

Professores e estagiários: um conflito em potencial

Michele de Oliveira Casali¹

Renata Baldin Maciel

Taís Giacomini Tomazi

André Luis Ramos Soares

Resumo

No presente artigo, apresentamos alguns questionamentos construídos a partir do diagnóstico realizado pelo grupo PIBID/UFSM-2011, subprojeto da área de História. Nosso objetivo é promover uma discussão a respeito dos possíveis conflitos entre os alunos do estágio curricular e os professores regentes das escolas, cujo estopim encontra-se principalmente nas divergências entre suas concepções de ensino e prática escolar. Para atingir esse fim, partimos de alguns temas centrais relatados pelos nossos protagonistas durante o preenchimento de questionários, como por exemplo, a falta de experiência dos estagiários, o pouco domínio do conteúdo e de turma, a necessidade de uma relação mais próxima e afetuosa do professor com seus alunos, a tendência dos estagiários em realizar seminários, conversas e provas dissertativas, a ausência de envolvimento com a escola, etc. Os temas-problemas destacados nesse artigo, em âmbito local, são essenciais na medida em que, ao serem conectados às discussões mais amplas, tornam-se peças-chaves para pensarmos criticamente algumas ações que podem auxiliar a relativizar e a melhorar a relação do professor regente com o estagiário, assim como pode nos oferecer maiores suportes para esclarecermos o porquê de essa relação assumir, muitas vezes, um caráter conturbado.

Palavras-chave: Ensino. Estagiário. Professor regente. Conflitos.

Abstract

In this paper, we present some questions constructed from the diagnosis made by the group PIBID/UFSM-2011, history subproject area. Our goal is to promote a discussion about the possible conflicts between the students of curricular and the teachers of schools, whose trigger is found mainly in the differences between their conceptions about teaching and school practice. To reach this end, we start with some core issues reported by our players during the questionnaires completion, such as trainee slack of experience, the little knowledge of the content and class, the need for a closer relationship and loving the teacher and his/her students, the teaching assistants tendency to conduct seminars, talks and essay tests, the lack of school involvement, etc. The themes, issues highlighted in this article, at the local level, are essential in that, when connected to broader discussions, they become key pieces to think critically some actions that can help to relativize and improve the relationship between the Regents Professor with the teaching assistant, and can offer more support to make clear why this relationship assumes, often a troubled character.

Keywords: Teaching, Teaching assistant. Regents professor. Conflicts.

Introdução

A fim de cumprir as metas propostas que estipulamos para o projeto do PIBID-História, dividimos nosso plano de ação em três momentos: diagnóstico discente e docente, prática nas escolas e desenvolvimento de materiais paradidáticos. Este trabalho é fruto das indagações levantadas na primeira fase.

Foram entrevistados oito estagiários do Curso de História da Universidade Federal de Santa Maria e 36 professores da rede pública de ensino da cidade. Quando fomos analisar as respostas dos questionários, percebemos o quão valioso era esse instrumento para pensarmos criticamente sobre algumas situações que envolvem a prática do ensino em sala de aula. Dessa forma, tornamos os estagiários e os professores regentes nossos protagonistas para que a partir da reflexão sobre as variantes que circundam os conflitos entre ambos, pudéssemos investigar as raízes dessas manifestações, afinal, o que são esses conflitos? Onde mais comumente se manifestam? Quais os fatores implícitos nessa lógica?

Fazemos nossas as palavras de Bluming e Dembo (1976) quando esses afirmam que “a importância da clara compreensão da natureza do problema não deve ser subestimada”². Para entendermos a natureza e as variantes das dissonâncias entre o professor e o estagiário, precisamos primeiramente aceitar a existência dos mesmos, como Burguet (2005) salientou, os conflitos estão intrinsecamente ligados a nós, somos seres capazes de gerá-los e temos que encontrar a melhor forma de lidar com isso.

Realizada a aceitação, podemos averiguar quais são suas causas iniciais, ao chegarmos nesses questionamentos veremos que a situação conflituosa está inserida num quadro de “desorientação e dissociação entre a percepção que temos de nós mesmos e do meio ao nosso redor, gerando um mal-estar e, conseqüentemente, o conflito”³. Suas causas e origens são diversas, dessa forma, as maneiras de lidar com eles devem ser compatíveis as suas diferentes manifestações, somente assim poderemos intervir efetivamente e, quando possível, reduzir suas possíveis contradições. Essa iniciativa procura amenizar a situação litigiosa entre o professor e o estagiário, mas os alunos não podem ficar a parte, esses também precisam “entender os conflitos, aprender formas alternativas para resolvê-los e buscar soluções que sejam satisfatórias para todos”⁴. Solucionar essas divergências não é tarefa fácil ou simples, Vinyamata nos lembra que:

Solucionar conflitos não é algo que se possa ser feito de maneira teórica, abstrata. É algo que exige nossa atenção e capacidade de ação, de concretizar iniciativas que contribuam para isso. Em geral, poderíamos dizer que se trata de aprender a viver. Recuperar a serenidade, planejar uma vida satisfatória de maneira integral, vencer dificuldades, superar crises, conviver. Tudo isso significa educar para a vida, uma vida na qual podem surgir dificuldades para nós mesmos, para os demais, para o meio. (VINYAMATA, 2005, p. 22-23).

Ao explicar os conflitos entre colegas de trabalho, Vinyamata (2005), diz que esses ocorrem basicamente por dois motivos: “uma organização deficitária que não prevê o equilíbrio entre a competitividade e a capacidade cooperativa e por uma falta de reconhecimento dos serviços prestados”⁵. Esses dois itens realmente podem ser percebidos na relação entre os professores e estagiários, pois na maioria das vezes, a zona de conforto de ambos é extrapolada, gerando uma situação de medo e conseqüentemente de competitividade: o professor mais experiente pode se sentir ameaçado ao ter seu trabalho questionado ou equiparado ao do novo profissional, enquanto o estagiário pode julgar que sua atuação está sendo prejudicada pelas cobranças de adequação ao modelo instaurado antes de sua chegada. A via para amenizar essa situação, poderia ser aquela onde ocorresse a ajuda mútua entre esses dois personagens, onde cada um pudesse reconhecer positivamente os serviços do outro.

Como salientado anteriormente, nosso objetivo é promover uma discussão a respeito dos possíveis conflitos entre os alunos do estágio curricular e os professores regentes das escolas, englobando algumas das variantes que se encontram nas raízes de suas manifestações mais frequentes.

Dessa forma, este trabalho foi dividido em três temas amplos que geram distúrbios: a distância entre “teoria e prática”; as “relações afetivas” em sala de aula e as manifestações/posturas de “autoridade e o comprometimento” na escola. A partir desses subitens, serão abordados diversos outros que, de acordo com suas especificidades, ajudam a compor a forma como esses conflitos aparecem nas falas dos nossos protagonistas. Escolhemos tais elementos para serem comentados frente ao fato de que esses raras vezes são alvos de reflexões mais profundas, por encontrarem-se diluídos nas representações gerais e imediatas, as quais configuram as acusações presente nas falas da maioria dos professores e dos estagiários, conforme podemos comprovar a partir de estudos já realizados na área.

Conflitos teórico-metodológicos, estágio e relações professor/estagiário

“Estágio é teoria e prática”

Iniciamos esse tópico com uma expressão de Pimenta (2004) que a nosso ver, retrata muito bem a conexão necessária entre teoria e prática que deveria ser estabelecida, não só no estágio, mas em toda ocasião de ensino.

Ao pensarmos no estágio como um momento para o desenvolvimento de habilidades que serão necessárias ao saber docente, devemos nos voltar também para as discussões teórico-metodológicas que abrangem esta temática. A metodologia, como ponto de partida, é motivo de grande choque entre professores e estagiários, onde ideias e propostas muitas vezes não encontram um ponto comum, gerando

as tensões de que falaremos neste subtítulo. As dicotomias são visíveis, conforme observa Piconez (1991), pois a formação é dividida na universidade em teoria no início e prática no final, contribuindo para que haja esta separação.

O estágio supervisionado a partir das colocações de Caimi (2008) pode ser visto como o momento em que o acadêmico se depara com a realidade escolar, com as dificuldades de como realmente é ser um professor e também, conforme Piconez (1991), com um espaço de criação e recriação do saber. Nesse período há a necessidade de escolher as metodologias que serão utilizadas em sala de aula e de aplicar as teorias trabalhadas durante a graduação. Aqui começam as divergências, pois muitas vezes a teoria não comporta acontecimentos cotidianos dos quais o professorando (utilizando a expressão de Caimi), não tem controle. Percebemos durante a análise dos questionários realizados, a tentativa constante em enlaçar esses dois, porém os resultados nem sempre são positivos. A realidade escolar não pode ser totalmente mensurada pelos teóricos, de forma que em diversos momentos ocorram fatos que não são planejados.

Aulas com alternativas, formas diferenciadas de aplicar atividades (que devem sensibilizar seus alunos), são elementos que estabelecem um período de grande transformação, lembrando sempre, que pode haver frustrações. Dessa forma, entendemos que o trabalho reflexivo tanto do professor, quanto do estagiário deve ser constante, pois este exercício é a base para a construção da noção de educação considerando que “ao investigar, o homem transforma a educação e é por ela transformado”⁶ e onde se deve,

“(...) refletir sobre a sala de aula como o lugar do encontro entre professores e alunos com suas histórias de vida, das possibilidades de ensino e aprendizagem, da construção do conhecimento compartilhado” (PIMENTA, p. 156, 2004)

Conforme as ideias de Caimi (2008), percebemos que os primeiros contatos dos estagiários com a escola, podem ser uma experiência positiva ou podem gerar conflitos internos e dificuldades:

“O primeiro contato com a realidade profissional produz sentidos diversos entre os diferentes sujeitos, fazendo emergir sentimentos de ansiedade, nervosismo, medo, insegurança, frustração, impotência, alegrias efêmeras, tristezas fugazes, enfim (des)ajustes emocionais e cognitivos que vem e que passam” (CAIMI, p 171, 2008).

As falas dos professores entrevistados demonstram pouca aprovação pela forma como os estagiários ministram suas aulas, acreditam que as atividades propostas por eles são insuficientes e superficiais e esses, contrários aos modelos oferecidos pelas metodologias tradicionais, buscam abranger novas alternativas de problematizar o conteúdo. A tensão entre esses dois lados de uma mesma moeda é palpável e nossa proposta é mostrar que as discussões acerca deste tema são

relevantes para as reflexões atuais e futuras, pois, “a educação é dinâmica” ⁷ e “o saber pedagógico se elabora, na prática de cada professor, na ‘química’ entre teoria e prática” ⁸ a reflexão a partir de seus temas deve ser explorada ao máximo para que haja a renovação destas discussões.

Outro aspecto necessário a ser destacado é a falta de discussão teórica, ou seja, se por um ângulo algumas atividades são muito pensadas e refletidas teoricamente, outras são somente “atuação”, sem reflexão ou embasamento teórico e objetividade, o que segundo Pimenta (2000) e Piconez (1991), é motivo de preocupação com a atividade docente. Pensando no estágio como período de aprendizado e formação da identidade do profissional da educação, não pensar sobre essa prática é preocupante, defendemos que a dialética da atuação deve ser priorizada, de forma que a teorização da prática possa contribuir para a efetivação da ideia de “teoria-prática-teoria”, ou seja, “nada de teoria no vazio, nada de empirismo desconexo” ⁹.

Como percebemos nos questionários respondidos pelos acadêmicos em estágio curricular, existem diversas dificuldades em sua adaptação em de sala de aula. O principal problema seria a falta de didática a qual, de acordo com Pimenta (2004), não pode ser compreendida somente como um seguimento para construção de metodologias, mas também como um processo complexo de estudo e teorização da prática escolar. A pergunta a ser feita é: por que essas dificuldades acontecem? Podemos propor algumas respostas como, por exemplo, a ineficácia de disciplinas de didática e laboratórios, ou mesmo o estágio confinado aos últimos semestres da graduação, reduzindo o tempo de contato do acadêmico com a realidade escolar, fato este que para nossos entrevistados é um dos principais entraves para ministrar aulas de forma mais eficiente e produtiva.

É interessante verificar que os professores regentes criticam a inexperiência dos professorandos, sua falta de domínio de conteúdo e suas aptidões ligadas à pesquisa e não ao ensino. Todavia, se entendermos o estágio como um momento de aprendizado e desenvolvimento de técnicas e métodos necessários à docência, este discurso ligado a uma possível falta de didática pode tornar-se contraditório. Outro ponto gerador de conflitos é o preenchimento das listas de chamada, que a partir das observações dos professores entrevistados, percebermos ser algo valorizado e cobrado na atuação dos estagiários, bem como pontualidade e participação das atividades e reuniões na escola. Em relação a esse último ponto, Pimenta (2004) diz que participar de outros espaços da escola é um modo de não se prender à “hora da prática”, de estar envolvido com as atividades e procedimentos que devem ser exercidos durante a docência, o que contribui para a formação da identidade do profissional.

O estagiário busca em seus referenciais teóricos a melhor forma de trabalhar o conteúdo exigido pela escola, porém a realidade escolar é imprevisível e dinâmica e os choques entre estes dois momentos (o da aplicação do conteúdo e a imprevisibilidade da realidade escolar) são visíveis, ou seja, o estagiário leva as atividades sistematizadas com passos pré-determinados (como evidenciamos nos questionários, todos ao menos planejavam suas aulas e a maioria apresentava aos professores regentes e aos supervisores). Porém, no ambiente escolar, como Caimi (2008) relata, estas atividades nem sempre são efetivadas por motivos distintos como, por exemplo, provas em outras disciplinas, euforia por parte dos alunos ou mesmo insatisfação e pouco rendimento, ou seja, a aula depende também de fatores que não são habilidades do estagiário e isso pode de alguma forma deixá-lo frustrado por não conseguir manejar sua atuação da forma esperada.

Este conflito possui também outra face, por exemplo, o choque entre a metodologia utilizada pelos professores regentes (talvez mais tradicionais e mais expositivas, baseadas em uma forma sistemática de dar aulas) e a necessidade dos estagiários em inovar (dinamizando as aulas tentando não torná-las enfadonhas). Essas diferentes posturas podem ser positivas, pois alguns dos professores sentem necessidade de renovação (outros não aceitam, gerando conflitos) e acreditam que os estagiários podem trazer novas metodologias e críticas construtivas, como apontam vários questionários. Essa relação é difícil de ser administrada, mesmo assim é importante ambos trabalharem em conjunto buscando um equilíbrio.

O controle da turma durante as aulas é outro fator que gera insatisfação por parte dos professores, pois eles afirmam que os estagiários não conseguem manter os alunos calmos e, por vezes, isso faz com que esses não respeitem o estagiário e posteriormente os professores ao reassumirem a turma. Segundo Perrenoud (2002) esse quadro seria o momento ideal para a formação do profissional reflexivo: a partir das suas ações e resultados problemáticos poderia propor um questionamento e, ao aceitar seu possível equívoco, estaria dando os primeiros passos para a "prática reflexiva". Esta para o autor seria "uma sensação de fracasso, de impotência, de desconforto ou de sofrimento que provoca uma reflexão espontânea em todos os seres humanos, acontecendo o mesmo com o profissional" ¹⁰.

Podemos associar as dicotomias entre as abordagens dos nossos protagonistas, a duas correntes pedagógicas, a primeira de caráter tradicional, que aposta no ensino enfatizando o conteúdo, as estruturas hierárquicas, de professor e aluno distantes, o silêncio durante as aulas e a memorização, a segunda é a que se põe contra estas ideias, encabeçada inicialmente por Paulo Freire, que classifica

a anterior como “educação bancária” e tem como proposta uma reavaliação do papel, da formação e atuação do professor, a compreensão de dificuldades e habilidades dos alunos, e ainda uma reformulação das avaliações aplicadas aos alunos (que estas não sejam meio de exclusão, pressão e classificação dos alunos e que propõe segundo Veiga (1996) uma compreensão do aprendizado que estes obtiveram do conteúdo).

Porém não podemos generalizar e classificar como ruins e autoritárias todas as aulas tradicionais ou como produtivas todas pertencentes a correntes atuais ou freirianas, pois os fatores que interferem no andamento das aulas ou no real aprendizado dos alunos estão ligados também a outros elementos, como problemas familiares, provas, descrença na escola e no professor, em suma, vários são os fatores inclusos em um baixo rendimento ou indisciplina, e desta forma, deve haver um equilíbrio entre metodologias utilizadas para abranger estes problemas externos a sala de aula, mas que são pertinentes ao exercício docente. Além disso, acrescentamos, conforme Perrenoud (2002) que as práticas mais tradicionais, podem ocorrer ainda hoje, pois apesar das tecnologias e vivências modificarem-se a todo o tempo, o professor possui um espaço de conforto em sua prática e sendo assim não pode transformar-se em outro e seguir as novas tendências pedagógicas instantaneamente. A partir da afirmação de Paulo Freire,

Este é outro saber indispensável à prática docente. O saber da impossibilidade de desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. De separar prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender. (FREIRE, p.37, 1996)

Podemos concluir que a questão acerca das divergências entre as teorias aprendidas na universidade e a prática do estágio é relevante e delas surgem discussões necessárias à docência. Esperamos que esta prática possua uma base unitária, onde as relações entre alunos, professores e estagiários e o saber sejam produtivas, que além de conteúdos, sejam produzidos conhecimentos indispensáveis aos alunos, que haja troca e que a educação seja renovada, formando cidadãos críticos e autônomos. Para que os homens a partir do conhecimento, construam sua participação como cidadãos, e possam transformar a realidade, como acrescenta Pimenta,

Como também que, à medida que constrói esses conhecimentos, o homem cria as possibilidades (os instrumentos, as técnicas) para neles interferir, transformando os seus princípios, suas regularidades, criando novas formas de se relacionar e de existir. (PIMENTA, p. 26, 2000).

Finalizando, algo que deixa professores receosos em receber estagiários é o fato de após o termino do período, não ocorrer retorno por parte da universidade das ações ocorridas na escola, ou seja, um momento em que poderia haver uma troca de saberes (tão importante) que poderiam colaborar tanto para os que estão

iniciando sua prática docente, quando aqueles que já estão habituados a ela, e por isso tão desejosos de críticas e conselhos, esta tão necessária troca não ocorre, o que segundo Perrenoud (2002) é um dos fatores que dificultam as discussões relacionadas à prática. Por isso destacamos, a partir da análise das respostas dos professores, que o estágio é ao mesmo tempo a finalização da graduação e o início de uma nova etapa, mais complexa e que exige ainda muita discussão teórica e aplicação prática, destacando o caráter dialético da educação, pois esta vista, parafraseando Pimenta (2004), como “*prática social*” do homem, não é passível de ser contemplada definitivamente, é um processo histórico, em constante transformação.

Afetividade: problema ou solução?

Anteriormente abordamos a imensa dificuldade em conciliar teoria e prática. Essa, por sua vez, transpõe a forma como optamos por trabalhar um conteúdo, envolve também a necessidade de construir um contato mais direto com o aluno, de se envolver com o ambiente escolar. Aula não é só trabalhar e refletir sobre o conteúdo exigido no currículo, matéria não é suficiente. Nos questionários alguns professores responderam que é fundamental que haja uma maior interação e cumplicidade entre alunos e professores para o melhor aproveitamento da aula, mas afinal, que tipo de interação é essa? Qual a verdadeira importância em estabelecer um diálogo mais aberto com os alunos? Como essa aproximação pode influenciar no processo de aprendizagem?

Essas questões são apenas o ponto de partida das nossas reflexões, para tanto, é imprescindível analisarmos a opinião dos nossos personagens no que se refere às formas de relacionamento com os alunos, o porquê da dificuldade de interação e quais são as raízes desses conflitos. Mas, por que existem essas divergências? Afinal de contas, ambos são profissionais que atuam na tarefa de ensinar e possuem, de forma geral, as mesmas preocupações no que diz respeito ao aprendizado do aluno. Tais questões serão esmiuçadas ao longo desse subitem.

Das falas retiradas dos questionários destacamos o fato da maioria dos professores entrevistados possuírem mais de vinte anos de carreira no magistério, além de lecionarem em outras matérias como geografia, sociologia, filosofia e religião, os entrevistados afirmam ter carga horária com mais de 40 horas semanais. Essa é a realidade de um professor do ensino básico público e infelizmente, com o passar do tempo, desmotiva e angustia a maioria da categoria. Apesar desse panorama lamentável, muitos dos professores mostraram-se satisfeitos com sua escolha profissional e apaixonados pelo ensino e sua prática, aliás.

Arroyo (2000) chama os professores de mestres de ofício e relata que esses possuem traços bem definidos, refere-se à categoria com orgulho. Com experiência esses mestres sabem o que lhes pertence, sabem dos segredos e dos saberes dessa função, ofício de ensinar, de conhecimento, de inquietações e de antagonismos de sentimentos.

Problematizar-nos a nós mesmos pode ser um bom começo, sobretudo se nos leva a desertar das imagens de professor que tanto amamos e odiamos. Que nos enclausuram, mais do que nos libertam. Porque somos professores. Somos professoras. Somos, não apenas exercemos a função docente. Poucos trabalhos e posições sociais podem usar o verbo ser de maneira tão apropriada. Poucos trabalhos se identificam tanto com a totalidade da vida pessoal. Os tempos de escola invadem todos os outros tempos. Levamos para casa as provas e os cadernos, o material didático e a preparação das aulas. Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e de casa para a escola. Não damos conta de separar esses tempos porque somos professoras e professores faz parte de nossa vida pessoal. É o outro em nós. (ARROYO, 2000, p. 27)

O olhar amadurecido que muitos professores possuem através da experiência de tantos anos lecionando, aprendendo, convivendo com o ambiente escolar tornam suas concepções “inquestionáveis” diante das opiniões dos estagiários, esses em contrapartida são inexperientes e por isso, muitas vezes, idealistas, inclinando-se a defender e aplicar em sua turma as teorias educativas estudadas na academia, o que resulta diversas vezes em tormentos por não conseguirem aplicá-las como gostariam. Ambos apresentam suas perspectivas e concepções. Qual dos dois discursos é o mais eficiente? Existe o mais o correto? Nas veias desse relacionamento conturbado, é crucial que haja o diálogo e principalmente a consciência de que estamos tratando de gerações, visões e formações diferentes.

Dessa forma, um dos pontos-chaves que norteou nossa pesquisa foi a dificuldade apresentada pelos alunos do estágio curricular em estabelecer uma relação mais próxima e afetiva com os alunos. A partir dos questionários, verifica-se que os estagiários alegam que manter vínculos afetivos com alunos é muito complicado para o início da docência, principalmente no que se refere à aceitação dos alunos em enxergá-los como educandos. Nas falas dos estagiários, podemos ainda evidenciar que existe a dificuldade de lidar com certas situações dentro da sala de aula e que, muitas vezes, não sabem como reagir quando os alunos testam sua paciência e questionam sua postura.

Em contrapartida, encontram-se os professores que afirmam que os estagiários não reconhecem a verdadeira importância de estabelecer um vínculo afetivo com os alunos, além de não saberem lidar com questões morais na sala de aula. É nesses momentos que se percebe a relevância de ser amigo da turma, pois assim, torna-se mais fácil discutir e refletir sobre determinados problemas e situações que acontecem no decorrer da aula.

Mas, afinal, o que é uma relação afetuosa? Segundo o dicionário Aurélio afeto corresponde à afeição, amizade e amor, contudo, o conceito de afetividade ao qual nos referimos é muito mais abrangente e complexo. De acordo com Balbinotti (2010), podemos nos referir a um ser afetivo como sendo aquele que demonstra dedicação, atenção e carinho com o outro, mas quando o assunto é relacionado à afetividade no processo de aprendizagem, essa relação vai além, direciona-se em acreditar na capacidade do aluno, é preocupar-se com as maneiras de ensiná-lo e ajudá-lo a aprender.

Os obstáculos enfrentados pelos estagiários, muitas vezes, são relativos à forma de como se relacionar com a turma e ao desconhecimento da importância dessa aproximação. Acerca dessas indagações, Freire (1993) fala das qualidades indispensáveis que o professor deve tentar por em prática: humildade, amorosidade, coragem, tolerância, paciência, segurança e parcimônia verbal. Todos esses predicados devem se sintonizar na medida certa, com muito esforço e dedicação. Paulo Freire ainda pontua outra questão de suma relevância para a compreensão e ampliação da discussão do conflito professor-estagiário

Outro aspecto fundamental ligado às primeiras experiências docentes das jovens professoras e a que as escolas de formação, não dão, deviam dar imensa atenção é o da formação das professorandas para “leitura” da classe de alunos como se esta fosse um texto a ser decifrado, a ser compreendido. A jovem professora deve estar atenta a tudo, aos mais inocentes movimentos dos alunos, à inquietação de seus corpos, ao olhar surpreso, à reação mais agressiva ou mais tímida deste aluno ou aluna. (FREIRE, 1993, p.67)

Através dessa observação detalhada da turma, é possível que o professor averigue características gerais e que tenha possibilidade de conhecer o aluno individualmente, levando em conta suas capacidades e especificidades. A partir desse momento, é necessário alimentar essa relação educador/educando para tornar o ensino qualitativo à medida que seja positiva essa aproximação.

Para chegarmos a esse ponto, algumas atitudes devem ser praticadas, à primeira vista, parecem comuns, no entanto, muitas vezes, os docentes ignoram a importância de tais gestos. Antunes (2011) nos fala da importância de certas medidas: dar aulas olhando para os alunos (“olhos nos olhos”), prestando atenção em todos os alunos, pois não estamos tratando com um público distante, tais procedimentos são considerados de grande valor. Sempre tentar ir até a carteira do aluno, demonstrar atenção e disponibilidade, tentar movimentar-se antes deles. Por mais difícil que seja, manter a calma é imprescindível, certamente haverá situações de grandes tensões, contudo, é melhor respirar fundo e manter a serenidade, haverá dias em que os nossos problemas pessoais falarão mais alto, mas não podemos deixá-los afetar o nosso temperamento, é preciso realizar o esforço de chegar em sala de aula com um sorriso no rosto, demonstrar bom-humor e alegria.

Muitas vezes, os professores desconhecem a realidade do aluno fora da sala de aula, seja por falta de interesse, de tempo ou de oportunidade, talvez esse seja o ponto central para entendermos que muitos alunos fazem bagunça simplesmente para chamar a atenção do professor, para compartilhar sua vida e seus sentimentos.

Assim, vários problemas que ocorrem dentro de sala de aula podem ser sanados se o professor souber conduzir a turma através da amizade e cumplicidade. Entretanto, isso depende apenas do professor? O educador é obrigado estar preparado para ser amigo, companheiro? Quais são os limites dessa relação?

Nessa perspectiva, estabelece-se uma falsa dicotomia entre pessoalidade versus impessoalidade uma vez que não existem extremos, ou seja, a relação professor-aluno não possui limites e demarcações tão distintos em sala de aula. O professor deve ter jogo de cintura e saber ponderar quando ele deve recorrer à afetividade ou voltar-se a postura mais distante. A intenção dos vínculos afetivos é facilitar e melhorar o convívio e o ensino escolar. Nesse processo, deve haver um envolvimento não apenas do professor, o aluno deve estar disposto a participar, este deve demonstrar vontade e interesse, caso contrário não é possível promover a aprendizagem. Dessa forma, o aluno possui tanta responsabilidade quanto o professor, mas não podemos omitir o papel da família que por sua vez, também tem obrigações no processo educacional do aluno.

O ser humano como sujeito social é perceptível a mudanças no seu meio, é natural que com o convívio diário façamos amizade com as pessoas que temos mais afinidades, dentro da sala de aula não é diferente. Uma relação de confiança entre professores e alunos pode propiciar um ambiente mais agradável ao ensino, porém, isso não se restringe apenas à sala de aula essa função. Há diversos fatores que somados a ação conjunta do professor que contribuem para isso: família, escola, condição social e identidade cultural.

Sobre esse aspecto, Garcia e Puig (2010) discutem que a “educação é um trabalho de base com efeitos a longo prazo”¹¹, uma vez que os alunos sofrem diversas outras influências fora da escola e por isso, existe a imensa complexidade de acompanhar e provocar mudanças significativas nos alunos. Mas, não podemos ignorar a relevância do papel do professor e como seu comportamento, sua postura influencia na dinâmica da aula. Os autores apontam um importante aspecto referente aos processos de imitação, como a figura do professor serve de modelo pessoal para os alunos e ainda, como suas atitudes podem ser reinterpretadas e apropriadas.

A capacidade de exercer influências positivas sobre os alunos, porém, não está ligada ao fato de os professores terem determinado caráter ou personalidade, mas no de serem capazes de usá-los em benefícios da intervenção nas aulas. A autenticidade nas relações, a coerência no

momento de agir e a tolerância diante de opções de valor diferentes podem ser praticadas por diversas personalidades e permitem mostrar atitudes pessoais valiosas. Assim, acreditamos que uma personalidade autêntica, que mostra coerência entre as ideias que transmite e a sua conduta diária e é capaz de aceitar e valorizar outros pontos de vista, fornece modelos aos jovens e tem mais possibilidades de influenciá-los de maneira significativa. (GARCIA e PUIG, 2010, p. 31)

Concernente a este assunto, os autores ainda fazem alusão acerca do considerável valor das interações entre os membros que compõem a escola, os alunos, professores, funcionários, famílias, etc, e como essas relações interpessoais desempenham uma função crucial no reconhecimento do outro. Dessa forma, conhecer o aluno em suas especificidades, como único, exige do professor constantes atitudes de acolhimento, compreensão e confiança. Tais gestos devem ser praticados nos mais diversos momentos educacionais, no entanto, eles não podem ser medidos e programados, mas devem tornar-se atitudes docentes que contribuam na formação da personalidade moral do educando.

Nesse sentido, Serrano (2002) nos fala que a educação integral de uma pessoa não se limita apenas à acumulação de saberes e destaca a relevância dos temas transversais para a efetivação da formação do educando sob a perspectiva moral e cívica. Para tanto, cabe ainda ressaltar alguns valores éticos muito importantes no convívio escolar e que possibilite esse clima moral. Costa (2004) destaca valores como o respeito, o diálogo, a amizade, a cooperação e a convivência solidária na prática docente e como esses elementos conduzem ao exercício da cidadania e como podemos refletir sobre as diferentes dimensões humanas. Além disso, é de fundamental importância o reconhecimento das individualidades no desenvolvimento das atividades escolares, tendo esses valores como base para constituir um processo de aprendizagem.

Ao longo desse subitem, foram discutidas questões referentes à dificuldade dos professores e estagiários em estabelecer um consenso quanto às relações afetivas com os alunos. Concluímos que para os formandos não é tão simples manter uma aproximação com os alunos, por mais que todos consigam conversar e criar laços de amizade, além disso, os estagiários devem aprender a estabelecer limites e aprender a cultivar essa relação a cada dia, recorrendo a gestos e atitudes agradáveis. Os professores poderiam parar de apontar apenas os problemas dos estagiários e de fazer suas opiniões as únicas corretas, pois o estagiário precisa de compreensão e incentivo para poder aprimorar e desenvolver suas aulas. Do mesmo modo, os estagiários devem entender e respeitar a posição do professor regente dentro da sala de aula.

Concluímos que a afetividade apresenta-se como um problema ao estagiário, ao passo que para o professor experiente é mais fácil lidar com as demandas das relações interpessoais, mas isso não significa que esse tenha um bom convívio com

a turma. Todavia, a afetividade não pode ser vista somente como um espinho que nos causa desconforto, ela pode, se bem trabalhada, ser a solução para muitas desavenças em sala de aula a partir do momento em que começar a ser pensada e utilizada como uma ferramenta importante e indispensável para um ensino mais humano, onde professor e o aluno estabeleçam um ambiente pautado no respeito às diferenças.

Autoridade, disciplina e comprometimento: enfrentando problemas

Nesse item iremos abordar os itens supracitados a partir das falas dos estagiários e dos professores transcritas nos questionários que aplicamos. Dessa forma, tentaremos aprofundar esses elementos, explicitando as variantes que os orientam e que nem sempre são objetos de reflexão dos nossos protagonistas. Para isso, nossa abordagem ficará próxima do que Edgar Morin chamou de “pensamento complexo”, o qual englobaria os aspectos parciais e da totalidade em uma só perspectiva, não se trata de uma ideia reducionista ou de dicotomizar a realidade, mas sim uma forma de organizar o parcial e o total sob um mesmo ponto de vista. Esse sujeito complexo nos ajuda a “compreender que tanto as relações intrapsíquicas quanto as interp-síquicas influenciam os comportamentos humanos e baseiam-se no contexto de cada situação e no princípio de incerteza e indeterminação”¹².

Dos questionários respondidos pelos professores destacamos as seguintes alegações: 1) os estagiários realizam ações que geram um descontrole prejudicial ao aprendizado da turma; 2) os orientadores/supervisores pouco acompanham os estagiários. Sua presença seria necessária como apoio aos professorandos, para resolver os problemas que ocorrem e ainda para avaliar o desempenho dos mesmos; 3) os estagiários apresentam falta de experiência, de organização, de domínio de conteúdo e de turma; 4) é necessário que os professorandos tenham mais compromisso com as etapas estipuladas pela escola, pois é preciso iniciar uma fase e concluí-la;

Nos relatos dos estagiários, quando questionados quanto ao seu domínio de conteúdo, todos responderam que o tinham. Quanto às cobranças, grande parte responderam que exigem a atenção e participação dos alunos, por último, no item participação de reuniões e outras atividades da escola, a maioria relatou que se envolvem pouco com essas tarefas. Essa última questão nos remete diretamente ao comprometimento (ou a falta desse) que nossos personagens apresentam em relação às dinâmicas da escola.

Quando os professores relataram nos questionários sobre o pouco domínio do conteúdo e de turma, nos parece que essa questão é muito mais abrangente de como foram mencionadas e de como estamos acostumados a caracterizá-las.

Afinal será que os estagiários não sabem ou não conseguem trabalhar o conteúdo com os alunos? E o que seria dominar a turma? Domínio corresponderia a exercer autoridade, a impor castigos ou a silenciar os alunos?

Essa situação, onde o domínio da turma é uma exigência quase natural e inquestionável, gera um clima de desconforto entre os professores e estagiários, considerando que para atingir esse ideal, ambos empregam meios distintos, o resultado são as trocas de acusações e desmerecimento do trabalho do outro devido à ineficiência de lidar com os problemas de disciplina em seus alunos.

Geralmente exercemos nossa autoridade em situações de agitação, de distúrbios ou cobranças, por isso para entendermos como funcionam seus componentes, precisamos refletir a respeito da disciplina em sala de aula.

Mas afinal, o que é disciplina? Carvalho¹³, por exemplo, refletiu sobre o uso dos termos disciplina e indisciplina, procurando esclarecer certas noções expressas nos discursos em seus diferentes contextos e utilizações. Dessa forma, para ele, ambas não corresponderiam a um conjunto fixo de modalidades de comportamento, mas sim a uma série de atitudes que podem variar de acordo com o contexto linguístico e social do indivíduo. Fortuna (2002) também procura nos esclarecer esse conceito recorrendo à intersecção que Foucault realizou da disciplina com o conceito de poder. Transpondo para a sala de aula, a disciplina corresponderia à "adequação do comportamento do aluno àquilo que a escola ou o professor deseja, de modo que só é considerado indisciplinado o aluno que não se comporta como o professor quer" ¹⁴.

Dessa forma, quando os alunos não cumprem as regras, alcançam o que denominamos de indisciplina. Mas essas regras são suficientemente claras? Será que os professores e estagiários conseguem fugir da superficialidade ao taxar uma classe de indisciplinada?

Antunes (2011) defende que uma classe indisciplinada seria aquela que realiza três ações básicas, primeiramente não possibilita aos professores todas as oportunidades necessárias para o desenvolvimento de sua tarefa enquanto auxiliar na construção do conhecimento, a seguir, não oferece condições para que os professores possam despertar a autorrealização em seus alunos, preparando-os para o mercado de trabalho e para o exercício consciente da cidadania, por último, impede a execução de um trabalho consciente de estímulo às habilidades operatórias, de desenvolvimentos de aprendizagem significativas e vivências geradoras da formação de atitudes socialmente aceitas em seus alunos¹⁵.

Para outros autores, a exemplo de Caimi, a indisciplina também pode ser vista como desordem, veja como ela caracteriza esse conceito:

No que respeita a conduta em aula, trata-se de agitação dos alunos que se levantam constantemente das carteiras, que se empurram, estabelecem conversas paralelas, não fazem silêncio para ouvir o professor e os colegas, trocam agressões verbais com palavrões entre si, atiram-se objetos (pedaços de borracha, bolinhas de papel) (...). (CAIMI, 2008, p.176)

Estamos acostumados a opor indisciplina de disciplina fundamentados na dicotomia quieto versus agitado. Acreditamos, porém, que turma calada não é necessariamente sinônimo de turma disciplinada. A conversa na sala de aula, constituinte dessa “desordem” mais evidente talvez seja, para a maioria dos professores, um dos elementos que mais configuram a indisciplina, porém nos perguntamos até que ponto um aluno que não fala em sala de aula pode ser considerado um bom aluno? De acordo com Antunes (2011), se nossos alunos conversam, isso é um bom sinal, visto que é uma característica da qualidade humana e que devemos aprender a lidar com a conversa de forma a transformá-la em uma ferramenta de ensino, dessa forma, o professor deve assumir o papel de administrador de conversas e não o de um indivíduo autoritário repressor da mesma. Não podemos ignorar o fato de que o silêncio de determinados alunos pode ser um sinal de que algo está errado. Aliás, ao educar, o professor não deve ignorar o que os alunos sabem, é necessário trazer para sala seus saberes e dividi-los com os colegas, mas para isso é fundamental e inevitável que os professores estabeleçam um ambiente de liberdade para seus alunos falarem.

Caimi traz interessantes recortes que mostram o que os estagiários consideram como indisciplina dos alunos em sala de aula: “a ausência ou a negação de uma conduta esperada e desejável, isto é, a falta de silêncio, de atenção, de interesse, de limites, de respeito, de seriedade, de comprometimento, etc”¹⁶. Essas características apoiam-se na sustentação da figura de um “aluno idealizado, desvinculado das condições de existência que poderiam explicar seu comportamento dito indisciplinado”¹⁷.

Em quase todas as escolas, segundo Antunes (2011), a indisciplina emana de três focos: a escola e sua estrutura, o professor e a sua conduta e o aluno e sua bagunça.

Quanto à escola, sua contribuição em relação à indisciplina está no fato de sua pouca organização interna, na desunião entre os professores e os responsáveis pela administração, mas acima de tudo, pela falta de clareza das regras e sobre seu real posicionamento em relação à questão disciplinar. Na escola, assim como no âmbito familiar, os limites do que pode ou não ser feito tem que ficar claros, para educar é necessário estabelecermos limites. O que percebemos muitas vezes é que o aluno encontra-se imerso num conflito interno ocasionado pelo atrito entre as regras aprendidas em casa com os pais, e o que é exigido como conduta ideal na escola.

As regras nos parecem fortemente arraigadas aos problemas de disciplina, e por isso é fundamental nos determos um pouco mais sobre elas. Os autores Bluming e Dembo (1976) nos trazem um importante questionamento a respeito de como as regras são estabelecidas: "quando professores envolvem seus alunos na elaboração das normas de classe e ao mesmo os tornam cientes das razões dessas normas?"

¹⁸. Essa é a realidade da maioria das escolas, os alunos não são convidados a se tornarem parte ativa do processo de eleição do que serve ou não, do que é certo ou errado, muito menos das vias punitivas para suas "contravenções". De acordo com Hickmann (2006), essas regras "não representam uma reflexão crítica sobre cada situação surgida em sala de aula, mas uma demanda que vem do olhar do adulto"

¹⁹. A reflexão sobre as regras e a participação democrática em sua construção por todos aqueles que terão que cumprir, cobrar, lembrar, e atualizar as mesmas é de extrema importância para torná-las mais do que cartazes colados nas paredes das salas de aula. A conscientização é um processo essencial e engloba professores, alunos, familiares e a própria administração da escola. Ratificando nosso ponto de vista, trazemos uma passagem da obra de Bluming e Dembo, a qual diz o seguinte:

Quando as crianças ignoram as regras, comumente é porque elas impostas sem nenhuma explicação racional. Seguir regras significa autodisciplina (...). Se as crianças não entendem a necessidade de certas regras, por que deveriam dar atenção a elas? A menos que forçadas a uma obediência cega, elas nunca demonstrarão aceitação inquestionável às regras ou regulamentos que o professor pensa serem necessárias – e que se espera, não seja o objetivo almejado pelos educadores. A intenção delas é ajudar a desenvolver pensadores e executantes e não obedientes seguidores. (BLUMING; DEMBO, 1976, p.43)

Salientamos que a atualização das regras não deve limitar-se ao mero discurso, precisa ser uma prática recorrente nas escolas. As crianças crescem e as situações mudam, por isso é necessário termos a clareza de que o que servia no passado, pode não ser útil no presente para resolver adequadamente as novas situações com as quais nos deparamos cotidianamente. Esta é uma maneira eficaz de interiorizarmos o fato de que nada é estático, de entendermos que nos encontramos em processo de contínuas mudanças e transformações.

A responsabilidade da família também é um fator importante para entendermos os problemas disciplinares, visto que a maneira de como são estabelecidas as regras – ou a falta delas – em casa reflete diretamente na postura do aluno em sala de aula. Em relação à influência dos pais na escola, Hickmann considera que:

Pode-se dizer que a ausência do pai e da mãe na escola influencia nas representações que os professores têm da criança e na avaliação de sua aprendizagem, pois critérios como participação, interesse e presença dos pais na escola, ainda figuram como indicadores positivos diante dos olhares escolares sobre as capacidades e competências dos estudantes. (HICKMANN, 2006, p.78-79)

Atualmente, o espaço de convívio familiar ocorre em frente à televisão, o diálogo foi substituído pela atenção despejada às imagens da tela. Os pais, que muitas vezes passam o dia inteiro trabalhando, atribuem à escola a tarefa de educar seus filhos nos valores e condutas ideais, esquivam-se das tarefas que lhes eram correspondidas há pouco tempo atrás. Essa postura pouco comprometida dos pais, em relação à tarefa de educar seus filhos gera diversos problemas em sala de aula, manifestando-se principalmente na indisciplina. Podemos perceber que há uma divisão das tarefas educativas entre a escola e a família. Como salienta Fortuna (2006), a escola seria responsável pela educação dos conhecimentos e a família pela educação moral. Dessa forma, a escola ao acusar a família pelos problemas disciplinares tenta manter a situação de responsabilidade de moralização como tarefa da família negando o papel da escola nesse campo.

Ainda na discussão sobre indisciplina, o que não podemos deixar de comentar é o fato de que essa muitas vezes é instaurada nas aulas devido à própria postura do docente enquanto profissional, os exemplos são muitos e em diversas escolas e universidades públicas encontramos professores que não possuem mais interesse em se atualizarem, em investir em melhorias para seu trabalho, dessa forma tornam-se facilmente atrasados frente às mídias utilizadas por seus alunos ou as metodologias dos recém-formados. Suas aulas são as mais desinteressantes e os alunos não os escutam, pois simplesmente optaram por “parar no tempo”, claro que uma carga horária elevada é um dos fatores que contribui para impedir essas transformações e melhorias, mas não são justificativas aceitáveis para os professores abandonarem determinados projetos de aprendizado de novos saberes. Em suma, é esse conflito de gerações que gera um desequilíbrio entre o estagiário e o regente, cujos fragmentos atingem a autoridade de cada um em sala de aula.

Em diversos livros e artigos encontramos dicas ou fórmulas para o professor combater ou diminuir o problema da indisciplina na sala de aula, como é o caso da obra de Bluming e Dembo, já citada anteriormente. Todavia, a indisciplina transpõe o aluno e sua bagunça e está ligada a elementos muito mais profundos que agregam tanto as contribuições da própria escola, do ambiente familiar, da conduta dos professores, das realidades socioculturais, afetivas, cognitivas, biológicas, etc. Esses textos ao mesmo tempo em que contribuem com elementos para pensarmos todas essas variantes, também podem ser uma via que leva a decepção, pois na medida em que oferecem soluções, na maior parte das vezes, para serem exercidas pelo professor ou estagiário, esses ficam com toda a responsabilidade de promover as mudanças necessárias, ignorando o fato de que para que isso ocorra de verdade todos os elementos citados acima devem caminhar juntos e somar forças.

Dito isso, verificamos que o professor muitas vezes não consegue aplicar essas soluções oferecidas nos livros ou realiza diversas tentativas culminando em

esforços que não surtem efeito. Da mesma forma, os estagiários são pressionados a alcançarem o ideal de controle que o professor experiente possui, ou que os livros determinam ser o ambiente mais propício para desenvolver suas atividades, por isso, diversas vezes ficam às cegas, sem saber a qual alternativa recorrer e até onde podem ir devido às limitações de sua condição. Talvez não seja justo mensurarmos qual dos dois sofre mais o impacto desses manuais, mas não podemos deixar de lado a situação delicada do estagiário o qual não pode contar com a experiência do professor mais antigo para escolher os métodos mais adequados diante dos distúrbios enfrentados nas turmas. Essa situação é bem descrita por Bluming e Dembo:

O professor novo geralmente enfrenta sua primeira experiência em ensino, com medo e idealismo exaltados. Tal ansiedade pode criar sentimento de inadequação e aspirações idealísticas, que quando não realizadas, poderão levar a grandes desapontamentos. Tendo se mostrado incapaz de lidar com uma classe cheia de crianças ativas pode começar a duvidar de sua habilidade para o magistério. (BLUMING; DEMBO, 1976, p.23)

O comprometimento é outro ponto importante que contribui na construção das múltiplas facetas da indisciplina, fato concernente ao que Antunes atribui como sendo os três focos causadores dessa. A ideia de comprometimento nos remete ao grau de envolvimento e responsabilidade que mobilizamos para com as atividades da escola. Paulo Freire (1996) defende que um dos saberes que devemos trazer é de que “não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco”²⁰.

A partir dos questionários verificamos que o conflito professor-estagiário aparece principalmente nas alegações de que o estagiário participa de poucas reuniões e atividades da escola, ou mesmo no suposto autoritarismo, métodos antiquados e falta de interesse por parte do professor, de que é necessário o professorando ter mais compromisso com a conclusão das etapas para entrega de notas em vigor na escola. Esses litígios são reais, porém a maneira como são tratados são superficiais, pois disfarçam as verdadeiras raízes dos problemas, atribuindo o dever da resolução somente para um único personagem, ignorando as diversas variantes e o fato de que os mesmos obstáculos apresentam-se tanto para um quanto para outro, produzindo apenas um impacto diferente.

A questão do comprometimento envolve mais uma vez o conflito professor-estagiário, pois acusações são trocadas, porém, nenhum dos dois admite a responsabilidade que ambos possuem em relação ao engajamento com determinadas questões da escola, como por exemplo, as relações com a comunidade, com a gestão escolar, conselhos de classe, decisões administrativas, etc. Por mais que a instituição tenha uma organização interna onde cada grupo é responsável por uma função específica, nem o professor nem o estagiário podem ficar alheios às decisões tomadas, às carências e aos problemas da instituição, pois ambos fazem parte dos elementos

que compõem o que chamamos de escola, se compreendermos esta como algo além de um objeto material, além de um espaço físico. As regras, a forma como a escola determina a ordem das disciplinas, o ambiente que oferece os alunos contribui para gerar ou amenizar a situação da indisciplina em sala de aula supracitada.

Em suma, concluímos que os professores têm que deixar de lado o ímpeto de comparar suas aulas com a maneira escolhida pelo estagiário, ou mesmo com a de seus colegas, somos pessoas diferentes e escolhemos caminhos diversos, da mesma forma, não podemos homogeneizar a turma, pois cada aluno mantém suas singularidades, essa postura ajudaria a reduzir recorrentes conflitos. Verificamos também que exercer a autoridade em sala de aula, não significa conseguir o silêncio dos alunos, tendo como resultado final um monólogo do professor sobre seu conteúdo pouco significativo, devido ao caráter descomprometido desse com as opiniões dos alunos. Ao mesmo tempo, temos que salientar que a autoridade é um elemento necessário, pois como Antunes retrata “professor bonzinho, camarada, permissivo, manobrável, é professor alienado. Perdeu sua identidade como pessoa e dignidade como integrante de uma classe profissional”²¹. Autoridade não é sinônimo de autoritarismo. Ser tolerante é importante, mas os alunos precisam ouvir “não” quando necessário. Podemos dizer que autoridade, indisciplina, disciplina, comprometimento, escola, professor e estagiário fazem parte de um único sistema que pode apresentar as mais diversas faces, mas um está intrinsecamente ligado ao outro, é o que Morin chamou de pensamento complexo onde o parcial e o total devem ser organizados sob uma única ótica.

Dessa forma, defendemos, assim como Fortuna (2006) que a disciplina deve ser trabalhada em sala de aula, mas não como um conteúdo em si para não correr o risco de se tornar apenas mais uma teorização institucionalizada ou mesmo para deixar em segundo plano os temas mais específicos e que apresentam-se mais relevantes política e historicamente para contribuição na construção dos alunos enquanto cidadãos.

Para finalizar, destacamos que a disciplina e a indisciplina podem ser analisadas sob diversos ângulos, aqui tentamos expor alguns deles, mas deixamos claro que existem diversas outras lacunas que podem e devem ser exploradas para investigarmos outros temas como, por exemplo, a agressividade e a violência, a cognição e a aprendizagem, etc.

Considerações finais

Da leitura e análise dos questionários destacamos diversos elementos importantes para pensarmos criticamente a relação professor-estagiário, na qual exploramos não somente as causas, mas também os efeitos desses desentendimentos em sala de aula.

Ao longo do trabalho, discutimos os conflitos referentes às dificuldades em unir teoria e prática; os embates gerados envoltos na questão da autoridade e a dificuldade de criar vínculos afetivos na sala de aula. A relevância de pensarmos sobre esses conflitos fica evidenciada na medida em que ao conhecermos as raízes dos mesmos e pontuarmos suas principais características, adquirimos as ferramentas necessárias para buscarmos alternativas mais concretas a fim de enfrentarmos essas dificuldades e, quando possível, solucioná-las.

Ratificamos que não basta criticarmos os problemas existentes nem apontarmos culpados externos, temos que internalizarmos o fato de que somos parte ativa do processo, que constituímos esse meio, lembrando que a conturbada relação entre professores e estagiários apresenta esferas muito mais complexas do que comumente estamos acostumados a mencionar.

Dessa forma, é fundamental realizar uma autocrítica que permita transformar nossas ações para que possamos contribuir de forma ativa e comprometida com as inúmeras questões que envolvem a escola, lembrando que esta transpõe o aspecto físico. A instituição escolar não é composta apenas pelos professores e alunos, mas por toda a comunidade, incluindo a família desses estudantes. Aspiramos que todos esses debates tornem-se mais presentes tanto na vida acadêmica quanto na prática escolar, que possam ser discussões profícuas e que contribuam para uma formação docente mais humana, pautada no respeito e na tolerância.

Em suma, acreditamos que a relação conturbada entre professores e estagiários deve ser superada na medida em que ambos possuem a oportunidade de aprender através do intercâmbio de ideias e experiências proporcionadas por esse contato. Apesar de termos discutido alguns elementos essenciais, é de suma importância salientarmos que de forma alguma esgotamos as possibilidades desses estudos, pois são muitas as lacunas que ainda podem ser exploradas mais profundamente.

Bibliografia

- ALVES, Cândida Maria Santos Daltro. (In)disciplina na escola: cenas da complexidade de um cotidiano escolar. Bahia: Editus, 2006. p. 13-84.
- ANTUNES, Celso. Professor bonzinho = aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula. 9ª ed. RJ: Vozes, 2011. p. 7-63.
- ARROYO, Miguel G. Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens. Ed. Vozes, Petrópolis, 2000.
- BALBINOTTE, Claudete Josselaine Foletto. A afetividade no processo de ensino/aprendizagem escolar: a importância de uma gestão participativa. 2010. 33 f.. Monografia (Especialização). Universidade Federal de Santa Maria. Tio Hugo, 2010.
- BLUMING, Miltred.; DEMBO, Myron Como resolver os problemas de ensino: guia para os professores de 1º grau. Tradução: Dirce Pestana Soares. São Paulo: EPU e EDUSP, 1976.
- BURGUET, Marta. Diante do conflito... uma aposta na educação. In: VINYAMATA, Eduard. Aprender a partir do conflito: conflitolgia e educação. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Aprendendo a ser professor de História. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2008. p.175-193.

- COSTA, Deise Helena Rosa. *A Prática docente e a disseminação de valores éticos no ensino médio e profissional*. 124 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.
- FAZENDA, Ivani Catarina; PICONEZ, Stela C. Bertholo, (Org.); RIBEIRO, Maria Luisa; et al. *A Prática de ensino e o estágio supervisionado*. Campinas: Papirus Editora, 1991. p. 15-38.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa*. 4.ed.rev.ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- FORTUNA, Tânia Ramos. *Indisciplina escolar: da compreensão à intervenção*. In: XAVIER, Maria Luisa Merino. (Org.). *Disciplina na escola: enfrentamento e reflexões*. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Professora Sim Tia Não: Cartas a quem ousa ensinar*. 21ª ed. São Paulo: Olho d'água, 2009.
- GARCÍA, Martín Xus e PUIG, Joseph Maria. *As sete competências básicas para educar em valores*. São Paulo: Summus, 2010. P. 30-66.
- HICKMANN, Roseli Inês. *Escola e família: tênues limites da disciplina*. In: XAVIER, Maria Luisa Merino. (Org.). *Disciplina na escola: enfrentamento e reflexões*. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- PERRENOUD, Philippe. *A Prática Reflexiva no Ofício do Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica*. Tradução: Claudia Schilling, Porto Alegre: Artmed Editora.
- PIMENTA, Selma Garrido LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. (Org.); LIBÂNEO, José Carlos; ALARCÃO, Isabel, et AL. *Didática e formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. *O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?* São Paulo: Cortez, 1995, p. 84-122.
- SERRANO, Gloria Pérez. *Educação em valores: como educar para a democracia*. 2ª. ed.- Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2002.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro; (Org.); RAYS, Oswaldo Alonso, DAMIS, Olga Teixeira, et AL. *Didática: O ensino e suas relações*. Campinas: Papirus Editora, 1996.
- VINYAMATA, Eduard. (Org.) *Compreender o conflito e agir educativamente*. In: *Aprender a partir do conflito: conflitologia e educação*. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Notas

- 1 Universidade Federal de Santa Maria - UFSM/RS Curso de História - Bacharelado e Licenciatura Plena
Agência financiadora da pesquisa: CAPES
- 2 BLUMING; DEMBO, 1976, p.8.
- 3 VINYAMATA, 2005, p. 13.
- 4 BURGUET, 2005, p. 42.
- 5 VINYAMATA, 2005, p. 17.
- 6 PIMENTA, 2000, p. 28.
- 7 Id., 1995, p. 28.
- 8 Ibid, p. 51.
- 9 PICONEZ, p. 25, 1991.
- 10 PERRENOUD, p. 197, 2002.
- 11 GARCIA e PUIG, 2010, p. 30.
- 12 ALVES, 2006, p.30.
- 13 Apud CAIME, 2008, p.175.
- 14 FORTUNA, 2006, p.89.
- 15 ANTUNES, p.10, 2011.
- 16 CAIMI, 2008, p.177.
- 17 FORTUNA, 2006, p.89.
- 18 BLUMING; DEMBO, 1976, p.42-43.
- 19 HICKMANN, 2006, p.81.
- 20 FREIRE, 1996, p.37
- 21 ANTUNES, p.7, 2011