno/2FODCCR)

Essa questão da indisciplina, visível nas falas acima, compromete diversas atividades que estão relacionadas diretamente ao funcionamento da instituição, ante às ações desenvolvidas para aquisição da aprendizagem, tais como as já vistas anteriormente: a perda do tempo pedagógico e a concentração dos alunos (Antunes, 2002). Entretanto, o autor também expõe que essa ideia de bagunça, muitas vezes entendida como falta de silêncio, pode ser aproveitada como um instrumento pedagógico para o desenvolvimento da aula. É necessária a promoção do diálogo com e entre os alunos (Antunes, 2002). Se faz necessário, portanto, que o educador conheça a realidade que circunda esses sujeitos, pois é nela que desabrocham os caminhos da indisciplina (Freire, 2019).

Essa problemática, também, pode estar relacionada ao trabalho constituído pelo professor dentro da escola para atrair a atenção dos estudantes, suas estratégias e didáticas metodológicas, visto a atual conjuntura mundial em consequência das tecnologias de informação e comunicação, perceptível nas falas a seguir.

Hoje em dia têm muitos mecanismos para se distrair com muita facilidade. Ele tem o recurso do celular que ainda é uma situação delicada (...) é uma coisa que nós, como escola, ainda pecamos nesse sentido, de poder restringir mais esse recurso, que no caso, é o celular. Sinto muito essa dificuldade! (...) A questão do ensino e aprendizagem na escola acontece, é dinâmico, mas a dificuldade se encontra aí, você tentar atrair o aluno de uma forma que ele esqueça os problemas de casa e esqueça um pouco as redes sociais. Não é proibido [celular], mas em sala de aula a gente tenta vetar o máximo possível. (Professor/2JUPMS)

Nas colocações de Oliveira e Müller (2018), é como se existisse um descompasso organizacional, estrutural e curricular na escola da atualidade: as estruturas estariam a atender ao modelo educacional do século XIX, os professores estariam planejando a aula para turmas do século XX, enquanto os alunos já se encontram no século XXI.

Além do já disposto, a questão da violência e da criminalidade foi muito pontuada, tanto no próprio ambiente escolar, como também aos seus arredores e nas famílias dos alunos. Não se pode deixar de frisar que as escolas localizadas na capital do Ceará se encontram nas imediações de algumas comunidades consideradas de risco, estando expostas e absorvendo em seu seio as diversas mazelas que se constitui na sociedade atual.

¹⁰ Esse termo é utilizado pelos sujeitos para se referir ao espaço que eles utilizam para aulas de campo. É chamado assim, pois fica em baixo de uma árvore e tem o piso em formato de mandala.

Nossa rotina é muito extensa, todos os conflitos que acontecem com os alunos em casa, eles trazem para a escola. Temos problemas com relação à criminalidade. O tráfico está aqui do nosso lado. Tivemos algumas ameaças falsas que acabou trazendo pânico para dentro da escola, incluindo pais e alunos. Para reverter essa situação, fizemos uma festa para as crianças. Juntamos com os professores e ajudamos financeiramente para comprar os brindes das brincadeiras, e deu tudo certo. Essa situação veio unir mais a equipe. (Gestão/2FOM)

Tal circunstância nos faz refletir que “os conflitos promovidos pelos alunos não são considerados apenas por fatores isolados, mas de uma diversidade de influências que recaem e marcam a criança e o adolescente no seu processo de aprendizagem e convívio com outro” (Oliveira & Müller, 2018, p. 6), visto que se trata de um fenômeno que se constitui histórica e socialmente.

A afirmação de Freire (1979) de que a educação é um processo de construção e transformação social, pode ser relacionada ao fato da maioria das escolas reconhecerem suas circunstâncias e, mesmo com todas essas questões e dificuldades, tentarem se organizar e reverter esse panorama, por meio de mudanças na rotina da instituição, de modo a abranger todos os sujeitos, no entanto, ainda de forma tímida. Podemos evidenciar esse contexto por meio do comentário abaixo.

Quando cheguei aqui, tive que me trabalhar enquanto gestora, porque eu não estava na mesma comunidade que estive quando como era a escola regular: do menino chegar sem o tênis, você chamar a atenção e o menino dizer que não tem um tênis. “Vou fazer o quê? Pelo amor de Deus!” Comecei a me trabalhar. O menino que já não vem e quando vem chega atrasado, já que tá aqui, vou botar para dentro. Começando a ligar para os pais. “Não ligue não que mainha ainda está dormindo, não vai atender não”. Oito horas da manhã. Começamos a organizar, então o aluno que chega atrasado entra, mas vai para a biblioteca fazer uma atividade e ele fica com falta na primeira aula. Se ele ficar com faltas excedentes, o diretor de turma chama a coordenação, chama os pais e tudo bem. O aluno chegou sem o fardamento, a gente tem alguns fardamentos extras. Quando a gente não consegue atingir tudo, a gente liga para os pais para saber o porquê está sem o fardamento. Tem pai que não está nem aí: “mande ele vestir”. Mas ele sai vestido é de casa, não é daqui não.

O celular, a gente vem trabalhando, mas os próprios pais também não ajudam. Na hora que desaparece, num instante todo mundo quer que a escola dê de conta, mas quando é para trazer (...) Nós temos muitos alunos da zona rural: “eu moro muito distante, preciso falar com ele, quando ele for sair”. “Sim, pois diga a ele que traga, mas deixe desligado”. Nós começamos a fazer esse trabalho (...) porque deixar de trazer, eles não deixam, não tem nem perigo. Tem pai que vem deixar o celular, porque o filho esqueceu. Então, é ainda um problema muito sério, essa questão da disciplina, essa questão do olhar da escola profissional como uma empresa, que é assim que eu vejo a escola profissional, como uma empresa.

Você tá ali na fila do almoço, já melhorou muito isso, porque antes nem fila tinha. Caía um prato no chão, era mesmo que me matar: o grito. Eu dizia: “Não, eu não estou numa EP



[escola profissional], estou no lugar errado”. Comecei a ir fazendo esse trabalho, hoje já melhorou bastante (...) Aí parece que é você quem está inventando ou você está mentindo: “porque sempre foi assim”. Quando eu cheguei aqui, não aguentava mais: “sempre foi assim”. Eu tinha o cuidado em julgar: “será que o aluno, o professor, o funcionário errou porque sempre foi assim e ele achou que assim era o certo, ou ele errou porque realmente queria errar e ir sempre para o ‘lado mais *light*?”. Hoje, digo a eles: “se vocês errarem, é porque vocês querem errar, pois o certo vocês já sabem, a gente mostra”. (Gestão/2JUPMS)

Tais situações nos levam a perceber a importância que se deve dar, como já pontuado anteriormente, à observação das diferentes realidades, diferentes ocasiões e distintos sujeitos, com a premissa de melhoria harmoniosa e gradual daquele determinado contexto social e dinâmica relacional entre professor e aluno, a fim de que resultados positivos sejam colhidos. Conforme Freire (2019), o professor é efetivo quando, nas relações de ensino e aprendizagem que desenvolve com o aluno, consegue direcioná-lo aos contextos das suas crenças.

Em toda esse cenário da pesquisa, foram incluídos questionamentos que buscavam entender se a reversão desse quadro de indisciplina que se perpetuava dentro dessas escolas seria possível, e quais ações seriam necessárias para isso. As observações dos sujeitos não chegaram a ser animadoras.

Eu sempre falo isso na jornada pedagógica e ninguém nunca escuta. Por exemplo, tem aqui no começo do ano a oficina de replicabilidade, não sei se as outras escolas são assim: um aluno de terceiro e segundo ano vai lá no primeiro ano e fala mais ou menos como é a escola. Mas um aluno de terceiro e segundo ano já tem alguns vícios na escola, ele já está acostumado com algumas coisas e às vezes fala até o que é inadequado (...) A sensação que eu tenho é que nossa escola prejudica os alunos, ela faz os alunos regredirem. Agora, por que e qual a chave para mudar isso? Eu não sei. Talvez fosse começar de novo com o primeiro ano. Fazer tudo de diferente só com o primeiro e acompanhar talvez a cultura da escola. (Professor/2FODCCR)

Ante as respostas, é possível visualizar que a crença nessa mudança é algo muito complicado e difícil. Inclusive, se percebe um pouco de desânimo na construção do discurso do sujeito acima, ao tempo em que ele relaciona tal problemática à própria construção da cultura escolar. Essa afirmação vai de encontro aos apontamentos de Antunes (2002), quando afirma que os princípios da indisciplina são decorrentes da escola, do professor e do aluno; algo que nos faz relacionar à cultura institucional, pois tais sujeitos são protagonistas desse contexto.

Para nós, professores e pesquisadores que acreditam na transformação social por intermédio da escola, evidenciar esse contexto de descrédito na educação e no poder que o educador possui a partir do ensino, nos faz refletir e questionar até que ponto os governantes estão sendo efetivos na construção e reestruturação de políticas públicas para reversão do quadro de fracasso escolar, tão provento na educação brasileira, todavia, ainda latente.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o cenário inicial de cada grupo, se deve ponderar que fatores elencados como necessários à oferta de uma educação de qualidade, com vislumbre à melhoria dos indicadores decorrentes dos resultados das avaliações externas, perpassam a organização da oferta do ensino pelos profissionais da educação, os quais devem despender esforços ao desenvolvimento institucional de forma linear, ante a definição de objetivos educacionais concretos; unitários, na construção de uma equipe de trabalho sólida; democráticos, ao abranger diferentes pontos de vista; e criativos, na consecução de práticas pedagógicas atraentes, interdisciplinares, eficientes e eficazes. Para tanto, o desdobramento desse modelo carece a anterior compreensão da importância da disciplina de todos os sujeitos envolvidos, como necessária à aquisição desse ideário educacional, para a garantia do direito de aprendizagem ao aluno.

O desenvolvimento das atividades de uma instituição escolar deve seguir uma rotina organizada e coerente aos objetivos educacionais. Qualquer evento que modifique essa rotina, se não planejado ou previsto, pode vir a comprometer e descaracterizar o bom funcionamento das ações pedagógicas. Para tanto, no sentido de garantir um cenário favorável ao alcance de resultados positivos, a disciplina de todos os indivíduos que compõem o ambiente escolar deve ser preservada: seja no reconhecimento do papel social da escola pela gestão, professores e demais funcionários na responsabilização pela aprendizagem do aluno, garantindo o direito à educação em um clima harmonioso e pautado na ética profissional; seja na constituição de um sentimento coletivo de respeito aos profissionais da educação por parte dos alunos, e compromisso com a construção da própria aprendizagem. Portanto, a manutenção da disciplina deve ser uma constante.

Para tanto, é indispensável que as práticas pedagógicas desenvolvidas dentro das instituições considerem o trabalho cooperativo entre os sujeitos: isso perpassa a tomada de posição da gestão na consideração de diferentes pontos de vista; o acompanhamento da gestão aos professores e alunos; as relações de trocas de experiências entre os professores; e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula que proporcionam a aquisição da aprendizagem pelos alunos e que sejam mutuamente respeitadas.

Também, a articulação dialógica da comunidade escolar se faz necessária, principalmente entre os docentes e os alunos com o apoio da gestão. Isso é intrínseco ao desenvolvimento da interdisciplinaridade dos conteúdos técnicos e pedagógicos, através da utilização de programas e projetos. Esse tipo de trabalho deve compor o calendário institucional e necessita de objetivos claros e bem definidos para manutenção da organização institucional. Ademais, seu foco carece da articulação entre o desdobramento de valores sociais e consciência ambiental, como forma alternativa de ampliação dos conhecimentos dos alunos acerca dos conteúdos curriculares.

As proposições acima podem ser relacionadas ao desenvolvimento de resultados escolares positivos e, sem prejuízo, serem facilmente replicadas àquelas instituições que buscam alcançar esse patamar. No entanto, não se pretende, com esse estudo, fazer transposições de modelos disciplinares entre escolas, mas sim, propor reflexões decorrentes dos dados apresentados, no intuito de propiciar o alcance da efetiva prática pedagógica. Não se considera, portanto, unicamente o *ranking* escolar cearense, mas ações transformadoras (Freire, 1979, 2019) que, apoiadas em políticas educativas e sociais de redução de desigualdades, promovam, simultaneamente, a socialização democrática, a



educação cívica, a aprendizagem efetiva e os bons resultados escolares dos alunos das classes populares, que constituem a maioria dos estudantes das escolas públicas brasileiras.

Por fim, este trabalho se apresenta como contribuição à formação acadêmica, científica e profissional da educação brasileira, possibilitando a visualização da necessidade de construção e reestruturação de políticas públicas voltadas aos sistemas básicos de ensino, para proteção do trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições escolares e assegurar o direito à aprendizagem, por meio de uma formação cidadã consistente.

REFERENCES

- ANTUNES, C. (2002). *Professor bonzinho = aluno difícil: A questão da indisciplina em sala de aula*. Petrópolis, Brasil: Vozes.
- BARDIN, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- BRASIL. (2017). *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. (4ª versão). Brasília, Brasil: Ministério da Educação.
- CEARÁ. (2014). Governo do Estado do Ceará. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Educação Profissional. *Relatório de gestão: O pensar e o fazer da educação profissional no Ceará – 2008 a 2014*. (1ª Edição). Fortaleza, Brasil: Secretaria da Educação.
- Lei nº 14.146/08, de junho de 2008*. Diário Oficial de 30.06.08. Fortaleza, Brasil: Governo do Estado do Ceará/Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.
- CRESWELL, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativos, quantitativos e erros*. (2ª Edição). Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- DOURADO, L. F., & OLIVEIRA, J. F. (2009). A qualidade da educação: Perspectivas e desafios. *Cadernos Cedes*, 29(78), 201-215. Retirado de: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>
- FREIRE, P. (1979). *Educação e Mudança*. (12ª Edição). Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.
- FREIRE, P. (2019). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. (62ª Edição). Rio de Janeiro/São Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- GARCIA, J. A. (2013). *Indisciplina e seus impactos no currículo escolar*. *Nova Escola*. (ed. 261). Retirado de: <https://novaescola.org.br/conteudo/553/a-indisciplina-e-seus-impactos-no-curriculo-escolar1>
- GIL, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5ª Edição). São Paulo, Brasil: Atlas.
- GIL, A. C. (2008). *Como projetos de pesquisa elaborados*. (6ª Edição). São Paulo, Brasil: Atlas.
- INTERDISCIPLINARIDADE E EVIDÊNCIAS NO DEBATE EDUCACIONAL, FUNDAÇÃO LEMANN, INSTITUTO UNIBANCO & ITAÚ BBA. (2019). *Excelência com equidade no Ensino Médio: A dificuldade das redes de ensino para dar um suporte efetivo às escolas*. São Paulo, Brasil: Fundação Lemann.



- LEÃO, D. S. S. (2019). *Avaliação da proposta da aprendizagem cooperativa como estratégia teórico-metodológica para melhorar o ensino-aprendizagem: Estudo de caso em uma escola estadual de educação profissional do Ceará*. (Tese de doutorado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil.
- LÜDKE, M., & ANDRÉ, M. (2013). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. (2ª Edição). São Paulo, Brasil: EPU.
- MARCONI, M. A., & LAKATOS, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5ª Edição). São Paulo, Brasil: Atlas.
- OCDE – ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. (2019). *Brazil - Country Note - PISA 2018 Results. Programme for International Student Assessment (PISA)*. Retirado de: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf
- OLIVEIRA, C. L., & MÜLLER, A. J. (2018). A indisciplina na escolar: Desafios e transformações. *Revista Educere Et Educare*, 13(29), 1-15. doi: <https://doi.org/10.17648/educare.v13i29.15756>
- RUDIO, F. V. (2014). *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. (42ª Edição). Petrópolis, Brasil: Vozes.
- TRIVIÑOS, A. N. S., & SOARES, S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- VASCONCELLOS, C. S. (2015). *Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho docente*. (1ª Edição). São Paulo, Brasil: Cortez.

*

Received: June 28, 2020

Revisions required: September 15, 2020

Final revised version: November 18, 2020

Accepted: November 20, 2020

Published online: February 26, 2021

