

O Professor ecológico no contexto da instituição escolar

Resumo: Esta pesquisa tem por objetivo investigar a compreensão que os professores possuem sobre as medidas socioeducativas que a escola adota ou elege para disciplinar ou educar os estudantes que são considerados “indisciplinados e agressivos”, deseja possibilitar uma reflexão do fazer pedagógico e da postura do professor frente ao comportamento considerado “indisciplinado” e “agressivo” do estudante e propor, a partir dos dados colhidos nesta pesquisa, medidas socioeducativas baseadas no modelo ecológico de desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner. Pretende-se também instrumentalizar o professor para lidar com os comportamentos de seus educandos considerados “agressivos e indisciplinados”, gerando muitas vezes evasão, exclusão e dificuldades de aprendizagem, questões tão presentes no contexto escolar. Pretende-se integrar teoria com a prática, envolvendo desde aspectos relacionados ao cotidiano da instituição escolar e da história de vida dos educandos, até a influência cultural e social dos sistemas ecológicos. Entendemos com esta pesquisa que a integração destes aspectos podem levar a uma melhoria da qualidade do trabalho dos profissionais de ensino e da vida dos educandos em contexto escolar.

Palavras-chave: Medidas socioeducacionais. Indisciplina escolar. Agressão.

Maria José Etelvina dos Santos
Instituição João Claudino dos Santos
mjesantos@uneb.br

Introdução

A escola está em crise, porque não existe nada mais cartesiana e newtoniana do que a escola. Há séculos continua a reproduzir os mesmos rituais em seu contexto: no mobiliário, nas filas, na autoridade do professor, na avaliação da aprendizagem, na compreensão dos fenômenos em seu processo ensino-aprendizagem. E um fenômeno que atinge diretamente o fazer pedagógico é o comportamento “agressivo e indisciplinado” dos estudantes. Quais são as medidas socioeducativas adotadas pelo professor e pela escola para disciplinar e educar o estudante? Estão pautadas em que teoria do comportamento humano? As medidas socioeducativas adotadas atingem o objetivo desejado? Estas são algumas questões que nos propomos pesquisar para compreender a postura do professor e da escola frente a um educando considerado indisciplinado e agressivo. O objetivo é compreender o professor em sua ação disciplinar e fazê-lo compreender os motivos de sua ação para ajudá-lo a partir de sua própria visão do fenômeno disciplinar a agir de uma maneira mais sistêmica e global, conside-

rando os sistemas ecológicos em que todos estamos inseridos e a influência do meio sobre o comportamento humano. Neste sentido, buscamos na teoria do desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner (1996), o aporte teórico para nos ajudar a compreender a influência da ação educativa do meio, no caso a escola, sobre o indivíduo, educando, como também propor através do que a teoria de Bronfenbrenner advoga, um novo olhar sobre a ação disciplinar da escola e do professor sobre o estudante e seu comportamento. O conceito de agressão e agressividade proposto por Winnicott (1982) e debatido por Alicia Fernandez (2001) também nos ajudaram a compreender o fenômeno da agressão, sob um olhar psicanalítico.

A metodologia utilizada foi uma abordagem qualitativa do tipo etnográfico, com 24 professores do ensino fundamental I, da rede municipal de ensino dos municípios de Cruz das Almas, Muritiba, Sapeaçu e Conceição do Almeida. Foi utilizado um questionário contendo dez questões semiabertas sobre as medidas socioeducativas adotadas pelos professores aos educandos considerados agressivos e indisciplinados, para uma maior compreensão da ação pedagógica e postura do professor frente a este fenômeno.

As novas teorias do comportamento humano, e descobertas nas ciências demandam um novo olhar sobre a forma de ver e atuar nos contextos sociais.

Dentro desta nova visão, o modelo *Ecológico de Desenvolvimento Humano* de Urie Bronfenbrenner (1996) vem colaborar com uma visão mais sistêmica, no sentido de integrar os vários contextos que o ser humano se insere, vendo-o como parte de um contexto de inter-relações e não fragmentado, finalizado em seu comportamento, gerando uma separatividade e não contribuindo com ações efetivas que favoreçam uma educação integral: do ser humano como um todo para um mundo global.

O referido modelo privilegia a compreensão do ser humano de maneira ampla e sistêmica. Então, fundamentados no modelo "Ecológico" de Urie Bronfenbrenner (1996), no conceito de agressão e agressividade de Winnicott (1987) e nos estudos atuais sobre violência na escola de Alicia Fernandez (2001), concluímos esta pesquisa no intuito de contribuir com a escola no sentido de diminuir a evasão escolar através de medidas socioeducativas que favoreçam um maior bem-estar entre professores, educandos, pais e a comunidade acadêmica.

Desenvolvimento do tema do trabalho

A abordagem ecológica proposta por Bronfenbrenner (1996) tem sido utilizada para identificar os processos evolutivos e os múltiplos fatores que influenciam o desenvolvimento humano e a resiliência¹. A abordagem ecológica enfatiza a importância do contexto ambiental, dos processos, da perspectiva temporal e das características pessoais para o desenvolvimento de características de resiliência. A pessoa em desenvolvimento está em interação bidirecional, dinâmica e constante com o ambiente.

Bronfenbrenner (1996, p. 6) advoga em sua teoria a importância de compreendermos os ambientes nos quais vivemos nossas tão preciosas vidas para podermos abandonar o individualismo e processos vazios de interação, ou seja, as explicações sobre nossas ações, são encontradas nas interações entre as especificidades de cada ser humano e seus ambientes passados e presentes. A interação entre os seres e os ambientes é seu foco de estudo e compreensão do comportamento humano. Sua máxima é: “Se queremos mudar os comportamentos, é necessário pensar em mudar os ambientes em que os comportamentos estão inseridos”.

Todo esse pensamento nos leva a refletir sobre a ação humana e seus contextos, que podemos chamar de sistemas, em que o indivíduo é apenas um dos elementos. Bronfenbrenner (1996, p. 5) entende desenvolvimento como “[...] uma mudança duradoura na maneira pela qual uma pessoa percebe e lida com o seu ambiente.” Concebe o ambiente ecológico como uma série de estruturas encaixadas uma dentro da outra, como as camadas de uma cebola, sobrepostas uma sobre as outras. No nível mais interno, ou seja, na primeira camada, encontra-se o ambiente imediato contendo o indivíduo em pleno desenvolvimento em seu lar, na escola, no clube, o qual denominou de microssistema. A segunda camada já reflete a relação, a interação do sujeito com estes meios imediatos, ou seja, o conjunto dos microssistemas, nos quais a pessoa participa, denominou de mesossistema e por fim, a terceira camada, onde estão os eventos, nos quais o sujeito nem está presente e nem participa, mas recebe influência, como por exemplo, as condições de trabalho dos pais, e que chamou de exossistema. O macrossistema é o sistema maior, que engloba os valores, ideologias, estilo de vida e organização dos sistemas sociais de uma determinada cultura. Enfim, a abordagem ecológica consiste em um

(1) Resiliência é compreendido por Koller e Brito (1999, p. 116) como sendo um estado saudável do ser humano, ou seja, uma pessoa resiliente apresenta características individuais que revelam sua capacidade emocional e social para adaptação.

modelo de interconexões ambientais que causam impacto sobre as forças que afetam o crescimento psicológico do ser humano.

Além dos níveis acima citados, o autor entende que existe um fenômeno que perpassa todos os níveis, então afirma:

Dentro de qualquer cultura ou subcultura, ambientes de um determinado tipo – como as casas, as ruas ou os escritórios – tendem a ser muito semelhante, ao passo que entre as culturas elas são distintamente diferentes. É como se dentro de cada sociedade ou subcultura existisse uma planta, um esquema, para a organização de cada tipo de ambiente. Além disso, este esquema pode ser modificado, resultando em que a estrutura dos ambientes numa sociedade pode ser nitidamente alterada e produzir mudanças correspondentes no comportamento e desenvolvimento. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 6)

Transpondo este pressuposto para a escola, podemos observar que a simples mudança no mobiliário da sala, principalmente as cadeiras, de vertical para círculo, já proporciona um comprometimento maior do grupo consigo mesmo, há uma maior interação e visualização dos participantes, do que fazem e do olhar entre si. Mas, ao que parece, o desafio está em mudar, mudar a única certeza que temos. Transpor a barreira do conhecido, do lugar cômodo da ordem vigente, da norma, do posto. Assim, o que importa para o comportamento e desenvolvimento é o ambiente conforme é percebido pelo sujeito e não como existe na realidade “objetiva”. Esta transição perpassa as várias transições ecológicas², principalmente o início escolar de uma criança e suas primeiras impressões sobre o contexto escolar, que marcará toda sua vida.

É visível, quando de fato observamos, as influências de acontecimentos do passado afetando as pessoas depois de muito tempo do ocorrido, como no caso de uma guerra, de um conflito grupal, do qual gerou perdas de ambas as partes, de uma crise financeira numa família, de uma experiência traumática na escola quando criança, etc.

O autor compreende que quando há mudança de comportamento de um membro de um grupo todos são afetados. Afirma que o reconhecimento dessa relação proporciona uma chave para a compreensão das mudanças desenvolvimentais não apenas nas crianças, mas também nos adultos que servem como cuidadores

(2) Refere-se à mudança de papel ou ambiente que ocorrem durante toda a vida. Exemplo: Chegada de um irmão, entrada na escola, ser promovido, formar-se, casar, emprego, ter um filho, aposentar-se.

primários – mães, pais, avós, professores e assim por diante. Esta compreensão nos conforta por mostrar que não precisamos atingir todo mundo, mas se apenas um dos membros do grupo mudar já vai favorecer todo o grupo e, estaremos de certa forma atingindo a todos direta ou indiretamente.

O que impossibilita as mudanças, na compreensão do autor, é que na grande maioria das vezes subestimamos as capacidades e forças humanas, dadas as devidas condições, os seres humanos respondem construtivamente a um meio ecologicamente compatível, uma vez que seja colocada à disposição. Na escola, nos deparamos, várias vezes, com a resistência dos professores em mudar a postura, o ambiente, a comunicação a relação e vinculação com os educandos, porque acreditam que não funciona, que já “tentaram” em outros momentos e não conseguiram “nada”, que os estudantes são indisciplinados mesmo, agressivos e não vão mudar nada e que a culpa de tudo isso são dos pais. A escola isenta-se de qualquer culpa e sempre “jogam a bola” em alguém ou alguma coisa.

Agressão e indisciplina

Mas, o que entendemos por agressão e indisciplina neste estudo? Os fenômenos psicológicos estão presentes em todos os atos educativos, e a escola sente-se impotente com os comportamentos considerados “inadequados” dos estudantes e não sabe o que fazer diante de uma criança extremamente irrequieta que age impulsivamente, que atinge outras crianças, às vezes, sem nenhuma razão aparente; é desobediente (e portanto chamada de rebelde e indisciplinada), fala alto, xinga, interrompe a aula com frequência, cutuca e provoca o outro, desperta comportamentos semelhantes nas outras crianças e tenta ser dominadora.

A grande questão é: por que essas crianças agem desta forma? Qual a causa destes comportamentos? O que estão tentando comunicar aos adultos? E por que é justamente na escola que se sentem à vontade para se expressar desta forma?

Outros estudiosos e terapeutas infantis acreditam que é na escola que as manifestações comportamentais das crianças tornam-se mais significativas e reveladores de suas condições no lar, por ser menos ameaçadora e proporcionar um contato direto com outros colegas, que estão passando pelas mesmas situações conflituosas.

Violet Oaklander (1980, p. 233), terapeuta infantil, esclarece em seu livro que:

A criança que se envolve em comportamentos hostis, intrusivos, destrutivos, agressivos e violentos é uma criança que possui sentimentos profundos de ira, sentimentos de rejeição, insegurança e ansiedade, sentimentos de mágoa, e muitas vezes um senso de identidade difuso – tem também uma opinião muito pobre a respeito do seu eu que lhe é conhecido. É incapaz de expressar o que está sentindo, ou não está disposta a isso, ou ainda tem medo de manifestar seus sentimentos; pois se o fizer poderá causar reação agressiva nos adultos que cuidam dela.

Tal criança sente a necessidade de fazer o que faz como um meio de sobreviver a um ambiente hostil, e vai ser na escola que se sentirá à vontade para expressar-se com segurança, sem medo de ser “punida” com tanta severidade quanto aqueles que cuidam dela a punem. Então, a escola passa a ser o ambiente propício para trabalhar as questões emocionais, éticas e valores humanos dos aprendizes por ser um ambiente “menos ameaçador” do que o lar.

Como a vida em família não mais proporciona ao crescente número de crianças uma base segura na vida, restam as escolas como único lugar para as quais as comunidades podem recorrer em busca de alternativas para as deficiências da garotada em questão emocional e social. (GOLEMAN, 1995, p. 295)

Os estudos psicanalíticos atestam que a agressividade faz parte de toda pulsão³; ou seja, em toda pulsão de vida ou de morte há um **quantum** de agressividade. Enfim, para aprender, conhecer e descobrir o mundo, existe um **quantum** de agressividade, que é necessário e sadio e, portanto, possibilitador de aprendizagem. Nesta perspectiva, a agressividade de um educando, na maioria das vezes, não é outra coisa senão um grito desesperado e denunciante de uma situação em que ele não suporta mais estar inserido e com as ações agressivas; está chamando a atenção para suas questões internas e pedindo socorro àqueles que estão comprometidos com seu processo de aprendizagem.

Winnicott (1987, p. 25) assim expressa: “É necessário que o adulto entenda, aceite e valorize que a criança necessita derrubar

(3) Pulsão: “Processo dinâmico que consiste numa pressão ou força (carga energética, fator de motricidade) que faz o organismo tender para um objetivo. Segundo Freud, uma pulsão tem a sua fonte numa excitação corporal (estado de tensão); o seu objetivo ou meta é suprimir o estado de tensão que reina na fonte pulsional; é no objeto ou graças a ele que a pulsão pode atingir sua meta”. (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 394)

a torre de blocos de montar para que ela possa valorizar a sua própria capacidade de construir torre de blocos". Qualquer expressividade da criança considerada agressiva pelo adulto é logo retaliada e reprimida, sob a justificativa de não incentivar a agressão e educar a criança para o bem, não compreendem que para a criança poder tomar contato com a pulsão saudável de domínio, com a capacidade de transformar o mundo (que seria a capacidade de aprendizagem), é necessário tomar contato com a possibilidade de que também se pode destruí-lo. Se um adulto a impede de destruir, dizendo-lhe que é muito agressivo este ato, impede-o também de perceber que pode criar e construir.

Alicia Fernandez (2001, p. 124) esclarece a diferença entre agressividade e agressão em seu texto – *Agressividade: qual o teu papel na aprendizagem?*, da seguinte forma:

Vamos diferenciar a agressividade de agressão. A primeira pode mediatizar-se, está dentro do nível simbólico. A agressão, em geral, tem a ver com a atuação agressiva e não está mediatizada, não inclui o nível simbólico. A agressividade faz parte do impulso de conhecer e a agressão, ao contrário, dificulta a possibilidade de pensar. A agressividade pode estar a serviço da autoria do pensamento. Para transformar-se em autor do seu próprio pensamento é preciso um quantum de agressividade. A agressão pode estar a serviço da destruição do pensamento. Por isso alguns setores do poder promovem a agressão porque ela pode pôr-se facilmente a serviço da destruição do pensamento. [...] Do meu ponto de vista, a agressividade não é algo que tenha que ser evitado nem uma enfermidade que precisa ser curada; mas o ato agressivo sim, que tem um ponto de contato com a atuação agressiva e pode ser definido como machucar, corporal ou verbalmente, ou por omissão é um indicador de problemas.

É sob esta perspectiva que compreendemos a agressão e agressividade neste estudo e que buscaremos suporte na teoria de desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner para ajudar os professores a compreenderem suas medidas socioeducativas e refletirem sobre estas ações e seu ambiente no intuito de entender a perspectiva do outro, sob o ponto de vista da sua própria ação. Pois, a criança que comete atos de agressão, de forma constante,

está mostrando um déficit na experiência de autoadministrar-se na experiência lúdica e na experiência de jogo. Dessa maneira está mostrando um déficit no espaço que lhe foi dado para mostrar que ela pode. E uma criança, a quem não lhe é permitido mostrar que pode, terá dificuldades de fazer coisas e produzir.

Mais adiante, Alicia Fernandez (2001, p. 125) acrescenta:

Com medidas disciplinares, coercitivas, proibitivas, não se resolve o problema do ato agressivo. Pelo contrário, se multiplica o problema, se fortifica e, na maioria das vezes, se transforma em um componente de maior crueldade para ser usado mais adiante, dirigido para fora contra a pessoa que o impulsionou, contra os colegas ou contra a escola. Ou o que é pior ainda, contra os conhecimentos, atuando como inibidor do pensamento.

O tema da agressividade sempre fascinou Winnicott. Sendo psicanalista, e, ao mesmo tempo, tendo sua visão pessoal, utilizou a teoria psicanalítica de modo particular e característico para desenvolver este tema. De início, não conseguiu olhar para a destrutividade em termos de um instinto de morte, como o fez Freud. Acreditava que o conceito de instinto de morte podia ser descrito como uma reafirmação do princípio do pecado original. Também não conseguia aceitar o ponto de vista kleiniano de que existe a inveja do objeto bom (pessoa ou objeto parcial) e que a mesma conduz a destrutividade desde os primórdios da vida. Acreditava que a agressão podia ser vinculada a motilidade pré-natal do bebê, aos impulsos do feto, àquilo que contribui para o movimento ao invés de quietude, ao estado de vida dos tecidos e à primeira evidência do erotismo muscular. Ou seja, na sua origem, agressividade é quase sinônimo de atividade, segundo sua percepção. Ele ainda considerava a questão das funções parciais, e são estas funções que, no desenvolvimento, a criança gradualmente organiza, dando origem à agressão. Toda vez que um comportamento tem um propósito, há intensão de agressão – a agressão faz parte da expressão primitiva do amor⁴.

Do mesmo modo como valorizou a tendência natural ao movimento dos seres vivos como a raiz básica para a futura agressividade, Winnicott postulou que a oposição ao movimento natural de uma criança por parte do ambiente tende a acen- tuar a resposta agressiva por parte do bebê. Ele falou mesmo da

(4) Sobre isso, Freud (1996, v. XXI, p. 1927) escreveu: "A agressividade constitui a base de toda relação de afeto e amor entre pessoas". Em *O futuro de uma ilusão e o mal estar na civilização*.

gradação, desde uma oposição tão ferrenha que não dá oportunidade à criança de ter a possibilidade de existir, até uma oposição adequada, que dá ao ser a possibilidade de recebê-la como um limite adequado e mesmo protetor. Numa condição intermediária, o “eu” passa a existir apenas através de reações à oposição que lhe está sendo feita.

Em *e Agressão e sua relação com o desenvolvimento emocional* (WINNICOTT, 1978, p. 25) escreveu sobre a importância da fantasia:

O que sabemos sobre a origem dessa força inerente aos seres humanos e subjacentes à atividade destrutiva ou seu equivalente no sofrimento sob autocontrole? Por trás dela está a destruição mágica. Isso é normal para a criança nas primeiras fases do seu desenvolvimento e caminha lado a lado com a criação mágica. A destruição primitiva e mágica de todos os objetos está ligada ao fato de que (para a criança) o objeto deixa de ser parte do “eu” para ser “não eu”, deixa de ser fenômeno subjetivo para ser percebido objetivamente. Geralmente esta mudança ocorre por gradações sutis, mas havendo uma participação deficiente da mãe estas mesmas mudanças ocorrem bruscamente e de uma maneira imprevisível para a criança... Ao acompanhar a criança com sensibilidade, através desta fase vital do início do desenvolvimento, a mãe estará dando tempo ao filho para adquirir todas as formas de lidar com o choque de reconhecer a existência de um mundo situado fora do seu controle mágico. Dando-se tempo para os processos de maturação, a criança se tornará capaz de ser destrutiva e de odiar, agredir e gritar, em vez de aniquilar magicamente o mundo. (WINNICOTT, 1987, p. 85)

Em *Agressão e sua relação com o desenvolvimento emocional* (WINNICOTT, 1978, p. 25) ele já havia descrito três estágios no desenvolvimento da agressividade. No estágio inicial, que chamou de *Pré-preocupação*: “Pode-se dizer que a criança existe como pessoa e tem objetivo, apesar de não se preocupar com os resultados. Ela ainda não consegue reconhecer que o objeto destruído por sua excitação é o mesmo que ela valoriza nos intervalos tranquilos, entre as excitações” [...] Na etapa seguinte de *preocupação*, “[...] a integração do ego do indivíduo é suficiente para que ele avalie a personalidade da figura materna e isto tem um resultado extremamente importante: o indivíduo se preocupa com os

resultados de sua experiência pulsional básica e ideacional". Nesta etapa, surge a capacidade de sentir culpa e os desejos de reconstruir e reparar. No terceiro estágio, o da *Personalidade Total*, há a capacidade de desenvolver múltiplas relações interpessoais, a partir dos conflitos triangulares. Nesse estágio, o amor e a agressividade apresentam-se fundidos. Enquanto Winnicott enfatizou mais a preocupação, M. Klein pôs maior acento na culpa, em relação à posição depressiva.

Winnicott, como Freud e outros psicanalistas, deu importância à fusão do amor e do ódio como forma da agressividade ficar controlada (e subordinada) ao amor.

Freud (1996, p. 75) escreveu em *Os instintos e suas vicissitudes*, que

O ódio, enquanto relação com objetos, é mais antigo que o amor. Provém do repúdio primordial do ego narcisista ao mundo externo com seu extravasamento de estímulos. A história das origens do amor nos permite compreender por que o amor com tanta frequência se manifesta como ambivalente – isto é, acompanhado de impulso de ódio contra o mesmo objeto.

[...] muitas vezes tive ocasião de assinalar a ambivalência emocional, no sentido próprio da expressão – ou seja, a existência simultânea de amor e ódio para os mesmos objetos – jaz na raiz de muitas instituições culturais importantes. Não sabemos nada da origem dessa ambivalência. Uma das pressuposições possíveis é que ela seja um fenômeno fundamental de nossa vida emocional. Mas parece bastante válido considerar outra possibilidade, ou seja, que originalmente ela não fazia parte de nossa vida emocional, mas foi adquirida pela raça humana em conexão com o complexo-pai (complexo parental), precisamente onde o exame psicanalítico de indivíduos modernos ainda a encontra revelada em toda a sua força. (FREUD, 1996, v. XIII, p. 158)

Em síntese, não interessa suprimir a força da agressividade, mas equilibrar as práticas agressivas. As forças construtivas merecem e devem ser organizadas em cada criança, tendo em vista utilizá-las a seu favor e dos outros. Importa, por outro lado, observar que a agressão é um modo inadequado de servir-se das

forças que existem dentro de cada um. Assim, a agressão passa a ser um aliado do educador sensível que vê aquele comportamento como um apelo, um grito de socorro e atendendo aos sinais apresentados no contexto escolar, escutando, conversando e sendo empático com a história de vida de seus educandos.

Considerações sobre os achados da pesquisa

Os professores foram solícitos ao questionário proposto para a pesquisa. A formação da grande maioria centrava-se no magistério e os demais no superior incompleto. Há um percentual elevado de insatisfação com a profissão e denunciam que a cada dia a educação caminha para um caos por causa do descaso dos dirigentes e dos responsáveis pelo sistema de ensino. Expressam como maior dificuldade que encontram no exercício da profissão o controle da turma, afirmam: *“controlar a turma e a indisciplina é o maior desafio”*, como também advogam que *“a falta de responsabilidade e interesse dos alunos e falta de acompanhamento dos pais”*, constituem as causas para o mal-estar docente em sala de aula. Referiam-se aos educandos como agressivos e *“possuidores de temperamento forte”*, sendo impossível controlá-los e dar continuidade à aula. Um pouco mais da metade consideram-se preparados para lidar com a turma porque dão amor e porque os cursos de formação tiveram o propósito de prepará-los para esta tarefa. Os demais disseram que não se sentem preparados porque os cursos não forneceram o preparo suficiente pra as questões comportamentais. Compreendem indisciplina como o não cumprimento de regras, desobediência às normas e a não compreensão do que é certo ou errado, tendo como consequência desta indisciplina a falta de uma boa educação doméstica. Agressão *“É o aluno que apresenta palavras ofensivas, desagradáveis com o mestre e com os colegas”*, como também *“falta de respeito”* e *“o não controle dos seus impulsos”*, *“é falta de afetividade”*. O aumento da violência e da indisciplina na escola é compreendido pelos professores como *“a falta de apoio familiar”*, como também *“a ausência da família na escola”*, *“falta de limites que os pais não dão aos seus filhos”* e por fim, *“falta de estrutura familiar”*. Sobre as medidas disciplinares que adotam com os estudantes considerados agressivos, afirmaram: *“a escola convida os pais para uma conversa e dá conselhos”*, *“dialoga com o aluno e chama a família”* e por fim *“chamo atenção,*

converso, dou castigo, chamo os pais ou dou suspensão". As medidas que adotam surtem um efeito de curta duração, porque logo depois os estudantes continuam fazendo as mesmas coisas e às vezes até pior, pois continuam a bater nos colegas, desrespeitar os professores, violar as regras de maneira mais intensa. Ao serem investigados sobre as bases ou fundamentos destas medidas, responderam que *"não sabem"*, outros afirmaram que vinha do *"bom senso"* ou da *"experiência"* e por fim da *"educação que receberam dos pais"*. As medidas que adotam em suas famílias são diferentes das que adotam na escola porque na família podem bater e colocar de castigo os filhos e na escola só conversar e chamar os pais ou castigar levemente, e os que afirmaram que adotam as mesmas medidas justificaram que consideram os educandos como fazendo parte de suas famílias e não veem diferenças entre seus filhos e seus alunos e que o propósito para ambos é a educação, portanto, agem com as melhores das intenções no sentido de orientá-los para a vida. Reconheceram que tiveram dos seus pais uma educação rígida, severa, mas que adotam medidas mais flexíveis com seus educandos e filhos, *"escutam"* e *"dão conselhos"*, ações que não eram frequentes em seus pais, uma vez que acreditavam na agressão, castigo e violência como maneira segura de adquirir o comportamento desejado dos seus filhos. Por fim, questionamos o que a escola pode fazer para minimizar o comportamento agressivo na escola. Responderam que *"mais encontros, palestras com os pais, incluí-los dentro da escola ou chamá-los para uma conversa no intuito de ensiná-los a educar os filhos"*, *"diagnosticar os motivos"*, *"tolerância"*, *"conscientizar os educandos de seus deveres"*, *"amar muito, compreender para transformar"*, *"conversar com os alunos, mostrar fatos e dar bons exemplos"*.

Como podemos observar nas respostas dadas às questões propostas, a escola continua fossilizada, com dificuldades de ver o óbvio: mudar é a única certeza estável. Continuam a ver seus educandos como pequenos selvagens que precisam de controle para serem educados. Continuam a utilizar medidas socioeducativas pautadas nos estímulos-resposta, acreditando que os educandos não têm condições de diálogo, de compreenderem e arcarem com seus próprios atos, ou seja, continuam a subestimar a capacidade de seus educandos. Percebe-se também que a escola se isenta de qualquer culpa referente aos comportamentos agressivos e indisciplinados dos estudantes, assumem que tais

comportamentos advêm da falta de estrutura familiar e da ausência dos pais na vida dos educandos ou que não sabem educar nem dar limites, sugerem inclusive cursos para ensinarem a educar seus filhos. Mas porque não os educam em suas salas de aula, já que acreditam possuir a receita para tal, porque têm tanta dificuldade em lidar com as manifestações de comportamento agressivos na escola, já que se acham capacitados para atuarem na disciplina dos estudantes? Há uma visão equivocada dos professores sobre as medidas disciplinares que adotam na escola e os efeitos destas medidas sobre o comportamento dos estudantes. Como foi explicitado no aporte teórico desta pesquisa pela teoria do desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner: Os contextos, os ambientes influenciam o desenvolvimento e o comportamento humano e que mudando os contextos, mudam-se consequentemente os comportamentos. Pautados nesta premissa, acreditamos que um ambiente mais acolhedor, de escuta sensível aos apelos comportamentais dos estudantes, a inserção de sua história de vida, trajetória humana, relação e vínculo com a família e com a professora e colegas poderiam fazer “milagres” no contexto da instituição escolar se a escola estivesse aberta e flexível a compreender a influência dos vários contextos sobre o desenvolvimento e comportamento dos educandos e possibilitasse uma mudança de foco, principalmente no autoritarismo do professor, diluindo este autoritarismo em autoridade dialogada, a rigidez na sala por uma ambiência mais em grupo, com foco na compreensão da história de cada um, por um genuíno interesse pelo seu educando, pelo ser humano que é seu estudante. Um professor ecológico na instituição escolar, como bem expressa o título desta pesquisa, seria um professor inteiro, integral, com uma visão sistêmica e global de seu educando, com uma compreensão ecológica do desenvolvimento humano, e que possa contribuir para ajudar seu educando a se tornar um ser humano ecológico, integral, reunindo em sua sala de aula os vários contextos que integram a tessitura de seu estudante ou os vários aspectos que o envolvem, quer sejam o psicológico, social, cultural, familiar, o físico e o religioso para integrar e compreender cada contexto e os efeitos dos mesmos sobre o comportamento do estudante, podendo assim, influenciar de forma ecológica e consciente sobre o comportamento ora apresentado pelo seu educando no ambiente escolar.

Abstract: This research aims to investigate the understanding that teachers have on the educational measures that the school adopts or elects to discipline or educate students who are considered “unruly and aggressive”, would allow for reflection on the pedagogical and posture teachers in the conduct deemed “unruly” and “aggressive” student and propose, based on data collected in this survey, measures based on socio-ecological model of human development of Urie Bronfenbrenner. The aim is also equipping teachers to deal with the behaviors of their students as “aggressive and undisciplined, often creating avoidance, exclusion, learning difficulties, so these issues in the school context. The aim is to integrate theory with practice, involving issues related to daily life of the school institution and the life history of learners, to the cultural and social influence of ecological systems. We believe this research that the integration of these aspects can lead to an improvement in the quality of the work of professional education and the lives of students in the school context.

Keywords: Measures of socioeconomic status. Indiscipline school. Aggression.

Referências

- BRITO, R. C.; KOLLER, S.H. Desenvolvimento humano e redes de apoio social e afetivo. In: Carvalho, A.M. (Org.). *O mundo social da criança: natureza e cultura em ação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. p. 115-129
- BRONFENBRENNER, Urie. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FERNANDEZ, Alicia. *O saber em jogo*. Porto Alegre: ArtMed, 2001
- FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- GROSSI, Ester Pillar (Org.). *Paixão de aprender*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- OAKLANDER, Violet. *Descobrimo criança*. São Paulo: Summus, 1980.
- LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. *Vocabulário da psicanálise*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- SANTOS, Maria José E. (Org.). *Jogos e exercícios vivenciais em educação emocional*. Salvador: Nova Civilização, 2000.
- WINNICOTT, D. W. *A criança e o seu mundo*. São Paulo: LTC, 1982.
- _____. *A agressão e sua relação com o desenvolvimento emocional, textos selecionados: da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio Janeiro: Imago, 1975.

_____. *Raízes da agressão, em privação e delinqüência*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Artigo submetido em 28/16/2007 e aceito em 16/3/2009

