

A INDISCIPLINA E O SEU VALOR EM ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA

Débora Cristina dos Santos Lisboa¹

Eleonora C. M. Monteiro¹

Priscila Xander¹

Maria de Fátima Pires Carneiro da Cunha²

RESUMO: Este projeto tratou dos conceitos de indisciplina e de disciplina no contexto das escolas públicas. O objetivo foi verificar como os adolescentes definiriam estes conceitos de disciplina e indisciplina e qual o seu valor na atual estrutura escolar, como também verificar diferenças de valores entre meninos e meninas e o tipo de família a que esses alunos pertenciam. A amostra foi composta por cinquenta e quatro alunos freqüentando a quinta e a sexta séries do Ensino Fundamental. Foram utilizados questionário e entrevista. A partir das análises constatou-se que o aluno parte de vários referenciais para definir os conceitos de indisciplina e disciplina. Observaram-se diferenças entre os gêneros e nas respostas entre os alunos considerados disciplinados e aqueles tidos como indisciplinados. A indisciplina não foi considerada um valor para a grande maioria dos alunos, pelo menos em nível verbal. Foram encontrados oito tipos de família e vários dados objetivos puderam ser analisados.

PALAVRAS-CHAVE: Indisciplina, valor; adolescentes.

THE INDISCIPLINE AND ITS VALUE IN PUBLIC SCHOOLS' ADOLESCENTS

¹Universidade Estadual de Maringá-UEM - PIBIC/CNPq.

²Universidade Estadual de Maringá-UEM - PIBIC/CNPq. E-mail: pires@irapida.com.br

ABSTRACT: This project worked with concepts of indiscipline and discipline in public schools. The aim was to verify how adolescents define these concepts and what their value is in the present educational system. The differences of values between boys and girls and the type of family they belong were also verified. The sample was composed of fifty-four students from the fifth and the sixth grade of the Elementary school. Questionnaire and interview were used. According to the analyses, results showed that the student utilizes many references to define what indiscipline and discipline are. Differences in the gender and in the answers from disciplined and undisciplined students were observed. For most of the students, indiscipline was not considered a value, at least on the verbal level. Eight types of families were found and many objective data could be analyzed.

KEYWORDS: Indiscipline; value; adolescents.

INTRODUÇÃO

A questão da indisciplina e da violência nas escolas observadas atualmente tem sido colocada em evidência pelos meios de comunicação, principalmente jornais revistas, televisão e Internet, além de outros. Elas ocorrem entre alunos e também nas relações entre professores e alunos, aparecendo nas mais variadas formas, tais como agressão, brigas, desentendimentos, roubos, uso de drogas, assassinatos e agressão à própria escola.

Essa onda de violência pela qual estamos passando provoca temor a diretores, orientadores, professores, pais, alunos - enfim, a toda a sociedade. Se formos analisar as causas nos depararemos com diversos fatores e abordagens teóricas para compreender o fenômeno.

De acordo com La Taille (1996), a questão da obediência das crianças tem intrigado muitos autores desde o início do século XX. Atualmente, segundo o autor, trata-se, sobretudo, de entender o porquê de as crianças não obedecerem mais a seus pais e professores

como acontecia antigamente. Para o autor, entender a indisciplina é muito delicado, pois se corre o risco de cair em um “moralismo ingênuo” ou em um reducionismo psicológico ou sociológico. Isso ocorre, principalmente, devido à dificuldade em conceituar e definir o tema. Por exemplo, se a disciplina for entendida por comportamentos governados por regras e normas, a indisciplina poderá ser entendida ou como a sublevação contra tais regras e normas, ou ainda, como o seu desconhecimento. Pode, também, relacionar-se apenas à boa educação, traduzindo-se como uma possibilidade de convívio pacífico, entre outras. No entanto, o autor em questão prefere abordar o tema sob o prisma da moralidade e do sentimento de vergonha, e mais especificamente, do enfraquecimento do vínculo entre ambos.

Em geral, entende-se por vergonha o sentimento de ser julgado pelos outros, o qual a criança vai aos poucos associando a determinados valores, positivos e negativos (geralmente negativos), que permitirão a legitimação ou não de certos olhares. A criança passará então a elaborar seus próprios critérios, embora os que lhe foram impostos permaneçam influenciando por toda sua vida. Na perspectiva de La Taille (1996), muitos autores concordam em situar a origem da moralidade na relação do filho com suas figuras parentais, na qual a obediência é motivada principalmente pelo medo da perda de amor.

Tem sido observada no homem moderno uma preocupação acentuada com a individualidade, não lhe importando a sociedade como um conjunto. A moralidade vem assumindo um caráter íntimo, em que cada um possui a sua e os valores acabam por se tornar intraduzíveis. Assim, a vergonha perdeu o seu caráter de sentimento moral e não mais regula a ação do cidadão perante a opinião pública. Os sujeitos permanecem sentindo vergonha, mas a associam a seus fracassos pessoais e demais decepções do “homem individualista” (VITALE, 1994 apud LA TAILLE, 1996, p. 19).

Aquino (1996) considera a indisciplina como um sintoma que surge no interior da relação educativa, podendo ser associada a uma carência psíquica do aluno.

Guimarães (1996) coloca que, para entender a indisciplina, é importante verificar o sentido das palavras indisciplina, disciplina e violência no qual indisciplina transmite a idéia de ato que leva à desordem, disciplina pode ser definida como regime de ordem e violência

pode se caracterizar por ato que leva ao uso da força. A autora citada busca as idéias de Maffesoli (1984 apud GUIMARÃES, 1996) para definir a noção de violência, ordem, desordem; e para que se possa fazer uma relação com disciplina, indisciplina e violência e refletir sobre a duplicidade existente nas práticas sociais, constrói alternativas pedagógicas considerando regras que existem no cotidiano escolar. Segundo Maffesoli (1984 apud GUIMARÃES, 1996), existem duas tendências que nos mostram a forma de compreender o nosso tempo. A primeira representa o lado iluminado e a segunda o lado de sombra. Isto quer dizer que uma explica a existência do homem através de leis sociais, econômicas e a outra dá mais enfoque a múltiplas e pequenas situações cotidianas, onde o corpo social encontra-se fragmentado e pluralizado.

Guimarães (1996) mostra, inclusive, para que o comportamento das pessoas mantenha-se uniforme dentro das instituições o que prevalece é a lógica do dever-ser; por exemplo, determinar como você deve ser, assim, é por isso que existe o domínio das regras e normas. Devemos salientar, no entanto, que é importante notar a existência da lógica do querer-viver dentro destas instituições, o que leva a maior participação de todos, de um jeito individual, podendo sentir-se representado coletivamente mesmo sem perder a sua especificidade.

Maffesoli (1987 apud GUIMARÃES, 1996), fala da “violência dos poderes instituídos”, que surge por causa do desaparecimento da coesão social, que faz com que a sociedade perca sua força. A ênfase dada pela sociedade à ordem limitada ao policial, fiscal, militar leva a constituir um instrumento eficaz de dominação que leva à exacerbação da violência cotidiana. A partir disto, a autora coloca que quando as diferenças são neutralizadas pelos poderes instituídos, deixando de considerar a coletividade dos diversos grupos, podem ocorrer efeitos de ruptura através da violência banal, ou seja, de resistências passivas que vão se opor ao instituído, subvertendo o poder silenciosamente.

Ao analisar a natureza da violência é necessário apontá-la como um fenômeno que demonstra o quão intensas são as experiências vividas em grupo, fazendo com que possamos revelar as pequenas desordens da vida cotidiana. Nesta perspectiva, a indisciplina vai apa-

recer sob todas as formas de conflito onde os pequenos grupos demonstram a resistência à submissão através dos excessos como a depredação, pichações, tagarelice, ironia, etc, que, segundo Maffesoli (1987 apud GUIMARÃES, 1996), apresentam a característica essencial do estar-junto constituídas no instinto da regra. Portanto, a autora enfatiza a importância de compreender que o poder da escola de não aceitar as diferenças leva a existência de formas dos alunos resistirem, não aceitando as normas do dever-ser. Isto leva a aceitação da escola como um lugar no qual há o antagonismo entre duas forças, causando grande tensão e a disciplina incontrolável ou a violência banal, surge a partir desta imposição de disciplina que não leva em consideração espaços, tempo e relações de afetos partilhadas entre os alunos. Assim, a indisciplina além de representar ódio, raiva, vingança, também se mostra como uma reação contra o controle homogeneizado que a escola impõe. A autora coloca a necessidade da construção de práticas pedagógicas e organizacionais através das características atuais das crianças e adolescentes nas escolas. A escola deve agir de modo que dê significado para seus alunos para que estes se envolvam e se interessem ao invés de desencadear violência e indisciplina.

Passos (1996), analisa então que ao estudar o cotidiano escolar está automaticamente estudando os sujeitos que dela fazem parte e o comportamento dos mesmos. Dessa forma, tudo o que está presente no cotidiano da escola deve ser considerado uma vez que momentos e espaços podem vir a fazer parte de uma reorganização do que se dá na mesma. Assim uma análise deve ser feita da escola como um todo, desde a ordenação até as relações que se dão ali. A forma como a instituição escolar se mostra vem influenciar aqueles indivíduos que estão ali aprendendo; respeitar a individualidade de cada um e seus valores é um ponto crucial na formação dos mesmos.

Carvalho (1996), acredita que os problemas da disciplina e da indisciplina escolar consistem em deixar claro o vínculo que ocorre na relação escolar entre a noção de disciplina como área de conhecimento e a de disciplina como comportamento e/ou procedimento de trabalho, ou seja, o problema não está em obter um tipo de comportamento padronizado para os alunos, mas em como ensinar certas ma-

neiras de se trabalhar determinadas matérias e conteúdos visando o aprendizado dos mesmos.

O autor ressalta que quando fazemos referência aos termos disciplina e indisciplina devemos levar em consideração o contexto lingüístico e social no qual o indivíduo se encontra visto que “agir disciplinadamente em um jogo de futebol, em um mosteiro ou em um laboratório requer não só ações diferentes, mas um espírito diferente até em relação às próprias regras” (CARVALHO, 1996, p. 132-133).

Com relação às regras e métodos Carvalho (1996) propõe que essas são imprescindíveis visto que elas fazem parte do processo educacional. Entretanto devemos estar atentos para que elas não funcionem somente como reguladoras, permitindo ou proibindo determinados comportamentos ou ações, pois caso isso ocorra o processo educacional fica comprometido visto que o aprendizado não se limita a repetição de procedimentos pré-estabelecidos. Assim o trabalho do professor não é o de fixar, através de certas receitas, comportamentos invariáveis, mas o de criar segundo seus objetivos e as características daquilo que ensina, disciplinas e métodos de ação.

França (1966) acredita que a indisciplina na escola também é entendida como sendo um ato que não está em correspondência com as normas estabelecidas, significando, pois, uma desordem. Compreende, portanto, posições éticas e políticas. Entretanto, para a autora, hoje tem sido mais vista como um sintoma individual, já que a sociedade atual tem subtraído do homem sua dimensão política, através da preocupação excessiva com o mundo privado. Considerando, agora, a indisciplina sob o prisma da ética, a autora traz a importância da construção de uma moral ética que não vise normatizar a população, que não seja fundamentada por dogmas religiosos políticos ou científicos, mas que permita ao homem uma crítica sobre si mesmo, a qual admita a possibilidade de práticas sociais que legitimem certos modos de ser, falar e perceber.

Este trabalho continua, não é solitário, na medida em que envolve as dimensões éticas, políticas e jurídicas, cuja linguagem implicará em novos modos de pensar e agir no mundo, sendo que, precisamos dos outros para que nosso pensamento exista. Assim, é apontada a necessidade de se entender a sala de aula enquanto espaço público,

no qual aconteçam a reprodução das realizações coletivas e o exercício permanente de si próprio.

Rockeach (1973 apud REICH; ADCOCK, 1976), define o valor como uma crença na qual um modo específico de conduta ou um estado definitivo de existência é pessoal ou preferível socialmente a um modo oposto de conduta ou a um definitivo estado de existência. O autor então atribui aos valores algo de qualidade duradoura, permitindo que haja um componente emocional neste valor, no qual a pessoa se sinta bem ou mal diante do mesmo. Ainda de acordo com este autor, os valores possuem duas importantes funções, sendo a primeira função a de padrões que orientem nossa conduta, podendo nos ajudar a avaliar ou julgar, culpar a nós mesmos ou aos outros. A segunda função é motivacional, relacionando-se ao componente que expressa nossos esforços em realizar um valor, por exemplo, esforço em sermos justos, honestos, sinceros.

Reich e Adcock (1976), fazem uma comparação entre valores e atitudes, colocando que valores ocupam uma posição mais central do que as atitudes. Para melhor compreender esta comparação é importante examinar alguns valores e observar como a atitude em relação a uma pessoa ou objeto pode decorrer destes valores. Os autores citam Katz e Stotland (1959 apud REICH; ADCOCK, 1976), que afirmam que os sistemas de valores não dizem respeito a objetos ou a determinados indivíduos, mas a atitudes que podem estar associadas a um único valor ou a dois ou mais valores. Os valores, segundo os autores, são mais centrais na medida em que estão mais profundamente encerrados na pessoa, talvez como parte integrante da estrutura de sua personalidade. Então, a partir disso pode-se perceber que há uma maior dificuldade em mudar os valores de um homem do que mudar suas atitudes.

Segundo Vasquez (1975), todo ato moral inclui a necessidade de escolha de vários atos possíveis, nas quais estas escolhas se baseiam em preferências. Por exemplo, escolhemos algo porque este parece ser o comportamento mais digno ou mais valioso, que as outras alternativas. Isto demonstra que ao escolher, temos preferência pelo que representa maior valor moralmente do que o que se mostra menos valioso. O autor também afirma que o comportamento moral tem um

valor para nós, o que significa que pode ser um valor positivo, digno de apreço do ponto de vista moral, ou pode ser uma conduta má, digna de censura, negativa do ponto de vista moral.

Este mesmo autor também afirma que os valores morais existem unicamente em atos ou produtos humanos, ou seja, somente o que tem um significado humano pode ser avaliado moralmente. Segundo o autor é possível qualificar moralmente o comportamento de indivíduos ou de grupos sociais, as intenções de seus atos e seus resultados, e suas conseqüências. Ele também afirma que um mesmo produto humano pode ter vários valores atribuídos, embora apenas um deles seja determinante. Ele dá o exemplo de uma obra de arte, que além de ter um valor estético, pode possuir um valor político, religioso ou moral. Neste caso, os valores políticos, religiosos, morais que podem ser atribuídos a esta obra nunca pretendem deduzir destes valores o seu valor estético determinante. Um mesmo ato ou produto humano pode ser avaliado a partir de diversos ângulos, podendo encarnar ou realizar diferentes valores, mas é importante que não se confunda estes valores, mesmo que se juntem em um mesmo objeto.

De acordo com Torres (2001) os valores sociais influenciam o comportamento de cada indivíduo através da cultura principalmente quando as atitudes são ligadas às questões políticas, sociais e econômicas; demonstrando assim sua importância não só sobre o indivíduo como sobre toda a sociedade. Apesar de citar opiniões divergentes de diversos autores acerca dos valores, a autora coloca que de acordo com a psicologia social contemporânea pode-se afirmar que os valores dependem dos interesses da sociedade, servem para estabelecer e avaliar padrões de julgamento e comportamento, assim como podem ser apreendidos através da socialização como das experiências individuais.

A autora explica que apesar de haverem diferentes bases teóricas sobre o conceito de valores essas teorias, na verdade, se complementam, pois explicitam diferentes níveis de análise assim cita Doise (1986 apud TORRES, 2001) que descreve quatro níveis de análises de valores segundo a psicologia social, sendo eles o Nível intrapessoal, o interpessoal, o intergrupar e o societal. Enquanto no primeiro nível o comportamento e as experiências sociais são expli-

cados pelos processos psicológicos individuais, no segundo nível é explicado pelas relações interpessoais que estabelece e no terceiro pela posição que o indivíduo tem dentro dos grupos do quais faz parte. No quarto nível, societal, o comportamento e as experiências sociais são explicados pelas regras e normas criadas pela sociedade, assim como crenças e/ou ideologias. Dessa forma Torres (2001) coloca que qualquer teoria que conceitue valores irá se encaixar em um ou mais desses níveis pois estes não se divergem em conceitos, mas sim se completam. A autora exemplifica que o conceito de valores estabelecido por Rockeach (1973 apud TORRES, 2001) poderia ser entendido então através dos níveis inter e intrapessoais, uma vez que estabelece uma visão mais pessoal do que social na aquisição de valores no comportamento do indivíduo.

Segundo Chauí (1997) os valores são responsáveis pelo senso moral e pela consciência moral do indivíduo. O senso é expresso através dos sentimentos, ações e conseqüentemente decisões do indivíduo diante de diferentes situações. Essas decisões são advindas de uma consciência moral, consciência esta responsável pelas justificativas de cada decisão. A autora afirma que expressamos nosso senso moral através de nossos sentimentos de vergonha, remorso, culpa, por algo que fizemos levado por um impulso incontrolável também exprimem nosso senso moral. Assim como quando expressamos nossa alegria e emoção quando pessoas manifestam palavras de honestidade, honradez, altruísmo, fazendo com que possamos sentir admiração e um grande desejo de imitar esta pessoa.

Quando expressamos dúvidas quanto à tomada de uma decisão, é posto a prova desta vez a nossa consciência moral, que exige uma decisão do que fazer, uma justificativa a nós mesmos e para os outros das razões de nossas decisões e que possamos assumir a responsabilidade das conseqüências desta decisão (CHAUÍ, 1997). Para a autora podemos perceber que o senso moral e a consciência moral referem-se a valores e podem estar relacionados à justiça, honradez, integridade, podendo também se referir a sentimentos provocados pelos valores, como culpa, vergonha, remorso, admiração, amor e referindo-se também a decisões que conduzem a ações com conseqüências para nós e para os outros. Ela afirma que mesmo que os

conteúdos dos valores variem, nota-se que estes se referem a um valor mais profundo: o bom ou o bem. Sentimentos e ações que surgem a partir da opção entre o bom e o mau ou entre o bem e o mal, podem se referir a algo mais profundo e subentendido, que pode ser o nosso desejo de afastar a dor e o sofrimento e alcançar a felicidade podendo ser através de receber a aprovação dos outros. A partir disto podemos perceber que o senso moral e a consciência moral dizem respeito a valores, sentimentos, intenções, decisões e ações que se referem ao bem e ao mal e ao desejo de felicidade. Também dizem respeito às relações que mantemos com os demais, nascendo e existindo como parte de nossa vida intersubjetiva.

Esta mesma autora coloca que ao interpretarmos e avaliarmos um acontecimento estamos utilizando um juízo de valor. Os juízos de valor, são avaliações que fazemos “sobre as coisas, pessoas, situações e são proferidos na moral, nas artes, na política, na religião” (CHAUÍ, 1997) Os juízos de valor têm a função de avaliar coisas, pessoas, experiências, acontecimentos, sentimentos, ações, decisões e intenções (se são boas ou más), se algo é desejado ou indesejado. Os juízos éticos de valor também são normativos, ou seja, enunciam normas com o intuito de determinar o dever ser de nossos sentimentos, atos, comportamentos. Estes juízos vão emitir obrigações e vão avaliar intenções e ações usando-se do critério do correto e do incorreto. A autora destaca que cada cultura e sociedade apresenta uma “moral” específica, ou seja, valida determinados juízos e invalida outros de acordo com seus princípios. A partir disto podemos perceber que “o senso moral e a consciência moral são inseparáveis da vida cultural, uma vez que esta define para seus membros os valores positivos e negativos que devem respeitar ou detestar” (CHAUÍ, 1997, p. 336).

Nesta visão cultural, a autora completa que sentimentos, ações e comportamentos praticados pelos indivíduos, são também modelados pela família, classe/grupo social, escola, religião, circunstâncias políticas, enfim, pelas condições as quais pertencemos. Sendo assim, reproduzem-se os valores assimilados que passam parecer naturais, existindo por si mesmos. Assim, entende-se que ética e moral dizem respeito à soma de concepções tradicionais de um grupo social, visto

como valores e obrigações para serem seguidas por seus membros.

Segundo Hare (1996) os juízos de valor são também empregados no discurso das pessoas e conseqüentemente nas palavras, ou seja, determinada palavra passa a ter valores diferentes de acordo com as características implícitas que a mesma carrega, isto porque para o autor, se as palavras tivessem um significado único e restrito muitas vezes não conseguiríamos exprimir o que realmente gostaríamos ou não seríamos entendidos. O autor coloca que a palavra “bom” é um importante exemplo, uma vez que constantemente fazemos uso da mesma dando a ela diferentes significados, isto acontece devido ao valor que damos a ela em cada momento, independente da situação na qual está inserido terá ela em cada momento. Dessa forma o autor questiona a perspectiva que a teoria naturalista tem sobre as palavras e o valor. Esta teoria ignora os aspectos que exprimem aprovação e determinantes dos juízos de valor, ou seja, os naturalistas sustentavam que as características são definidoras, então, “bom” independente da situação na qual está inserido terá um significado, suas características não mudam, pois são restritas. Assim, o autor salienta que a palavra “bom” não pode ser vista de forma definidora uma vez que tem força avaliatória.

A palavra “bom” tem como característica o fato de aprovar, entretanto ela pode ser utilizada por inúmeras classes de objetos mesmo tendo uma característica peculiar de inacessibilidade. Dessa forma o significado de “bom”, em um ponto de vista moral, não pode ser fechado pois pode depender também de experiências internas de cada pessoa frente ao objeto específico. Além disso, Hare (1996) salienta que o significado de “bom” pode ser analisado a partir de duas perspectivas, avaliatória e descritiva. Na primeira, a palavra pode ser utilizada da mesma forma para diferentes classes de objeto, pois desde criança aprendemos o significado de “bom”, entretanto conforme crescemos vamos aprendendo significados descritivos mais específicos de cada objeto. Assim, passamos a separar em classes os objetos conforme o significado que damos aos mesmos, significados esses apreendidos através de outras pessoas ou a partir de nós mesmos. É preciso ressaltar que através do significado avaliatório que damos a um objeto podemos também modificar o significado descritivo que

demos anteriormente ao mesmo, entretanto não se pode ignorar que existem inúmeras maneiras de utilizarmos a palavra “bom” e que é preciso estar constantemente atento ao significado e o valor empregado naquele determinado momento.

Hare (1996) explicita que a palavra “bom” ao ser empregada em conceitos morais pode receber várias especificidades. Uma delas pode ser explicada pelo exemplo de que um homem moralmente bom é diferente de um bom cronômetro, isto porque em cada um desses casos damos atenção a prioridades diferentes, entre os dois casos o significado avaliatório é o mesmo, entretanto o significado descritivo é diferente. Outra especificidade colocada pelo autor é a “bondade moral”, sendo que essa recebe toda uma lógica própria em relação ao significado de “bom”, isto porque não estamos tratando de um aspecto técnico. As diferentes características atribuídas à moral fazem com que haja uma influência do juízo sobre a conduta que tomamos frente a alguma situação. O autor acredita que quando fazemos uso de “bom” estamos aprovando moralmente e conseqüentemente estamos aprovando, direta ou indiretamente, pessoas. O autor coloca ainda que é necessário que os padrões morais sejam sempre repensados a fim de evitar que os valores sejam estagnados, afinal valores estagnados são apenas uma demonstração de cópia de padrões pré-estabelecidos.

Em sua pesquisa, Cerveny (1997), separa as famílias em modelos, o modelo patriarcal, aquele que representou por muito tempo o tipo de família brasileira, apesar disso este modelo nunca foi o único, porém sempre foi o mais representativo sendo que os outros modelos de família nada mais eram do que modificações do modelo patriarcal. A partir da década de 50 começou a ocorrer uma modernização sendo que a família atual deixou de lado aquela visão de família hierárquica. Desta forma, a autora afirma que considerar o ciclo vital alheio a essas contradições, significa desvinculá-lo da realidade, pois se trata de apresentá-lo sob o prisma meramente teórico. Trata-se inclusive de visualizar a família em toda sua dimensão e dinâmica, perceber suas relações internas, crenças e valores, com o objetivo de validar ou reconsiderar certas categorizações e principalmente fórmulas baseadas em dados da realidade.

Para melhor explicitar o ciclo pelo qual a família passa a autora o separa em três fases: a fase de aquisição, a fase adolescente e a fase madura. A fase de aquisição compreende a escolha do par, a formação do casal, o nascimento do primeiro filho e a vida em família com filhos pequenos. É nesta fase que a família está adquirindo conteúdo emocional, psicológico e também material. Podemos destacar que nesta fase inclui-se casais adolescentes que ainda dependem financeiramente dos pais, assim como jovens que se unem a parceiros com filhos também jovens. Cada passagem da primeira fase representa mudanças que, de acordo com a autora, podem ser entendidas “como uma crise ou como uma transição” (CERVENY, 1997, p.63), que para cada núcleo familiar terá um resultado particular, tendo em vista que cada cônjuge possui um bagagem de modelos familiares dos quais fez parte, refletindo de qualquer forma em alterações permanentes no nível individual, conjugal e familiar. A segunda fase explicitada pela autora é a fase adolescente é, antes de qualquer coisa cercada por todas as transformações que cercam a adolescência, sendo essas emocionais, de atitude, maturidade e principalmente de relações e valores, rumo à independência. A terceira fase é a fase madura, nesta a família passa a ser constituída geralmente por mais de três gerações, vivendo em uma relação ainda quase patriarcal, na qual o marido é o único responsável pelo sustento da mesma. Nessa fase estão famílias cercadas de valores mais tradicionais e hierárquicos, estão englobados os casais mais velhos que, geralmente, moram sozinhos ou por não ter tido filhos ou por este já serem casados. Em sua grande maioria as famílias nessa fase prezam principalmente pela união familiar.

Na fase adolescente a autora coloca que os pais “passam a rever sua própria adolescência e os aspectos que podem ser resgatados de uma juventude ainda presente diante de si” (CERVENY, 1997, p.77). Ao mesmo tempo os seus pais, os avós, passam a precisar de uma maior assistência, seja em relação à saúde ou a auxílio financeiro, entre outros. Podemos perceber ainda que as transformações acontecem mais rapidamente do que na fase anterior, o que traz a constante necessidade de repensar os conflitos tanto individuais quanto familiares, e devido a isto é geralmente nesta fase que os divórcios

acontecem.

Para Erikson (1976), a adolescência é “crise de identidade” que acontece entre a infância e a vida adulta e que é causada basicamente por quatro aspectos, sendo que o primeiro trata de uma ambigüidade emocional na qual o indivíduo está em busca de novos conceito e valores oscilando entre a autoconfiança e a incerteza constante. O segundo coloca que o adolescente tem a necessidade de decidir livremente sobre seus deveres e serviços, entretanto teme ser exposto ou colocado em dúvida sob os olhos dos mais velhos. O terceiro aspecto que causa a crise de identidade correspondente à adolescência seria quando o indivíduo entende suas limitações a partir de uma imagem criada de si e não a partir da imagem real e por fim a escolha profissional. Outro ponto bastante marcante na adolescência é o constante receio que o adolescente tem de ser julgado ou mal compreendido, conseqüentemente faz com que recuse orientações dos mais velhos e com isso, esses jovens tornam-se alvo fácil para questões problemáticas em relação a álcool e drogas.

Dessa forma a família passa a estar imersa em todas essas questões referentes aos adolescentes isto porque é nela que se faz presente as primeiras relações do indivíduo. Com isso ressaltamos a importância que Cerveny (1997) dá ao papel do adolescente na família, pois explicita claramente que o adolescente com problemas nada mais é do que um porta-voz dos problemas da própria família e que muitas vezes é no sistema familiar que o terapeuta deve direcionar sua maior atenção.

Com a adolescência, os filhos costumam transmitir para a família novos valores, atitudes e idéias novas, cujos limites não são claramente definidos. O filho pode, por exemplo, aproximar-se do núcleo familiar por não se sentir apto para resolver sozinho um determinado problema, e ao mesmo tempo afastar-se procurando alcançar uma autonomia. A autora coloca que as famílias com valores mais rígidos e tradicionais apresentam maiores dificuldades em relação aos filhos, pois na tentativa de manter o controle sobre as atitudes desses podem eliciar um retraimento por parte dos filhos ou ainda uma frustração por sentimento de impotência dos próprios pais. Podemos dizer que a família que têm indivíduos adolescentes, geralmente com pais

de meia-idade, deve rever seus conceitos e valores assim como hábitos e atitudes isto para que a mesma passe por essa fase de transição e continue tendo um bom desenvolvimento. Para isso é necessário que essas mudanças permitam que o jovem possa ter a liberdade de entrar e sair do sistema familiar sem perder a noção de limites e entendendo as novas funções, fruto da vida adulta futura, em suma, aprendendo a assumir suas responsabilidades.

Dentre os desafios e apreensões vividos pelos pais com filhos adolescentes estão questões da sexualidade, identidade, autonomia; dos apegos, separações e perdas, em geral relacionados à criança que havia anteriormente; e os fatores sócio-culturais. Os últimos envolvem “classe social, educação, etnia, sexo, e local de residência” os quais representam influência constante no modo de ser de cada família. Em se tratando de sexualidade, por exemplo, além das preocupações, exigências, regras, conselhos, e cobranças dos pais o adolescente tem que lidar com todas as transformações físicas que o acomete, tornando às questões ligadas à sexualidade ainda mais conflitantes. A definição da identidade é considerada diferenciada para homens e mulheres, sendo que para o primeiro grupo este se dá pela individuação e pela separação, sendo que para o segundo grupo se dá a partir das relações que estabelecem, visto que na adolescência o jovem começa a ser considerado psicologicamente independente dos pais.

É importante salientar que fatores sócio-culturais também refletem suas dificuldades na vida das famílias e principalmente nos adolescentes dessas famílias. Classe social, educação, etnia, sexo e local de residência são influências constantes no funcionamento e modo de ser de cada família. Devemos enfatizar que em todos os aspectos citados, os adolescentes criados em família menos rígidas e mais encorajadoras tendem a passar pelas transformações da adolescência de maneira mais equilibrada, tornando essa fase mais fácil e lidando melhor com as novas escolhas, isto porque famílias mais reguladoras detêm o controle sobre os filhos dificultando o processo de luto pela perda da infância e processo de independência.

A autora coloca que as famílias na fase adolescente, analisadas na sua pesquisa em São Paulo, apresentaram um bom desenvolvi-

mento e principalmente um bom relacionamento entre pais e filhos, alimentado por uma base de afeto e apegos, onde os papéis são bem delimitados, não atrapalhando a união para resolução de problemas. Essas famílias são marcadas pelos valores do casamento como união afetiva baseada principalmente na autonomia e no diálogo; do bom relacionamento do casal, dos pais e filhos e entre irmãos; e da discussão do casal em relação à educação e formação dos filhos.

Cervený (1997) coloca que entre uma fase e outra do ciclo vital familiar acontece o que ela chama de fase de transição, esta é caracterizada pelo momento em que a família começa a estabelecer o ajustamento a novos valores, organizando-se para uma nova fase, que de alguma forma reconstituem perdas. A transição na fase adolescente é marcada pelo fato de que os pais devem deixar de sê-los de filhos pequenos para aprenderem a ser pais de adultos, assim como na fase madura e fase última, onde os pais deixam de sê-los para se tornarem avós, necessitando assim de uma reorganização dessas novas experiências.

Podemos perceber que o funcionamento de uma família envolve uma análise do ideal de família que as mesmas constroem, ou seja, dos papéis que são estabelecidos, das relações hierárquicas e dos processos emocionais pelos quais passa. Conclui-se então, segundo Andolfi que,

a família é um sistema ativo em constante transformação, ou seja, um organismo complexo que se altera com o passar do tempo para assegurar a continuidade e o crescimento psicossocial de seus membros componentes” (1984 apud CERVENY, 1997, p. 18).

MATERIAIS E MÉTODOS

1. SUJEITOS

Fazem parte da amostra cinquenta e quatro alunos cursando a quinta e sexta série do Ensino Fundamental na faixa etária de onze a quatorze anos, sendo entrevistados vinte e sete alunos considerados

indisciplinados, destes, doze eram do sexo feminino e quinze do sexo masculino; foram entrevistados ainda vinte e sete alunos considerados pelos professores como disciplinados, sendo quatorze do sexo feminino e treze do sexo masculino. Devemos ressaltar que todos os alunos entrevistados estudam em escolas públicas do estado do Paraná.

2. INSTRUMENTOS

Primeiramente foi utilizado um questionário direcionado aos professores que lecionam na 5ª e 6ª séries das escolas selecionadas. Este tinha por objetivo solicitar ao professor que indicasse os alunos que ele considerava mais indisciplinados e disciplinados. A seleção dos alunos ocorreu através deste questionário.

O instrumento utilizado com os alunos foi uma entrevista diretiva. Esta era realizada a partir de um roteiro pré-estabelecido, o qual permitia que as entrevistadoras questionassem, sempre que necessário, a respeito de algum ponto caso acreditassem que este não estivesse suficientemente esclarecido. Devemos ressaltar que antes da realização das entrevistas com os alunos selecionados, as participantes foram treinadas com inúmeros indivíduos (não pertencentes à amostra) a fim de acrescentar questões no roteiro que puderam facilitar e atender as propostas dos objetivos.

3. PROCEDIMENTOS

Inicialmente foi solicitado junto à direção da escola o consentimento para a realização da pesquisa. Para escolha dos alunos aplicamos um questionário junto aos professores de 5ª e 6ª séries das escolas selecionadas. Neste pedíamos que os mesmos indicassem quais alunos eles consideravam mais indisciplinados e os mais disciplinados das respectivas séries. Através destes questionários selecionamos os alunos que foram apontados mais freqüentemente pelos professores.

Para a abordagem junto aos alunos foi necessário a elaboração de um Termo de Consentimento que deveria ser assinado pelos pais, isto porque a autorização do responsável pelo aluno é indispensável quando se trata de um trabalho realizado com menores de idade. Deve-

mos salientar que este Termo de Consentimento continha todos os dados referentes à pesquisa bem como algumas informações a respeito das participantes, tais como nome completo e telefone, no caso do responsável pelo menor almejar alguma explanação sobre o projeto. Ainda neste primeiro contato, foi explicado aos alunos que a entrevista aconteceria no mesmo horário em que freqüentavam as aulas e que estas teriam uma duração de 20 a 30 minutos.

O segundo contato com os alunos ocorreu no momento em que íamos buscar os Termos de Consentimento, os quais deveriam estar corretamente assinado pelos pais ou responsável. Neste encontro marcávamos também o dia e o horário no qual se daria a entrevista com o aluno. Devemos ressaltar que tanto o interesse da criança em participar na pesquisa, ou não, quanto dos pais em permitir, ou não, foram respeitados.

As entrevistas realizadas com os alunos eram diretivas, visto que as coordenadoras possuíam um roteiro previamente elaborado, o qual deveria ser seguido. Este roteiro antes de sua aplicação foi por diversas vezes aperfeiçoado após um pré-teste com indivíduos que não pertenciam à amostra. Nele estavam contidas perguntas referentes ao ambiente familiar, bem como questões nas quais eram solicitados que os entrevistados definissem e atribuíssem um juízo de valor aos conceitos de disciplina e indisciplina.

Foram realizadas cinquenta e quatro entrevistas as quais ocorreram no período de julho a dezembro de 2003, em escolas pertencentes ao ensino público. Todas as entrevistas foram gravadas em fita cassete, as quais foram transcritas, fornecendo assim, o material para a análise dos resultados. Os dados obtidos no questionário dos alunos foram tabulados, segundo a análise de conteúdo de Bardin (1977), classificando as respostas a partir de categorias mais gerais.

A partir destas categorias dependendo da variável pôde-se fazer subcategorias para melhor explicitar os conceitos. Após esta classificação utilizou-se de análise estatística, tipo porcentagem, para melhor visualização dos dados. Para fazer a classificação os conceitos foram definidos antecipadamente a partir das respostas encontradas. As participantes com estas definições classificaram as respostas seguindo as mesmas. Após a classificação passava-se por um segundo

juiz para verificar se houve desacordo, caso houvesse, procurava-se rever para encontrar os motivos, após os esclarecimentos chegava-se a um acordo. Geralmente os motivos do desacordo eram desatenção na hora de classificação. Na maioria da classificação o acordo ocorreu em torno de 80% a 90%.

RESULTADOS

ANÁLISE DO CONCEITO DE DISCIPLINA E INDISCIPLINA

1. a) Análise da primeira pergunta do questionário: o que é um aluno indisciplinado?

Na questão sobre conceito de indisciplina obtivemos 166 respostas e estas puderam ser subdivididas em três categorias, comportamento, dificuldade de aprendizagem e motivação, distribuídas na seguinte forma: 60,84% definiram a indisciplina à partir do comportamento em sala de aula; 24,70% definiram à partir da desmotivação e 14,46% pela dificuldade de aprendizagem.

Iniciaremos a análise partindo da categoria comportamento. Nesta categoria obtivemos 101 respostas ou 60,84% do total. Estas respostas puderam ser subdivididas em 12 subcategorias. Observa-se que a maioria preferiu definir indisciplina reportando-se ao fato da criança atrapalhar a sala. Aqui, foram incluídas as respostas do tipo atrapalhar, não ficar quieto, bagunçar, brincar etc. Na outra subcategoria, referente à questão do respeitar, obteve-se 30,69%; 3,69% dos entrevistados falaram do fato do aluno não ter educação ou limite; 2,57% reportaram-se ao fato do aluno indisciplinado ser um aluno bom ou mau, ou seja, levaram em conta o valor moral para definir indisciplina. Percebe-se portanto, que para uma minoria, o valor moral definiria ou seria suficiente para explicitar determinado comportamento. A grande maioria como vimos, priorizou o comportamento visível, o que atrapalha, não fica quieto, o que bagunça. A indisciplina como definição de um comportamento não ético não foi colocada em evidência pelos adolescentes. Isto demonstra que para eles estes va-

lores não são priorizados e preferem outros mais objetivos, visíveis, de efeito aqui e agora, é o que não aprende, o desmotivado, o que atrapalha, o que não respeita, etc.

Fazendo ainda a análise desta categoria comportamento, levando em conta as variáveis disciplinado e indisciplinado, obtivemos 46 respostas dos alunos disciplinados, sendo 26 dos homens e 20 das mulheres. Observa-se que os homens considerados DIS* definiram indisciplina através do comportamento (57,69%), ou seja, o que atrapalha, não fica quieto, etc. As mulheres DIS (40%) deram prioridade para a definição de indisciplina também pelo comportamento de atrapalhar, no entanto 35% deram ênfase a definição em que leva em conta o respeito, ou que leva em conta o outro.

Observando a variável indisciplinado vemos que se obteve 26 respostas dos HIND** e 29 respostas das MIND***. Os HIND (61,54%) como os HDIS também, preferiram definir indisciplina pelo conceito de atrapalhar a sala de aula. Nas MIND 37,93% das respostas foram para o comportamento atrapalhar, mas 41,38% preferiram definir a indisciplina através da categoria respeitar o outro. Vê-se, portanto, que as MDIS e MIND preferiram mais do que os homens estas duas subcategorias (atrapalhar a sala e respeitar o outro). Os homens, por sua vez, preferiram mais a categoria atrapalhar a sala.

Com relação à dificuldade de aprendizagem tivemos 24 respostas do total de 166, ou 14,46%. Nesta categoria o que se observa é que o HIND (25%) preferiram-na mais do que as MIND (12,50%), ou seja, os homens indisciplinados consideram que indisciplinado é aquele aluno que não aprende, que tem dificuldade para aprender, etc. Nesta categoria, se eliminarmos o gênero masculino e feminino, verifica-se que os alunos disciplinados (62,50%) preferiram definir indisciplina a partir deste conceito mais do que os indisciplinados (37,50%).

Na categoria desmotivação temos 41 respostas ou 24,70% do total das 166 respostas. Para esta categoria os HDIS (31,71%) mais do que as MDIS (12,20%) preferiram dizer que o aluno indisciplinado é aquele que é desmotivado. Se compararmos HIND (21,95%) e MIND

* DIS - Disciplinado

** HDIS – Homem disciplinado

*** MIND – Mulher indisciplinada

(34,15%) vê-se que há a tendência das MIND optarem pela desmotivação como definição da indisciplina.

1. b) Análise da questão: o que é um aluno disciplinado?

Para esta questão tivemos 183 respostas que puderam também ser distribuídas em três categorias: comportamento (107 respostas), aprendizagem (32) e motivação (44).

A categoria comportamento pôde-se subdividir em subcategorias como não atrapalha, respeita, tem limites, etc. Para estas categorias os disciplinados deram 41 respostas e os indisciplinados 66. Para os disciplinados tivemos 20 respostas de homens e 21 das mulheres. O que se pôde observar é que tanto os homens como as mulheres disciplinadas deram prioridade para as categorias não atrapalha e respeita. No entanto, os homens disciplinados (25%), mais que as mulheres (9,52%) preferiram definir o disciplinado como sendo aquele que é bom, legal, que ajuda.

Os indisciplinados deram 32 respostas (homens) e 34 respostas (mulheres). Pode-se observar que os HIND 65,63% deram prioridade a subcategoria não atrapalha enquanto 21,88% deles preferiram a que tem conotação para o respeito. As MIND, por sua vez, 47,06%, preferiram as subcategorias respeita e 32,35% a não atrapalha. Pode-se ver, portanto, que a prioridade dos HIND foi para a categoria não atrapalha e as MIND a categoria respeita.

Para a categoria aprendizagem tivemos 32 respostas sendo 65,63% foram dos indisciplinados. Para eles, o disciplinado é aquele que aprende, ressaltando que 37,50% foram dos HIND e 28,13% das MIND. Os disciplinados deram 34,41% destas respostas, portanto, pode-se dizer que nesta categoria de aprendizagem, a maioria dos indisciplinados procura definir a disciplina a partir deste conceito de aprendizagem, mais do que os disciplinados.

Na categoria motivação obtiveram-se 44 respostas, sendo que 24 respostas foram dos indisciplinados ou 54,55% e 20 respostas ou 45,46% dos alunos disciplinados. Para esta categoria os homens disciplinados (29,55%) preferiram mais do que as mulheres disciplinadas (15,91%), este tipo de resposta. Entre os alunos indisciplinados

não houve diferença entre os homens e mulheres. Vê-se portanto, que para os homens disciplinados a motivação é um fator importante para ser considerado disciplinado.

Dando uma visão geral das três categorias - comportamento, aprendizagem e motivação - os alunos disciplinados (56,94%), como os indisciplinados (62,96%) preferiram definir disciplina através do comportamento, havendo uma diferença significativa em relação aos outros conceitos, motivação e aprendizagem.

ANÁLISE DA DIFERENÇA DE VALORES ENTRE MENINOS E MENINAS

2. a) Análise da questão: ser indisciplinado é bom ou ruim?

Quando se fez esta questão aos 54 alunos, 50 responderam que era ruim, ou seja, 92,59% dos alunos responderam que ser indisciplinado não é algo bom. Somente dois alunos, ou 3,70% falaram que era bom. Um respondeu que era mais ou menos (1,85%) e um não soube responder. Desta 50 respostas, 28 ou 56% eram de homens e 22 ou 44% eram das mulheres. Os dois alunos que responderam que era bom, um era homem e o outro era mulher. As outras respostas dadas à questão (mais ou menos e não sabe) foram de duas mulheres. De forma geral, tanto os homens quanto às mulheres consideraram que ser indisciplinado não é bom.

Para a justificativa do porque é ruim ser indisciplinado obtivemos 114 respostas, 43,37% falavam da questão da aprendizagem ou acreditavam que prejudica o desempenho do aluno. Uma outra categoria bastante citada foi a da relação, sendo esta referente tanto a relação com os professores quanto com os próprios alunos e com os pais. A maioria considera que não é bom ser indisciplinado visto que isto prejudica principalmente a relação com os outros alunos (14,91%), 10,53% crêem que atrapalha a relação com professor e 5,26% acreditam que a indisciplina interfere na relação com os pais.

Ao analisarmos a justificativa de ser indisciplinado considerado como algo ruim, a partir dos gêneros masculino e feminino, vê-se que tanto as mulheres quanto homens, preferiram a categoria da aprendi-

zagem para justificar o porque é ruim ser indisciplinado. No entanto, as mulheres disciplinadas e indisciplinadas deram maior ênfase à relação com os alunos como justificativa do fato de ser ruim ser indisciplinado. Os homens indisciplinados, por sua vez, deram mais ênfase a relação com o professor, considerando que é ruim ser indisciplinado porque prejudica este tipo de relação.

Na categoria, “o aluno é que se prejudica”, os homens disciplinados (20,69%) deram prioridade a ela de forma significativa, mais do que os homens indisciplinados e as mulheres.

Na categoria “valores morais” somente 2,63% reportaram-se ao fato do aluno ser uma pessoa má, ou de não ter uma boa índole. Dois alunos falaram que era bom ser indisciplinado com a justificaram que a pessoa fica famosa, e outra resposta encontrada “é porque dá respeito”. Uma MIND respondeu que é mais ou menos ser indisciplinado, a justificativa foi a de que isto pode prejudicar a relação com o professor.

2. b) Análise da questão: ser disciplinado é bom ou ruim?

Para esta questão dos 54 alunos presentes na amostra 51 ou 94,44% responderam que é bom ser disciplinado. Um aluno, ou 1,85% falou que é ruim e dois consideraram como mais ou menos.

Quando se perguntou a justificativa do porque é bom ser disciplinado obteve-se 97 respostas, que puderam ser subdivididas em várias categorias. A mais citada foi com relação à aprendizagem, ou seja, ser disciplinado é bom porque não prejudica a aprendizagem, com 47,42% das respostas. A segunda categoria mais citada foi a da relação, incluindo a relação com pais, professores e alunos, neste sentido 16,49% das respostas dadas acreditam que o aluno disciplinado não prejudicaria a relação com professores, alunos e pais. Para esta categoria da relação a ênfase maior foi para a relação com os professores, para eles, ser disciplinado é bom porque não prejudica este tipo de relação, com 8,25%. Ao contrário da análise da segunda questão, quando se perguntou se ser indisciplinado é bom ou ruim, os alunos deram como prioridade a justificativa de ser ruim o fato de prejudicar a relação com os outros alunos.

A terceira categoria mais citada foi com relação ao futuro da profissão com 15,46% das respostas.

Se analisarmos a justificativa do porque é bom ser disciplinado a partir do gênero masculino e feminino em relação aos alunos considerados disciplinados para a categoria aprendizagem, não houve diferença significativa entre homens e mulheres. Quanto aos alunos considerados indisciplinados, os homens deram 23 respostas, destas, 14 ou 60,87% foram para a categoria aprendizagem. As MIND deram 26 respostas, destas, 11 ou 42,31% foram para a categoria aprendizagem. Verifica-se, portanto, que houve uma diferença significativa entre os homens e mulheres considerados indisciplinados, quando justificam o fato de ser bom ser disciplinado através da aprendizagem.

Continuando a análise em relação ao gênero, masculino e feminino, na justificativa relativa a relação os HDIS deram maior prioridade do que as MDIS a esta categoria. Já as MIND deram mais prioridade a esta categoria do que os HIND. Assim, os HDIS e MIND consideram ser disciplinado bom por não prejudicar suas relações. Para os HDIS e MDIS não prejudicaria a relação com os pais, principalmente. Para HIND e MIND não prejudicaria a relação com professores.

Uma outra justificativa bastante citada pelos alunos disciplinados, tanto homens quanto mulheres, foi com relação ao futuro da profissão, neste sentido eles consideram o fato do aluno disciplinado ser bom, porque de certa forma o futuro profissional ficaria garantido. As MIND mais do que os HIND também citaram este tipo de justificativa.

Uma MIND considerou que ser disciplinado é ruim e ela justificou de três formas: porque tem que estudar; porque dá sentimento de culpa o fato de você não ser disciplinada e porque o aluno que não é disciplinado tem o futuro prejudicado, ou como ela diz: “eu não vou ter futuro”, ou “eu vou ser prejudicada”.

Uma MDIS e um HDIS consideraram mais ou menos ser disciplinado, a justificativa da MDIS é a de que os disciplinados têm boa nota, mas sentem-se sozinhos. E o HDIS respondeu que era bom desde que não prejudique a relação com os demais.

ANÁLISE DO TIPO DE FAMÍLIA

Quanto ao tipo de família foram investigado alguns dados objetivos tais como: renda familiar, o fator emprego e desemprego dos componentes da família, etc. Foram incluídos também questões sobre o relacionamento do casal, a fim de investigar a dinâmica em relação à prevalência da harmonia entre os membros, observando a percepção que os alunos têm sobre se os pais se dão bem, os motivos e a frequência das brigas, etc.

Nesta amostra de 54 alunos pudemos encontrar oito tipos de família. A família tradicional com a presença do pai, mãe e irmãos com 32 alunos ou 59,25% do total, ou seja, a maioria dos alunos. Os outros tipos foram: a família com o filho único com sete alunos ou 12,96%; o que mora somente com a mãe e os irmãos sem a figura do pai, sete alunos ou 12,96%; o que mora com a mãe e avós sem irmãos, um aluno ou 1,85%; o que mora com os avós sem os pais e irmãos, dois alunos ou 3,70%; o que mora somente com a mãe, dois alunos ou 3,70%; o que mora com a mãe e o padrasto, três alunos ou 5,56%.

Pudemos observar que na família tradicional, composta de 32 alunos, tinha-se 17 alunos considerados disciplinados ou 53,13% e 15 alunos considerados indisciplinados ou 46,88% não havendo muita diferença entre os dois grupos, ou seja, neste tipo de família aparece tanto o aluno disciplinado como o indisciplinado. Se analisarmos somente os alunos disciplinados 37,5% eram HDIS contra 15,63% de MDIS havendo uma diferença entre estes dois grupos, ou seja, para este tipo de família observa-se a presença de mais HDIS do que de MDIS.

No segundo tipo de família a do filho único 71,43% foi considerado disciplinado. No terceiro tipo de família que é o aluno morando com a mãe e irmãos sem a figura do pai, não houve muita diferença entre o número de alunos disciplinados e indisciplinados.

Ao juntarmos o tipo de família 1 e 2 nas quais há a presença do pai, estas chamaremos de família I, sendo composta de 39 alunos ou 72,22% do total, percebemos que não há muita diferença entre os alunos disciplinados e indisciplinados. Ao observarmos os tipos de família em que não há presença do pai biológico, que chamaremos de

família II, composta de 15 alunos, verifica-se que nestas há mais alunos indisciplinados (66,67%) do que disciplinados (33,33%). Se analisarmos a variável disciplina e o gênero masculino e feminino, vemos que neste tipo de família 26,67% são de MDIS contra 6,67% de HDIS. Quanto ao número de indisciplinados não houve diferença significativa entre homens e mulheres. Assim, observamos que na família I, onde o pai está presente, encontramos alunos disciplinados e indisciplinados; do mesmo modo ocorre na família II, em que ele está ausente, no entanto houve uma maior incidência de alunos indisciplinados.

Uma outra análise em relação ao tipo de família foi em relação à presença de irmãos e irmãs. Na amostra dos 54 alunos estudados detectou-se a presença de 64 irmãos, sendo 34 homens e 30 mulheres. Dos 34 irmãos, 64,71% estavam na família dos alunos considerados disciplinados e 35,29% na família dos indisciplinados, ou seja, na casa dos alunos considerados disciplinados existem mais irmãos do sexo masculino. Das 30 irmãs, 26,67% estavam na casa dos alunos considerados disciplinados e 73,33% na família dos alunos considerados indisciplinados, ou seja, existe mais irmãs ou a presença feminina na casa dos alunos indisciplinados.

Em relação ao fator emprego tanto os pais quanto às mães destes alunos estavam empregados. Para as mães 64,81% estavam empregadas e 29,63% eram donas de casa, em ambos os casos não houve diferença significativa em relação aos alunos serem disciplinados ou indisciplinados. Para os pais 87,07% estavam empregados também aqui não houve diferença significativa. A faixa salarial das mães variava de R\$ 250 a R\$ 2.000,00 reais dando uma amplitude total de R\$ 1.750 reais. Nas famílias cujas mães ganhavam até R\$ 675,00 reais observa-se uma maior quantidade de alunos indisciplinados. A faixa salarial dos pais varia de R\$ 125,00 a R\$ 5.000 reais dando uma amplitude total de R\$ 4.850,00 reais. Para as famílias em que os pais ganhavam entre R\$ 125,00 a R\$ 1.157,00 não houve diferença entre alunos disciplinados e indisciplinados, entretanto nesta faixa salarial existia mais HDIS e HIND do que MDIS e MIND; nas outras faixas salariais não houve diferença significativa entre estes grupos. Neste sentido observamos que quando os salários das mães são mais baixos

existiu uma maior incidência de alunos indisciplinados, mas quando se trata dos salários dos pais, não houve diferença significativa entre estes dois grupos.

Dos 15 alunos que não tinham a presença do pai biológico em casa, 12 ou 80%, o motivo era por separação dos pais. Um ou 6,66% era porque o pai trabalhava em outro país, mais precisamente no Japão, e dois ou 13,33% não sabiam o motivo. Destes 12 alunos em que o motivo do pai estar fora de casa era a separação, nove ou 75% eram alunos indisciplinados e três ou 25% eram de alunos disciplinados havendo uma diferença significativa entre estes dois grupos. Portanto, na família em que não tinha a presença do pai por separação havia mais alunos indisciplinados do que disciplinados. Em geral, o motivo da separação nas famílias II era a bebida 27,77% e traição 22,22% sendo estas as causas mais citadas, as outras foram agressão física, ciúmes, dinheiro, etc. Nesta família os alunos pouco vêem o pai biológico.

Com relação a percepção dos alunos sobre se os pais verdadeiros se dão bem, na família I - tradicional com a presença dos pais e irmãos sendo composta por 39 famílias - 35 ou 89,74% dos alunos consideraram que os pais se dão bem. Destes 35 alunos 62,85% são disciplinados e 37,14% são indisciplinados, ou seja, os disciplinados de forma significativa perceberam que os pais se dão bem mais do que os indisciplinados. Continuando a análise destes 39 alunos que pertenciam à família tradicional, quatro ou 10,25% consideraram que os pais se dão mais ou menos sendo todos eles indisciplinados.

Na família II - em que os pais são separados ou há a ausência do pai biológico, composta de 15 famílias - 13 alunos ou 86,66% consideraram que os pais biológicos se dão bem. Destes 13 alunos, cinco ou 38,46% são disciplinados e oito ou 61,53% são indisciplinados. Um aluno considerou que eles se dão mais ou menos bem e um aluno admitiu que eles não se dão bem. De forma geral, neste tipo de família os alunos indisciplinados percebem de forma significativa, mais que os disciplinados, que os pais se dão bem. Outra questão feita aos alunos da família II refere-se ao fato de se a família atual se dá bem. Dos 15 alunos 60% afirmou que sim e 26,66% disse que mais ou menos e 13,33% disse que não. Dos que afirmam que sim 77,78%

são respostas dos indisciplinados e 22,22% dos disciplinados. Em relação às outras respostas não houve diferença significativa entre os grupos.

Continuando a análise sobre o tipo de família em relação à prevalência de harmonia verifica-se que na família I, 32 ou 82,05% admitem brigas e/ou discussões em casa contra sete ou 17,94% dos que admitem não haver brigas ou discussões. Observando as variáveis disciplina e indisciplina não há diferença significativa entre eles no grupo em que admite ter brigas e discussões. No grupo em que não admite que há brigas ou discussões aparece um maior número de alunos considerados disciplinados 85,71%. No tipo de família II, verifica-se que 11 ou 73,33% admitem que ainda existam brigas e discussões entre os pais biológicos, enquanto que quatro alunos ou 26,66% não consideram ou não admitem que existam brigas e discussões. Se observarmos as variáveis disciplinada e indisciplinada verifica-se que 63,64% dos indisciplinados admitem que existam brigas e discussões contra 36,36% dos disciplinados. Quanto aos alunos que afirmam que não têm brigas 75% foram dos alunos indisciplinados e 25% dos disciplinados.

Quanto aos motivos das brigas em primeiro lugar apareceu a questão financeira, com 18,18%, em segundo lugar referem-se a quando alguém faz algo errado 14,55% e em terceiro lugar seria a bebida alcoólica com 9,09%.

Um outro fato que podemos observar é o tempo que o pai está fora de casa ou separado da família, num intervalo de tempo de três a seis anos é onde existe o maior número de alunos com 33,33% aparecendo mais alunos disciplinados com 60%. O segundo intervalo é de seis a nove anos no qual temos 26,66 existindo mais alunos indisciplinados com 75%.

DISCUSSÃO

Quanto ao conceito de aluno disciplinado os sujeitos de forma geral priorizaram três categorias para defini-la: comportamento, aprendizagem e motivação. Em relação ao conceito de disciplina enquanto comportamento pôde-se observar que o mais citado foi o comporta-

mento de não atrapalhar a classe. Em segundo foi o de respeitar e em terceiro lugar aparece como definição de aluno disciplinado aquele que é bom, legal, que ajuda o outro.

Se levarmos em conta o fato do aluno ser considerado disciplinado e indisciplinado e o gênero masculino e feminino, observou-se que os alunos DIS (homens e mulheres) e MIND priorizaram definir disciplina através do comportamento de não atrapalhar e o de respeitar. Já os HIND priorizaram de forma significativa o comportamento de não atrapalhar mais do que o de respeitar. Um outro conceito de aluno disciplinado ainda em relação ao comportamento, priorizado pelos alunos HDIS, refere-se ao aluno que é bom, legal, que ajuda o outro.

Para a categoria aprendizagem os alunos considerados indisciplinados preferiram mais este tipo de definição (a de que o disciplinado é aquele que aprende) do que os disciplinados que preferiram mais as categorias de motivação e comportamento.

Quanto ao conceito de indisciplina os alunos de forma geral preferiram definir indisciplina pelo comportamento, em segundo lugar pela desmotivação e em terceiro foi a dificuldade de aprendizagem. Na categoria comportamento os alunos priorizaram a subcategoria do aluno que atrapalha a sala de aula, em seguida aparece a subcategoria de não respeitar. Pouquíssimos alunos acharam que o valor moral seria suficiente para explicitar o conceito de indisciplina.

Como se viu a grande maioria priorizou o comportamento visível, o que atrapalha, o que não fica quieto, o que bagunça, etc. a indisciplina como definição de comportamento não ético não foi colocado em evidência pelos adolescentes. Isto demonstra que este valor de ser bom ou mau não é priorizado neste grupo. O que eles colocaram em evidencia foram os valores objetivos, o aqui e agora, é o que atrapalha, o que não aprende, o desmotivado. Observa-se que o conceito de disciplina e indisciplina para os alunos não se reporta apenas ao comportamento, mas também a motivação e o fato de não aprender, o que de certa forma aponta para o sistema educacional como sendo causa da indisciplina.

Quanto ao segundo objetivo de analisar a diferença de valores entre meninos e meninas sobre os conceitos de disciplina e indisciplina,

pôde-se constatar que em ambos os conceitos não ocorreram diferença de valores entre os gêneros como também a grande maioria considerou que o conceito de indisciplina não é algo bom, ou seja, é ruim ser indisciplinado. E ao contrário ser disciplinado é bom, vê-se portanto que quando La Taille (1996), afirma que indisciplina em sala de aula decorre do enfraquecimento entre moralidade e sentimento de vergonha, observa-se que ao nível verbal os alunos não tem desprezado o sentimento de vergonha. A grande maioria afirmou que é ruim ser indisciplinado e somente dois alunos afirmaram que é bom. Portanto este conceito de indisciplina percebida pelos alunos ainda não é um valor positivo para os adolescentes pelo menos ao nível verbal. O que se pode ver também é que a sociedade ainda não invalidou a indisciplina como sendo algo ruim, conforme diz Chauí (1997), cada cultura e sociedade valida determinados juízos e invalidada outros de acordo com seus princípios, e define para seus membros, o que deve respeitar ou detestar.

Na análise da justificativa do porque é ruim ser indisciplinado é que se percebe algumas diferenças nas respostas dos homens e mulheres. As mulheres tanto disciplinadas quanto indisciplinadas justificaram que ser indisciplinado é ruim porque prejudicaria a relação com os colegas. Os HIND por sua vez deram mais ênfase à relação com os professores, considerando que prejudicaria este tipo de relação. Os HDIS deram mais justificativas em relação ao fato do aluno se prejudicar. De forma geral uma grande parte dos alunos independente do gênero, consideraram ser indisciplinado ruim, porque prejudicaria o desempenho ou a aprendizagem do aluno.

Quanto ao terceiro objetivo em relação ao tipo de família, pôde-se constatar oito tipos de família sendo que a família tradicional, composta pelo pai, mãe e os filhos, prevaleceu entre as demais. Neste tipo de família apareceu tanto o filho considerado disciplinado como o indisciplinado. Não seria correto portanto dizer que os alunos indisciplinados pertencem as famílias de pais separados pelo menos para esta amostra. Para o segundo tipo de família composta somente com a presença da mãe e outros, sem a presença do pai biológico, tinha-se 15 famílias. Neste tipo de família apareceu mais alunos indisciplinados do que disciplinados.

Em relação ao fato da família tradicional ter tanto alunos disciplinados como indisciplinados e na família tipo II (com a ausência do pai) também existir alunos neste dois grupos, com ênfase maior para alunos indisciplinados, a hipótese que consideramos é da importância do tipo de relações estabelecidas pelos membros que poderia influenciar as condutas. E estas condutas não dependeriam somente das relações familiares, mas das relações estabelecidas em qualquer grupo a que estes alunos pertençam. Esta maneira de ver desmistifica a verdade assumida por algumas escolas ao afirmarem que a causa da indisciplina estaria nas famílias desestruturadas, não focando as relações estabelecidas na instituição.

Quanto ao conceito de harmonia (definida enquanto percepção dos alunos se os pais se darem bem e ainda a presença ou ausência de brigas) não houve diferença significativa entre os grupos disciplinados e indisciplinados. O que se pôde distinguir é que na família tradicional os alunos disciplinados optaram, em sua maioria, em afirmar que os pais se dão bem, e na família II (dos pais separados) os alunos indisciplinados é que enfatizaram que os pais biológicos se dão bem.

Quanto a presença ou não de brigas e discussões o que se distinguiu é que na família tradicional o grupo que afirmava que não havia brigas em casa, a maioria foi dos disciplinados. Ao contrário, na família de pais separados o grupo que afirmava que não tinha brigas, a grande maioria foi dos alunos indisciplinados. Na pesquisa da Cerveny (1997) viu-se pela percepção dos pais que a família apresentava um bom relacionamento entre pais e filhos e do casal, incluindo afeto, apego marcados pelo diálogo. Nesta nossa pesquisa, observa-se pela visão do adolescente que quando se pergunta sobre se os pais se dão bem a resposta positiva foi dos alunos disciplinados para a família I e dos indisciplinados para a família II. Vê-se portanto que esta visão do casal ter um bom relacionamento depende de várias variáveis, tais como: o ponto de vista de quem observa, o tipo de família, o fato de ser considerado DIS ou IND etc. Acreditamos que estes aspectos poderão ser melhor investigado em outras pesquisas.

Um outro aspecto a ser considerado é a presença dos irmãos. Observou-se que existiam 64 irmãos, sendo que 34 eram homens e

30 mulheres. Os irmãos homens estavam em sua grande maioria 67,21% na família dos alunos disciplinados e as irmãs 73,33% estavam nas famílias dos alunos indisciplinados. A hipótese que se pôde levantar é que a presença masculina, na figura do irmão homem, também pode ser possivelmente um dos fatores de inibição das condutas principalmente pela exposição da força física apresentada pelo sexo masculino como inibidora de brigas e conflitos, levando em conta aqui também o tipo de relação estabelecida com o sexo masculino. No entanto, este é um aspecto que também poderá ser mais bem investigado em outras pesquisas.

Quanto ao fator emprego tanto os pais quanto as mães destes alunos estavam em sua grande maioria empregados e não houve diferença significativa nos grupos disciplinados e indisciplinados. Como também não houve diferença em relação ao fato da mãe estar empregada ou ser dona de casa. O que se observou é que quando a faixa salarial da mãe era mais baixa houve uma maior incidência de alunos indisciplinados. Quanto aos salários dos pais, esta diferença entre os grupos não apareceu.

CONCLUSÕES

O que se pôde concluir desta pesquisa é que o conceito de indisciplina e disciplina para os adolescentes foi definido principalmente através do comportamento apresentado pelos alunos. Este comportamento era expresso através das palavras atrapalhar, respeitar, chamar atenção, não ter limite entre outros. O que se viu também foi que os conceitos indisciplina e disciplina não foram definidos apenas pelo comportamento, mas também pelo fato do aluno aprender ou deixar de aprender e também pela motivação, ou seja, o aluno motivado ou desmotivado pode definir um aluno indisciplinado ou disciplinado. No embasamento teórico viu-se que entre os estudiosos este conceito indisciplina é de difícil conceituação e definição, mas para os alunos eles sabem muito facilmente detectar um aluno considerado disciplinado ou indisciplinado partindo de três fundamentos: comportamento, aprendizagem e motivação.

Levando em conta o gênero masculino e feminino e o fato de ser

considerado disciplinado e indisciplinado, observou-se que os disciplinados (homens e mulheres) e indisciplinados (mulheres) priorizaram definir disciplina através do comportamento de não atrapalhar e o de respeitar. Já os indisciplinados (homens) priorizaram de forma significativa o comportamento de não atrapalhar mais do que o de respeitar, o mesmo ocorreu para o conceito de indisciplina. Verificou-se que pouquíssimos alunos acreditam que um valor moral seria suficiente para explicitar o conceito de indisciplina. Como se viu a grande maioria priorizou o comportamento visível, o que atrapalha, o que não fica quieto, o que bagunça, etc. A indisciplina como definição de um comportamento não ético não foi colocado em evidência pelos adolescentes. Isto demonstra que este valor de ser bom ou mau não é priorizado neste grupo.

Quanto a questão da diferença entre meninos e meninas sobre os conceitos, constatou-se que não houve diferença de valores entre os gêneros. Tanto os homens quanto as mulheres consideraram que ser indisciplinado é algo ruim. E ao contrário, ser disciplinado é bom. Observa-se portanto que a nível verbal os alunos não têm desprezado o sentimento de vergonha, uma vez que a grande maioria afirma que é ruim ser indisciplinado e somente dois afirmaram que é bom. A cultura e a sociedade portanto não invalidou a indisciplina como sendo algo ruim, pelo menos por enquanto, já que ela, segundo Chauí (1997), é quem define para seus membros o que deve respeitar ou detestar.

Nesta pesquisa foram encontrados oito tipos de famílias. Na família tradicional composta por pai, mãe e filhos apareceu tanto alunos disciplinados como indisciplinados, portanto não parece correto afirmar que os alunos indisciplinados pertencem às famílias de pais separados. Na família composta somente pela mãe, filhos e outros sem a presença do pai apareceu maior número de alunos indisciplinados. Considerou-se como prioridade para explicar o número maior de alunos indisciplinados as relações estabelecidas no grupo, e estas condutas não dependeriam somente das relações familiares estabelecidas entre os membros, mas das relações estabelecidas em qualquer grupo a que eles pertencem.

Um outro aspecto a ressaltar é que na família tradicional os alunos

disciplinados consideraram mais que os indisciplinados que seus pais se dão bem. E na família em que os pais são separados foram os alunos indisciplinados que consideraram que os seus pais biológicos se dão bem. Pela visão do adolescente o fato do casal se dar bem depende das variáveis tipo de família e o de ser considerado disciplinado ou indisciplinado. Na pesquisa de Cerveny (1997), pela visão dos pais a família tinha um relacionamento do casal marcado pelo diálogo. A presença de irmãos do sexo masculino na família também apareceu como hipótese de inibição dos comportamentos, como vimos havia mais irmãos na família dos alunos disciplinados do que na dos indisciplinados. Ao contrário havia mais irmãs na família dos alunos indisciplinados do que nas dos disciplinados. Acredita-se que a força física apresentada pelo sexo masculino seja fonte de inibição das brigas e conflitos.

Nas famílias em que a mãe estava empregada ou era dona de casa não houve diferença entre o número de alunos disciplinados ou indisciplinados, no entanto quando o salário da mãe era mais baixo houve uma maior incidência de alunos considerados indisciplinados.

De forma geral esta pesquisa apresentou diversas variáveis e suas relações com a quantidade de alunos disciplinados e indisciplinados. No entanto outras pesquisas são necessárias para melhor esclarecer as influências dos diversos fatores, pois a questão da indisciplina como diz La Taille (1996), é muito delicada e complexa, uma vez que se corre o risco de cair ou em reducionismo psicológico ou sociológico e nós acreditamos que um equilíbrio entre estes dois aspectos ajudaria para melhor compreensão do fenômeno. Uma outra questão que melhor poderá ser investigada é o tipo de relações que direcionariam para o comportamento disciplinado e indisciplinado nos diversos grupos. Entende-se aqui não somente relações interpessoais, mas também outros tipos como as relações com o saber, com o poder entre outras.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. A desordem na relação professor aluno: a indisciplina moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na es-**

cola. São Paulo: Summus, 1996.

ARAÚJO, U. F. Moralidade e indisciplina, uma leitura possível a partir do referencial piagetiano. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola.** São Paulo: Summus, 1996.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Martins Fontes, 1977.

CARVALHO, J. S. F. Os sentidos da (in) disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola.** São Paulo: Summus, 1996.

CERVENY, C. M. de O. **Família e ciclo vital:** nossa realidade em pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia:** A existência ética. São Paulo: Ática, 1998.

_____. Uma ideologia perversa. **Folha de São Paulo,** São Paulo, 11 mar. 1997.

ERIKSON, E. H. **Identidade juventude e crise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FRANÇA, S. A. M. A Indisciplina como matéria de trabalho ético e político. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola.** São Paulo: Summus, 1996.

GUIMARÃES, A. M. Indisciplina e violência à ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola.** São Paulo: Summus, 1996.

HARE, R. M. **A linguagem moral.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LA TAILLE, Y. de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola.** São Paulo: Summus, 1996.

MAGALHÃES, L. Violência juvenil, carência e incerteza. **Revista manchete**, 04 out. 1997.

PASSOS, L. F. A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola**. São Paulo: Summus, 1996.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

REICH, B.; ADCOCK, C. **Valores, Atitudes e Mudança de Comportamento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

VAZQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1975.