

O Ensino Aprendizagem face às Alternativas Epistemológicas 3



Solange Aparecida de Souza
(Organizadora)

O Ensino Aprendizagem face às Alternativas Epistemológicas 3



Solange Aparecida de Souza
(Organizadora)

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Luiza Batista

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Prof^a Dr^a Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco

Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
 Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
 Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
 Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
 Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
 Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
 Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	<p>O ensino aprendizagem face às alternativas epistemológicas 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5706-163-3 DOI 10.22533/at.ed.633200107</p> <p>1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. 3. Ensino – Metodologia. I. Souza, Solange Aparecida de.</p> <p style="text-align: right;">CDD 371.3</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

“O professor de natação não pode ensinar o aluno a nadar na areia fazendo-o imitar seus gestos, mas leva-o a laçar-se n’água em sua companhia para que aprenda a nadar lutando contra as ondas revelando que o diálogo do aluno não se trava com o professor de natação, mas com a água. O diálogo do aluno é com o pensamento, com a cultura corporificada nas obras e nas práticas sociais e transmitidas pela linguagem e pelos gestos do professor.”.

Marilena Chauí

A coleção “O Ensino Aprendizagem face as Alternativas Epistemológicas 3” – contendo 58 artigos divididos em três volumes – traz discussões precisas, relatos e reflexões sobre ações de ensino, pesquisa e extensão de diferentes instituições de ensino dos estados do país.

Essa diversidade comprova a importância da função da Universidade para a sociedade e o quanto a formação e os projetos por ela desenvolvidos refletem em ações e proposituras efetivas para o desenvolvimento social. Assim, o desenvolvimento da capacidade reflexiva e do compromisso social do educador enseja a transformação da realidade que ora se apresenta, não que a formação docente possa sozinha ser promotora de mudanças, mas acreditamos que reverter o quadro de desigualdades sociais que experimentamos no Brasil, passa também pela necessidade de uma educação formal que possa tornar-se em instrumento de emancipação, desmistificando o passado de aceitação passiva que historicamente tornou a sociedade mais servil e promovendo a formação de cidadãos para a autonomia.

O leitor encontrará neste livro uma coletânea de textos que contribuem para a reflexão epistemológica de temas e práticas educacionais do contexto brasileiro.

Solange Aparecida de Souza

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A INVESTIGAÇÃO COMO CAMINHO POSSÍVEL PARA UMA PRÁTICA INOVADORA	
Ilma Farias de Souza Mariangela Camba	
DOI 10.22533/at.ed.6332001071	
CAPÍTULO 2	7
A MONITORIA COMO FERRAMENTA ESSENCIAL NO AUXÍLIO AO PRENDIZADO DO DISCENTE NA DISCIPLINA DE CARTOGRAFIA	
Bruna de Fátima Corrêa Lima José do Carmo Dias Neto Carlos Augusto Ribeiro de Sá Gabriela Kamila de Alfaia Mansur Mateus Henrique Mendes Silva Maria Luiza dos Santos Gomes Isa Clara Nascimento da Fonseca Fábio Vieira Mesquita Rita de Cássia Alves Rodrigues Mateus Silva Alves Vladson Nilton de Almeida Viana Marcelo Ferreira Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.6332001072	
CAPÍTULO 3	14
A QUALIDADE DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA O ALUNO PORTADOR DE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA UNIDADE ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE SANTOS	
Cristiane Amaro da Silva Santos Thiago Simão Gomes Cláudia Regina Bazoli Silva Villar	
DOI 10.22533/at.ed.6332001073	
CAPÍTULO 4	20
A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS COMO ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM E AUTONOMIA DO ESTUDANTE	
Antônio Maurício Medeiros Alves Leila de Souza Mello	
DOI 10.22533/at.ed.6332001074	
CAPÍTULO 5	30
A TEORIA DE RESPOSTA AO ITEM E O ENSINO DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Cristina Régia Barreto Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.6332001075	
CAPÍTULO 6	43
AÇÕES INTERDISCIPLINARES EM SAÚDE COM ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA NO INTERIOR DO RS	
Évelin Zen de Vargas Marinês Pérsigo Morais Rigo	
DOI 10.22533/at.ed.6332001076	

CAPÍTULO 7 50

AMPLIANDO A COMPREENSÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS ATRAVÉS DE CONSTRUÇÕES NO PAPEL: DA TÁBUA DE PITÁGORAS AO USO DE ORIGAMIS

Letícia de Queiroz Maffei

Paola Reyer Marques

DOI 10.22533/at.ed.6332001077

CAPÍTULO 8 56

APRENDIZAGEM EM MATEMÁTICA POR MEIO DE RECURSOS DA WEBQUEST: DIFERENTES USOS E INDICATIVOS

Camila Faligurski Fim

Rosana Maria Luvezute Kripka

DOI 10.22533/at.ed.6332001078

CAPÍTULO 9 67

AS INTERFACES DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NA CRECHE SOSSEGO DA MAMÃE DO MUNICÍPIO DE CORONEL JOÃO SÁ/BA

Sandra Andréa Souza Rodrigues

Cosme dos Santos Montalvão

Suely Cristina Silva Souza

Elis Regina Silva dos Santos Oliveira

Handresha Rocha dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.6332001079

CAPÍTULO 10 91

AS TECNOLOGIAS E A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NA EAD

Marger da Conceição Ventura Viana

José Fernandes da Silva

Débora Santos de Andrade Dutra

DOI 10.22533/at.ed.63320010710

CAPÍTULO 11 103

ATIVIDADES EDUCATIVAS EM UM HOSPITAL UNIVERSITÁRIO: VISÃO DA EQUIPE DE ENFERMAGEM NO TRABALHO NOTURNO

Ivanilda Alexandre da Silva Santos

Kelly Cristina Milioni

Rosana da Silva Fraga

Carla Walburga da Silva Braga

Simone Selistre de Souza Schmidt

Luzia Teresinha Vianna Santos

DOI 10.22533/at.ed.63320010711

CAPÍTULO 12 110

O ENSINO HÍBRIDO E AS INOVAÇÕES SUSTENTADAS E DISRUPTIVAS

Josias Dioni Bravim

Vanessa Battestin

Danielli Veiga Carneiro Sondermann

DOI 10.22533/at.ed.63320010712

CAPÍTULO 13 119

CONCEITOS EMERGENTES PARA A ARTE/EDUCAÇÃO: PÔR TELEOLÓGICO/TRABALHO

Jaymini Pravinchandra Shah

Vinícius Luge Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.63320010713

CAPÍTULO 14 126

CONGRUÊNCIA SEMÂNTICA NA TEORIA DOS REGISTROS DE REPRESENTAÇÃO SEMIÓTICA: UM OLHAR SOBRE PERIÓDICOS DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Daiana Zanelato dos Anjos

Jeremias Stein Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.63320010714

CAPÍTULO 15 137

CONTEXTUALIZAÇÃO NAS AULAS DE MATEMÁTICA: PROBLEMA OU SOLUÇÃO?

Robson André Barata de Medeiros

Paulo Vilhena da Silva

Janeisi de Lima Meira

Jaqueline Valério da Cruz

DOI 10.22533/at.ed.63320010715

CAPÍTULO 16 146

CONTRATO PEDAGÓGICO- UM CAMINHO PARA LIDAR COM A INDISCIPLINA NA SALA DE AULA

Rosalina de Fatima Valadão Rodrigues Vellozo

Elisete Gomes Natário

DOI 10.22533/at.ed.63320010716

CAPÍTULO 17 157

CRUZADINHA DE EQUAÇÕES DO PRIMEIRO GRAU: UMA PROPOSTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Alessandra Querino da Silva

Luciano Antonio de Oliveira

Jéssica Maciel Matuoka

Natiele de Almeida Gonzaga

Joyce Carolina Trombini

Natália Iryna de Sant'Ana Brandão

Dihellen Thayze Moreira Cubas

DOI 10.22533/at.ed.63320010717

CAPÍTULO 18 167

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA METODOLOGIA DE COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Alynne Lara de Souza

Lara Cariny Celestino Fonseca

DOI 10.22533/at.ed.63320010718

CAPÍTULO 19 175

EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NO ENSINO DA ARTE NAS ESCOLAS A PARTIR DAS OBRAS DE JAIDER ESBELL

Marcele Socorro de Almeida Figueira

Ivete Souza Silva

DOI 10.22533/at.ed.63320010719

CAPÍTULO 20 183

O DISCURSO DA VIOLÊNCIA OBSTÉTRICA NAS PRÁTICAS DE ATENDIMENTO AO PARTO: PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO SEXUAL EM BUSCA DO PARTO HUMANIZADO

Solange Aparecida de Souza Monteiro

Kauana Barreiro Angles Arrigo

Marilurdes Cruz Borges
Débora Cristina Machado Cornélio
Valquiria Nicola Bandeira
Monica Soares

DOI 10.22533/at.ed.63320010720

SOBRE A ORGANIZADORA.....	204
ÍNDICE REMISSIVO	205

CONTRATO PEDAGÓGICO- UM CAMINHO PARA LIDAR COM A INDISCIPLINA NA SALA DE AULA

Data de aceite: 05/06/2020

Rosalina de Fatima Valadão Rodrigues Vellozo

Estudante de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, professora da Prefeitura Municipal de Santos- Secretaria da Educação- SEDUC

<http://lattes.cnpq.br/5267112521479758>

Elisete Gomes Natário

Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, Universidade Metropolitana de Santos. Santos - São Paulo

<http://lattes.cnpq.br/1475193845890275>

RESUMO: A (in)disciplina escolar já faz parte da rotina da sala de aula, e, por mais, que professores e estudantes busquem conceituá-las sempre esbarram nos valores sociomoraes que permeiam o meio social de cada grupo, educandos e educadores. Há com isso elementos subjetivos na construção das regras escolares que contribuem para a rebeldia e, conseqüentemente, a interrupção da prática docente. Este estudo bibliográfico tem como objetivo apresentar, criticamente, o conceito de indisciplina e as possibilidades de professores e estudantes construir um contrato

pedagógico para que as regras escolares possam ser construídas conjuntamente, uma vez que, educadores(as) necessitam, frequentemente, parar as aulas para tratar de assuntos ligados aos atos indisciplinados. Busca-se, assim, conceituar indisciplina escolar com base na literatura para que se possa refletir criticamente sobre o tema que está presente na sala de aula e os problemas causados por sua compreensão ou falta dela. A subjetividade em relação ao conceito aponta para a importância de realizar contratos pedagógicos para se discutir o papel dos indivíduos na sala de aula, visto que, há valores sociomoral distinto, individualmente e coletivamente, implicando em opiniões divergentes para o entendimento e atendimento das regras escolares. Assim, o estudo realiza, também, uma reflexão sobre como a autonomia é importante para que haja um ambiente profícuo a aprendizagem e as relações interpessoais. Com isso, o estudo destaca que a indisciplina escolar não como um ato passível unicamente de punição, mas como parte de um processo educacional que precisa ser revisto de uma forma dialógica para que as regras escolares possam ser construídas cooperativamente, valorizando a convivência e o respeito mútuo.

PALAVRAS-CHAVE: Juízo moral; Ensino

fundamental; Prática docente, Contrato pedagógico; Regras escolares.

PEDAGOGICAL AGREEMENT - A PATH TO DEAL WITH INDISCIPLINE AT THE CLASSROOM

ABSTRACT: The school (in)discipline is already part of the classroom routine and even though teachers and students try to conceptualize them, they always come up against the sociomoral values that permeate the social environment of each group, students and educators. Thus, there are subjective elements constructing school rules that contribute to rebellion and, consequently, the interruption of the teaching practice. This bibliographic study aims to present a critical view of the concept of indiscipline and the possibilities for teachers and students to sign a pedagogical agreement so that school rules can be built together since educators often need to stop classes to address issues related to indiscipline actions. The study seeks to conceptualize school indiscipline based on the literature so that one can critically reflect on the theme that is current in the classroom and the problems caused by their understanding or lack of it. The subjectivity related to the indiscipline concept points to the importance of making pedagogical contracts to discuss the role of individuals in the classroom, since there are distinct sociomoral values, individually and collectively, implying divergent opinions for the understanding and compliance with school rules. Likewise, the study reflects on how autonomy is important for setting up a fruitful environment for learning and for cultivating interpersonal relationships. Furthermore, it highlights that school indiscipline does not comprise only by actions to be punished, but is also a part of an educational process that needs to be reviewed using a dialogical strategy so that school rules can be built cooperatively, valuing the coexistence of students and educators and mutual respect.

KEYWORDS: Moral judgment; Elementary School; Teaching practice, Pedagogical contract; School rules.

1 | INTRODUÇÃO

Pensar em indisciplina é refletir sobre os diferentes acontecimentos que temos observado nos últimos 13 anos em escolas de ensino fundamental e, ainda lembrar das conversas que ocorrem na sala dos professores sobre o comportamento dos estudantes em sala de aula. Ao mesmo tempo é pensar na mãe de aluno considerado indisciplinado, que ao menos uma vez por semana é chamada a ir à escola do filho para ouvir das professoras que o mesmo não faz as lições do dia, que prefere dormir a prestar atenção na aula ou, ainda, que era preciso que "a família" o disciplinasse.

Dessa maneira, o tema escolhido está diretamente ligado as vivências das autoras relacionadas à educação formal, Logo, a proposta de pesquisar se os professores do 5º ano constroem contratos pedagógicos, denominados por Brosseau (1986) de contratos didáticos, para trabalhar com indisciplina escolar e, se estes, são elaborados

cooperativamente está ligada a concepção de que as regras escolares são necessárias, mas que é preciso construir uma ponte entre o que os educandos(as) sabem sobre estas regras e o que os educadores(as) esperam que eles saibam.

Sob esta ótica, o objetivo deste capítulo é apresentar, criticamente, o conceito de indisciplina e as possibilidades de professores e estudantes construírem um contrato pedagógico para que as regras escolares possam ser estabelecidas conjuntamente. Nesse sentido, traz-se para a discussão autores como Araújo, Aquino, La Taille, DeVries e Zans, Parrat- Dayan, Foucault, Garcia, Pedro Silva e, outros, que tratam do tema indisciplina, assim, como do ideal de escola trazido pela pedagogia tradicional, caso de Saviani (2008) e Enguita (1998). O estudo, também faz menção ao trabalho de Giovani (2017) que pesquisou “A Prática Docente na Construção de um ambiente sociomoral em sala de aula do sexto ano do ensino fundamental” e aos estudos sobre indisciplina realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico- OCDE (2019). A partir de Piaget (1932/1996), busca-se construir a fundamentação sobre o contrato pedagógico com foco na cooperação dos estudantes. Nesse sentido, apresentamos as autoras,

Estudioso Piaget (1932/1996, p.11) traz que [...]“toda moral consiste em um sistema de regras[...]”, logo, falar ao falar sobre a construção de um contrato pedagógico busca-se também compreender como os professores lidam com a quebra das regras em sala de aula.

Nesta perspectiva, a construção de combinados de sala de aula é analisada, ainda, para construirmos um produto educacional que permita trabalhar com a indisciplina em sala de aula, pois durante o período em que as pesquisadoras trabalharam como orientadora educacional e psicóloga perceberam, continuamente, situações que poderiam ser tratadas em sala de aula para atender os estudantes que eram trazidos para orientação psicopedagógica após não atenderem as regras em sala de aula.

Com isso, cada grupo, alunos e educadores, agia em prol do que acreditava ser o certo, enquanto os estudantes reclamavam que não eram ouvidos por seus professores; que apenas tinham levantado para conversar com um colega e não havia motivo para tanta irritação, os educadores (as) reclamavam que os alunos(as) não demonstravam entender as razões pelas quais estavam na escola e exigiam que eles não se levantassem dos seus lugares.

Entre idas e vindas de discentes e docentes a sala de orientação educacional, uma das pesquisadoras percebeu nitidamente que a forma de atuar era sendo ouvinte, pois muito do que acontecia no ambiente da sala de aula estava conectado com um formato de escola que não atende este alunado, um ideal de escola que é resquício da educação tradicional. Posteriormente, na coordenação pedagógica foi observado que as dificuldades de muitos dos professores(as) em trabalhar questões relacionadas à indisciplina estavam presentes em todas as reuniões de formação.

A pressão por uma atitude punitiva para os estudantes que praticavam a indisciplina,

em geral, era cobrada dos gestores nas reuniões pedagógicas e momentos de tensão tornavam o desempenho das funções de coordenadora inviável. Nesse sentido, evidencia-se que devam existir regras escolares, porém parece que a escola atual não vem dando conta de inibir a indisciplina porque seja permissiva, mas sim porque, nós educadores (as), ainda estamos atrelados a uma formação que preza por sanções expiatórias (PIAGET, 1932/1996) que não são aceitas pelos jovens desta sociedade globalizada.

Logo, verificar se a construção das regras e combinados de sala de aula quando realizadas cooperativamente diminuem situações de indisciplina faz parte, também, de interpretar como fenômeno da indisciplina está ligado, aos valores sócios morais que se interligam as regras escolares. Assim, diante do contexto escolar que traz notícias de indisciplina em sala de aula e conflitos diversos, o estudo se faz necessário e permanece atual.

Aquino (1999) afirma que: "O conceito de indisciplina [...] se relaciona com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre as diferentes culturas e numa mesma sociedade". Observa-se que o conceito está ligado a valores sociais, sendo, portanto, como relata o autor não estático. Com isso, docentes e discentes podem divergir quanto as regras escolares relacionadas a indisciplina.

Nesse sentido, a palavra disciplina vem do latim e tem por significado "formar e ensinar". Sob esta ótica, um estudante considerado indisciplinado não foi ensinado ou formado como deveria, cabendo à sociedade definir quais regras são necessárias para torná-lo um cidadão. Parrat-Dayan (2008, 18), pesquisadora dos estudos de Piaget ao tratar de como enfrentar a indisciplina na escola declara que: [...] o conceito de indisciplina é definido em relação ao conceito de disciplina, que na linguagem corrente significa regra de conduta comum a uma coletividade para manter boa ordem [...]. Portanto, existe uma subjetividade que ronda o conceito e, com isso, as regras escolares quando estabelecidas somente pelos adultos tendem a ser quebradas com mais facilidade.

Sendo assim, cada grupo de educadores (as) poderá definir o conceito a partir de seus valores morais e, talvez, por isso, o comportamento do estudante não esteja em consonância com o daquele que concebem as regras escolares.

De acordo com La Taille (1996, p. 22), "[...] a indisciplina em sala de aula não se deve essencialmente a falhas psicopedagógicas [...]". Nesse caso, a escola e os sujeitos que nela se inserem são os responsáveis pelos atos indisciplinados. Isto é, toda a comunidade escolar é responsável pela construção de regras escolares. Nessa perspectiva, a forma como os estudantes atuam diante dos conceitos de moralidade tornará seus atos em sala de aula conectados com os dos adultos que da sua vida social fazem parte. Assim, se o estudante tem um comportamento imperativo em suas relações sociais, na escola tenderá a atuar da mesma forma, prevalecendo seus direitos e não da coletividade.

Para Foucault (2012, p. 133), "Os métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma

relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar de disciplina”. Logo, este pensador da segunda metade do século 20, fala de como os indivíduos em sociedade são moldados, sendo a escola um espaço propício para colocar esta moldura social.

Neste contexto, professores que foram formados a partir da pedagogia tradicional tem dificuldades para lidar com uma sala de aula no contexto atual e, isso ocorre porque existe uma gama de situações que não fazem parte do ambiente educativo que a pedagogia tradicional enalteceu. Para Aquino (1996, p.185), uma primeira hipótese de explicação da indisciplina seria a de que “o aluno de hoje em dia é menos respeitador do que o aluno de antes, e que, na verdade, a escola atual teria se tornado muito permissiva (...)”.

Neste cenário, as atividades de reflexão e construção de regras realizadas no coletivo, se fazem importante, pois possibilita ao estudante que reveja seu comportamento e repense sobre o seu modo de agir. Neste contexto, La Taille (2002, p. 13) ao citar Piaget (1932, p. 308) faz a seguinte explanação: O elemento quase material de medo, que intervém no respeito unilateral, desaparece progressivamente para dar lugar a este medo todo moral que é o de decair perante os olhos da pessoa respeitada (1932, p. 308).

Pode-se dizer, portanto, que a “vergonha”, palavra originada do latim “verecundia que tem por significado humilhação e desonra”, é um dos fatores que leva a quebra das regras escolares, uma vez que o estudante considerado disciplinado é constantemente “zoadado” por seus pares e, com isso são motivados a quebrar as regras para pertencer ao grupo. Logo, a fala do autor traz um elemento importante que remete ao conceito moral vergonha que pode nortear as ações dos estudantes tanto para agir conforme as regras escolares quanto para fazê-los agir de modo mais rebelde, visto que tudo depende do grupo em que está inserido.

Retomando ao conceito de indisciplina, Garcia (1999, p.101), fala que: “[...] além de constituir um “problema”, a indisciplina na escola tem algo a dizer sobre o ambiente escolar e sobre a própria necessidade de avanço pedagógico e institucional”. Dessa forma, é corrente que muitos estudantes, embora aceitem as regras escolares e possuam empatia em relação ao professor, se coloquem em situação de riso quando um colega faz algo que não é pertinente à aula. Há com isso, na ação de rir quando um colega faz alguma “graça” ou “provocação”, muitas vezes, o efeito dominó de desestabilizar a ordem tornando o ambiente da sala de aula, naquele momento, hostil para o professor que necessita do silêncio do grupo para explicar suas ideias a respeito dos conhecimentos que espera que os educandos(as) aprendam.

Portanto, gargalhadas, vozerios exacerbados, bolinhas de papel para o alto são situações que comumente desagradam os professores, mas que os estudantes veem como acontecimentos de socialização entre eles, são atitudes comuns dentro de seu grupo social que, na maioria, das vezes, são confundidas com rebeldia ou desobediência pelo professor ou gestor escolar.

Para Saviani (2008, p.6), “[...] as escolas eram organizadas na forma de classes,

cada uma contando com um professor que expunha as lições, que os alunos seguiam atentamente, e aplicava os exercícios, que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. [...]” tornando viável o planejamento pedagógico calçado em aulas expositivas que se apoiavam no silêncio e na sala de aula como espaço formador. Dessa forma este modelo de sala de aula tem sobrevivido incitando a rebeldia do aluno (a) que não aceita a passividade.

Nesta perspectiva, entendendo que na atualidade, o estudante não é o mesmo do século XVIII ou de trinta anos atrás, a ideia deste tipo de disciplina deveria, também, ser revista, pois um comportamento disciplinado, nos moldes da pedagogia tradicional, não tem significado para o educando que vive nessa sociedade. Com isso, a insistência de muitos professores em manter a mesma ideia de sala de aula e regras escolares do passado inviabiliza a convivência entre os indivíduos no espaço sala de aula. No entanto, isso não significa que as regras escolares não devam existir, mas sim que devem ser construídas a este tempo e aos seus participantes.

Pedro-Silva (2014, p. 21) relata que: “[...] O termo indisciplina quase sempre é empregado para designar todo e qualquer comportamento que seja contrário às regras, às normas e às leis estabelecidas por uma organização [...]”. por conseguinte, o conceito indisciplina é subjetivo a medida que os educandos (as) quando quebram as regras escolares são os sujeitos que acreditam em suas próprias regras. Em outras palavras, atuam em sala de aula, conforme acreditam ser o certo e não a partir das regras pré-estabelecidas pelos seus educadores (as). Desta forma, regras como não utilizar boné ou capuz durante as aulas são constantemente quebradas dando lugar a discussões em sala de aula e diminuindo o tempo de aprendizado.

Retomando a Garcia (1999, p.102), para continuar falando do conceito indisciplina: “[...] a incongruência entre os critérios e expectativas assumidos pela escola [...] em termos de comportamento, atitudes, socialização, relacionamentos [...] que demonstram os estudantes [...]” que não estão em sintonia com o ideal de aluno que os professores, muitas vezes, têm em mente, uma vez que os educandos apresentam um comportamento no espaço escolar que fogem das expectativas dos docentes. Assim, toda a estrutura escolar oferecida, caso das: filas, cadeiras enfileiradas e pedidos de silêncio, funcionam como códigos de conduta, faz parte do que os adultos definem como o certo para os educandos (as), mas está longe do que o estudante espera da escola, uma vez que manifestam-se utilizando suas próprias regras.

Segundo Pedro-Silva (2014, p.165), “Como as normas morais não são construídas ou reconstruídas pelos envolvidos, depreende-se que dificilmente entenderão o seu significado.” Dessa forma, a definição de indisciplina implica, entender, quais os conceitos sócios morais possibilitam aos sujeitos assimilar as regras escolares e respeitá-las, visto que em se tratando de indisciplina escolar o estudante, frequentemente, age de acordo com as condutas estabelecidas pelo seu grupo de colegas para que sejam respeitados e

se valem da quebra de regra estabelecida pela escola como condição de aceitação.

Neste contexto, desconstruir um ambiente composto por sujeitos que estão em lados opostos; estudantes e professores, é entrelaçar os saberes e valores sócios morais durante as aulas para que todos atuem cooperativamente perante as situações de indisciplina, pois segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (2019), a participação dos estudantes nas decisões da escola possibilita uma diminuição da indisciplina. Os estudos da OCDE, realizado em 35 países, apresentou em 2019 um relatório em que o Brasil encontra-se em primeiro lugar nas questões que envolvem indisciplina escolar. Outro aspecto, levantado pelos pesquisadores da OCDE trata-se da diminuição do tempo de aula para intervir na nos assuntos relacionados à “bagunça”.

Nesse sentido, conceituar indisciplina é, assim, pensar em como estudantes e professores podem atuar conjuntamente para reconstruir as relações de boa convivência em sala de aula de modo que a aprendizagem seja garantida e as regras escolares quando quebradas possam ser dialogadas e reconstruída por todos que estão naquele espaço com autonomia.

Oliveira (2005, p. 63) explica que: “[...]. Se é preciso propiciar a autonomia do educando, é preciso também rever nosso sistema de regras dentro da escola. [...]” e, nesse sentido, as regras escolares da pedagogia tradicional não atendem a sociedade discente e, muito menos a docente.

Dessa forma, parece mais interessante do ponto de vista da construção de combinados pedagógicos que professores e estudantes atuem cooperativamente (DE VRIES; ZANS, 1998) na construção de regras escolares para que em caso da quebra cada um no ambiente da sala de aula possa atuar reflexivamente sobre as consequências de atos indisciplinados.

Diante do exposto, definir quais tipos de indisciplina são mais preocupantes quando o assunto é estar em sala de aula é uma situação complexa que exige conhecer os tipos de situações que transitam neste ambiente.

2 | INDISCIPLINA E POSSÍVEIS MANIFESTAÇÕES

No geral, os atos indisciplinados, assim como o conceito da palavra, é subjetivo, pois cada professor(a) relaciona a uma ou determinada situação, no entanto, a violência verbal e física são as situações mais preocupantes quando o assunto é um ato indisciplinar. Por outro lado, existe o “mal comportamento”, relacionada as conversas paralelas durante a explanação do conteúdo, a entrada atrasada, o descompromisso com as atividades, a lição de casa não realizada, as diversas tentativas de saída para o banheiro, o levantar-se da cadeira, as brincadeiras maliciosas, o uso do celular na sala, as risadas e, tantas outras atitudes consideradas por professores como manifestações indisciplinadas passíveis de algum tipo de punição.

Segundo Enguita (1989, p.163), a escola, ainda, trabalha com: “[...]um rosário de ordens individuais e coletivas para não fazer ruído, não falar, prestar atenção, não movimentar-se de um lugar para outro” [...]. Em face disso, os tipos de indisciplina escolar estão ligados ao que o educador entende como aceitável para uma sala de aula e anos após anos as regras do silêncio são repassadas aos estudantes.

Nesse sentido, os tipos de indisciplina estão, de certa forma, conectados, com os valores sociomoraes dos docentes e as formas que cada um compreende o conceito de indisciplina no ambiente escolar. Desta concepção, também, ocorrerá os tipos de sanções/punições a serem aplicados aos estudantes que desobedecem às regras. Os estudos de Piaget (1932/1996) revelam dois tipos de sanções comumente aplicadas quando a questão é a desobediência: sanção expiatória e sanção por reciprocidade. A primeira é arbitrária porque baseia nas decisões dos adultos sobre o que é certo ou errado. Quanto a segunda, trata-se de construir com a colaboração da criança as regras.

Assim, o diálogo com a criança permitirá sua conscientização sobre sua atuação em sociedade, sobre como as atitudes dela influem na rotina da sala de aula, por exemplo. Essa forma de atuar junto a criança ajudará-a a construir sua autonomia.

2.1 Moral e indisciplina

Na concepção piagetina (1932/1996, p. 11), o desenvolvimento da moral [...] consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por estas regras”. Neste contexto, o autor fala da cooperação entre os indivíduos como sendo uma possibilidade para construir a autonomia e assim, favorecer as inter-relações nos espaços coletivos. Para este autor a moral é construída durante o desenvolvimento da criança.

A anomia, ausência total de regra. A heteronomia é etapa em que a criança atua de acordo com as regras se estas forem boas para ela. Nesse caso, a criança ao obedecer às regras dos adultos o faz pensando nos benefícios que ela terá e, portanto, age por meio da imitação, por medo de ser punido ou desprezado por quem lhe cuida (MENIN, 1996). A fase heterônoma é importante para o desenvolvimento da moral pela criança, faz parte de construir base que a levará a ser autônoma. Nesta fase, o adulto tem que evidenciar a importância de atender a regra devido o princípio e a consequência da mesma para ela e o coletivo.

A autonomia corresponde a fase em que a criança é capaz de atuar em seu meio social tendo como parâmetro seu próprio julgamento dos acontecimentos considerando o coletivo (PIAGET, 1932/1996). Nesse sentido, a criança consegue se colocar no lugar do outro e perceber as atitudes que são boas para o grupo e também para ela, pois é esperado que o respeito pelo outro esteja internalizado.

Nesta perspectiva, a partir dos estudos de Piaget (1932/1996) sobre o desenvolvimento da moral pela criança pode se assegurar que na fase heterônoma as regras construídas

pelos adultos são incorporadas no cotidiano da criança sem que elas assimilem os valores contidos em tais regras e, portando, tendem a quebrá-las e, por isso, a participação do estudante na construção de regras deve ser incentivada desde a infância.

Araújo (1996, p.110) ratifica que o desenvolvimento da moral somente é construído por “[...] indivíduos que tenham oportunidade de estabelecer relações interindividuais com base na cooperação, na reciprocidade e no respeito mútuo”. Cabe lembrar as considerações de Piaget (1932/1996, p.21), “[...] a cooperação no trabalho escolar está apta a definir-se como o procedimento mais fecundo de formação moral.

Em face disso, a construção de regras com a cooperação do estudante ajuda-o no processo de ser autônomo, de entender que a regra escolar é uma forma de estar em um mundo sem o caos. De Vries e Zans (1998, p.181) trazem algumas recomendações para o trabalho com a moral no espaço da escola, entre elas, o esclarecimento realizado pela criança sobre determinada regras e a aceitação das opiniões e posições de cada um no grupo. Considerando que o ensino fundamental percorre as fases de anomia, heteronomia e autonomia, descrita por Piaget (1932/1996), é necessário que os professores atuem junto ao estudante de forma dialógica ajudando-os a construir sua autonomia.

Giovani (2017, p.17) relata ser necessário a promoção individual e coletiva da: “[...] consciência dos próprios sentimentos, emoções e valores para que os estudantes possam conhecer a si próprios e aos demais com os quais convivem [...]”. Reconhecer-se no outro tendo como parâmetro as regras escolares e o quanto elas podem ajudar a todos é uma forma de desenvolver atitudes de empatia e valorização do próprio espaço escolar em que se dão as relações interpessoais. É dessa forma que o contrato pedagógico pode ser implantado cooperativamente na sala de aula, pois os autores citados trazem contribuições que acenam para esta possibilidade quando o assunto é indisciplina.

Nesse aspecto, a construção do contrato pedagógico entre professores e estudantes, está entrelaçado por aquilo que Piaget (1932/1996) chama de reciprocidade, visto que ao construírem e contratar regras, professores e estudantes podem elencar quais as formas, por exemplo, de reconstruir os combinados quando eles são quebrados. É o contrato pedagógico que oportunizará aos indivíduos que frequentam a sala de aula, estabelecer, por exemplos, quantas vezes cada um pode ir ao banheiro ou, ainda, conversar após o término da lição para eu não atrapalhe os demais.

Partindo dessa premissa, Brosseau (1996, p. 50) define que: “Chama-se contrato didático o conjunto de comportamentos do professor que é esperado pelos alunos e o conjunto de comportamentos do aluno que são esperados pelo professor”. Dessa forma, cada indivíduo tem sua responsabilidade durante o processo de construção do conhecimento, pois ensinar e aprender está diretamente ligada à disposição dos atores de fazerem o que se espera dele no contexto da sala de aula.

Nesta perspectiva, entende-se que o contrato pedagógico poderia fazer parte das práticas educativas desenvolvidas pelo professor para dar conta da interação em sala de

aula. Por meio do contrato pedagógico construído cooperativamente auxilia a construção da autonomia moral.

Por fim, as regras escolares quando construída cooperativamente com base no contrato pedagógico entre educandos e educadores é uma possibilidade de reflexão crítica para todos, fortalece o grupo à medida que todos os comportamentos são discutidos e o próprio conceito de indisciplina é revisto não como uma punição, mas como uma reflexão autônoma sobre o seu estar no mundo e as responsabilidades que cada um tem nele e em particular, na sala de aula.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se que avançamos e precisamos avançar cada vez mais em direção a leituras sobre indisciplina e violência que superem visões e estratégias baseadas em simples controle social, que tanto esvaziam as relações pedagógicas

A construção da autonomia é base para a formação moral do indivíduo e que uma relação de respeito mútuo pode ser construída quando adultos deixam de utilizar sanções expiatórias como única possibilidade de educar. Assim, o conceito de indisciplina do professor que, na maioria das vezes, não é mesmo do estudante, pois as convicções sociomorais de cada um são responsáveis por designar as formas de comportamento em sala de aula, precisa calçar-se no protagonista aluno, hoje. A sociedade mudou e estas mudanças influenciam o comportamento dos estudantes.

Regras escolares devem existir para que a sala de aula seja um ambiente de aprendizagem e convívio social, mas não se pode esperar uma passividade do estudante em relação a elas quando são construídas arbitrariamente pelos adultos da escola e, é sob esta ótica que propomos a construção do contrato pedagógico com base na cooperação entre estudantes e professores.

Logo, a possibilidade de construir contratos pedagógicos, cooperativamente, é uma forma de observar o fenômeno da indisciplina escolar não como um ato merecedor de punição, mas como parte da aprendizagem que os estudantes devem ter para atuar na sociedade de forma autônoma e reflexiva.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, U.F. Moralidade e indisciplina: uma leitura possível através do referencial piagetiano. In: AQUINO, Julio Groppa (Org). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J. G. **Indisciplina na Escola**: alternativas teóricas e práticas/organização. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J. G. **Do cotidiano escolar**: ensaios sobre a ética e seus avessos. São Paulo: Summus, 2000.

BROUSSEAU, G. Fundaments et Méthods de la Didactique des Mathematiques. **Researches en Didactique**, v. 7, n. 2, p. 33-115, 1986.

DEVRIES, R. e ZANS, B. *Ética na Educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987. Disponível em: https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/centrocultural/foucault_vigiar_punir.pdf. Acesso em: 18 fev. 2020

GARCIA, J. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr. 1999. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4813435.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2020.

GIOVANI, C.M.J. **A prática docente na construção de um ambiente sociomoral em sala de aula do sexto ano do ensino fundamental**. 2017. 125 p. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2017. Disponível em: <https://portal.unimes.br/mestrado-praticas-docentes-no-ensinofundamental/arquivos/defesas/claire-margaret.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2020.

LA TAILLE, Y. Prefácio à edição brasileira. In: PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1996

LA TAILLE, Yves de. O sentimento de vergonha e suas relações com a moralidade. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 13-25, 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 mar. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722002000100003>.

MENIN, M. S. S. Desenvolvimento moral. In: L. de Macedo (Ed.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

OLIVEIRA, M. I. **Indisciplina escolar**: determinações, consequências e ações. Brasília: Liber-Livro-Editora, 2005.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. Assessoria de Comunicação Social. **OECD's. Financial 51** Education Project, 2005. Disponível em: <http://www.oecd.org>. Acesso em: 08 mar. 2020.

PARRAT-DAYAN, S. Trad. Sílvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal – **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Contexto, 2008.

PEDRO-SILVA, N. *Ética, indisciplina & violência nas escolas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PIAGET, J. (1932). **O julgamento moral na criança**. São Paulo, Mestre Jou, 1996.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas. Autores Associados, 2008.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Anos Iniciais 20, 21, 50, 51

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 9, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 70, 72, 73, 76, 80, 81, 82, 83, 84, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 111, 112, 113, 115, 116, 126, 127, 132, 134, 138, 141, 143, 144, 146, 152, 155, 157, 158, 159, 160, 162, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 176, 177, 180, 182, 189

Arte 52, 53, 101, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 131, 135, 136, 142, 144, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 192, 200

Autonomia 4, 5, 20, 24, 43, 44, 45, 49, 55, 64, 72, 73, 74, 75, 80, 84, 85, 89, 90, 100, 113, 146, 152, 153, 154, 155, 167, 168, 186, 200

Avaliação 5, 30, 31, 34, 40, 41, 42, 59, 69, 77, 82, 96, 98, 99, 107, 125, 135, 160, 165, 169, 171, 172, 173, 202

C

Cartografia 7, 8, 9, 10, 11, 13, 190

Compreensão em Matemática 56, 64, 126, 132

Congruência Semântica 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136

Conhecimento 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 16, 24, 35, 43, 52, 57, 58, 59, 62, 64, 65, 71, 73, 75, 83, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 109, 120, 122, 125, 126, 127, 128, 137, 138, 141, 142, 143, 154, 161, 165, 166, 167, 176, 177, 179, 180, 185, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 198

Contextualização 137, 138, 139, 144, 169, 171, 172, 173

Contrato Pedagógico 146, 147, 148, 154, 155

E

Educação 2, 4, 5, 6, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 26, 28, 30, 31, 39, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 55, 56, 57, 60, 61, 63, 65, 66, 68, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 156, 158, 165, 166, 167, 168, 170, 174, 175, 176, 178, 179, 181, 182, 183, 185, 192, 195, 202, 204

Educação a Distância 77, 91, 93, 94, 97, 98, 101, 102, 110, 111, 118

Enfermagem 45, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 200, 201, 203

Ensino 6, 8, 13, 14, 20, 30, 31, 35, 41, 43, 45, 50, 51, 56, 59, 60, 61, 65, 66, 98, 102, 109, 110, 111, 112, 116, 117, 119, 129, 146, 156, 157, 158, 159, 166, 175, 201, 204

Ensino Fundamental 14, 43, 45, 50, 56, 61, 63, 66, 132, 133, 146, 147, 148, 154, 156, 157

Ensino Híbrido 110, 111, 112, 116, 117

Estresse 104, 106, 108, 109

F

Formação Docente 1, 2, 3, 4, 17, 93

Formação Inicial 1, 2, 3, 5, 17, 91, 92, 94, 100, 101

Frações 50, 51, 52, 54, 55, 60, 61, 66

G

Gestão Democrática 67, 68, 69, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90

Gestão Escolar 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 77, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90

Gestão Participativa 67, 68, 69, 84, 85, 90

I

Inovação 4, 5, 89, 101, 110, 112, 114, 115, 116, 117, 197, 204

Intervenção 4, 16, 18, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 73, 133, 141, 158, 161, 165, 181, 184, 189, 196

J

Juízo Moral 146

M

Matemática 20, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 38, 39, 41, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 144, 145, 157, 158, 159, 160, 162, 165, 166

Monitoria 7, 8, 9, 11, 12, 13

O

Origami 50, 51, 52, 53, 54, 55

P

Pedagogia Histórico-Crítica 137, 138, 144, 145

Pesquisa 1, 2, 3, 4, 5, 6, 12, 15, 16, 18, 24, 30, 31, 35, 36, 41, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 82, 83, 87, 88, 89, 98, 99, 100, 102, 106, 109, 119, 120, 126, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 139, 174, 175, 176, 178, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 195, 198, 201, 204

Pesquisador 1, 2, 82, 83, 106, 180, 181

Pôr Teleológico 119, 120, 121, 122, 123, 125

Prática Docente 5, 146, 147, 148, 156, 161

Professor 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 24, 28, 50, 56, 58, 59, 61, 62, 65, 66, 85, 91, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 111, 112, 113, 114, 115, 119, 132, 137, 140, 143, 144, 145, 150, 151, 152, 154,

155, 161, 162, 163, 164, 165, 181

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 14, 15, 16, 17, 21, 24, 26, 27, 43, 44, 51, 56, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 70, 72, 73, 74, 79, 81, 83, 84, 85, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 101, 114, 117, 119, 131, 132, 136, 137, 138, 139, 141, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 154, 155, 159, 162, 166, 176, 177, 178, 181, 182, 204

Q

Qualidade de Vida 43, 44, 45, 48

R

Recursos Tecnológicos Digitais 56, 60, 62

regras escolares 146, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155

Regras escolares 147, 155

Resolução de Problemas 20, 22, 23, 28, 40, 57, 91, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 113, 133, 136, 158, 160, 165

S

Saúde 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 103, 105, 107, 109, 120, 125, 184, 186, 187, 198, 200, 201, 202, 203

Segurança do Paciente 103, 104, 106, 108

T

Tabuada 50, 51, 52, 53

Tábua de Pitágoras 50, 53

Tecnologia 30, 41, 61, 65, 66, 93, 110, 114, 115, 116, 117, 185, 190, 192

Tecnologias 9, 13, 14, 57, 61, 63, 64, 65, 66, 91, 93, 94, 98, 101, 107, 110, 111, 115, 116, 118, 140, 177, 190, 193, 196, 204

Teoria 3, 11, 29, 30, 31, 32, 35, 40, 41, 42, 45, 79, 96, 115, 117, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 132, 133, 134, 135, 141, 144, 145, 167, 183, 192

Trabalho 1, 8, 10, 12, 13, 18, 20, 21, 26, 27, 35, 37, 40, 45, 46, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 58, 59, 60, 62, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 80, 82, 83, 85, 87, 88, 89, 94, 96, 98, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 141, 144, 145, 148, 154, 156, 157, 159, 167, 168, 169, 170, 171, 174, 176, 177, 178, 183, 184, 186, 187, 189, 191, 197, 200, 201, 202, 203

Trabalho Noturno 103, 104, 106, 107, 108, 109

W

WebQuest 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66

 **Atena**
Editora

2 0 2 0