

## **INDISCIPLINA E/OU RESISTÊNCIA? REFLEXÕES SOBRE ALGUNS DESAFIOS ENCONTRADOS EM SALA DE AULA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Walter José Moreira Dias Junior<sup>1</sup>  
Fernanda Rodrigues de Araújo Lucena<sup>2</sup>  
Taiane Ferreira Velasco<sup>3</sup>  
Wallace Moura Telles de Souza<sup>4</sup>  
Everardo Paiva de Andrade<sup>5</sup>

O presente trabalho apresenta uma reflexão e um breve relato de experiência sobre situações vivenciadas nas aulas de História do C.E. Manuel de Abreu (Niterói/RJ), no âmbito da Residência Pedagógica, por meio da parceria da UFF/CAPES. Ao utilizar o caminho de uma educação democrática e um ensino horizontal, os residentes pedagógicos e o professor preceptor da escola pública, apesar de obterem ótimos resultados na grande maioria das vezes, encontraram resistências de uma turma específica do 9º ano em adotar esse modelo. Sendo assim, mesmo com estímulos à participação ativa, com assembleias para escolherem diferentes formas de avaliações e modelos de aula, os alunos se mostraram desinteressados e descrentes a respeito de qualquer mudança no cotidiano convencional da sala de aula.

Dessa forma, a fim de compreender e refletir sobre os desafios enfrentados, os professores em formação e o professor preceptor visam apresentar o questionamento se o modelo tradicional escolar é uma das possíveis causas, visto que a mesma tende a ser utilizada para reprimir e produzir alunos passivos. Quanto à concepção de educação tradicional, entendemos que nela:

o mestre-escola será o artífice dessa grande obra. A escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos. (SAVIANI, 1999, p. 18)

---

<sup>1</sup> Mestre em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, waltermoreiradias@gmail.com;

<sup>2</sup> Graduanda em História pela Universidade Federal Fluminense - UFF, fernandalucena@id.uff.br.

<sup>3</sup> Graduanda em História pela Universidade Federal Fluminense - UFF, ferreirataiane@id.uff.br.

<sup>4</sup> Graduando em História pela Universidade Federal Fluminense - UFF, wmoura@id.uff.br.

<sup>5</sup> Professor orientador: Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense - UFF, everardoandrade@id.uff.br.

Deste modo, a resistência dos discentes, desta turma em especial, em não aceitar métodos mais participativos seria potencializada pela vontade de se manterem cômodos ao modelo adotado pela maioria dos educadores na trajetória escolar deles. Assim, essas atitudes, que poderiam ser vistas como “indisciplina”, podem também ser lidas pelo viés de uma “rebeldia” (FLEURI, 2008), poderia ser ressignificada como constatação ao modelo tradicional.

Refletindo sobre a metodologia empregada, para além da formação teórica a partir do material bibliográfico indicado nas reuniões de formação da Residência Pedagógica, também consideramos uma análise qualitativa da participação dos estudantes nas assembleias bimestrais e também de suas respostas em uma autoavaliação a qual responderam questões sobre o que consideravam importante para uma boa educação, o que podia melhorar dentro e fora de sala de aula, sobre os métodos de aprendizagem e a participação dos residentes durante as aulas.

Nesta turma em específico, alvo das reflexões que tratamos aqui, houve até mesmo uma recusa inicial em responder a ficha de autoavaliação. É de se ressaltar que a naturalização de só realizar atividades quando se tem uma bonificação em troca e as assembleias bimestrais permeadas de silêncios e com votações que sempre tendem para um modelo mais tradicional de aula e de escolha das avaliações. Sendo que estas mesmas escolhas dos estudantes continuam reproduzindo o baixo rendimento escolar de outras matérias do colégio, como também o baixo nível de atenção e respeito em sala.

Nosso referencial teórico aponta para uma possibilidade de interpretação nestes desafios vivenciados nesta turma seria repensar certas práticas escolares tradicionais como um dos mecanismos que tende a produzir uma forma de repressão que favorece a passividade, de acordo com os interesses do mercado de trabalho, fragilizando o agir político dos sujeitos (FOUCAULT, 1987). Nesta vertente, seria possível ressignificar o desinteresse e a indisciplina dos estudantes, não como delinquência ou rebeldia, mas como uma forma de resistência (FLEURI, 2008).

A observação da reunião do conselho de classe para as turmas do 9º ano suscitou questionamentos sobre o quanto as definições do que seria considerada uma “boa educação” e mesmo a estrutura de organização da escola não perpetua esse aparente desinteresse estudantil e limita a ação dos professores para poder atingir os resultados considerados satisfatórios nas avaliações externas (BIESTA, 2012).

Esse tipo de estruturação da escola, na qual se reforça a obediência à autoridade, que privilegia o silêncio e a disciplina corporal e mantém os estudantes numa relação unilateral

como depósitos de informações, também enxerga ações de inconformidade dos estudantes (não obedecer a cartazes, horários, etc.) como um desafio que precisa de correção (HOOKS, 2013). A sala de aula é encarada pelos alunos como uma forma de tédio obrigatório e isso acaba impactando também na atuação docente.

Enquanto as demais turmas conseguem vislumbrar o espaço das assembleias bimestrais como uma oportunidade de romper com os traços desse modelo tradicional de ensino, mesmo que só nas aulas de História, uma delas continua apostando no convencional e continua sendo resistente aos moldes que ela mesmo teve oportunidade de mudar, mas optou por mantê-los. Isto fica mais nítido quando pensamos sobre o uso de aparelhos celulares.

O impacto das inovações tecnológicas, mesmo no contexto de um país desigual como o Brasil, pode ser percebido nos hábitos dos alunos nestes últimos anos. A sociabilidade do mundo virtual não se confina mais a espaços reservados. As crianças já crescem aprendendo a escrever em redes sociais pelo celular. Este aparelho os acompanha o dia inteiro, gerando questionamentos sobre como as instituições escolares devem lidar com essa realidade, cerceando ou aprendendo a lidar com esse impacto digital.

Mesmo tendo a condição de escolher atividades e métodos de aulas que os estimulem e que eles possam construir em conjunto, ao optar pelas mesmas trajetórias de ensino-aprendizagem muitos discentes mantêm a mesma postura tida como “indisciplinada”. Mesmo as assembleias deliberando o uso dos celulares, desde que sem barulhos, não se vê uma aula que não seja interrompida devido ao alto volume de algum aparelho ou fone. O constante atraso ou mesmo não entrar em sala são rotineiros nesta turma.

Desta forma, podemos refletir como a escola, enquanto instituição e espaço privilegiado para a educação, deve passar por uma metamorfose (NÓVOA, 2022), na disposição das salas, nos tempos de aula, na organização do ambiente. Mas que ao mesmo tempo, encontramos por vezes, estudantes que não querem aprender (NÓVOA, 2011). Esse é o horizonte das nossas reflexões: o que fazer nestes casos?

É importante destacar que, enquanto um relato das experiências de formação docente, temos como chave de pensamento a finalidade da educação a partir de seus três eixos: a da qualificação, a da socialização e a da subjetivação. Como aponta (BIESTA, 2012), a qualificação está relacionada com o ganho de habilidades ou técnicas para a confecção de alguma tarefa – habilidades, conhecimentos e entendimentos para agir no mundo. A socialização tem a ver com como nos tornamos parte de ordens sociais, políticas e culturais. Já a subjetivação é o tornar-se sujeito. A educação não é um processo neutro. Mobilizamos representações, selecionamos de que forma os conteúdos curriculares obrigatórios serão

trabalhados em sala. A educação deve contribuir para que os estudantes se desenvolvam de forma mais autônoma e independente, seja no pensamento ou nas suas ações.

Ao ampliarmos os espaços democráticos na sala de aula, buscando ouvir os estudantes e o que propõem para o cotidiano da rotina das aulas, é possível observar “a queda de alguns muros” que demarcam essa distância entre o docente e os estudantes. Em uma das turmas, métodos avaliativos que explorem dinâmicas em grupo, como encenações, jogos de desenho e adivinhação ou tribunais de júri, é perceptível maior engajamento e participação nas aulas. Esse relato também indica dificuldades de se estabelecer essas propostas pedagógicas em outras turmas. Como bem escreve (HOOKS, 2020) essas práticas educacionais que se desviam dos modelos mais convencionais também apresentam as suas armadilhas. Alunos e alunas que preferem o status quo – a dos professores que fingem que ensinam, e dos estudantes que fingem que aprendem – a querer participar das assembleias e de métodos de avaliação mais participativos, por exemplo. Isso pode gerar um desânimo e um certo ceticismo nos professores que tentam trabalhar em formas distintas dentro da sala de aula.

Tal reflexão também faz parte de um percurso de *trans/formação* (ANDRADE, 2016) segundo o qual a comunidade de aprendizagem (HOOKS, 2020; NASCIMENTO, 2023) – formada pelo professor orientador da universidade, o professor preceptor na escola pública e os residentes pedagógicos – se forma mutuamente a partir das aulas e diálogos, inclusive para ajudar a enfrentar os mencionados desafios do cotidiano escolar.

Por fim, nossa reflexão visa apresentar mais perguntas do que soluções para um cenário de relativa desconexão entre alguns discentes e as ações desenvolvidas pelos educadores. A falta de engajamento da turma de 9º ano analisada invés de nos desmotivar no uso de práticas não tradicionais nos permitiu refletir sobre de que modos os alunos interagem com a instituição escolar, por quê e como isso impacta o fazer docente. Pensar essa resistência para além do eixo da indisciplina/rebelia foi o desafio encarado para atingir a *trans/formação* necessária para ampliação do sentido e repertório na nossa prática pedagógica.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por viabilizar o fomento ao Programa de Residência Pedagógica e fazer este projeto ser possível.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Everardo Paiva de. Memórias sentimentais (e críticas) de um programa de iniciação à docência: o ponto de vista do PIBID História UFF 2014. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 2, p. 84-99, 2016.

BIESTA, Gert. Boa Educação na era da mensuração. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, nº147. 2012.

FLEURI, Reinaldo. Rebeldia e democracia na escola In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39 set./dez. 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Editora WMF, São Paulo. 2013.

HOOKS, bell. **Ensinando Comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2020.

NASCIMENTO, Priscila Arte Rosa. **A construção de uma comunidade de aprendizagem docente a partir da experiência formativa do PIBID de História da UFF no Colégio Estadual Aurelino Leal (2014-2018)**. Niterói (RJ): PPGE/UFF, Tese de doutorado, 2023.

NÓVOA, António. **Escolas e professores proteger, transformar, valorizar**. SEC/IAT. Salvador, 2022.

NÓVOA, António, et al. Pesquisa em Educação como Processo Dinâmico Aberto e Imaginativo. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 533-543, maio/ago. 2011

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.