

FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

FERNANDA ALTOÉ CALIARI

Indisciplina Escolar: Percepções e Desafios no Cotidiano do Ifes
***Campus São Mateus* – Análise do Curso Técnico em Mecânica**
Integrado ao Ensino Médio – 2013/2016

SÃO MATEUS

2016

FERNANDA ALTOÉ CALIARI

Indisciplina Escolar: Percepções e Desafios no Cotidiano do Ifes *Campus* São Mateus – Análise do Curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio – 2013/2016

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do Cricaré para obtenção de título de Mestre Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Área de concentração: Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional I.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Sônia Maria da Costa Barreto.

SÃO MATEUS

2016

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

C153i

CALIARI, Fernanda Altoé.

Indisciplina Escolar: Percepções e Desafios no Cotidiano do Ifes *Campus* São Mateus – Análise do Curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio – 2013/2016. / Fernanda Altoé Caliari – São Mateus - ES, 2016.

154 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2016.

Orientação: Prof.^a. Dr.^a. Sônia Maria da Costa Barreto.

1. Disciplina escolar. 2. Percepção. 3. Coletividade. 4. Práticas pedagógicas. 5. Perfil. I. Título.

CDD: 371.5

FERNANDA ALTOÉ CALIARI

**INDISCIPLINA ESCOLAR: PERCEPÇÕES E DESAFIOS NO
COTIDIANO DO IFES CAMPUS SÃO MATEUS - ANÁLISE DO
CURSO TÉCNICO EM MECÂNICA INTEGRADO AO ENSINO
MÉDIO - 2013/2016**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 06 de Julho de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA



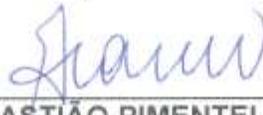
Prof.^a Dr.^a SÔNIA MARIA DA COSTA BARRETO
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Prof. Dr. MARCUS ANTONIUS DA COSTA NUNES
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof.^a Me. LUANA FRIGULHA GUISSO
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. SEBASTIÃO PIMENTEL FRANCO
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por ter me sustentado até o momento, e permitido que alcançasse meus objetivos.

À minha família, especialmente ao meu companheiro Wellington Mothé de Oliveira, que me apoiou, sobretudo nos momentos de minha ausência para que eu pudesse prosseguir com os estudos. A minha mãe Sônia Irene Altoé Caliari e meu pai Jorge Caliari que sempre demandaram todos os esforços para que eu pudesse receber uma educação digna e ao meu irmão Vinicius Altoé Caliari pela parceria de sempre.

À minha orientadora Dra. Sônia Maria da Costa Barreto pela atenção e cuidado direcionados para que este trabalho pudesse ganhar dimensão e corpo.

Aos colegas de turma do Mestrado, pela cumplicidade, carinho e até mesmo amizade construída neste percurso.

Aos professores do Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, pelos momentos de aprendizagens proporcionados e por me permitir novas descobertas.

À Faculdade Vale do Cricaré, ao apoio técnico da secretaria, em especial à Luzinete e Rúbia. Aos setores da biblioteca, do financeiro e todo cuidado na preparação dos deliciosos lanches.

Ao coordenador do curso Marcus Antonius da Costa Nunes e à Luana Frigulha Guisso por toda a atenção dedicada aos alunos do Mestrado, por sempre estarem dispostos a contribuir com o desenvolvimento dos estudantes.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, *campus* São Mateus por tanto ter contribuído no percurso da escrita como *locus* da pesquisa, em especial à Carolina, Nágila e Adriana e aos meus colegas da Coordenadoria de Gestão Pedagógica.

Aos estudantes e professores que muito contribuíram com a pesquisa através da participação nos questionários.

À minha amiga Mara Cristina Ramos Quartezeni, pelas contribuições precisas. Aos amigos Sâmia, Aracely, Cleidiane, Indiana, Lucivânia e Fabiane por toda a cumplicidade.

À minha filha Luísa, por ter superado com delicadeza e força as dificuldades que a prematuridade extrema lhe impuseram durante seu tempo de internação na Unidade de Terapia Intensiva Neonatal. Por ter superado as expectativas da ciência, especialmente, por ser minha razão de viver.

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.”

Nelson Mandela

RESUMO

CALIARI, Fernanda Altoé. **Indisciplina escolar: Percepções e desafios no cotidiano do Ifes *campus* São Mateus – Análise do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio 2013/2016**. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado). Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2016.

A discussão acerca da (in) disciplina escolar tem sido muito influente como fator de geração novas práticas pedagógicas, das quais emergem abordagens por um outro viés, onde conceba as diferentes percepções sobre as regras e sua construção por uma perspectiva da coletividade. O objetivo geral deste estudo procurou compreender as percepções do corpo discente e docente do Ifes do *campus* São Mateus acerca das regras do Código de Ética e Disciplina do corpo Discente, estruturado pelos diversos *campi* do Espírito Santo e de sua aplicação. A pesquisa de caráter qualitativo teve como objetivos específicos: identificar no sistema acadêmico do Ifes quais as maiores incidências de indisciplina dos alunos do curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio entre os anos de 2013 a 2016; relatar quais as estratégias aplicadas no sentido de minimizar as incidências de indisciplina; apresentar a conscientização da aplicação do Código de Ética do Ifes como instrumento norteador da disciplina na comunidade escolar. Como instrumentos de coleta de dados, quanto ao percurso elaborado no Ifes, foi levantado o perfil dos servidores, quanto aos aspectos de formação educacional, obtidos pelo Relatório de Gestão de 2015, disponibilizado pela Coordenadoria Geral de Gestão de Pessoas. Referente ao quadro de estudantes foi realizado um levantamento dos aspectos sociais, como renda *per capita*, área de procedência e sexo. As informações foram disponibilizadas pelo sistema acadêmico, através da Coordenadoria de Registro Acadêmico. Não pretendemos aferir se há relação quanto aos aspectos sociais com a (in) disciplina, portanto os dados são necessários apenas para perceber o perfil do aluno interlocutor da pesquisa. Foi realizada também, a articulação com os autores que embasam a discussão sobre a temática. Os desdobramentos desta pesquisa, após a qualificação incidem em coleta de dados através de questionário semiestruturado, aos alunos e professores, alvos do estudo, para compreender as percepções sobre as regras do Ifes, e apontar caminhos refletidos através da análise dos questionários.

Palavras-chave: (In) disciplina escolar. Percepções. Coletividade. Perfil. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

CALIARI, Fernanda Altoé. **School Indiscipline: Perceptions and challenges at IFES campus São Mateus - Integrated Mechanical Course Technical Analysis from 2013/2016**. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado). Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2016.

The discussion about school (in) discipline has been so debated as something very important when we talk about new teaching practices from which approaches emerge by another bias, and it conceives the different perceptions about rules and their construction from the community perspective. This study tried to understand student's and federal servers perceptions from IFES Campus São Mateus about the rules in the Student's Discipline Ethics Code. This code is followed in all Ifes campi and its application. The qualitative research tried to identify specific goals in the academic system IFES and the highest students' indiscipline incidences related with the Integrated Mechanical Course from 2013 to 2016. The research also tried to analyze the strategies applied to minimize the indiscipline incidences, show awareness and the application of the Ethics Code as a guiding instrument of discipline in the school community. As data collection instrument, we have studied the servers' educational background. We got these data through 2015 Management Report, supported by the Personnel Management General Coordination. We conducted a survey related to students considering social aspects, family income and per capita income, home area and sex. The information was provided by the academic system, through the Academic Registry. We do not intend to assess whether there is a relationship relating social aspects with (in) discipline. Data were required only to establish student's profile. End (in) discipline articulation based on authors who discuss the topic. Following steps of this research, after qualification focused on data collection through an unstructured questionnaire applied to students and teachers. We also want to understand perceptions about IFES rules, and which ways can be followed through the questionnaires answers.

Keywords: School (In)discipline. Perceptions. Collectivity. Profile. Pedagogical practices.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Índice de desenvolvimento humano municipal e seus componentes – São Mateus - ES.....	65
Tabela 2 - Descrição de atos de indisciplina considerados coerentes para constarem no Código de Ética pelos estudantes	102
Tabela 3 - Descrição de medidas educativas disciplinares consideradas coerentes pelos estudantes.....	104
Tabela 4 - Descrição de atos indisciplinados considerados incoerentes para constarem no Código de Ética pelos estudantes	106
Tabela 5 - Descrição de medidas educativas disciplinares consideradas incoerentes pelos estudantes	109
Tabela 6 - Descrição dos atos indisciplinados e das medidas disciplinares consideradas coerentes para constarem no Código de Ética pelos docentes	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Projeto do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio.....	72
Quadro 2 - Quantitativo de servidores no Ifes <i>campus</i> São Mateus	76
Quadro 3 - Nível de escolaridade ou titulação de docentes	76
Quadro 4 - Perfil dos estudantes do curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio do Ifes <i>campus</i> São Mateus.....	80
Quadro 5 – Levantamento dos atos disciplinares leves	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Conhecimento acerca do Código de Ética Disciplinar pelos estudantes	91
Gráfico 2 - Atribuição de valor ao Código de Ética Disciplinar pelos estudantes	92
Gráfico 3 - Categorias das justificativas para a atribuição de valor ao Código de Ética pelos estudantes	93
Gráfico 4 - Conhecimento discente sobre a aplicação do Código de Ética	96
Gráfico 5 - Percepção discente sobre o tipo de aplicação do Código de Ética	97
Gráfico 6 - Categorias para as justificativas dos estudantes do tipo de aplicação do Código de Ética	98
Gráfico 7- Tempo de atuação no Ifes	113
Gráfico 8 - Conhecimento acerca do Código de Ética pelos professores	114
Gráfico 9 - Percepção docente sobre o tipo de aplicação do Código de Ética	116
Gráfico 10 - Descrição de medidas disciplinares incoerentes para os professores.....	120
Gráfico 11 - Práticas para minimizar a indisciplina.....	122

LISTA DE SIGLAS

CEB Câmara de Educação Básica

CEDCD Código de Ética e Disciplina do Corpo Docente

CEFET-ES Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo

CNE Conselho Nacional de Educação

EAA Escola de Aprendizizes Artífices

EAD Educação a Distância

ETEF-ES Escola Técnica Federal do Espírito Santo

FIC Formação Inicial e Continuada

FJP Fundação João Pinheiro

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH Índice de Desenvolvimento Humano

IFES Instituto Federal do Espírito Santo

IPEA Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MIG-MAG Metal Inert gás/metal active gás

NF Norma de Fiscalização

PIB Produto Interno Bruto

PNUD Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PROEJA Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica

PRONATEC Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico

ROD Regulamento da Organização Didática

TAE Técnico Administrativo em Educação

UNED Unidade de Ensino Descentralizada

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. INDISCIPLINA E SEUS ASPECTOS.....	23
1.1 Disciplina: conceitos.....	26
1.2 Ética, moral e indisciplina	33
1.2.1 O desenvolvimento da moralidade segundo Jean Piaget	36
1.2.2 O desenvolvimento da moralidade segundo Lev Vygotsky	39
2. A (in) disciplina e a relação professor- aluno	41
2.1 Estratégias institucionais para lidar com a indisciplina	46
3. LÓCUS E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	56
3.1 Aspectos regionais do município de São Mateus	64
3.2 Local da pesquisa: Ifes <i>campus</i> São Mateus.....	68
3.3 O curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio – São Mateus.....	69
3.4 Os interlocutores: perfil dos servidores do Ifes do <i>campus</i> São Mateus	74
3.4.1 Quantitativo de servidores.....	75
3.4.2 Titulação dos servidores.....	76
3.5 Os interlocutores: perfil técnico do estudante	76
3.5.1 Perfil social dos alunos do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio	79
3.6 Caracterização da pesquisa e instrumentos de coleta de dados	81
3.6.1 Análise e interpretação dos dados	82
4. CÓDIGO DE ÉTICA E DISCIPLINA DO CORPO DISCENTE DO IFES <i>CAMPUS</i> SÃO MATEUS: análise e discussão	83
4.1 Incidências disciplinares.....	88
4.2 A aplicabilidade e análise dos questionários aos alunos.....	90

4.3 A aplicabilidade e análise dos questionários aos professores.....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS.....	130
APÊNDICES	138
APÊNDICE A – Carta de apresentação ao Diretor Geral do Ifes Campus São Mateus	138
APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	140
APÊNDICE C – Questionário de pesquisa para os docentes	141
APÊNCIDE D – Questionário de pesquisa para os estudantes	142
APÊNDICE E – Autorização do Diretor Geral do Ifes <i>campus</i> São Mateus para pesquisa <i>in loco</i>	143
ANEXO A - CÓDIGO DE ÉTICA E DISCIPLINA DO CORPO DISCENTE DO IFES ..	144

INTRODUÇÃO

Ao que se referem os estudos acerca da (in) disciplina nos espaços escolares, os constantes avanços na educação vêm buscar metodologias que possam elucidar novas perspectivas para a prática docente. Constatamos que durante os tempos históricos, o ensino vem sendo articulado por diferentes nuances das quais emergem as tendências educacionais. Podemos destacar as tradicionais, críticas e pós-críticas, que por sua vez legitimam as condutas e percepções sobre a construção das regras.

A indisciplina vem sendo vivenciada nas escolas, apresentando-se como um grande fator de conflito no relacionamento entre estudantes e professores. Não basta concebê-la como uma problemática apenas, mas, também refletir sobre os fatores que a circundam. No âmbito das instituições escolares, as relações devem garantir condições adequadas para o desenvolvimento do aluno, bem como as expectativas da escola não podem refletir uma relação autoritária, onde as decisões são elaboradas apenas por um grupo, porém, devem ser balizadas por uma orientação consensual que reflita toda a contribuição da comunidade escolar. Portanto, devemos nos atentar que o conceito de indisciplina está vinculado a uma complexidade de fatores dos quais não podem mais ser vistos por uma lógica obsoleta, mas sim, compartilhar a necessidade de lidar com as adversidades que suscitam do comportamento humano.

Segundo Garcia (1999) a noção de indisciplina, no plano de expressão da escola, pode ser situada no contexto das condutas dos alunos, sendo nos espaços de sala de aula ou fora dela. E, ainda, deve-se considerar a indisciplina sob a dimensão dos relacionamentos entre os alunos, professores, familiares e seus pares. E por fim, é preciso pensar a indisciplina no que se refere o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Portanto, a indisciplina pode ser assumida, considerando os fatores em termos de comportamento, atitudes e socialização, enfim, a escola, enquanto fomentadora do processo educacional, deve garantir condições apropriadas para que os estudantes se envolvam frente às decisões, na construção das regras e possam assumir responsabilidades.

Os conceitos de disciplina discutido neste trabalho podem ser analisados a partir de três diferentes percepções, das quais incidem modelos pedagógicos de se assumir uma postura. Na primeira delas encontra-se um molde tradicional de ensino, capaz de disciplinar por um conjunto de regras que visam mecanismos de controle (BARBOSA, 2009).

Esta interpretação favorece a rigidez de um ensino tradicional, e está longe de pertencer à educação para a liberdade. Nesta perspectiva, o aluno deve acatar um regime educacional meramente imposto pela figura do professor.

A segunda forma de se analisar a disciplina é expressa por uma força opressora, que submeta a capacidade criativa dos sujeitos a certas imposições como a subordinação, o castigo e a coação. Posteriormente, alia-se ao ideal de Escola Nova¹, defendidas por Dewey², Decroly³, Montessori⁴, entre outros estudiosos, dos quais concebem a necessidade da disciplina, porém, por um viés que atribui ao docente o papel de mediador, sobretudo, capaz de desenvolver a autonomia e a responsabilidade.

Na terceira análise atribuída ao termo disciplina são relacionados os pressupostos supracitados de Escola Nova, adicionados de um olhar construtivista em detrimento das ações negativas e ultrapassadas quanto à prática docente (BARBOSA, 2009).

Nestes moldes percebemos uma transição quanto à maneira em que o ensino vinha incidindo. Os contextos agora têm um caráter histórico social, dos quais emanam significados. O que tem sentido na prática, irá depender de uma série de composições,

¹ O ideário da Escola Nova veio para contrapor o que era considerado tradicional. Os seus defensores lutavam por um modelo mais atualizado de educação (SAVIANI, 2004).

² John Dewey (Burlington, Vermont, 20 de outubro de 1859 a 1 de junho de 1952) foi um filósofo, pedagogo e pedagogista norte-americano. Considerado o expoente máximo da escola progressiva americana (PEREIRA *et al*, 2009).

³ Jean-Ovide Decroly (Renaix, 23 de julho de 1871— Uccle, 10 de setembro de 1932) foi médico, psicólogo, professor e pedagogista belga (DUBREUCQ, 2010).

⁴ Maria Montessori (Chiaravalle, 31 de agosto de 1870 — Noordwijk aan Zee, Países Baixos, 6 de maio de 1952) foi uma educadora, médica, católica¹, pedagoga. Conhecida pelo método educativo que desenvolveu e que ainda é usado hoje em dia em escolas públicas e privadas mundo afora (ROHRS, 2010).

que vão tecendo a realidade dos estudantes. Começamos a vislumbrar a necessidade de articulação das normatizações, onde todos possam contribuir, entendendo que a ideia de responsabilidade está atrelada à autonomia dos sujeitos.

Essa percepção orienta uma conduta docente capaz de formar os indivíduos para a vida em sociedade, onde não cabe a ação pela vigilância, mas sim pela necessidade de regras para uma vida em coletividade. A regra vem para organizar os processos dos espaços em que compartilhamos.

O estudo acerca da (in) disciplina é defendido por autores como Parraty-Dayan (2012), Piaget (1994), Vaconcellos (2009), Moço e Gurgel (2009), Araújo (1999), Boynton e Boynton (2008), Zandonato (2004), Siqueira (2003), Aparecida e Rebelo (2007), Novais (2004), La Taille (2010), Silva (2010), Justo (2010), Cruz e Freitas (2011), Garcia (1999), dentre outros. Para Garcia (1999) a indisciplina tem sido uma problemática fortemente discutida nos espaços de reflexão escolar, sendo fonte de estresse quando associada a conflitos que emergem das relações entre professores e alunos.

Assim a indisciplina pode estar atrelada a fatores externos à escola, como também intrínsecos às práticas e percepções docentes. Os profissionais podem não estar totalmente preparados para lidarem com as dificuldades que constatarem o comportamento indisciplinado dos alunos, requer, para tanto, um avanço quanto ao suporte ofertado para que possam desenvolver subsídios para lidarem com estas questões.

Cabe ainda elencar o diálogo e as relações que surgem do cotidiano. Portanto disciplina pode ser constituída a partir das interações nos espaços escolares. Estes traços se caracterizam como as pessoas apresentam-se nas suas relações com os outros, que trazem as marcas de seus padrões culturais, sendo constituídos a partir do grupo a que pertencem. Nesse aspecto, devemos tratar a formação humana na perspectiva de autonomia, confiança e respeito. Não consideramos proveitosa a legitimação da disciplina pelo viés da obediência ordeira, pura e simplesmente pela submissão, mas sim, através da ideia de liberdade e autonomia.

Elencaremos essencialmente como fundamentos da pesquisa, características que configuram o curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes, *campus*⁵ São Mateus. O curso técnico de natureza integrada ao Ensino Médio tem sua base legal pelo Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007.

No sentido de trabalhar com as questões disciplinares, os institutos federais são normatizados pelo Código de Ética e Disciplina do Corpo Discente-CEDCD, através da Resolução do Conselho Superior Nº 25/2011, de 10.06.2011. O Conselho de São Mateus é regido pela Portaria da Direção Geral, nº 165 de 06 de maio de 2016, da qual trata do regimento interno, com especificações para eleição dos membros, período de vigência e atribuições.

No âmbito do *campus* São Mateus o setor responsável pela sistematização das medidas disciplinares é a Coordenadoria de Gestão Pedagógica, mediada pelos servidores específicos do apoio ao ensino. Este setor trata das medidas conforme sua gradação, que são leves, explicitadas no CEDCD. Quanto às medidas disciplinares graves e atos infracionais, considerados também neste documento, são encaminhadas ao Conselho de Ética Disciplinar Discente, que oferece como sugestão, uma medida à Direção do *campus*.

Através de minha experiência enquanto Assistente de Aluno que trata diretamente dos aspectos disciplinares, desde o ano de 2011, quando ingressei no *campus*, percebo diferentes discursos quanto à noção de (in) disciplina e ações disciplinares. Neste aspecto direcionamos a importância de uma formação na interação entre os sujeitos, como pressupostos para o desenvolvimento humano.

No *campus* têm sido realizadas algumas estratégias com os alunos, como o diálogo e a interação com os familiares. Percebemos durante as intervenções a necessidade de ouvir as expectativas e anseios dos estudantes. Compreendemos, além, a importância de encontros coletivos com a finalidade de construir parcerias, uma vez que o Código de Ética Disciplinar Discente dispõe a oportunidade de cada *campus* articular medidas educativas.

⁵ *Campus* (Lat) sm o conjunto de terrenos e edifícios de uma universidade. (BORBA, 2011, p. 227).

Os estudos sobre a problemática da indisciplina nos espaços escolares têm se tornado cada vez mais intensos, sobretudo quando observamos as transformações históricas em que a educação vem passando ao longo dos tempos. Neste sentido cabe analisar a indisciplina por um novo viés. Deste modo, apresentamos como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Quais as percepções dos alunos e dos professores acerca das condutas indisciplinadas e das regras estabelecidas pelo Ifes no Código de Ética Disciplinar Discente e de sua aplicação?

A fim de responder a tal questionamento, o objetivo geral deste trabalho é analisar as percepções do corpo discente e docente do Ifes do *campus* São Mateus acerca das regras do Código de Ética e Disciplina do corpo Discente e de sua aplicação. Desta forma os objetivos específicos se constituem em: 1) Identificar no sistema acadêmico do Ifes quais as maiores incidências de indisciplina dos alunos do curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio entre os anos de 2013 a 2016; 2) Relatar quais as estratégias aplicadas no sentido de minimizar as incidências de indisciplina; 3) Apresentar a conscientização da aplicação do Código de Ética do Ifes como instrumento norteador da disciplina na comunidade escolar. Neste percurso do texto apresentamos a introdução, com linhas gerais acerca da (in) disciplina nos espaços escolares, contendo os principais autores que embasam a discussão. Além disso, a minha trajetória enquanto profissional no *lócus*⁶ da pesquisa, com os objetivos que direcionam a inquietação.

No primeiro capítulo, adentramos o estudo da indisciplina e seus aspectos, e para a apropriação deste estudo, utilizamos autores que articulam a discussão. No sentido de considerar a moral e a ética para o desenvolvimento dos construtos da conduta humana, e a noção acerca das regras dos espaços coletivos, utilizamos, especialmente os estudos de Jean Piaget e Lev Vygotsky.

No segundo capítulo, elencamos, uma discussão acerca da relação professor-aluno, e estratégias pedagógicas para lidar com a problemática.

⁶ *Lócus* significa [...] local privilegiado; centro; foco [...] (BORBA, 2011, p. 852).

No terceiro capítulo, para tratar de *lócus*, materiais, interlocutores e métodos, trazemos um estudo acerca do local da pesquisa, com a implantação e percurso do Ifes, inicialmente denominado Escola de Aprendizizes Artífices, e a disseminação dos diversos *campi*. Dando prosseguimento, a pesquisa incide acerca do contexto do *campus* São Mateus, considerando sua estrutura física e características.

Apresentamos, também, os aspectos regionais do município, quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano-IDH, utilizando especialmente dados obtidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. Em relação ao estudo do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio, destacamos sua carga horária, normatização, matriz curricular, natureza do curso e área de atuação, embasados pelo Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Básica nº 16/99.

Para aprofundar a compreensão quanto aos interlocutores da pesquisa, analisamos o perfil do quadro de servidores, quanto à titulação e capacitação, do perfil técnico do aluno, segundo a legislação e o projeto do curso vigente. Quanto ao perfil social do aluno, consideramos a renda, sexo e área de procedência, para analisar as trajetórias dos interlocutores da pesquisa. Os dados referentes aos estudantes, servidores e estrutura física, foram todos fornecidos pelos setores competentes e pelo suporte digital do sistema acadêmico do *campus* São Mateus. Apresentamos também, neste terceiro capítulo, a caracterização da pesquisa enquanto instrumentos de coleta de dados e análise e interpretação.

O quarto capítulo apresenta as incidências indisciplinadas discentes durante os anos de 2013 a 2016 para considerar as turmas entre do 1º, 2º, 3º e 4º anos que compreende os estudantes interlocutores desta pesquisa. Além disso, a interpretação dos dados coletados, que são os questionários aplicados aos estudantes e professores, e para o suporte teórico, embasamos as respostas com os autores que compõe este estudo. Os dados bem como a sua interpretação serviram para nortear o cumprimento dos objetivos propostos e da inquietação do problema de pesquisa. Todos os instrumentos de pesquisa e dados no *lócus* foram devidamente autorizados pelo Diretor Geral do Ifes *campus* São Mateus, assim como todos os interlocutores da pesquisa assinaram termo de

consentimento livre e esclarecido, e nenhum participante foi revelado para o pesquisador no preenchimento dos questionários.

Por fim, as considerações finais tratam do alinhamento de toda a pesquisa bem como recomendações de caminhos para estudos futuros.

1. INDISCIPLINA E SEUS ASPECTOS

A indisciplina vem sendo uma problemática no cotidiano das escolas em geral. Observamos os aspectos que constataam esta afirmação, nas relações engendradas de conflitos, entre alunos e os profissionais da educação. Constatamos que o limite entre as regras estabelecidas nos espaços sociais, vem sendo desconsiderados, e assim, as escolas, tornam-se cenário para a indisciplina, pois reproduzem algumas interpretações das quais os indivíduos se apropriam e que se divergem das normas escolares. O espaço escolar é plural, neste aspecto vale nos debruçarmos na perspectiva de que os sujeitos se diferem quanto à percepção acerca da política da boa convivência. Assim, o universo escolar torna-se um espaço marcado, por um lado, por conflitos num ambiente que reproduz valores hegemônicos da sociedade, e por outro lado também enfrenta os demais impasses de sala de aula do cotidiano.

Explicitamos que os valores universais válidos para o contexto atual em que vivemos, são constituídos em um determinado momento histórico social. As regras se constroem nas relações entre professores e alunos e não havendo uma subjetividade transcendental com estes valores, conseqüentemente eles se modificam. “Mudam as regras, mudam as formas de sujeição, mudam as formas de transgressão, mudam os processos de subjetivação” (PRATA, 2005, p.113).

Consideramos, ainda, que ao tratarmos da indisciplina escolar, devemos vislumbrar a maneira em que os profissionais orientam sua prática no processo educativo, ou seja, trata-se de percebermos os caminhos que os educadores percorrem no cotidiano, e como estabelecem a apropriação da normatização dos espaços. À medida que a indisciplina vem se tornando uma constante, temos nos deparado com a necessidade de atentar para uma postura mais engajada e dinâmica no sentido de adentrar as suas causas.

Perante a esta complexidade, salientamos a questão que nos parece fundamental quanto às práticas pedagógicas no enfrentamento destas dificuldades. Desta forma, Aquino (1996, p.7) questiona:

Diante das encruzilhadas do trabalho diário, todos parecem, em alguma medida, marcados por uma cisão fundamental: de um lado, a autoridade e o controle absoluto de outrora foram substituídos por uma crescente perplexidade e, conseqüentemente, um certo desconforto pedagógico; mas de outro, a linha divisória entre indisciplina e violência, pode se tornar muito tênue, esgarçando os limites da convivência social. Posso onde ir? O que fazer?

Nos espaços sociais, os limites de convivência vêm para orientar uma condição *sine qua non*⁷ para estabelecer a legitimação das regras sistematizadas nas instituições. Neste sentido, podemos constatar que pais, alunos e professores, sentem-se reféns da diversidade de significados e valores que permeiam o que vem a ser considerado um comportamento indisciplinado.

Portanto, toda a liberdade sugere limites. Pode parecer contraditória esta afirmação, porém a condição para uma ação consciente é a compreensão de que a vida em sociedade requer liberdade de ação e pensamento, mas pautada em limites, através das normatizações universais para uma convivência no coletivo (RIOS, 2011).

A realidade de muitas escolas é composta por um cenário onde os problemas referentes às condutas humanas são negligenciados. Não há espaço para se discutir as regras que constituem os diferentes locais, nem ao menos para compreender os papéis que cada indivíduo exerce em suas atividades, e o que estes papéis sugerem. Geralmente, as escolas, não refletem a indisciplina como um fator referente a uma diversidade de contextos internos e externos a ela.

Outro aspecto que podemos elencar é o fato de que o comportamento indisciplinado pode estar relacionado aos contextos dos quais reproduzem os indivíduos. Segundo Parrat-Dayán (2012) geralmente ela pode representar a dificuldade do aluno de ser reconhecido, algum problema familiar ou até mesmo a expressão da crise econômica. A violência que se reproduz dentro da escola é fruto de questões que estão presentes na sociedade. Ela suscita do abandono, da corrupção, da falta de infraestrutura nas escolas,

⁷ É uma expressão que se originou do termo legal em latim que pode ser traduzido como “sem a/o qual não pode ser”.

que acaba implicando diretamente na geração dos conflitos. Devemos nos atentar que os conceitos de violência e indisciplina não possuem o mesmo significado, mas a indisciplina está relacionada à violência, sendo, assim, ações interdependentes.

Para Silva e João (2014) a educação escolar apresenta-se como uma instituição de valor fundamental para o desenvolvimento da sociedade. Percebemos, no entanto, que vem enfrentando diversos problemas relacionados à indisciplina e à violência e considerados como grandes obstáculos para o processo educativo.

Podemos nos orientar por meio dos estudos de Menin e Zandonato (2000) para compreender que a violência, caracterizada como consequência de relações conflituosas entre alunos e professores e dos alunos entre si é reflexo de outras violências que nos cercam. Portanto, uma série de fatores reproduz a violência na escola.

Considerando que as escolas devem fomentar a construção da autonomia nos alunos, fazemos uma crítica ao fato de que historicamente, os processos educacionais, trazem algumas concepções ultrapassadas quando se trata das práticas para a promoção de um ambiente disciplinado. O conceito de controle é ainda presente nas escolas, e ultrapassa seus muros.

As diferentes teorias acerca da educação nos demonstram que, as escolas, ao longo de vários períodos, vêm direcionando seu trabalho desalinhado com o diálogo entre os indivíduos, em especial, os alunos. Neste sentido, torna-se essencialmente importante, que possamos considerar uma formação de alunos éticos, críticos, capazes de refletir acerca das normatizações estabelecidas nos ambientes, e quando couber, readaptá-las.

Parrat-Dayán (2012) salienta que a escola deve ser um lugar de crítica social. Segundo a autora, os professores devem chamar atenção para refletir sobre os problemas sociais que geram os conflitos em sala de aula. Combater a desigualdade, a exclusão e o desrespeito já faz parte deste processo educativo.

Constatamos, neste sentido, que a escola é um lugar de confrontos dos quais a sociedade reproduz. Através da resolução de conflitos, podemos alcançar estratégias para o amadurecimento dos alunos, inserindo-os na organização dos espaços de

convivência. O desafio dos educadores está em intermediar a relação de autoridade e autoritarismo, diante dos limites e possibilidades. Como expõe Parrat-Dayán (2012, p. 17):

Desafiar a autoridade é inerente ao desenvolvimento do ser humano, mas conhecer os limites da própria liberdade de ação também é. Se quisermos alunos capazes de pensar e atuar, com critério próprio, com critério e capacidade para tomar decisões livres e adequadas, é necessário reforçar a sua capacidade de autocontrole e autorregulação. Na prática educativa deveria se potencializar a responsabilidade, a autoestima e o esforço.

Desta forma, qual o papel do professor diante destas questões? Os aspectos que configuram o aluno indisciplinado também perpassam sob a ótica da moral e da conduta humana, que por vezes são inerentes a subjetividade de quem constata e por vezes são referentes às regras válidas universalmente para qualquer ambiente. Lidar com esta complexidade de fatores, requer dos educadores um aperfeiçoamento contínuo, considerando a necessidade de adaptar sua prática, no processo de formação integral dos alunos.

1.1 Disciplina: conceitos

À medida que novos contextos vão se delineando nos diferentes momentos históricos, notamos algumas transformações na maneira de se conduzir a educação. Quando se trata de indisciplina discente, podemos constatar que as práticas pedagógicas estão intimamente relacionadas com as percepções que os educadores depositam acerca das regras e do que se considera de fato uma conduta indisciplinada.

As abordagens das tendências pedagógicas, que ocorreram no período em que o processo de ensino começou a se sistematizar no país, especialmente, durante o século XIX e XX, demonstravam que a escola tinha em seu bojo uma prática da qual o aluno indisciplinado, era desobediente, e deveria ser punido com castigo. Percebemos que a moral e os bons costumes eram muito prezados nas escolas, porém, nesta perspectiva não havia espaço para o diálogo mútuo entre os indivíduos.

Com o passar dos tempos, o ensino começava a ser concebido através de novas perspectivas. Atualmente, o educador deve corroborar para uma formação de alunos que

possam se responsabilizar pelos seus atos e sejam capazes de refletir acerca da realidade em que vivem, planejando e direcionando suas ações para o futuro. Muitas foram as mudanças até os dias atuais, porém, ainda existem alguns caminhos que teremos que percorrer para que possamos alcançar um ideal de escola.

As novas práticas pedagógicas trazem consigo, a quebra de alguns paradigmas.. Questionar a realidade que nos cerca, diz respeito a procurar os significados para determinado comportamento indisciplinado. Ainda é necessário compreender, como os sujeitos vão internalizando o conceito de indisciplina, o que percebem sobre as suas condutas e as dos demais colegas.

O professor, portanto, é a figura mediadora que com uma postura de autoridade, permite a constituição da autonomia no outro. O amadurecimento dos estudantes envolve a articulação de atitudes como, por exemplo, o respeito ao próximo. É por meio destas experiências que o aprendizado se torna significativo (CORREA, 2013).

Segundo Vasconcellos (2009) no campo pedagógico, o termo disciplina pode ser utilizado com três sentidos distintos, porém que se relacionam. O primeiro é a disciplina como organização do ambiente de trabalho escolar, estando voltada para o comportamento. Está também associada à disciplina familiar. O segundo conceito, é a disciplina como rigor do pensamento, e o terceiro, por sua vez, é direcionada como campo de conhecimento, como por exemplo, História, Geografia, Língua Portuguesa, ou seja, os componentes curriculares.

Os estudos de Amado (1998) demonstram que o conceito de indisciplina está relacionado de um fenômeno proveniente de relacionamentos e interações que caracterizam o descumprimento de uma regra, e vai contra a obediência e valor às normas daquele espaço.

Parrat-Dayán (2012) argumenta que a disciplina, não é conquistada através de uma relação de autoritarismo, portanto, ela não é sinônimo de poder, e sim um instrumento do qual é utilizado para o sucesso do aluno. Outro aspecto está em afirmar que ela se apresenta como uma maneira de se comportar da qual permite ao educando desenvolver-se plenamente, através inclusive, da consciência da existência do outro,

considerando que as regras são requisito útil para a ação.

Percebemos que a autora vem fomentar a ideia de que a disciplina transcende em seu sentido. Ela se sistematiza como fator fundamental para contribuir com os processos de compreensão da vida comunitária. O aluno disciplinado, não deve ser aquele que apenas se submete às regras escolares, por receio, ou alienação, mas sim, aquele que ao perceber uma organização institucional, compreende a importância de respeitá-la, de maneira consciente e engajada. O papel da escola deve ser o de direcionar este processo, e expandir esta noção para os diferentes contextos sociais.

Parraty-Dayan (2012) afirma em linhas gerais, que o conceito de disciplina para muitos ainda é definido em relação a uma ou mais regras de conduta comum a uma coletividade para manter a boa ordem, e além, a obediência. São evocados a sanção e o castigo, que tratam de serem atribuídos quando não se respeitam à regra.

Ainda sobre o conceito de disciplina, podemos nos apoiar no que diz Silva (2010) definindo como toda ação moral executada pelo sujeito em que em determinado aspecto está em desacordo com as leis impostas ou construídas pela coletividade, tendo este, consciência ou não do ato.

Vale ainda reiterar, que a escola deve promover espaços para reflexão e quando necessário, a reconstrução das regras, mas nunca, permitir violá-las, pura e simplesmente, isso se daria pela transgressão, e não, através de uma ação planejada.

Novais (2004) incide sua reflexão acerca da ação disciplinar, através da perspectiva de que esta não pode se dar de maneira unilateral, mas sim por meio de regras claras, justas e capazes de serem negociadas. Podemos alcançar uma clareza na construção das regras, quando tornamos o processo articulado e sistemático. Uma forma de realizar estas abordagens pode se iniciar através de um contrato pedagógico, que é idealizado por normas de convivência em sala de aula e na escola. O contrato pode ser readaptado, desde coerente com uma ação coletiva e guiado pelo professor.

Constatamos, pois, que o conceito de indisciplina vem se modificando, e, portanto, não se trata de algo estático e universal. A indisciplina está relacionada com um conjunto de

fatores que vão sendo interpretados pelos professores e alunos no cenário escolar. Entretanto, refletir a indisciplina e a disciplina incide nas diversas visões acerca do tema, que por vezes esbarram em uma problemática, que é uma percepção arbitrária e conservadora (MODICA, 2012).

Para Antunes (2013) a discussão deste tema é imprescindível a qualquer escola, que tem se preocupado em articular a organização dos conteúdos curriculares, e comumente acaba deixando em segundo plano o seu papel formativo, o que inclui a orientação das condutas e comportamentos.

La Taille (2010, p. 19) elucida uma reflexão sobre como o seu conceito vai sendo vislumbrado através de diversos ângulos:

No plano individual, a palavra disciplina pode ter significados diferentes, e se, para um professor, indisciplina é não ter o caderno organizado; para outro, uma turma será caracterizada como indisciplinada se não fizer silêncio absoluto e, já para um terceiro a indisciplina até poderá ser vista de maneira positiva, considerada sinal de criatividade e de construção de conhecimentos.

Esta é uma das questões centrais quando se trata de conceber a indisciplina como problemática. Ocorre que diante destas situações a postura dos professores poderá tender de acordo com suas percepções, vivências e expectativas, até mesmo, se diferenciar de um aluno para outro. Portanto, julgar o que vem a ser um ato indisciplinado, é um fator gerador de conflitos.

Devemos compreender quais os motivos que possibilitem determinado indivíduo a ferir as regras. Podem ser conflitos, fatores emocionais internos, experiências das quais permitiram diferentes olhares acerca do que é tratado como certo ou errado e relações culturais que vão se delineando historicamente.

Desta forma, podemos instigar a capacidade de respeitar as normatizações, refletindo sobre a realidade. Podemos nos orientar no que defende Parraty-Dayán (2012, p. 22) acerca dos caminhos que enquanto educadores, podemos traçar, no sentido de trabalhar a disciplina na escola:

Se o objetivo for, por exemplo, a formação de um aluno crítico, capaz de pensar e intervir na realidade social e exercer assim uma conduta cidadã, o exercício do

pensamento crítico na escola pode tomar a forma de condutas de rebelião e criar situações de conflitos com as quais os professores não estão suficientemente preparados para lidar. Além do mais, nesse caso podemos nos perguntar se estamos diante de uma indisciplina ou de uma consciência social em formação. É evidente que, se quisermos que os alunos avancem no sentido da cidadania, é necessário prepará-los para pensar e resolver conflitos.

À medida que os sujeitos podem sentir-se participantes ativos no processo educacional, os objetivos da escola podem tornar-se mais claros. Compreendemos que assim, os problemas referentes à indisciplina poderão ser minimizados. Neste aspecto, devemos perceber a necessidade de desenvolver uma política capaz de especificar estratégias de prevenção e de intervenção para a prática pedagógica.

Na nova perspectiva de escola, propomos outro tipo de disciplina, aquela em que o aluno é capaz de autogoverno, não necessita, pois, que seja controlado por outra pessoa. Para Parraty-Dayán (2012) a concepção de indisciplina implica a ideia de que as normas podem ser reinterpretadas pelos alunos e demais profissionais, e que o processo de sua negociação é importante para entender que a disciplina na escola permite a convivência democrática. Esta concepção de disciplina inclui novos horizontes, e por consequência a transformação do sistema escolar.

As noções de autocontrole e autogoverno estão intimamente relacionadas à ideia de uma educação que transcende à formação humana, pois considera a condição integral do ensino e dos sujeitos. Trata-se de perceber a prática através da construção da autonomia frente às decisões.

Neste sentido, Antunes (2005) orienta que a obediência às regras só ganha sentido à medida que os alunos compreendem a ideia de autocontrole para a vida em sociedade. Portanto, a construção democrática de normas de convivência permite a resolução de conflitos através de um clima de cidadania, que por sua vez suscita uma compreensão da disciplina através de dimensões maiores, quando percebemos os diferentes papéis que os indivíduos vão assumindo nos espaços.

Considerando os estudos realizados por Foucault (1998) compreendemos que a disciplina consiste em uma técnica de exercício de poder, partindo dos seus princípios elaborados durante o século XVIII. Os mecanismos disciplinadores são tratados de

maneira isolada entre os séculos XVII e XVIII. Apenas a partir do início do século XVIII enfatizamos os indivíduos como alvos moldáveis, manipuláveis e controláveis.

Esta perspectiva de enfoque disciplinador através de um viés de controle foi muito fomentada, especialmente como forma de favorecer o modelo de produção capitalista⁸ daquela época, do qual priorizava os lucros em detrimento da qualidade de vida do trabalhador. É importante considerar que ainda nos dias atuais o mercado de trabalho vem apresentando estas características, mas as discussões no campo da educação aliada ao trabalho vêm para romper estas barreiras. Percebemos, através deste aspecto que as escolas, historicamente, vem fortalecendo ideologias que traduzem o domínio de alguns indivíduos com estes mecanismos.

Ainda nos dias atuais, para muitos educadores, a disciplina aparece embasada nos instrumentos de dominação, como forma de regular o comportamento. Percebemos que algumas práticas adotadas partilham de uma prática, como por exemplo, a constante vigilância ao invés da responsabilização e da autonomia, a normatização dos espaços de maneira unilateral, e não uma construção fruto da coletividade e a classificação e punição que permitem criar diferenciações quanto aos alunos nos aspectos comportamentais (APARECIDA e REBELO, 2007).

Certeau (2012) discute amplamente a prática da vigilância, apresentando que o olhar da repressão apenas serve para punir e controlar o indivíduo, que não consegue observar o sentido da norma. Seus estudos consideram que uma sociedade inteira não pode se resumir a uma rede de vigilância.

Constatamos, neste sentido, que a escola, em muitas ocasiões, apresenta em seus currículos o adestramento, a domesticação e o condicionamento. À medida que partilhamos desta ideia, torna-se mais viável garantir a disciplina por meio do controle, mas, devemos questionar qual o papel da escola no processo de formação dos indivíduos como cidadãos críticos. Lidar com a indisciplina pode ser um desafio, pois requer a desmistificação de padrões e condutas arraigadas por um longo período das

⁸ Sistema econômico que determina que os meios de produção, distribuição, decisões sobre oferta, demanda, preço e investimentos são em grande parte ou totalmente de propriedade privada, com finalidade no lucro. Influência ou predomínio econômico ou político do capital (BORBA, 2011).

quais foram corroborando com estes mecanismos adotados.

Aparecida e Rebelo (2007) em seus estudos, apoiam-se em Paulo Freire para discorrer acerca da (in) disciplina de acordo com a concepção *bancária* e com a concepção *problematizadora*. A seguir faremos um paralelo para relacionar aspectos relativos a cada uma delas:

A (in) disciplina na concepção *bancária* foi criticada fortemente por Paulo Freire, tendo como função transmitir aos alunos os conteúdos de maneira mecânica, sendo o professor o principal agente do processo educacional. Aparecida e Rebelo (2007) relatam que o ensino nesta perspectiva, se dá através de uma relação de poder, considerando o professor como o único detentor de verdades absolutas.

A educação *bancária* tem um viés domesticador, utilizando-se de técnicas que levem o aluno à memorização. Não havia espaço para uma reflexão e o delineamento do pensamento crítico perante a realidade que os cercavam. Assim como explana Freire (1998, p. 58): “[...] desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.”

Segundo Aparecida e Rebelo (2007) na concepção *bancária* não há a construção dos saberes em busca da superação dos problemas, através da transformação e da problematização das questões sociais. Este ensino anula a capacidade de os indivíduos serem agentes do meio em que vivem, pois trata da transmissão de valores e conhecimentos e não da mediação.

Neste sentido, um processo educacional que se comprometa com a formação integral do estudante deve ir além da concepção *bancária*, e considerar a ideia de que o indivíduo tem uma identidade, que está sendo construída através de relações culturais. Não podemos negar esta pluralidade de identidades que vão sendo tecidas no âmbito escolar através do convívio com as diferentes pessoas. Garantir um clima de organização e disciplina, não se faz efetivamente por meio da ordem, imposição e dominação, mas sim, por meio de práticas que possam discutir as regras, considerando seus significados para cada contexto.

Já na (in) disciplina pela perspectiva da concepção problematizadora, os teóricos defendem a ideia de que o ato de educar deve considerar o respeito às diferentes visões de mundo, através da troca de experiências. O diálogo deve servir, como engrenagem de partida de uma ação mais pautada no aluno como sujeito de sua formação. Ele permite a interação entre os diferentes atores da escola, e à medida que concebemos a importância da participação do outro na construção das regras e dos processos escolares, este se torna mais valoroso.

Assim como expressam Aparecida e Rebelo (2007) na concepção *problematizadora* o comportamento disciplinado é entendido como organização dos espaços, considerando a autoridade (e não autoritarismo), compromisso e competência dos docentes.

Neste sentido, esta prática vai na contramão da concepção *bancária*, por considerar o aluno no processo educacional, colaborando para a autodisciplina. O educando passa a representar positivamente as decisões da escola, podendo participar de maneira consciente na construção das normas. Segundo Aparecida e Rebelo (2007, p. 52):

Por esse motivo, a concepção problematizadora deve ser prática constante no espaço escolar como meio de superação da indisciplina, pois valorizando a relação professor/aluno, o pensar crítico e a construção coletiva, desenvolve-se a participação, a criatividade, o respeito, a cooperação, a tolerância e a conscientização das nossas possibilidades como seres participantes na construção do conhecimento do mundo, em busca de uma sociedade mais justa.

Portanto, podemos superar a concepção da educação caracterizada por uma relação vertical entre professor e aluno, nos apropriando de uma visão capaz de criar, movimentar e redimensionar as práticas educacionais. No campo do comportamento, a concepção *problematizadora* vem para compreender os aspectos que envolvem a indisciplina, para tratar e intervir na elaboração de uma escola mais democrática.

1.2 Ética, moral e indisciplina

A percepção que temos sobre indisciplina está relacionada a uma construção de valores que vai se dando através dos diversos contextos em que estamos inseridos. Esta ideia de julgamento de valor vai moldando as condutas, as práticas pedagógicas e a articulação das regras nos espaços.

Etimologicamente, os termos ética e moral são relacionados como sinônimos. A diferença está em sua origem. O primeiro é originário do grego *ethos*⁹ e significa costume. Quanto à palavra moral, que também significa costume, ela provém do latim *morale*¹⁰. Em outras palavras, na leitura de Silva (2010) a ética e a moral remetem aos costumes do povo, sendo, um conjunto de procedimentos com a finalidade de garantir a harmonia em uma determinada comunidade.

Silva (2010) discute o que diz o epistemólogo Jean Piaget vem discorrendo acerca da moral, constatando que se trata de um conjunto de regras, valores e símbolos que regulam as relações entre os indivíduos para a vida em sociedade.

Considerando estes aspectos, compreendemos a dimensão complementar que estes termos tomam, e ainda, a ideia de que devem orientar as decisões humanas. Na perspectiva da educação para a autonomia, este trabalho reflete a importância das regras para a vida em sociedade, uma vez que sugere o respeito ao próximo e aos espaços de convivência.

Enquanto na moral, os valores são articulados pela sociedade historicamente, constatamos que a ética serve para designar fundamentos da moral, buscando os princípios da ação humana e os significando. Portanto, concebemos o significado destes dois termos, como sendo interdependentes, ou seja, a ética vem para questionar, traduzir e refletir sobre os fundamentos da moral. Neste sentido, os indivíduos podem construir suas percepções acerca da moral, guiados pela ética que orienta suas vidas.

Ainda acerca do conceito destes termos, o filósofo Vásquez (1997) compreende como o conjunto de leis e de princípios que tem por finalidade garantir a vida societária. Este discurso pode transcender a reflexão acerca do comportamento das pessoas. Mesmo sendo complementares, a ética subordina-se à moral. Quando uma regra é quebrada, precisamos compreender a noção que o indivíduo tem de limites, sua motivação e a ideia acerca da organização pré-estabelecida.

⁹ s.m. (pal. gr.) Antrop. Característica comum a um grupo de indivíduos pertencentes a uma mesma sociedade (BORBA, 2011).

¹⁰ Relativo à moralidade, aos bons costumes (BORBA, 2011).

Segundo Silva (2010) podemos eleger alguns conteúdos para serem trabalhados no desenvolvimento da moral. O primeiro diz respeito à noção de justiça, com base na equidade e na igualdade, e o segundo conteúdo está direcionado à dignidade humana, sendo, esta inerente a qualquer indivíduo.

Quando tratamos destes dois conteúdos, estamos nos referindo a ideia de que por um lado existe um conceito que depende dos aspectos culturais, e, por outro lado, os valores que são estruturados por uma ótica universal, delimitando as percepções acerca das ações dos sujeitos. Neste aspecto as escolas podem refletir os princípios que inspiram as regras que estabelecem a harmonia para a convivência social.

Ao evocarmos uma reflexão sobre a influência dos princípios morais e éticos para orientar no direcionamento das condutas dos alunos e, por consequência, nas práticas pedagógicas, percebemos que um dos desafios da escola na contemporaneidade é atuar no processo de formação moral e ética dos alunos. Desta forma, é fundamental que a participação dos indivíduos nos espaços educativos, seja compreendida como um aspecto de grande valor para sua formação.

Um dos fatores que levam o indivíduo a ser disciplinado é o sentido que aplica àquilo que faz, ou seja, o que ele busca, almeja, deseja-se, soma-se a percepção de que não fazer ou como não agir. Consequentemente, em busca da autonomia, não se tratará apenas de perder algo externo, mas também, algo para si mesmo, este é um sentimento moral básico (VASCONCELLOS, 2009).

Podemos também considerar os estudos de Gonçalves (2014) que constata que a escola reproduz um discurso moral, porém em muitas situações denota a tentativa de controlar a disciplina, e o argumento para a existência de determinada regra não tem sentido para o aluno.

Outros aspectos que precisam permear a prática pedagógica estão direcionados à problematização do aluno indisciplinado, ou seja, o olhar que lançamos a este indivíduo diante de situações conflituosas. Associado a isso cuidamos para que a nossa prática, não siga pelo campo do autoritarismo.

1.2.1 O desenvolvimento da moralidade segundo Jean Piaget

Considerando o discurso acerca da indisciplina, o estudo do campo da moral nos direciona para a compreensão de algumas condutas humanas, constatando que as percepções que se formam acerca das regras, emergem da ideia do que classificamos como certo e errado, ou ainda, do que atribuímos valor.

Neste aspecto, nos debruçamos nos estudos de Jean Piaget, que trata das condições que desenvolvem a moralidade nos/dos indivíduos. O epistemólogo e psicólogo suíço Jean Piaget nasceu em 1896 e desenvolveu atividades de pesquisa e de professor universitário, estimulava e orientava sua obra e sua vida nos estudos do campo da psicologia e epistemologia. Quanto ao seu engajamento no campo da educação, sua posição o levou a reconhecer, sua participação ativa como estudante, de modo a incorporar o método científico na escola. Piaget prosseguiu seus estudos acerca da constituição da inteligência desde a infância, com enfoques e métodos diversos, considerando os processos de elaboração do conhecimento individual e coletivo (MUNARI, 2010).

No que tange os procedimentos da educação moral, devemos considerar os diferentes pontos de vista que os classificam. Em primeiro lugar, o ponto de vista do qual se pretende formar uma personalidade livre ou um indivíduo submetido ao conformismo. Em segundo lugar, podemos considerar as próprias técnicas que querem alcançar a autonomia da consciência moral. E em terceiro lugar, podemos classificar os procedimentos de educação moral, elencando a educação da responsabilidade ou do caráter. Segundo Munari (2010) através da perspectiva de Piaget podemos tratar de classificar os procedimentos e a distingui-los nos aspectos daqueles que favorecem a produção da autonomia, a de uma educação centrada na submissão e alienação.

Para compreender e classificar os procedimentos da educação moral, podemos vislumbrar a condição do próprio aluno de conceber a pedagogia moral através da psicologia infantil. Neste sentido, precisamos conhecer como cada criança se relaciona com o ambiente externo, com os adultos, e como internaliza a noção de moral.

Segundo os estudos de Piaget, nenhuma realidade moral é completamente inata. Suas

tendências afetivas e ativas, a simpatia e o medo, o respeito, as raízes da subordinação e da imitação, poderão permitir à criança considerar valor a um ideal, aos pais e à sociedade.

Munari (2010, p. 46) descreve acerca das normas morais o seguinte entendimento que Piaget lançava ao seu estudo:

Para que as realidades morais se constituam é necessária uma disciplina normativa, e para que essa disciplina se constitua é necessário que os indivíduos estabeleçam relações uns com os outros. Que as normas morais sejam consideradas impostas, *a priori*, ao espírito, ou que nos atenhamos aos dados empíricos, é sempre verdade, do ponto de vista da experiência psicopedagógica, pois é nas relações interindividuais que as normas que se desenvolvem: são as relações que se constituem entre a criança e o adulto ou entre ela e seus semelhantes que a levarão a tomar consciência do dever e a colocar acima de seu eu essa realidade normativa da qual a moral consiste.

As normas se constituem, portanto, nas relações entre a criança e o adulto, e, neste caso, alunos e professores. Para que elas se desenvolvam é necessário que se tenha uma disciplina normativa, ou seja, uma sistematização de sua construção. Através destas relações, pois, os sujeitos deste processo de normatização dos espaços, obtém consciência de que a moral consiste acima de um desejo individual.

Não podemos considerar a moral, sem vislumbrá-la no campo da educação. Na medida em que elabora as realidades, estabelecerá uma relação com os indivíduos, em que não há uma única moral. Portanto, no estudo lançado por Piaget, as relações sociais ou interindividuais que ocorrem entre o aluno e o meio ambiente, poderão conduzir diferentes consciências que determinarão comportamentos distintos.

Segundo Munari (2010) existem entre as crianças, duas “morais”, ou seja, duas maneiras de sentir e de se conduzir. Essas duas morais que se combinam entre si, mais ou menos intimamente, são distintas na infância e se reaproximam na adolescência. Esta análise nos permite a classificação e o estudo dos diversos procedimentos que incidem sobre a educação moral. As condições para a consciência moral são que o indivíduo dê conselhos ao outro, e que esse outro respeite a quem emana os conselhos. Neste aspecto, devemos caracterizar como fundamental o respeito proveniente das crianças para com os outros ao seu redor, mesmo que os conselhos sejam sentidos como

obrigatórios, é importante que sejam compreendidos como importantes.

Munari (2010) relata que em primeiro lugar, há o respeito que chamamos de unilateral, pois ele implica uma desigualdade entre o que respeita e o que é respeitado. Esta relação se faz por meio de coação, implicando um sentimento de submissão e servidão. Em segundo lugar, existe o respeito mútuo, pelo qual os indivíduos, crianças e adultos, mantêm o respeito uns pelos outros, independente do papel que assumem.

Com base nos estudos sobre a evolução biológica dos seres humanos, Piaget fundamentou uma moral universal, da qual não pudéssemos fugir. Piaget desenvolveu a ideia de consciência moral, considerando que os sujeitos podem fazer suas escolhas, pela via da conscientização, cooperação, autonomia e equilíbrio. Segundo Correia (2003, p. 130):

Aí fica evidente a ênfase no conceito biológico de *equilíbrio*, que mantém Piaget fiel à biologia, mas imprimindo na ideia de *equilíbrio* um sentido que a identifica com a noção de *bem*, ficando a noção de *mal* em uma relação de sinonímia com a de *desequilíbrio*. Em função do *equilíbrio* (absoluto, nas palavras de Piaget) existiriam os estágios por que deve passar a consciência do educando rumo ao *imperativo categórico da razão natural*. Uma tarefa para a racionalidade pura, respeitados os estágios de desenvolvimento *biológicocognitivo* do sujeito *epistêmico-moral*, necessárias à tomada de *consciência da regra*, à *internalização* e à *codificação* da mesma pelo aprendiz.

A internalização da regra ocorre através da identificação pela noção do bem e do mal, constatando a consciência e a tomada da regra. Consideramos alguns estágios, que para Piaget são expressos para a codificação das regras. Considerando os estudos de Piaget, Freitag (1992) assinala o estágio da pré-moralidade, que ocorre de zero aos cinco anos de idade, sendo aquele em que a criança não manifesta noção da regra ou da consciência. O que predomina neste estágio é uma dependência da regulação motriz, fundamentados pela repetição e imitação. A criança não tem a compreensão da regra, e embora ela brinque em jogos sociais, ela não implica o sentido abstrato e moral delas.

No próximo estágio, denominado heteronomia, compreendido entre os cinco a oito anos de idade, a regra tem validade absoluta por vir de Deus, pais, professores, amigos e outros adultos. A regra tem para si valor imutável e sagrado.

Correia (2003) afirma que a criança começa a adquirir um estágio chamado

semiautônoma, que corresponde entre os oito a doze anos de idade, sendo uma espécie de ponte entre a heteronomia e a autonomia plena, quando o conhecimento das regras morais vai se aprofundando e sofisticando. Esse estudo nos leva a compreender que ela ainda não alcançou a plena consciência das regras.

No quarto e último estágio, caracterizado como autonomia moral, verificado após os treze anos de idade, acontece uma maior conscientização e um maior detalhamento da regra. É o momento de rever, debater, discutir e analisar as regras morais, constatando os limites e possibilidades para a vida em coletivo.

Para Piaget (1994, p. 11) “[...] toda moral consiste em um sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras.” Compreendemos a essência moral como o respeito às regras existentes nos diferentes espaços, e que vão sendo observadas de acordo com cada estágio, constatando uma racionalidade em si equilibrada.

A autonomia moral de Piaget pressupõe a passagem pelos estágios sensório-motor, pré-operatório, operacional concreto e operatório formal. Esse pensamento exprime a ideia de que o autônomo é o ser racional, que internaliza e respeita as regras do grupo por meio da cooperação e da justiça (CORREIA, 2003).

No campo da escola, do currículo e da prática pedagógica, o conceito de autonomia na perspectiva de Piaget se torna real no contexto de um pensamento emancipatório, e capaz de expressar as crenças na autonomia e na independência. De modo geral, quando a moral é encaminhada pela relação de coação, conduzida apenas pelo sentimento de dever, o indivíduo permanece essencialmente heterônomo. E, a moral, estabelecida através do respeito mútuo e das relações de cooperação, pode caracterizar-se por um sentimento do bem, que proporciona uma formação para a autonomia.

1.2.2 O desenvolvimento da moralidade segundo Lev Vygotsky

Lev S. Vygotsky, apesar de não ter recebido uma educação formal, é considerado importante psicólogo do século XX. Ele criou a teoria que diz respeito ao

desenvolvimento mental do indivíduo: uma concepção genética, de um fenômeno do desenvolvimento, em que é possível tirar um ensinamento da própria natureza da ciência (IVIC, 2010). Vygotsky instituiu sua teoria de desenvolvimento do homem através da interação social - o homem é um ser social, histórico e cultural do qual vai fortalecendo suas relações, considerando as transformações ocorridas ao longo dos tempos, e constituindo sistemas mentais superiores. Esta afirmação incide, inclusive, na atribuição de sistemas de valor e significados aos diferentes contextos.

Ivic (2010) debruça seus estudos no pensamento de Vygotsky para refletir a teoria nos dias atuais, a partir da lógica da sociabilidade primária, como sendo, em parte geneticamente determinada, e de outro lado, as pesquisas empíricas recentes sobre os aspectos que envolvem o desenvolvimento social da primeira infância.

Considerando esta perspectiva, passamos a compreender a sociabilidade como ponto de partida das interações entre a criança e o entorno. Para que o desenvolvimento da criança ocorra, especialmente na primeira infância, os fatores mais importantes são as interações com os adultos. Portanto, a ideia que vai construindo acerca da moral é embasada em uma relação que mantém com os adultos à sua volta, através da cultura que vai adquirindo.

Através desta relação, do ponto de vista genético, existe a função da comunicação, que intermedia a interação, e depois uma função de controle de comportamento individual. Considerando o papel da cultura para o desenvolvimento individual, Vygotsky centraliza sua análise sobre aquelas que são destinadas a comandar os processos mentais e o comportamento do homem.

O comportamento humano poderia ser explicado considerando as reações inatas e os reflexos condicionados, que são tratados como requisitos invariáveis, pois são biológicos, e a experiência histórica, social é duplicada. Trazendo para o campo da moral e da construção das regras, podemos perceber a ideia de interação para a aquisição destas percepções, provenientes, na primeira infância, pela relação da criança com o adulto, e posteriormente, do adolescente, que regula seu comportamento.

2. A (in) disciplina e a relação professor- aluno

O relacionamento entre professor e aluno no processo de formação dos estudantes é um fator amplamente discutido na perspectiva atual de ensino. Inferimos nossos estudos para uma pedagogia mais contextualizada, capaz de refletir acerca das questões que envolvem o cotidiano escolar.

Partindo do pressuposto de que a indisciplina está relacionada à uma série de outros fatores externos e internos, e que a escola reproduz as contradições presentes na sociedade, devemos, pois, lançar nossos olhares para esta temática, compreendendo as nuances que permeiam a relação professor-aluno. Portanto, é essencial questionar como as os indivíduos podem fortalecer os laços para proporcionar uma construção da autonomia, através da ideia de limites e possibilidades a fim de resolver os conflitos.

Constatamos que os professores, em sua maioria estão insatisfeitos quanto às condições impostas pela sua profissão, Belotti e Faria (2010) afirmam que à medida que a indisciplina impera na sala de aula, acaba gerando um ambiente turbulento e desrespeitoso. Desta forma, é evidente a necessidade de reverter a situação de desencontros, conflitos e pré-conceitos estabelecidos entre os professores e alunos.

Segundo Belotti e Faria (2010) todas as instituições requerem reflexões que permeiam os vínculos estabelecidos nas relações escolares. Portanto, o papel das escolas deve ser o de fornecer aos alunos a condição de ampliar seus conhecimentos através do diálogo entre as diferentes culturas e realidades.

À medida que os professores se colocam na tarefa de mediar o pensamento crítico, a curiosidade e o questionamento, acabam permitindo-se vislumbrar o processo educacional por diferentes horizontes, percebendo que desta forma, podemos direcionar uma conduta disciplinada. Destacamos o pensamento de Perrenoud (2000, p. 46) que defende a ideia de escola como um local onde o estudante possa construir suas aprendizagens através de vivências e situações problemas:

A escola passa a ser um lugar onde o educando tem direito a ensaios e erros, onde expõe suas dúvidas, explicita seus raciocínios e toma consciência de como se aprende, permitindo tornar visíveis os processos, os ritmos e os modos de pensar e de agir. A aprendizagem inclui projetos e situações problema que fazem com que o aluno participe em um esforço coletivo para elaborar um projeto e construir novas competências.

As situações problemas surgem na escola, e, a resolução destes conflitos, requer o desenvolvimento de atitudes éticas e morais, que por sua vez, permeiam também, a necessidade de normatizações existentes nos diferentes espaços.

Para tanto, se quisermos tornar a tarefa disciplinar menos penosa, elencamos a desconstrução de padrões e estigmas, o respeito ao pleno desenvolvimento do educando, sua autonomia e a responsabilidade e o estreitamento dos laços entre alunos e professores. Siqueira (2003) também vem fomentar a ideia de que a sala de aula não é local apenas para a transmissão de conteúdos teóricos e científicos, mas também um local de aquisição de valores e comportamentos que possibilitem aos indivíduos a capacidade de interpretar e transformar o meio em que vivem em benefício da coletividade.

Esta relação deve ocorrer pela combinação entre autoridade, respeito e afetividade. Neste sentido, o professor pode estabelecer normas, através de um contrato pedagógico, por exemplo, onde são acordados entre todos, os limites, e partindo da perspectiva de que durante o ano, as regras podem ser readaptadas.

Assim que o aluno sentir a autoridade no professor, e a firmeza em suas ações, muito provavelmente não vai repetir o ato indisciplinar. Caso o professor não direcione sua prática desta forma, o aluno poderá entrar em um ciclo vicioso de indisciplina (VASCONCELLOS, 2013).

Ainda, de acordo com Siqueira (2003) por maiores que sejam os conflitos envolvendo a indisciplina, compreendemos sua relação com a maneira como o professor conduz sua aula:

Estabelecendo um paralelo entre todas essas atuações, podemos afirmar que a disciplina em sala de aula está diretamente ligada ao estilo de prática docente; isto é, à autoridade profissional, moral e técnica do professor. Dessa forma, entre todos os observados, os professores que melhor conseguem este controle são aqueles que dominam o conteúdo que ensinam; não têm receio de dizer que não conhecem a resposta, mas que a irão pesquisar e depois a trarão (e cumprem a promessa); adaptam seus métodos e procedimentos de ensino em função da necessidade de sua clientela; possuem tato em lidar com as diferenças individuais em sala de aula; estão abertos ao diálogo; e demonstram dedicação profissional, senso de justiça, caráter, competência e hábitos pedagógico-didáticos necessários à organização do processo de ensino.

Portanto, a responsabilidade, a ética e a autonomia que são instigados no aluno também devem fazer parte da postura do professor. Neste caso, compreendemos que nossos hábitos devem servir como inspiração para os alunos quando estamos tratando de comportamento e respeito às normas vigentes.

Zandonato (2004) defende que se a norma for originada arbitrariamente, e sendo incoerente com o princípio de justiça, a desobediência será legitimada. Portanto, a regra pode ser construída por dois princípios, um deles ocorre quando a relação entre os envolvidos é desigual, a outra, é quando a regra é pautada em princípios de justiça, coletividade e respeito mútuo. O educador concebido pela perspectiva de agente mediador do processo educacional compreende que é inegável a existência de regras, porém, é preciso se atentar para o aspecto moral em que estas devem estar embasadas.

Boynton e Boynton (2008) afirmam que é importante lembrar que a qualidade do relacionamento entre os alunos e educadores potencializa o cumprimento das normas disciplinares. O ponto fundamental para estabelecer esta relação de parceria é o diálogo. Através dele torna-se mais viável compreender as expectativas dos alunos em relação ao professor e à escola. O diálogo permite conhecer o outro, assim como suas percepções e a expressão dos sentimentos em relação às condutas e práticas. Segundo Vasconcellos (2009, p. 225):

O diálogo enquanto estratégia reflexiva, favorece o desenvolvimento da reversibilidade, a capacidade de se colocar no lugar do outro. Essa é uma das características do pensamento autônomo. O pensamento autocentrado não consegue ver o ponto de vista do outro; só consegue ver a si: suas ideias, suas necessidades, seu ponto de vista. O professor autônomo é capaz de reversibilidade, o que é importante para ganhar a confiança do aluno.

Nesta perspectiva, o professor que mantém o diálogo aberto com seus alunos estabelece uma relação de parceria e empatia, pois se coloca no lugar do outro, é capaz de compreender suas expectativas, angústias e alegrias. Esta prática caminha em conjunto com o ideal de autonomia. À medida que percebemos a dimensão educativa do diálogo nas interações entre os indivíduos, compreendemos o papel fundamental que as escolas desempenham na sociedade. Segundo Freire (1967, p. 66) “[...] o diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança.”

Neste sentido vale salientar o diálogo como importante fator para a possibilidade de intervenção através de um clima de confiança. Requer, portanto, comunicação, conhecimento, empatia e outros aspectos. Ainda podemos nos apoiar em Freire (1967) que afirma que o diálogo ocorre considerando a colaboração, a união, a organização e a síntese cultural. Estes valores devem ser apropriados no comportamento de alunos e professores, aonde o aluno vai conseqüentemente adquirindo o senso de vida em coletividade, e para tanto, a necessidade das regras.

Outro aspecto que podemos constatar, é que o comportamento indisciplinado pode sinalizar a desmotivação dos alunos para com as competências e conteúdos escolares. Desta forma, o desenvolvimento dos estudantes pela perspectiva da motivação torna-se essencial, permeando a valorização de suas habilidades, o sentido que é depositado na prática, e o respeito às características individuais dos sujeitos.

O processo de motivação baseia-se no princípio de que suscita de uma necessidade, ou, em outras palavras, de um motivo, que desencadeia uma ação, direcionada para alcançar algum objetivo proposto. Assim, o motivo é o fator que orienta os indivíduos a determinado comportamento (WINTERSTEIN, 1992).

Trazemos esta discussão acerca da motivação por considerar que o comportamento pode ser justificado através de um processo que se desenvolve nos sujeitos, impulsionando para uma conduta, ou até mesmo uma compreensão de algo que está ao seu redor. Eccheli (2008) defende que seja provável que a indisciplina presente nas escolas, tenha relação direta com a falta de motivação dos alunos diante do fato, de serem obrigados a estarem naquele ambiente de sala de aula, sem entender o porquê ou

para quê daquilo que está sendo ensinado, considerando, assim, alguns conteúdos inúteis.

O professor por sua vez, desalinhado com a ideia de diálogo, engessado em algumas ideologias, utiliza-se do autoritarismo e da hierarquização a partir de regras que nascem prontas. Assim, não se reflete sobre como participar de uma formação de cidadãos que concebem a importância de regras. Percebemos, a necessidade de esclarecer dois termos que no cotidiano são atribuídos como sinônimos, erroneamente, sendo, portanto, diferentes e complementares na perspectiva educacional. Segundo Nérici (1993) a motivação é um processo que se desenvolve no interior dos indivíduos, impulsionando a uma ação. Enquanto o incentivo provém de um estímulo exterior, do qual visa o interesse do indivíduo para despertar algo. Portanto, a definição de motivação para a educação se torna mais completa à medida que inclui também o conceito de incentivo.

Atentamos para o fato de que um ambiente onde os alunos se mantem em silêncio em todos os momentos, estando passivos não deve servir como exemplo de sala de aula ideal. A aprendizagem se dá, pois, na interação ativa entre todos os envolvidos no processo. Geralmente, atribuímos a argumentação e o entusiasmo como fatores de indisciplina, mas a participação ativa destes educandos na aula sugere atentar suas diferentes percepções em relação aos assuntos trabalhados. Nestas circunstâncias, é necessário ter cautela para direcionar a construção da maturidade nos alunos. É importante que concebam que a argumentação requer respeito à maneira como se posicionam.

Como podemos perceber o próximo a partir de uma maior aproximação entre alunos e professores? Como podemos constatar a indisciplina presente no cotidiano como fruto de muitas outras violências? O que podemos fazer para melhorar esta condição e construir uma escola com alunos mais respeitosos e disciplinados pela perspectiva da interação? Estes são os questionamentos que devemos nos fazer para elucidar uma prática mais coerente. É certo que para minimizar o problema da indisciplina também precisamos contar com a parceria da família, mas, a efetivação deste trabalho poderá ser incentivada no âmbito escolar pelos educadores percebendo sua prática e interação com os alunos.

2.1 Estratégias institucionais para lidar com a indisciplina

As estratégias utilizadas pelos profissionais da educação, por um longo período, vêm sendo embasadas em conceitos de indisciplina pela perspectiva da rigidez e hierarquização dos espaços, das regras e dos sujeitos. Assim em que modificamos nossa percepção em relação a esta afirmação, constatamos que algumas práticas podem ser positivas para a intervenção na resolução da indisciplina.

Ao longo da história foram evidenciadas tentativas de lidar e solucionar o problema da indisciplina. Segundo Vasconcellos (2009) a primeira grande medida foi o uso da vara. Utilizando-se do castigo físico, o professor mantinha controle sobre o comportamento do aluno. Posteriormente, foram adotadas outras formas de disciplinamento, como a humilhação. Outra forma de controlar o comportamento é a avaliação e/ou nota, em um primeiro momento através da competição, e, em especial, a ameaça da reprovação. Muitos professores se utilizam dos instrumentos avaliativos, como formas de coação, ao invés de tornar um processo simples, natural, aproveitam-se do poder, para criar um clima de medo, através do autoritarismo que direcionam na prática. Ainda, segundo Vasconcellos (2009) a partir dos anos 1970, abre-se campo para novas alternativas do controle disciplinar. A princípio, o encaminhamento a especialistas, e recentemente, o uso indiscriminado de medicamentos que servem para controlar a energia e a ansiedade dos estudantes.

Com relação aos aspectos que envolvem as diferentes reflexões sobre a indisciplina, elencamos algumas proposições de trabalho baseadas em autores que discutem o tema e que corroboram com o ensino por um viés da educação para autonomia através da interação entre professor-aluno, que seguem nas discussões abaixo.

Elucidamos a prática de instigar a participação de todos os alunos de maneira equitativa, considerando que naturalmente alguns alunos despertam mais interesse por determinado componente curricular do que outros, ou até mesmo apresentam mais ou menos empatia para com cada professor. Estas relações são intrínsecas aos seres humanos. O que não podemos, é utilizar esta afirmativa como forma de classificar os estudantes de acordo com o comportamento e/ou com a capacidade em responder

positivamente às expectativas, à facilidade ou dificuldade de lidar com os conteúdos apresentados.

Desta forma, Boynton e Boynton (2008) sugerem a igualdade de oportunidade de participação durante as atividades. Quando o professor não requisita a atenção e cooperação de alguns alunos, demonstra pouca ou nenhuma confiança na habilidade deles. Portanto, é necessária a certificação de que os estudantes estão tendo as mesmas oportunidades, e no caso daqueles que apresentarem desinteresse diante do conteúdo apresentado, mesmo com intervenção pedagógica, devemos investigar as motivações que persistem em manter este comportamento, e, direcionando, portanto, a compreensão de responsabilidade do estudante diante desta escolha.

Outra sugestão é a de corrigir os alunos de forma construtiva, esta tarefa é muito importante no processo de criação de um ambiente mais disciplinado, pois os educadores não podem passar inertes perante às situações conflituosas da escola. Boynton e Boynton (2008) constatam que o objetivo da correção dos alunos deve ser o de promover a reflexão sobre suas ações. Neste aspecto não devem gerar no indivíduo uma angústia, e sim um amadurecimento. Quando o professor corrige os alunos, mantendo sua dignidade, através do diálogo, há a maior probabilidade de que sejam capazes de direcionarem suas decisões futuras com mais prudência e sabedoria. Em contrapartida, se a prática for vislumbrada de maneira negativa, os alunos demonstrarão aversão ao professor.

Segundo Bernadelli e Hito (2013) o diálogo entre os pares, é um meio eficaz onde o relacionamento entre família e escola promovem caminhos para a superação de barreiras e formas de resistência para as normatizações impostas.

Para Braz *et al* (2013) escola, família e sociedade devem trabalhar de forma conjunta para que a construção das regras seja mais democrática. Há ainda a necessidade de readequação constante dos limites das regras, sempre que necessário.

O papel da escola, não se resume apenas à mediação de conteúdos, mas especialmente em trabalhar a interação dos elementos que são família, educando e a própria escola, refletidos na necessidade de se repensar práticas (SOUZA, 2012).

Podemos também destacar a prática de demonstrar preocupação para com seus alunos, constatando que as relações que se tecem no cotidiano escolar podem ser fortalecidas, especialmente através da atenção que os docentes têm aos alunos. Segundo Vasconcellos (2009, p. 30):

Limites, sem a criação de vínculos, sem um projeto comum, carecem de sentido, não tem efeito educativo (já que não há nada a perder) e acabam levando a educação novamente para o caminho do autoritarismo, não da autonomia.

Segundo Boynton e Boynton (2008) a preocupação para com os alunos ajuda a promover uma abordagem preventiva disciplinar, já que há maior probabilidade de que alunos que se sintam cuidados queiram agradá-lo, consentindo com seus desejos e suas normas. Desta forma, podemos dialogar sobre os aspectos da vida pessoal, quando houver uma maior aproximação, cumprimentar, verificar se necessitam de ajuda e escutar os alunos.

Vasconcellos (2009) discorre que é preciso ouvir e entender o outro, entretanto não significa que aceitará suas condições, pois podem não ser coerentes, mas, devemos respeitar, decodificar, refletir, argumentar, confrontar com outro ponto de vista, enfim, é necessário demonstrar que interesse em dialogar. Estas são estratégias que proporcionam uma relação onde há confiança mútua, e que por sua vez, repercutem positivamente na resolução de conflitos escolares, considerando que uma relação de maior proximidade e confiança entre professor e aluno tende a envolver parceiros, e não rivais.

Outro ponto que consideramos como essencial é em relação à autoridade docente, neste aspecto é importante conquistá-la através do respeito ao aluno. Esta questão está em discussão quando tratamos da prática docente vinculada aos fatores que constata a (in) disciplina. Ao tratarmos da autoridade como fator fundamental ao ato educativo, devemos nos desvencilhar da ideia de autoritarismo. Segundo Novais (2004) tradicionalmente a autoridade vem sendo confundida com autoritarismo. O autoritarismo, portanto remete à submissão, onde o aluno se cala por temer as punições e ameaças explícitas ou veladas na escola.

Araújo (1999) discorre que a autoridade pode ser exercida por duas formas, pelo domínio ou pelo poder institucionalizado. A visão de autoridade partindo da concepção de

autoritarismo é vinculada ao uso da força e da violência, mesmo que verbal e/ou psicológica. E a outra visão de autoridade remete à competência nutrida pela admiração, respeito e confiança mútua.

Neste aspecto, a autoridade está imbrincada à função do professor, à sua imagem, à relação que constrói para com seus alunos. Quando se mantém uma relação saudável de autoridade, cria-se a percepção de respeito à função que o educador assume na escola, ou seja, os estudantes passam a internalizar os diferentes papéis assumidos, os atores, e, seus direitos e deveres.

Podemos nos debruçar em Arendt (2001) para diferenciar estes termos, à medida que afirma que a autoridade é a ação de estabelecer a obediência à regra. A distinção, pois, entre autoridade e autoritarismo, é a maneira como se conduzirá a sua prática, de forma liberal ou autoritária. A escola legitima a função do professor, como àquele que determina e/ou cumpre as regras.

A autoridade autoritária é associada à organização escolar, ao comportamento ordeiro e reprimido. Os alunos, ao obedecerem, não o fazem por acreditar na autoridade docente, mas o fazem porque são obrigados, ou seja, obedecem, mas não respeitam ou concordam. Os estudantes obedecem à regra quando estão sendo vigiados, e, por não respeitarem ao professor, este, utiliza-se de mais instrumentos de coação, promovendo mais indisciplina e menos respeito. Constatamos, pois, que a autoridade autoritária, acaba sendo praticada e aceita, não necessariamente por que o portador demonstra competência, mas, por que a lei o ampara (FURLANI, 2000).

Deste modo, percebemos uma relação de coação, violência e rivalidade. As regras geralmente, não são expostas democraticamente, não há construção do pensamento argumentativo, pois o professor teme em ser questionado. Desta forma, os sistemas utilizados pelos professores, como os prêmios e as sanções punitivas, acabam por formar pessoas passivas e obedientes, que pautarão suas ações futuras baseadas no sistema de controle. Podemos perceber esta relação, delineada por três diferentes tipos de reações. A primeira é o indivíduo repetir o mesmo erro, evitando ser descoberto. A segunda é a conformidade cega, onde a pessoa deixa de tomar decisões e passa a

obedecer cegamente às ordens impostas. A terceira é a revolta que remete à indisciplina e até à violência (DAVIS e LUNA, 1991).

Segundo Novais (2004) esta interação suprime toda a afetividade e respeito mútuo, e dá lugar ao medo. Esta relação, somada à obrigação à obediência pode aumentar a indisciplina, partindo da premissa que se sentirão estimulados a desafiar o professor.

Na perspectiva da autoridade liberal, o professor não acumula vantagens pessoais. A sua autoridade, é conquistada e legitimada. Desta forma, os sujeitos começam a embasar suas ações na cooperação e no respeito entre os colegas. Nesta perspectiva o aluno passa a elaborar a ideia de autodisciplina e, por consequência, autonomia, pois trata da própria ação embasada na reflexão sobre suas ações.

Podemos ainda refletir sobre o pensamento de Piaget (1994) para compreender a ideia de autonomia como a capacidade de o indivíduo direcionar sua conduta, pautado as regras e as leis como norteadoras, ainda, considera, a noção de moral à vontade e a razão. Outro ponto que relacionamos à autoridade é a ideia de regras compreendidas como algo que proporciona a harmonia e disciplina, constituindo elemento imprescindível quando tratamos dos aspectos morais. Nesta concepção, a disciplina vem para funcionar como um dispositivo, ou ferramenta, para constituir limites.

A autoridade¹¹, pois, se baseia no compromisso entre conhecimento, domínio dos conteúdos, experiência, relacionamento, diálogo e possibilidades. Inferimos assim, que através da autoridade do professor, os alunos aprendem a regular o próprio comportamento, constituindo, assim, a autonomia, no intuito de apreender a realidade, com o objetivo de transformá-la (DAVIS e LUNA, 1991). Partindo desta concepção, a internalização das regras pela perspectiva da autonomia, requer um processo pedagógico vivenciado por meio da autoridade do professor.

Outra sugestão que destacamos no curso no curso deste estudo, é a de distinguir as regras morais universais das atribuídas aos aspectos da subjetividade e discuti-las. Ao tratarmos das condutas, identificamos que elas podem ser constituídas a partir do

¹¹ A palavra latina *auctoritas* (autoridade) vem do termo *augere*, que significa fazer crescer. (MESTERS, 1979, v.2, p.62).

pressuposto da moral atribuída em todos os contextos, independente de aspectos culturais, como por exemplo, a valorização à vida, à dignidade humana, o respeito ao próximo, a honestidade e a justiça, e, na outra perspectiva, que é uma conduta que vai depender da percepção e identidade dos diferentes atores, ou seja, o que atribuem como valoroso. No ambiente escolar, podemos trabalhar a diferenciação entre as regras convencionais, construídas e articuladas para cada contexto, e as regras universais.

Segundo Moço e Gurgel (2009) regras convencionais são fundamentadas na clareza de sua definição. Por exemplo, uma sala de aula barulhenta, não necessariamente, reflete um cenário indisciplinado. Para aquele contexto, uma determinada atividade, pode suscitar uma troca de ideias entre os colegas e um ambiente mais descontraído, mas quando se fizer necessário, o silêncio e atenção devem ser retomados. Ou seja, os alunos precisam compreender a estabelecimento de contratos de trabalho. Outro exemplo que podemos salientar está na cobrança do uniforme, que aparentemente nada interfere no processo de ensino e aprendizagem, mas, em um contexto macro, revela uma questão de segurança para o aluno por ser um meio de identificação, e outros fatores como o apreço à escola.

Algumas regras convencionais, criadas para estabelecer uma relação de organização no ambiente escolar podem ser contestadas, essencialmente quando não parecerem justas ou o indivíduo não atribuir sentido, nestes casos, devemos partir da perspectiva de que estas normatizações podem ser flexíveis, discutidas e redimensionadas, se for coerente para a realidade daquela escola.

No que tange a postura familiar nas decisões escolares dos estudantes, consideramos também, como prática pedagógica a de substituir a cultura da culpa pela responsabilidade em uma relação entre família e agentes pedagógicos. Observamos que a escola tem atribuído aos familiares a responsabilidade da resolução da indisciplina, e de contrapartida, os pais e/ou responsáveis a direcionam à escola. Nesta relação, enfrentamos vários impasses, pois muitos não assumem uma postura de parceria para a efetivação de um projeto educacional.

Segundo Justo (2010) as duas instituições têm responsabilidade quando no referimos ao

desenvolvimento dos alunos. As famílias, assim como qualquer outra agência de socialização, sofrem mazelas impostas pelo modelo social que vivemos, assim, os educadores não podem esperar que os pais lidem sozinhos com todos os fatores da formação destes indivíduos, pois podem não estar totalmente preparadas.

Portanto, os educadores precisam assumir posturas quanto ao enfrentamento da problemática e das inconstâncias da fase da adolescência, e buscar estratégias de aproximar a família da escola. Por sua vez, os familiares precisam assumir a tarefa de conhecer o cotidiano escolar de seus filhos, participar efetivamente da tarefa de educar e vislumbrar no professor um companheiro.

Segundo Vasconcellos (2009) a família tornou-se, também, vítima neste processo, à medida que, impelidos por um lado, pela queda dos salários, que vem ocorrendo progressivamente, e, por outro, massacrados pelos apelos dos meios de comunicação, os pais precisam, conseqüentemente, tendo que trabalhar mais.

O sistema capitalista consome os desejos das pessoas, as submete ao desejo de ascensão social, bem-estar, conforto, supressão das angústias que a vida impõe através do acesso a bens materiais. A ausência das famílias no processo de desenvolvimento dos filhos se dá essencialmente enquanto trabalham para suprir estes desejos, e enquanto isso, lacunas são abertas no relacionamento.

Diante das dificuldades que percorremos, enquanto profissionais, precisamos buscar, além das parcerias com as famílias, diretrizes de uma formação continuada, capaz de contribuir com este trabalho. Além disso, o suporte das instâncias superiores, como direção escolar e secretarias afins para propor meios de lidar com as adversidades encontradas na escola, através de condições dignas de trabalho, valorização, ambiente menos hostil e mais harmônico.

Não podemos deixar de destacar como outra sugestão de prática a de abolir qualquer forma de humilhação e/ou exposição, neste ponto nos referimos ao fato de que o processo educacional incide de um ato guiado e consciente. Medidas disciplinares que tendem a expor, humilhar ou até mesmo utilizar do autoritarismo, reforçam uma concepção imbrincada de rigidez.

Justo (2010) incide em seus estudos afirmando que a prática do rebaixamento moral pode levar ao aluno a constituir uma leitura de mundo capaz de apenas cumprir os deveres, sem reivindicar os direitos quando se fizer necessário. Outro ponto, é que o sujeito menosprezado poderá sentir sua imagem diminuída ou desfigurada. Neste processo de reencontrar-se, o aluno pode cometer atos de indisciplina ou até mesmo de violência, sobretudo, se tiver para si, alguns valores deturpados.

À medida que temos a necessidade de reconhecimento, respeito e sentimo-nos desconfortáveis quando recebemos uma crítica em público, devemos redimensionar este sentimento para os alunos, e com empatia, procurar artifícios para estabelecer com eles, uma relação de parceria e confiança.

Segundo Moço e Gurgel (2009) quando uma situação chega ao extremo, é importante procurar relatar o que foi presenciado e em seguida solicitar que as partes descrevam o fato. Posteriormente, assim que a situação estiver mais controlada, sugerir aos alunos que expressem como estão se sentindo e por que discutiram. Quando o conflito envolve o educador, ele deve comportar-se com sabedoria e maturidade.

Neste sentido, para que os alunos se sintam respeitados, a resolução das situações problemáticas deve ser articulada envolvendo a participação dos alunos, através da reflexão, do diálogo e da coerência nos procedimentos.

Com relação às condutas indisciplinadas, outra prática pedagógica dialoga que devemos relacionar responsabilidades e consequências, pois a educação para a autonomia compreende que as decisões devem seguir na perspectiva de que os indivíduos são livres para decidirem suas ações, e para tanto, sugerem responsabilidade, pois interferem em consequências. Os estudantes precisam absorver a compreensão de que suas atitudes geram consequências, assim como para qualquer cidadão na vida adulta. Assumi-las, é parte de um processo de amadurecimento. Não podemos e nem devemos controlar as atitudes das pessoas, mas fomentar um processo de que tornem conscientes de suas escolhas.

Segundo Freire (2011) a autonomia é uma construção que está relacionada a fatores culturais. Neste aspecto, o processo educacional envolve diálogo, questionamento e

problematização das questões sociais. A afirmação nos remete ao fato de que a autonomia suscita reflexão, interação e consciência. Esta perspectiva interage a dimensão educativa com a necessidade de alinhamento das regras. Para que as cumprir? Por que as cumprir? Estas perguntas nos remetem para além do sentido das regras, mas, também para o dimensionamento das consequências diante da desobediência.

Podemos nos apropriar de Machado (2008, p. 57) para ilustrar este pensamento: “Assim, autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo da existência.”

Neste sentido, o professor assume importante papel diante da constituição da identidade dos sujeitos. No momento em que articula o pensamento crítico, vai mediando saberes para a compreensão do que está à sua volta. Para que o educando possa remeter consciência diante de suas decisões é preciso que se aproprie das noções de sociedade, política, cultura e que compreenda a dimensão da moral e da ética universais.

Por fim, consideramos que é essencial que os professores ensinem o sentido das normas. Ao tratarmos das regras escolares, também partimos da premissa de que elas precisam incidir com uma lógica, quando não são constituídas com um objetivo e/ou fundamentação, elas não se aplicam àquele contexto e perdem sua eficácia, desta forma, os adolescentes querem compreender as razões para determinadas normas e sua aplicação. Para muitos educadores, a lógica de determinada norma pode parecer óbvia, enquanto para os alunos pode não surtir o mesmo efeito.

Portanto, compreendemos que os diferentes atores da instituição percebem as normas a partir de uma perspectiva diferente, que provém de experiências e vivências distintas. Neste aspecto, os diferentes momentos históricos, os personagens, a ideia de democracia, são instrumentos e mecanismos importantes a serem considerados quando se trata de construir e/ou reconstruir as normatizações, pois precisam ter sentido, para que sejam aceitas. Segundo Foucault (2011) o poder permeia toda a sociedade, podendo estar em qualquer relação.

Geralmente, o aluno encontra na escola um ambiente cheio de restrições e recomendações. A distribuição dos espaços, as grades, cadeados, o sinaleiro para indicar a segmentação dos horários, a ordenação das carteiras, a disposição dos componentes curriculares, fragmentados durante o dia, enfim, quase tudo na escola remete a ideia de prisão (FOUCAULT, 1998). Os estudantes que chegam neste local, cheios de expectativas acerca dos colegas, dos professores, dos novos conteúdos, deparam-se imediatamente com uma série de normatizações, que para ele, geralmente não tem sentido. Portanto, emerge, neste estudo, a prática e a perspectiva que emanam desta teoria, estando relacionadas ao desenvolvimento pleno dos estudantes que neste percurso destaca a importância de que as normatizações sejam claras e tenham um sentido em sua existência.

3. LÓCUS E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para buscar a história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo-Ifes, sua implantação e percurso, é necessário voltar ao início do século XX, quando no governo de Nilo Peçanha¹² foi oficializada em 23 de setembro de 1909 e regulamentada pelo Decreto nº 9.070 de 25 de outubro de 1911, a Escola de Aprendizizes Artífices do Espírito Santo-EAA. No curso de sua efetivação, a EAA teve como propósito formar profissionais artesãos, com atividade essencialmente manual, que neste contexto, configurou-se como importante fator de caráter econômico e social. Através de sua visão de futuro foi possível a implementação dos cursos de natureza técnico-profissional. Esta inovação no ensino veio com a necessidade de desenvolver a área da indústria.

O decreto que dava a criação das EAA vem para suprir as lacunas das populações menos favorecidas, permitindo que pudessem obter perspectivas no mercado de trabalho. Previa também em seu bojo a intenção de minimizar o número de pessoas que estavam marginalizadas da sociedade. Neste estudo, assim afirma Sueth *et al* (2009, p.37): “A criminalidade tinha origem na ociosidade da classe popular. A educação das classes populares visava também ao fim da violência e do crime. E as Escolas de Aprendizizes Artífices estavam incluídas neste projeto”.

Podemos perceber a dimensão ontológica das escolas técnico profissionalizantes no contexto de sua implementação. Era preciso resgatar os homens da marginalidade, da ociosidade e possibilitar que pudessem produzir minimamente a própria vida.

Apesar dos objetivos da criação das EAA seguirem um viés de inclusão social, havia a hipótese de ter também um interesse político na implementação das escolas, considerando especialmente onde as instituições eram concentradas. Enquanto as escolas eram construídas dispersas nos locais menos adequados, as indústrias eram concentradas no centro-sul (SUETH *et al*, 2009).

¹² Nilo Procópio Peçanha foi um político brasileiro. Assumiu a Presidência da República em 14 de junho de 1909 e governou até 15 de novembro de 1910.

Desta maneira, traduzir o papel socializador da escola, sobretudo das escolas técnico profissionalizantes, nos possibilita conceber práticas, intenções, objetivos das ações políticas e educacionais no seio da escola.

Em seus estudos, Almeida (2000) constata que a economia brasileira ainda caminhava a passos lentos. Vale elencar que no ano de 1913 o Produto Interno Bruto-PIB *per capita*¹³ do país continuava a se situar em níveis baixos. A média de arrecadação do Brasil estava abaixo da constatada na América Latina, tornando-se, desta maneira, distante dos outros países quando comparado economicamente a estes. O Brasil ainda continuava sendo um país subdesenvolvido, pois o crescimento *per capita* ainda era irrisório para as taxas dos países que estavam em condições econômicas favoráveis. As EAA nasciam especialmente para fortalecer as perspectivas de melhoria da economia local, proporcionando a ascensão, sobretudo das classes menos favorecidas socialmente, e consequentemente permitindo um crescimento no desempenho do país. Concebendo a importância da qualificação da mão-de-obra poderíamos avançar na produção das demandas do mercado que estavam surgindo e que foram crescendo com a industrialização e com a modernização até os dias atuais.

Ao nos debruçar sobre esse estudo, nos apropriamos do pensamento de Frigotto (2001) que suscita sua reflexão diante de uma realidade que vem se tornando cada vez mais globalizada. Segundo o autor, o trabalho e a formação humana são concebidos em seu princípio educativo como elementos criadores da vida dos indivíduos. Neste aspecto, trata-se de compreender que o ser humano necessita elaborar a natureza para transformá-la pelo trabalho em bens úteis que possam satisfazer suas necessidades nos aspectos vitais, biológicos, sociais e culturais. Por meio dele, o homem também pode criar e recriar sua existência.

Assim, as EAA vão sendo estabelecidas pelo território brasileiro. Inicialmente a primeira escola se instalou em Campos dos Goytacazes, no Rio de Janeiro e as demais por outros estados brasileiros. As intenções de Nilo Peçanha afirmam a característica do país essencialmente agrícola, que naquele momento histórico, investia através destas escolas, no desenvolvimento do Brasil na indústria. (SUETH *et al*, 2009)

¹³ loc. adj. Por ou para cada indivíduo. (Do lat. 'por cabeça') (BORBA, 2011)

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública através do Decreto 19.402 de 14 de novembro de 1930, as escolas de Aprendizes Artífices deixaram de serem regidas pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Foi também criada a Inspeção do Ensino Profissional Técnico que servia como base orientadora para a Educação Profissional, vislumbrando novas políticas públicas educacionais para o ensino.

A partir do ano de 1937, a Escola de Aprendizes Artífices passou a ser o Liceu Industrial de Vitória, compreendendo a formação dos profissionais para a produção em maior escala, porém, ainda com características artesanais. Em fevereiro de 1942, o Liceu passou a ser a Escola Técnica de Vitória (SUETH *et al*, 2009).

Tratava-se de um contexto em ascensão das demandas do mercado, portanto, as produções passam a ser em maior escala, mas ainda o Brasil não consistia de suporte de tecnologia, fábricas e maquinário para uma produção industrial, porém já vislumbrava mesmo que a passos lentos, estas características da industrialização.

O período em que a escola funcionou como Escola Técnica de Vitória, pode ser considerado como aquele em que os alunos puderam avançar nos aspectos de uma formação destinada às características do mercado da indústria. Sueth *et al* (2009) em sua pesquisa relata que a escola técnica passa a ser vislumbrada pela orientação educacional do Estado Novo, do qual incidiram algumas mudanças no currículo, como a implantação das aulas de Educação Física. Além do esporte, o Grêmio permitia a interação através de programas sociais e culturais, de auditório, teatro e intercâmbio.

Existia certo *glamour*¹⁴ direcionado à figura da Escola Técnica de Vitória, porém não se tratava de uma escola de elite. A maioria dos alunos que ali estudavam era oriunda de classes sociais menos favorecidas. A escola possuía como característica a rigidez e a disciplina. Os inspetores eram muito rígidos e como medidas disciplinares poderiam suspender ou até expulsar os alunos (SUETH *et al*, 2009).

Em 1945 foi criada a Sociedade dos Amigos da Escola Técnica, que tinha como objetivo realizar o controle rígido da disciplina, convencendo todos os alunos a acatar as ordens que vinham dos superiores. Nos dias atuais, os Institutos Federais são orientados por um

¹⁴ (*Ing*) sm Encanto; magnetismo, charme; [...] (BORBA, 2011, p. 680).

Código de Ética e Disciplina do Corpo Docente através da Resolução do Conselho Superior Nº 25/2011, de 10.06.2011.

Com relação à escola Técnica de Vitória, vale mencionar que ela foi assim denominada de 1942 até 1965, e no ano em que se instaurou a Ditadura Militar, passou a se chamar Escola Técnica Federal do Espírito Santo, Etef-ES pela Portaria Ministerial 239, de 03 de setembro de 1965 da Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Vale elencar que neste período o Brasil dava um grande salto para a industrialização, momento em que o presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961)¹⁵ propunha avanços nas diversas áreas da indústria brasileira.

Com o crescimento industrial ocorrido naquele período, as escolas técnicas ganharam destaque devido a necessidade do trabalho dos operários. A educação, agora filiada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, era inspirada em um modelo autoritário, porém, procurava abranger aspectos do variado universo cultural.

Vale ressaltar que segundo o estudo de Sueth *et al* (2009) que até por volta dos anos de 1930, o ofício dava ênfase ao artesanato local. A partir do ano de 1942 deu-se início a um novo modelo taylorista-fordista¹⁶, caracterizando a produção em massa dos países industrializados. Esta transição de um modelo voltado ao trabalho artesanal, ainda perdurou por um tempo, ou seja, reiteramos que foi ocorrendo lentamente. O progresso era o principal objetivo para o sistema capitalista que se moldava através da maximização do lucro. As escolas técnicas atendiam a esta necessidade, pois visavam a inserção de técnicas para o mercado de trabalho.

Neste mesmo ano de 1942, surgiu o Decreto-Lei 4.127 de 25 de fevereiro de 1942, que fixava bases para o ensino industrial na rede federal. Dado esta regulamentação, foram estabelecidas diferenças entre as Escolas Técnicas e as Escolas Industriais. E em 1959 a Escola foi elevada a autarquia. Por meio da Lei 3.552 de 16 de fevereiro de 1959 as Escolas Técnicas passaram a ter as autonomias administrativa, financeira e didática. Esta lei proporcionou a adequação do ensino às necessidades da indústria através da

¹⁵ Juscelino Kubitschek presidente do Brasil de 31 de janeiro de 1956 até 31 de janeiro de 1961.

¹⁶ Esses dois sistemas visavam à racionalização extrema da produção e, conseqüentemente, à maximização da produção e do lucro. (PINTO, 2010)

formação técnica. Esta autonomia permitiu que os processos burocráticos fossem mais dinâmicos e de certa forma, tivessem maior identidade com cada escola.

A Etef-ES serviu para fomentar a crescente necessidade de mão-de-obra qualificada, considerando que a partir dos anos de 1960, o Espírito Santo vem se fortalecendo no cenário econômico, especialmente na década de 1970, destacamos este grande crescimento em que houve uma explosão das indústrias.

No Espírito Santo, com esta ampliação das indústrias, os governos do estado financiaram investimentos privados no Banco de Desenvolvimento do Espírito Santo, Fundo de Desenvolvimento das Atividades Portuárias e Fundo de Recuperação Econômica do Espírito Santo. Além disso, desenvolveram grandes projetos industriais, como a Aracruz Celulose, a atual Companhia Ciderúrgica Tubarão e a Samarco Mineração Neste percurso, houve a então a ampliação da Companhia Vale do Rio Doce, a criação do Centro Industrial de Vitória e a ampliação de rodovias e ferrovias, desta maneira, em Vitória-ES, vários trabalhadores foram absorvidos neste mercado.

Devido ao crescente número de alunos matriculados na escola, nos mais variados cursos técnicos, juntamente com a oferta de vagas de estágio em multinacionais, muitos estudantes que se formavam foram sendo contratados para trabalharem em empresas nacionais e internacionais.

Surgem, na década de 1980 os planos para a construção das Unidades de Ensino Descentralizadas-Uned's. Segundo Sueth *et al* (2009) as Uned's estavam vinculadas a sede de Vitória, apesar de haver uma característica de descentralização das unidades de ensino, as demais escolas ainda tinham forte dependência a esta sede.

No ano de 1994 o ensino da rede de escolas técnicas oferecia cursos de ensino médio e técnico de qualidade, mas posteriormente, em 1995, o presidente Fernando Henrique Cardoso¹⁷, sinalizou a separação entre a parte profissional e acadêmica, com estas alterações que foram se tecendo, e no final de 1996, com a Lei 9.394 Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira-LBD, seguida pelo Decreto-Lei 2.208/97 que vinha

¹⁷Fernando Henrique Cardoso, também conhecido como FHC, é um sociólogo, cientista político, professor universitário, escritor e político brasileiro. Foi o trigésimo quarto presidente da República Federativa do Brasil entre 1995 a 2003.

preparando a Escola Técnica Federal do Espírito Santo para se transformar no Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo – Cefet-ES.

Com a transformação do Etef-ES para o Centro Federal de Educação Tecnológica, um cenário com novos paradigmas ganha dimensões no contexto da educação pública profissionalizante. Neste sentido, discutimos os caminhos de um ensino que inicialmente foi voltado meramente para uma formação técnica e a necessidade de redimensioná-lo para a complexidade da dimensão humana integral.

Sueth *et al* (2009) em sua pesquisa destaca que o período da implementação do Cefet-ES foi um momento ímpar, em nível nacional para a educação técnica. Neste aspecto, consideramos a importância de uma instituição de formação profissional, para atender as demandas do mercado econômico.

Neste sentido, tornou-se importante elucidar um ensino técnico, capaz de conceber o papel do Cefet-ES diante da perspectiva de formação de indivíduos capacitados para suprirem as carências de mão-de-obra para este mercado cada vez mais promissor. Ainda, cabe salientarmos que no período de transformação para Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo, a instituição voltou-se para a inclusão de outras modalidades de ensino. Sendo assim, no ano de 2005, o curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, torna-se parte do Programa de Educação de Jovens e Adultos-Proeja. Outro marco para o Cefet-ES, foi o decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006, tornando-a instituição de ensino superior.

Posteriormente, outros *campi* foram fortalecendo o ideal de Unidades de Ensino descentralizadas-Uned's. Sueth *et al* (2009) elenca que no ano de 2005 começou a funcionar a Uned de Cachoeiro de Itapemirim, com os cursos Técnico de Eletromecânica, Rochas Ornamentais e Informática, e em 2006, duas novas unidades, sendo uma em São Mateus com o curso Técnico em Mecânica e em Cariacica, oferecendo o curso Técnico de Ferrovias e de Portos.

Dentre as modalidades de ensino ofertadas, podemos destacar os cursos de Ensino a Distância, que também são um marco para o ensino aliado às novas tendências do mundo tecnológico. No ano de 2007, o curso Superior de Tecnologia em Análise em

Desenvolvimento de Sistemas, teve início na Serra. Posteriormente, houve a extensão da oferta dos cursos a Distância para os municípios de Afonso Cláudio, Aracruz, Bom Jesus do Norte, Castelo, Conceição da Barra, Domingos Martins, Ecoporanga, Itapemirim, Iúna, Mantenópolis, Pinheiros, Santa Leopoldina e Vargem Alta.

No ano de 2008, o Cefet-ES inaugurou unidades em Aracruz, Linhares e Nova Venécia. Entre os anos de 2008 e 2009 houve o processo de transformação das Uned's do Cefet-ES para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, do qual agregou o Sistema Cefet-ES ao conjunto das escolas Agrotécnicas Federais (SUETH *et al*, 2009).

Salientamos algumas mudanças na nomenclatura da escola através de alguns decretos, devido às transformações ideológicas tanto na esfera das entidades governamentais responsáveis pelos diversos *campi*, quanto nos aspectos educacionais. Vale mencionar, portanto que o nome Escola Agrotécnica Federal de Santa Teresa foi estabelecido pelo Decreto 83.935, de 04 de setembro de 1979, sendo transformado em autarquia em 1993. Também, a Agrotécnica Federal de Alegre, através do Decreto 83.935, de 04 de setembro de 1979, se transformou em autarquia também em 1993.

Esta escola tem impactante papel na oferta do ensino por absorver uma demanda característica daquela região através da formação nos cursos técnicos em Aquicultura, Agroindústria, Agropecuária, Cafeicultura e Informática, além dos cursos técnicos, o *campus* Alegre oferece o curso Superior de Tecnologia em Aquicultura. Esta instituição, assim como as demais antigas Agrotécnicas tem um fator de grande importância para o desenvolvimento da localidade, por terem como característica, a implantação do curso na zona rural e servir como meio de qualificação daquela população e de demais localidades.

Outra escola Agrotécnica que passou a integrar o Sistema Cefet-ES foi a de Colatina, localizada no distrito de Itapina. Podemos elencar o curso Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária, Técnico Agrícola com habilitação em Agricultura, Técnico Agrícola com habilitação em Zootecnia, todos concomitantes, e Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária subsequente, e Técnico Agrícola com habilitação em

Agroindústria integrado para Jovens e Adultos. Os cursos absorvem alunos provenientes de várias regiões do Espírito Santo e dos Estados do entorno, como Minas Gerais e Bahia (SUETH *et al*, 2009).

A inauguração da antiga Escola Agrotécnica de Itapina, foi em 1956, instalando-se como Escola de Iniciação Agrícola de Colatina, sendo, transformada em autarquia em 1993. A Escola Agrotécnica de Colatina, atual Instituto Federal de Itapina, tem como característica ofertar os regimes de internato, semi-internato e externato aos alunos (SUETH *et al*, 2009).

A rede de Institutos Federais vem durante anos se destacando com seus alunos em olimpíadas, feiras estudantis, projetos e congressos. O corpo discente e docente tem se empenhado em atividades que vem colocando os diversos *campi* espalhados pelo estado em uma posição privilegiada no campo das ciências, tecnologia, educação e cultura. As Instituições também oferecem programas de Mestrado, por exemplo, em Humanidades, Ensino de Física, Tecnologias Sustentáveis e Agroecologia. Com múltiplas ofertas de modalidades de ensino, o Ifes possibilita a oportunidade da formação considerando os aspectos da dimensão integral do estudante.

Consideramos que toda a trajetória dos estudantes se configura através de uma história bastante rica, que vão se rejubilando com a comemoração do centenário do sistema Ifes, nas suas diversidades, dentre os *campi*. (SUETH *et al*, 2009)

Concebemos que as escolas públicas técnicas que foram se instituindo no Espírito Santo, perpassando pela escola de Aprendizes Artífices e Liceu Industrial de Vitória, as ETef-ES, os Sistemas Cefet-ES e os atuais Institutos Federais, fazem parte de uma história centenária do ensino. Nesta história, podemos captar muitos olhares, perspectivas, mudanças de paradigmas que foram definindo e redefinindo suas expressões e ideologias diante dos diversos contextos políticos, econômicos, sociais e educacionais. Neste caminho não cabem traduções fragmentadas, dispersas, não cabe apenas uma leitura acerca do ensino, mas sim a necessidade constante de transformar a prática educacional que está intrínseca no cotidiano, para o que é real e cheio de sentido.

3.1 Aspectos regionais do município de São Mateus

A população de São Mateus no ano de 2015 era de 124.575 pessoas com uma densidade demográfica de 46,62 (hab./km²). São Mateus é o segundo município mais antigo e o sétimo mais populoso do estado do Espírito Santo. É considerado o município com maior população negra do estado (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010).

A cidade apresenta uma extensa área rural, sendo, destes 2332,3007 km² de zona rural e 155,49 km² de área urbana. Localiza-se no nordeste da região sudeste do Brasil. Seus municípios limítrofes são Conceição da Barra ao norte, Pinheiros e Boa Esperança a noroeste, Nova Venécia ao oeste, São Gabriel da Palha e Vila Valério a sudoeste, Jaguaré e Linhares ao sul, e o oceano Atlântico a leste.

As bacias hidrográficas que são localizadas na região de São Mateus são as dos rios Barra Seca, Itaúnas e São Mateus. Podemos destacar o rio Preto, São Mateus, Vale do Cricaré, Mariricu e Manguezal de Barra Nova (SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO, 2015).

Considerando seu perfil histórico, suas raízes são fixadas em algumas construções que ainda são mantidas nos moldes antigos, como é o caso do Porto onde chegavam navios negreiros e a Igreja Velha, que foi construída por escravos e localizada no centro da cidade. São Mateus é famosa pelas praias Barra Nova e Guriri, sendo a maior do Estado do Espírito Santo.

O Índice de Desenvolvimento Humano-IDH de São Mateus de acordo com o levantamento realizado no ano de 2010 correspondeu a 0,735, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM entre 0,700 e 0,799) e, segundo este índice, São Mateus ocupa a 897^a posição entre os 5.565 municípios brasileiros (IBGE, 2010). O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento demonstra o percentual de escolaridade da população de São Mateus sendo como base o acesso aos processos de escolarização, longevidade e renda da população durante os anos de 1991, 2000 e 2010, conforme Tabela 1:

Tabela 1 - Índice de desenvolvimento humano municipal e seus componentes – São Mateus - ES

IDHM e componentes	1991	2000	2010
IDHM Educação	0,251	0,458	0,655
% de 18 anos ou mais com ensino fundamental completo	23,70	36,66	55,68
% de 5 a 6 anos frequentando a escola	43,48	78,37	96,28
% de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental	39,12	65,76	86,98
% de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo	14,33	39,91	57,15
% de 18 a 20 anos com ensino médio completo	6,52	20,80	43,49
IDHM Longevidade	0,687	0,762	0,843
Esperança de vida ao nascer (em anos)	66,19	70,72	75,55
IDHM Renda	0,603	0,651	0,719
Renda per capita (em R\$)	340,95	459,54	699,99

Fonte: PNUD, IPEA e FJP (2010)

O crescimento no percentual da população com escolarização aponta os avanços dos setores responsáveis pela educação nas esferas federal, estadual e municipal. Podemos apresentar, por exemplo, a criação de programas para reestruturar o Ensino Fundamental, maiores ofertas para o ingresso na educação profissionalizante e nas universidades, melhorias para a Educação Infantil, programas para formação continuada dos professores. O aumento da renda está relacionado especialmente à inflação, tendo como consequência um ajuste anual do salário mínimo da população e à oferta de novos postos de trabalho, que são demandantes de serviços que vão surgindo.

Em relação à oferta da educação em São Mateus, foram registrados o total de 11 escolas públicas estaduais, 69 escolas públicas municipais e 10 escolas particulares todas do Ensino Fundamental. No Ensino Médio, o IBGE de 2012 registrou 06 escolas particulares, 06 escolas públicas estaduais e 01 escola pública federal. Em relação à oferta de escolas de Ensino Infantil, foram elencadas o total de 10 escolas particulares e 71 escolas públicas municipais (IBGE, 2012).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEA registrado no ano de 2013 indicava que o município estava na posição 2171 entre os 5565 municípios do Brasil, quando avaliados os alunos dos anos iniciais e na posição 2054 quando avaliado o IDEB dos anos finais.

O mesmo indicador demonstrou que no ano de 2010, 55,68% dos jovens possuíam o

ensino fundamental completo e 43,49% possuíam o ensino médio. A população municipal de 25 anos de idade ou mais apresentou 12,58% de analfabetos, 50,14% tinham o ensino fundamental completo, 36,56% possuíam o ensino médio completo e 8,86%, o superior completo.

No município de São Mateus, o cadastro do Ministério da Educação e Cultura de Instituições e cursos de Educação Superior, destaca as seguintes instituições: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo-Ifes, Universidade Federal do Espírito Santo-Ufes, Centro Universitário Uniseb, Faculdade Norte Capixaba de São Mateus-Multivix, Universidade Estácio de Sá-Unesa, Polo Universidade Aberta do Brasil-UAB, Universidade Castelo Branco, Universidade Norte do Paraná-Unopar, Universidade de Santo Amaro-Unisa, Universidade Paulista-Unip, Faculdade Vale do Cricaré-FVC, Universidade Salvador-Unifacs. Vale explicitar que dentre as instituições citadas, algumas são Polos de Educação a Distância.

Referente aos aspectos econômicos, São Mateus é configurado pelos setores primários, secundários e terciários com arrecadação de aproximadamente 280 milhões de reais no ano de 2012 (IBGE, 2012). O setor primário é composto por petróleo e gás natural, silvicultura, coco verde, macadâmia, café, pimenta do reino, fruticultura e pecuária. Estas atividades são muito expressivas na geração de renda para a economia.

O setor secundário é responsável pela industrialização de roupas, máquinas, automóveis, alimentos industrializados, eletrônicos e imóveis. Já o setor terciário é relacionado a serviços como comércio, educação, saúde, telecomunicações, serviços de informática, seguros, transporte, alimentação e turismo. As pesquisas do IBGE (2012) demonstravam que da população na faixa etária de 18 anos ou mais do município, 22,75% trabalhavam no setor agropecuário e 2,82% na indústria extrativa.

O Produto Interno Bruto-PIB da cidade de São Mateus arrecadado em 2012 era de aproximadamente um bilhão e quatrocentos mil reais. Este valor apresentou uma grande representatividade da cidade nos aspectos econômicos da microrregião. Com o mercado do petróleo, os campos de exploração existentes na cidade proporcionaram um grande avanço para a economia. Outro setor que vem crescendo é a indústria. Podemos citar a

presença de algumas fábricas se instalando na região, como é o caso da Volare no ano de 2014, o terminal Aquaviário Norte Capixaba, em Barra Nova e a Agrale.

Quanto à cultura, a população de São Mateus é composta por índios, portugueses, africanos e italianos. Segundo o censo de 2010, foram registrados 57,29% de pardos, 28,17% de brancos, 13,61% de pretos, 0,83% de amarelos e 0,09% de indígenas (IBGE, 2010).

A cidade é caracterizada por uma multiplicidade nos aspectos culturais com relação à religião. De acordo com o IBGE (2010) a população de São Mateus era composta por 54,91% de católicos, 33,23% de evangélicos, 8,68% sem religião e 1,19% testemunhas de Jeová. Além das religiões com número expressivo, há também os espíritas, candomblecistas, umbandistas, esotéricos, budistas, católicos apostólicos brasileiros, católicos ortodoxos e seguidores de novas religiões orientais.

Outro aspecto importante se refere ao artesanato da cidade, fruto da cultura indígena e africana: são bordados, tricô e crochê, flores artificiais, cerâmica, as rendas e cestarias (NARDOTO ET AL, 1999). O artesanato, assim como em outras localidades, perde um pouco de espaço a partir da industrialização, mas ainda assim, os produtos artesanais permanecem prestigiados.

A culinária de São Mateus é rica e fortemente influenciada pelos negros e indígenas. Podemos salientar alguns pratos como o vatapá, o acarajé, o mungunzá, o caruru, o quibebe, a moqueca, além de mariscos da região. Os peixes também, pela sua diversidade são muito utilizados nos pratos, considerados iguarias, como por exemplo o robalo, pescadinha, cascudo, piau, cangoá e traíra (NARDOTO ET AL, 1999).

Outros produtos característicos da região são à base de mandioca, como farinha, beiju e tapiocas, preparados pelos Quilombolas. Além disso, os colonizadores italianos contribuíram com os pratos de massas produzidos artesanalmente. A culinária, carregada de traços da cultura de uma região, traduz maneiras de se preparar os alimentos, o apreço às iguarias, tem relação com a nutrição e sabor. Historicamente os pratos vão ganhando novas maneiras de serem preparados, mas não perdem o significado para a cultura regional.

Outras características que configuram a cidade são as manifestações culturais do folclore mateense como o jongo, reis-de-boi e a capoeira (NARDOTO ET AL, 1999).

Considerar a força dos povos que constituem a história de São Mateus desde o início, perpassando o período de colonização e posteriormente, a transformação de vila para município, até os dias atuais, nos remete a compreender e conceber os traços herdados de gerações anteriores que ainda são mantidos.

3.2 Local da pesquisa: Ifes *campus* São Mateus

O Ifes *campus* São Mateus iniciou suas atividades no dia 14 de agosto de 2006 (na época ainda era denominado Unidade de Ensino Descentralizada São Mateus – Uned) ofertando duas turmas do curso Técnico em Mecânica. Sua autorização de funcionamento se deu por meio da Portaria nº 1978 de dezembro de 2006.

Em 2007, a unidade recebeu a primeira turma do curso Técnico em Eletrotécnica. No ano de 2008, parte da estrutura administrativa e as turmas do Técnico em Eletrotécnica foram transferidas para o prédio oficial, situado no bairro Litorâneo. Em 2009, começou a ofertar cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Mecânica e Eletrotécnica e no ano de 2010, passou a dispor de mais um curso, o de Engenharia Mecânica.

O *campus* ofertou entre os anos de 2008 a 2011 a modalidade Proeja FIC-Formação Inicial e Continuada Integrada com o Ensino Fundamental, com os cursos de Serralheiro, Instalador de Sistemas de Segurança, Trabalhador de Soldagem e Corte de Ligas Metálicas, Eletricista Predial, Eletricista de Manutenção Eletroeletrônica, Torneiro Mecânico e Trabalhador de Manutenção de Edificações. Posteriormente, nos anos de 2013 e 2014 ofereceu o Programa denominado Pronatec FIC, ofertando os cursos de Qualificação em Eletricista, Torneiro Mecânico, Mig Mag, Camareira em Meios de Hospedagem, Instalador Predial de Baixa Tensão e Almojarife. Os cursos atendiam a comunidade de São Mateus com a principal finalidade de proporcionar qualificação e perspectiva no âmbito profissional aos cidadãos pertencentes às classes econômicas menos favorecidas socialmente. Atualmente, esses cursos e o programa referido não são ofertados.

O *campus* atendeu, até março de 2016, em dois prédios, situados nos bairros Carapina e Litorâneo considerando que os cursos técnicos Concomitantes/Subsequentes e os Integrados ao Ensino Médio da área de Eletrotécnica funcionaram, exclusivamente, no Litorâneo e os Concomitantes/Subsequentes, integrados ao Ensino Médio em Mecânica e a Engenharia Mecânica ficaram no bairro Carapina. No presente ano de 2016, toda a estrutura física do *campus* foi direcionada ao bairro Litorâneo, atendendo as modalidades.

Os cursos Concomitantes/Subsequentes e Integrados ao Ensino Médio em Mecânica e a Engenharia Mecânica, dispõem dos laboratórios: Informática I e II, Máquinas Térmicas, Metrologia, Ensaaios Mecânicos Não Destrutivos, Hidráulica Pneumática, Manutenção Mecânica, Fabricação, Desenho Técnico e Soldagem. E os laboratórios que atendem à área da Eletrotécnica são: Informática, Desenho, Eletrônica, Potência, Máquinas Elétricas, Sistemas Digitais e Instrumentação.

3.3 O curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio – São Mateus

A primeira turma do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio foi ofertada no *campus* no ano de 2009, pelo Conselho Superior, através da Resolução 36/2011¹⁸ de 02 de setembro de 2011. O principal objetivo do curso é o de atender as demandas do mundo do trabalho característico das microrregiões Litoral Norte, Noroeste e Extremo Norte do estado do Espírito Santo. O curso está estruturado com carga horária de 4.000 horas, considerando o estágio não obrigatório.

No decorrer da pesquisa utilizaremos como foco dos estudos o curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio, essencialmente pela natureza do tema abordado ter uma relação mais direta com os alunos na fase que compreende a adolescência, no caso dos alunos do Ifes, geralmente entre os 14 aos 18 anos de idade.

O curso funciona com disciplinas do núcleo profissional e da base nacional comum do Ensino Médio. Partindo do pressuposto de um ensino engajado com as tendências mais contextualizadas, o currículo e a prática docente devem estar guiados por um viés

¹⁸ A turma foi ofertada em 2009, porém a Portaria foi publicada apenas posteriormente em 2011.

interdisciplinar. Constatamos os aspectos do curso Técnico de Nível Médio integrado ao Ensino Médio e, vislumbramos como norteador, o documento base do Ministério da Educação:

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão técnica do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política (BRASIL, 2007, p. 41).

Trata-se de caracterizar que os aspectos da operacionalização, do pensamento e até mesmo do planejamento das atividades na busca de resultados, são ações interdependentes. Podemos ainda salientar que a natureza do trabalho, em sua totalidade, é fruto de um percurso histórico social que vem se desenrolando em diferentes contextos. No mundo globalizado, que suscita de novos olhares e percepções, não podemos, portanto, vislumbrar os indivíduos de maneira fragmentada.

O curso ainda vislumbra a necessidade de formação do cidadão ético e crítico, capaz de se relacionar com o mundo do trabalho e com as questões sociais. Neste sentido, estamos tratando de orientar os alunos para atender as demandas de um contexto mais solidário, sustentável, dinâmico e flexível frente às mudanças onde vivemos

Assim, a organização proposta nos documentos para o referido curso e em consonância com o Regulamento da Organização Didática portaria nº 1315 de 28 de nov. de 2011 do Cefet-ES (hoje Ifes) e com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, aprovado pela Resolução CNE/CEB Nº 03, de 09 de julho de 2008, apresenta objetivos claros, conforme consta no Projeto do Curso:

Formar profissionais da área de indústria com capacidade para atuar na operação, manutenção e instalação de máquinas e equipamentos; desenvolver a formação de profissionais conscientes de seu potencial e de suas responsabilidades, na participação e na construção do mundo de trabalho, como membros ativos da sociedade em que vivem objetivando aprender contínuo, a postura ética (o trato das questões de sustentabilidade) e a flexibilidade nas relações (viver com a diversidade) [...]. Atender à demanda de formação, para o mercado de trabalho local e regional, de profissionais especializados. Garantir oportunidades de acesso à educação profissional de nível técnico aos

adolescentes egressos do ensino fundamental das escolas da região (PROJETO DO CURSO TÉCNICO EM MECÂNICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO, p. 16, 2014).

Os cursos de natureza técnica profissional de nível médio também são regulamentados pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 9.394/96 pelo § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da educação profissional, em suas diversas modalidades, e, além disso, estão expressos pelo Decreto nº 5.154/2004:

Art. 4º § 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

1º A I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II – concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, [...]

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (BRASIL, 5.154 de 23 de jul. de 2004)

As modalidades na educação Técnica Integrada ao Ensino Médio devem ter em seu bojo uma característica interdisciplinar, adequando a organização das ementas para atender as demandas da comunidade local e respeitando os aspectos das legislações vigentes. Para tanto, torna-se necessário que a instituição que irá ofertar determinado curso faça uma pesquisa local para conhecer as características econômicas da região.

Quadro 1 - Projeto do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio

Curso Técnico em Mecânica Integrado ao ensino médio							
Regime: Integrado Anual							
Tempo de duração de 1 (uma) aula = 50 minutos							
Componente Curricular	Ano Aulas/Semana				Total (aulas)	Carga Horária Total (horas)	
	1º	2º	3º	4º			
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	4	2	2	2	360	300
	Língua estrangeira moderna (Inglês)			2	2	144	120
	Arte		2			72	60
	Matemática	4	2	2	2	360	300
	Biologia		2	3	3	288	240
	Física	3	3	2	3	396	330
	Química	3	3	2		288	240
	História		2	2	2	216	180
	Geografia	2	2	2		216	180
	Filosofia	1	1	1	1	144	120
	Sociologia	1	1	1	1	144	120
	Educação Física	2	2	1		180	150
	Total Base Nacional Comum	20	22	20	16	2808	2340
	Núcleo Profissional	Desenho Mecânico/CAD	4				144
Processos de Fabricação		4				144	120
SMS		2				72	60
Materiais			2			72	60
Processos de Usinagem			3			108	90
Tecnologia da Soldagem			3			108	90
Elem. de Máquinas / Mecânica Técnica				3		108	90
Eletricidade Aplicada				2		72	60
Lubrificação				3		108	90
Maquinas de Fluxo				2		72	60
Ensaio dos Materiais					3	108	90
Gestão Empresarial					2	72	60
Hidráulica e Pneumática					3	108	90
Manutenção					3	108	90
Máquinas Térmicas					3	108	90
Total Núcleo Profissional	10	8	10	14	1512	1260	
Total da Etapa Escolar					4320	3600	
Estágio (Obrigatório ou Não Obrigatório)						400	
Carga Horária Total do Curso (Etapa Escolar + Estágio)						4000	
Componentes Optativos e Atividades Acadêmicas Permanentes							
	Língua estrangeira (Espanhol)	2				72	60
	Total	2	0	0	0	72	60

Fonte: Projeto do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio (2014)

Os componentes curriculares devem possibilitar ao aluno a compreensão do mundo, a responsabilização pelas suas ações e a influência delas para a sociedade, o estabelecimento de uma relação dinâmica com o mundo do trabalho, a articulação com o conhecimento científico, o entendimento das competências referentes ao exercício profissional e as disciplinas presentes na base nacional comum. Para tal, a grade curricular procura articular disciplinas teóricas e práticas com carga horária definida e própria para os conteúdos estabelecidos por ementa, como ilustra o Quadro 01 apresentado.

Além das competências da área técnica o curso deverá considerar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA CNE/CEB Nº 16/99) que visa a articulação profissional à educação básica. A escola deve conciliar as demandas específicas da região e do curso, seus objetivos e a capacidade de atendimento. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seus arts. 39 a 42 discorre sobre a educação profissional: “[...] a educação profissional integrada às diferentes formas de educação ao trabalho, à ciência e à tecnologia”. À medida que esta modalidade se articula com o ensino regular ou com a educação continuada, passa a configurar uma série de planejamentos de estratégias condizentes com as demandas da vida social e produtiva.

Ao tratarmos do ensino técnico de nível médio, podemos destacar o Parecer CNE/CEB Nº 16/99, que estabelece que a rearticulação do currículo do ensino médio e a educação técnica, pode ser dimensionada por dois eixos complementares: destinar ao Ensino Médio a carga horária mínima, e direcionar os cursos técnicos para a formação profissional, considerando as constantes mudanças neste cenário. Vale elencarmos que o ensino médio é uma etapa muito importante da qual contribui para a consolidação do desenvolvimento intelectual, da autonomia e do pensamento crítico. O Parecer CNE/CEB Nº 16/99, ainda orienta que a educação profissional não substitui a básica, e nem esta é mais importante que a profissional. Ambas são indispensáveis quando se trata de uma formação em uma área específica e integral.

Tendo em vista a necessidade do Projeto do Curso respeitar o exposto no Conselho

Nacional de Educação-CNE/CEB Nº 16/99 e no Decreto 5.154/2004, apresentamos a organização os componentes curriculares dispostos durante o curso Técnico Integrado ao Ensino Médio: base nacional comum, classificando as áreas a serem aprendidas, como Linguagens, Códigos e suas tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias; e Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias; Núcleo Profissional, que são os componentes curriculares necessários ao exercício profissional técnico e Núcleo Complementar, que tratam dos componentes curriculares optativos aos alunos, além do estágio que não é obrigatório a este curso (PROJETO DO CURSO TÉCNICO EM MECÂNICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO, 2014).

O Catálogo Nacional dos Cursos salienta que as temáticas que devem ser abordadas, são: Desenho Técnico, Projetos Mecânicos, Materiais, Medição, Processos de Fabricação, Componentes de Máquinas, Sistemas Hidráulicos e Pneumáticos, Comando Numérico Computadorizado, Desenho Auxiliado por Computador, Máquinas Térmicas e Manutenção e Instalação de Equipamentos (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Nº 03, 9 de jul., 2008).

O curso, pela sua natureza, prepara os alunos para atuarem nas áreas específicas da mecânica, como em fábricas de máquinas, equipamentos e componentes mecânicos, laboratórios de controle de qualidade, de manutenção e pesquisa e prestadoras de serviço e/ou caso queiram dar continuidade aos estudos e ingressar em outros cursos das diversas áreas do conhecimento.

Deste modo o aluno torna-se capaz de integrar as competências e habilidades aprendidas na área técnica e na de formação do ensino médio comum, construindo uma identidade de um indivíduo com pensamento crítico, com ideais afirmativos para a vida pessoal e social. Este modelo do qual discorremos, vem propor assim, como princípio pedagógico, a articulação entre os conhecimentos e o constante aprimoramento de saberes possibilitando a reflexão sobre a posição do homem na dinâmica social.

3.4 Os interlocutores: perfil dos servidores do Ifes do *campus* São Mateus

O *campus* atualmente funciona com servidores em atividades administrativas e docentes. Dentre os administrativos que trabalham diretamente com o ensino, podemos salientar os

cargos de Pedagogo, Técnico em Assuntos Educacionais, Assistente de Aluno, Auxiliar em Assuntos Educacionais, Auxiliar Administrativo, Psicólogo, Técnico em Enfermagem e Professor. O instituto corrobora com um trabalho em equipe, e sempre através de ações multidisciplinares. Destacamos inclusive a necessidade de que os servidores se empenhem na tarefa de fomentar ações para o ingresso, permanência e conclusão dos estudos com êxito dos alunos.

Os agentes que atuam no instituto, em geral buscam a capacitação através de uma especialização na área de atuação. Dentre as políticas dos institutos federais, existe a licença para capacitação, que atende os requisitos legais expressos na Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990, dispondo acerca do regime jurídico dos servidores públicos civis da união, das autarquias e das fundações públicas federais.

Anualmente, é realizado um levantamento no *campus* onde cada setor disponibiliza informações a respeito de sua dinâmica de trabalho, perfil dos servidores e alunos. Em relação ao quadro de funcionários, o relatório de gestão do *campus* do ano de 2015, publicado em 2016, destacou algumas informações como atribuiremos nos tópicos a seguir:

3.4.1 Quantitativo de servidores

O quadro 02 (dois) ilustra o total de servidores do *campus*. Os Técnico-administrativos em educação (TAE) contabilizam o total de sessenta pessoas lotadas nos diversos setores e compõem as áreas de atuação do instituto.

Em relação aos docentes, o quadro 02 (dois) explana que o instituto dispõe de professores efetivos, que integram o quadro permanente e os substitutos, tendo vínculo de contrato temporário. Em ambas situações, os professores podem atuar nas três modalidades ofertadas pelo *campus* de acordo com a sua formação, necessidade e os requisitos solicitados. O referido quadro ilustra o total de professores do instituto, é necessário destacar que o foco de nossa pesquisa incide apenas com os que atuam no curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio, sendo dentre eles, o total de 27 docentes.

Quadro 2 - Quantitativo de servidores no Ifes *campus* São Mateus

QUANTITATIVO DE SERVIDORES		
Técnico-administrativos em Educação	Docentes Efetivos	Docentes Substitutos
2015 60 (sendo dois anistiados)	2015 58	2015 8
TOTAL GERAL		
TAE's + Docentes Efetivos + Docentes Substitutos	126	
TAE's + Docentes Efetivos	118	
Docentes Efetivos + Docentes Substitutos	66	

Fonte: Relatório de Gestão do Ifes *campus* São Mateus (2016)

3.4.2 Titulação dos servidores

Quanto aos Técnico-administrativos em educação, sistematizamos da seguinte maneira: Técnicos com até Ensino Fundamental (EF); Ensino Médio (EM); Ensino Médio/Técnicos (EMT); Graduação (G); Aperfeiçoamento (A); Especialização (E); Mestrado (M); Técnicos com até Doutorado (D). Cada Técnico-administrativo está inserido em apenas um desses itens.

Este item corresponde ao nível de escolaridade ou titulação dos servidores do *campus*. As siglas representam, de acordo com o quadro, as seguintes especificações: docentes com até a Graduação (G); Aperfeiçoamento (A); Especialização (E); Mestrado (M); Doutorado (D). Cada docente está inserido em apenas um desses itens, sendo contemplados os efetivos e substitutos.

Quadro 3 - Nível de escolaridade ou titulação de docentes

NÍVEL DE ESCOLARIDADE OU TITULAÇÃO DE DOCENTES EFETIVOS E SUBSTITUTOS					
Tipo/Nível	G	A	E	M	D
Efetivo	12	2	8	30	6
Substituto	1	0	4	3	0
Total Geral	Docentes				
	66				

Fonte: Relatório de Gestão do Ifes *campus* São Mateus (2016)

3.5 Os interlocutores: perfil técnico do estudante

Tendo em vista que o mundo de trabalho está cada vez mais exigente, a sociedade estima que os indivíduos estejam preparados para lidarem com todas as expectativas

atuais. Neste sentido, as escolas devem considerar, além dos conhecimentos técnicos e científicos, a necessidade de uma formação que promova a capacidade de lidar com a diversidade de maneira autônoma, crítica, criativa e flexível.

Segundo o projeto do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio do Ifes (2014) o profissional egresso deve ter o perfil de um indivíduo capaz de atuar na elaboração de projetos e produtos, ferramentas, máquinas e equipamentos mecânicos. Deve também planejar, aplicar e controlar os procedimentos que permeiam a manutenção e instalação das máquinas, fazendo utilização das normas de segurança. Além disso, também há a importância de que os alunos se posicionem frente às injustiças tendo uma postura ética e responsável.

Cabe ainda salientar, que o perfil do profissional técnico é embasado pelo Decreto nº 90.922 de 06 de fevereiro de 1985 que regulamenta a Lei nº 5.524 de 05 de novembro de 1968 e da Norma de Fiscalização - NF março/97 (que dispõe sobre as atribuições do técnico).

O projeto também estabelece uma relação de competência com a formação do aluno, considerando que o indivíduo deve articular os princípios da educação profissional aos da educação básica, vislumbrando as competências para o labor, a flexibilidade e a identidade profissional. O Parecer do Conselho Nacional de Educação, nº 16/99, espera competência do profissional, pois conceitua que:

Ser competente é ser capaz de mobilizar conhecimentos, informações e até mesmo hábitos, para aplicá-los, com capacidade de julgamento, em situações reais e concretas, individualmente e com sua equipe de trabalho. Sem capacidade de julgar, considerar, discernir e prever os resultados de distintas alternativas, não há competência. Sem os valores da sensibilidade e da igualdade não há julgamentos ou escolhas autônomas que produzam práticas profissionais para a democracia e a melhoria da vida. [...] sem conhecimento não há constituição da virtude, mas sozinhos os conhecimentos permanecem apenas no plano intelectual. São inúteis como orientadores das práticas humanas.

O perfil do aluno técnico integrado ao ensino médio deve considerar um conjunto de princípios, critérios e diretrizes presentes na legislação, capazes de sistematizar o ensino e a formação daqueles indivíduos que poderão integrar os saberes e a prática com o cotidiano.

Cabe relatar que a educação profissional não deve mais ser caracterizada pela perspectiva da formação meramente de mão-de-obra das demandas do mercado. Basta voltarmos nossos olhares para a história das escolas técnico-profissionalizantes e veremos o direcionamento que se dava a este ensino no período de sua implementação. Percebemos que, suas diretrizes não proporcionavam uma formação além dos conhecimentos técnicos. Neste sentido, quando tratarmos desta modalidade, devemos debruçar os nossos estudos para uma formação que possa estar para além de um modelo tecnicista.

Segundo o Parecer nº 16/99 observamos que nas décadas de 1970 e 1980 foram surgindo inúmeros estudos referentes aos impactos das novas tecnologias para a formação dos profissionais. Eles articulavam a exigência de trabalhadores capazes de interagir com diferentes situações. Considerando este desafio, as empresas passaram a exigir cada vez mais a qualificação destas pessoas. Adequadas a este perfil, as instituições de educação profissional, por sua vez, passaram a elevar a qualidade da oferta do ensino.

Partindo desse novo contexto, os trabalhadores deveriam ter capacidade de lidarem com as novas tecnologias, equipamentos que vão exigindo um aperfeiçoamento contínuo. Além destes aspectos, a partir do momento em que o Ensino Técnico passa a ser ofertado na modalidade integrada ao Ensino Médio, outras características são somadas a este estudante.

Portanto, não podemos mais conceber a educação profissional como simples instrumento de política assistencialista que vai se ajustando às necessidades do trabalho, mas sim, partindo da percepção de que ela atua como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso aos bens e serviços, e possam atuar frente às conquistas científicas e tecnológicas (PARECER Nº 16/99).

Devemos superar o enfoque tradicional de que a formação profissional requer basicamente uma ação mecânica. Ela, pois vai além. Neste novo cenário, requer a compreensão da totalidade do processo produtivo, o planejamento das ações, o domínio das tecnologias e a necessidade de convivência com os diferentes grupos, reconhecendo

os espaços, direitos e deveres, e acima de tudo, a mobilização dos valores e da ética diante das decisões.

3.5.1 Perfil social dos alunos do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio

Realizamos um levantamento de dados quanto ao sexo, renda por estudante e local de procedência a partir das informações prestadas pela Coordenadoria de Registro Escolar e contidas no sistema acadêmico do Ifes do *campus* São Mateus. A coleta se refere aos alunos matriculados entre os anos de 2013 a 2016 no curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio, que constam as turmas de 1º ao 4º ano. O objetivo desta tarefa é aprofundar dados que possam trazer à tona informações do perfil dos interlocutores da pesquisa.

Ao que se refere ao quantitativo de alunos por sexo, observamos uma parcela mais expressiva do sexo masculino em relação ao feminino. Não aferimos os motivos da natureza do público ser predominantemente masculino, esta realidade inclusive denota a necessidade de discussões sobre a valorização da mulher nos espaços que historicamente eram privilégio apenas para os homens, mas atualmente esta realidade vem sendo desmistificada especialmente pelos educadores.

Quanto ao levantamento de renda *per capita*, de maneira geral, os estudantes pertencem à uma classe média comum de famílias de trabalhadores assalariados. O sistema escolar consta com uma política de cotas sociais e raciais o que vem configurar a abrangência de estudantes de camadas sociais menos favorecidas financeiramente. Constatamos que através destes programas, se torna mais viável ter uma escola mais plural e que atenda a todas estas demandas sociais. Ainda o instituto conta com os programas de assistência ao educando que necessitar, como moradia e alimentação.

Quadro 4 - Perfil dos estudantes do curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio do Ifes *campus* São Mateus

PERFIL DOS ESTUDANTES – CURSO MECÂNICA INT AO ENS MÉDIO IFES S/M	
QUANTITATIVO POR SEXO	
MASCULINO	89
FEMININO	39
QUANTITATIVO POR RENDA <i>PER CAPTA</i>	
MENOS DE UM SALÁRIO	26
UM SALÁRIO	34
DOIS SALÁRIOS	17
TRÊS SALÁRIOS	15
ENTRE CINCO A SEIS	04
ENTRE SETE A DEZ	02
NÃO RESPONDERAM	30
QUANTITATIVO POR ÁREA DE PROCEDÊNCIA	
URBANA	108
RURAL	03
NÃO RESPONDERAM	17

Fonte: Sistema acadêmico Ifes (2016)

Em relação ao levantamento da área de procedência dos alunos, constatamos que o quantitativo que se sobressai é referente à urbana. Os alunos que residem em área rural são em sua maioria, do entorno da região de São Mateus. Observamos o total de 108 alunos de área urbana, 03 rural, e 17 alunos que não forneceram esta informação em sua ficha individual.

Concebemos nosso estudo pela perspectiva da valorização da prática pedagógica relacionada à realidade de cada escola, e para tanto, considerar aspectos do perfil social do aluno é uma tarefa valorosa para apresentar estas peculiaridades.

3.6 Caracterização da pesquisa e instrumentos de coleta de dados

Este estudo foi constituído através de uma abordagem qualitativa. A abordagem qualitativa se deu considerando o trabalho no campo educacional, no intuito de revelar as percepções dos sujeitos sobre a indisciplina e as regras vigentes do local da pesquisa através de questionário. Segundo Minayo (2011, p. 21):

[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Este conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Desta forma, a pesquisa qualitativa atende a necessidade de compreensão de uma determinada realidade, de um grupo pesquisado, analisando as informações transcritas de uma forma dinâmica, enfatizando as subjetividades para considerar a interpretação dos dados.

No momento da coleta, revelamos os seguintes tipos de dados para a pesquisa: primeiro o perfil social dos estudantes e o perfil profissional dos docentes, dos quais foram elencados no percurso que compreendeu a qualificação.

Ao que se deu nos próximos passos após a qualificação, as etapas se apresentam a seguir: a primeira consistiu em levantar o quantitativo de incidências disciplinares leves, graves e atos infracionais dos estudantes do curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio entre os anos de 2013 e 2016.

Após o levantamento das informações supracitadas, foi desenvolvida a segunda etapa, que por sua vez consistiu em aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas para estudantes e professores desta pesquisa. Segundo Gil (2008) nas questões abertas solicita-se ao indivíduo que preencherá o questionário que dê sua própria resposta, e nas questões fechadas, o respondente deve assinalar uma ou mais alternativas, dependendo da estrutura do questionário. Desta forma, as perguntas foram semiestruturadas, que combinam perguntas abertas e fechadas, sem se prender unicamente à indagação formulada (MINAYO, 2011).

Os questionários dos docentes e dos estudantes eram diferentes em algumas perguntas, eles foram aplicados sem que os indivíduos se identificassem, e entregues juntamente com o termo de consentimento livre e esclarecido.

3.6.1 Análise e interpretação dos dados

Quanto à necessidade de uma análise documental, aferimos a etapa da pesquisa, através do levantamento de dados em relação ao perfil social dos alunos, obtidas com autorização da Direção Geral do Ifes do *campus* São Mateus, pelo sistema acadêmico e pelo setor de Coordenadoria de Registro Acadêmico. Quanto ao perfil dos docentes, as informações foram levantadas por meio do Relatório de Gestão do exercício de 2015. Estas coletas permearam o período da qualificação, como supracitado no tópico anterior.

Estabelecemos a análise e interpretação das questões de múltipla escolha levando em consideração os passos definidos por Gil (2008): codificação, tabulação, análise estatística, avaliação, inferência e interpretação dos dados. A análise e a interpretação constataram na contagem das respostas onde foram organizadas através de percentuais em tabelas e gráficos. Constatando, desta forma, as percepções discentes e docentes sobre as regras institucionais.

Consideramos, também, a necessidade de analisar quais as estratégias adotadas na escola, durante os anos de 2013 a 2016, no sentido de minimizar as questões disciplinares, e, desta forma, compreender o viés pelo qual os educadores abordam a indisciplina, para tanto, também nos apoiamos em questões contidas no questionário.

Em relação às questões abertas, elas serão analisadas conforme o método defendido por Gomes (2011). Destacamos os seguintes procedimentos: categorização, descrição e interpretação. Deste modo o material foi distribuído em categorias para cada questão respondida. Durante o processo de interpretação dos dados utilizamos fragmentos das respostas dos interlocutores da pesquisa e alinhadas com os autores que permeiam a pesquisa.

4. CÓDIGO DE ÉTICA E DISCIPLINA DO CORPO DISCENTE DO IFES *CAMPUS* SÃO MATEUS: análise e discussão

O Código de Ética e Disciplina do Corpo Discente é um documento que norteia todos os *campi* do Ifes quanto aos aspectos disciplinares, direitos e deveres dos alunos. Ele fornece diretrizes para a prática disciplinar que devem ser adotadas pelos setores competentes, e criado com a contribuição de representantes destes diversos institutos através da Resolução do Conselho Superior nº 25/2011 de 10 de junho de 2011.

Segundo o cap. IV art. 19 “[...] este Código entra em vigor na data de sua publicação, devendo ser revisto por comissão constituída para tal fim, ao final de um ano.” Desta forma, próximo ao fim de seu período de vigência, ele passa por consulta pública da qual os servidores e alunos podem, sugerir supressões, acréscimos e/ou modificações em seu texto, que serão discutidas e avaliadas por estes representantes. Este processo ocorre sistematicamente, porém desde a resolução do ano de 2011 não constam novas publicações. Consideramos que no presente ano de 2016, está prevista uma nova publicação do documento revisado e reformulado.

Além disso, o Ifes *campus* São Mateus também dispõe de uma Portaria de Uniforme discente, homologada pela Portaria Nº 70, de 13 de março de 2014, que trata da vestimenta dos alunos nas três modalidades de ensino que oferta atualmente.

Em relação à composição do Conselho de Ética Disciplinar Discente, a nomeação dos representantes se dá de acordo com o Regimento Interno deste Conselho do *campus* São Mateus, portaria nº 021 de 02 de fevereiro de 2015, em seu cap. II:

- Art. 4. Os conselheiros serão nomeados pelo Diretor-Geral, na forma abaixo:
- § 1º 2 (dois) representantes do corpo docente e respectivos suplentes, eleitos pelos professores, sendo 1 (um) da área tecnológica e 1 (um) da área de formação geral;
- § 2º 1 (um) representante da área pedagógica e suplente, eleitos pelos seus pares;
- § 3º 1 (um) representante do corpo discente e suplente, eleitos pela assembleia geral de estudantes;
- § 4º 1 (um) representante dos pais e suplente, eleitos pela assembleia de pais.

O Conselho tem composição de cinco membros, cujo mandato tem duração de dois anos, e estes precisam estar em acordo com os parâmetros estabelecidos pela normativa.

Neste caso, o servidor que estiver sofrendo processo administrativo disciplinar e/ou que tenha antecedentes indisciplinados, não poderá compor esta comissão. Subtende-se que este precisa apropriar-se de uma conduta ética e moral para que sua participação seja valorosa nas decisões que envolvem os alunos.

Devemos considerar os aspectos do desenvolvimento do adolescente, preservando sua integridade física e moral, observados, inclusive no Estatuto da Criança e do Adolescente. Podemos, portanto, explicitar, que além do Código de Ética, o *campus* estabeleceu um Regimento Interno para dinamizar os processos e adequá-los à nossa realidade.

Constatamos também, o que está exposto no cap. II, art. IV do Regimento Interno, portaria nº 021 de 02 de fev. de 2015: “o representante do corpo discente deverá ser maior de 16 (dezesseis) e se menor de 18 (dezoito) anos será assistido por seu responsável legal.” Neste sentido, os pais têm oportunidade de participarem da vida escolar dos filhos, orientando e envolvendo-se com as decisões e caminhos em que a escola se propõe a articular. Os tópicos abordados no Código de Ética são expressos em capítulos, assim apresentados:

O capítulo I trata a quem se destina este documento, que neste caso, são todos os alunos matriculados em suas diversas modalidades do ensino;

O capítulo II trata dos direitos, além daqueles que já são outorgados por lei própria. Além do Código de Ética, os institutos também dispõem do regulamento da organização didática-ROD criado através das portarias nº 1.315/2011, de 28 de novembro de 2011 e nº 1.316/2011, de 28 de novembro de 2011 que orientam algumas questões de cunho burocrático, como por exemplo, requerimento de matrícula, dispensa de componente curricular e justificativa de faltas;

O capítulo III, por sua vez estabelece os deveres dos alunos, como ponto principal, o respeito ao regime didático da instituição e às regras vigentes;

O capítulo IV abordada as ações e medidas disciplinares, e apresenta como conceito de ato indisciplinar o exposto na seção I, art. 4º: “considera-se ato de indisciplina qualquer comportamento que, embora não constitua crime ou contravenção penal, compromete a

convivência democrática e ordeira”.

O capítulo V apresenta as disposições gerais e finais de procedimentos.

Torna-se, neste sentido, viável, questionarmos sobre a ética e a moral, a partir de vivências e a partir de um entendimento universal que os sujeitos vão atribuindo às normas. Consideramos através de nossos estudos, que a indisciplina envolve dimensões muito mais complexas nos processos educacionais. A ideia de comportamento ordeiro exclusivamente, em outras palavras, a disciplina pela ordem e sem autonomia, minimiza as possibilidades de atitudes baseadas na reflexão e responsabilidade.

Face ao exposto, o capítulo IV ainda estabelece e especifica os atos indisciplinares como atos de indisciplina leve, atos de indisciplina graves e atos infracionais. O próximo ponto estruturado no documento oferece sugestões de medidas educativas disciplinares segundo a sua graduação. O Código de Ética explana as ações que considera indisciplina leve, e orienta ao setor responsável quanto às medidas educativas, como seguem abaixo, de acordo com a seção II, art. 5º, I:

Seção II – Das Medidas Educativas Disciplinares

Art. 5º O não cumprimento dos deveres e a incidência em atos de indisciplina ou atos infracionais podem acarretar ao educando as medidas educativas disciplinares, conforme a seguinte graduação:

I - ao educando que cometer ato indisciplinar leve, listado no artigo 4º, ou descumprir seus deveres previstos neste Código no artigo 3º, aplica-se:

- a) advertência verbal ou escrita; e/ou
- b) retirada do aluno de sala de aula, laboratório ou atividade em curso e encaminhamento ao setor responsável no Campus ou polo; e/ou
- c) aplicação de medidas educativas disciplinares.

Quanto aos deveres dos alunos, expressos neste documento, constatamos que são de grande valor para privilegiar um ambiente onde são necessárias regras de convivência, assim como nos demais meios sociais. As advertências verbais ou escritas são registradas no livro de ata e no sistema acadêmico, que é um sistema direcionado ao registro de notas, medidas disciplinares e outros aspectos da vida escolar do discente, do qual o responsável familiar, inclusive, tem acesso.

Para estes casos, as medidas disciplinares poderão ser aplicadas pelo professor, quando se tratar de retirada de sala de aula e/ou laboratório, e a advertência verbal ou escrita, será aplicada pelo coordenador, equipe pedagógica e/ou setor competente. No caso

deste *campus*, aplica-se pela Coordenadoria de Gestão Pedagógica.

O *campus* tem autonomia para estabelecer algumas medidas educativas disciplinares para situações de atos leves e graves, não estando portanto, preso exclusivamente ao que está disposto no documento.

Quanto ao aluno que cometer ato de indisciplina grave, caberá ao Conselho de Ética Disciplinar Discente, sugerir à Direção as seguintes medidas, como expõe a seção II, art. 5º, II:

- II - ao educando que cometa ato de indisciplina grave, aplica-se:
 - a) aplicação de medidas educativas disciplinares; e/ou
 - b) suspensão temporária de participação em programas extracurriculares; e/ou
 - c) suspensão da concessão do benefício de regime de internato e/ou semi-internato; e/ou
 - d) suspensão temporária de participação em benefícios sociais;

O regime de internato e semi-internato não existe no *campus* São Mateus, porém, é presente, nas antigas escolas agrotécnicas.

Os benefícios sociais são os auxílios ofertados pelo serviço social, através dos programas de auxílios moradia, transporte e alimentação, para o aluno com condição financeira insuficiente para manter-se. Quanto aos discentes que cometerem atos infracionais, também serão encaminhados ao Conselho de Ética, de acordo com a seção II, art. 5º, III:

- III - ao educando que cometa ato infracional, aplica-se:
 - a) suspensão das aulas pelo período de 2 (dois) a 5 (cinco) dias letivos ou, no caso da EAD, restrição ao ambiente virtual de aprendizagem e às atividades presenciais no polo; e/ou
 - b) cancelamento da concessão do benefício de regime de internato e/ou semi-internato; e/ou
 - c) suspensão temporária ou cancelamento de benefícios sociais, conforme avaliação do Conselho de Ética e serviço social ou setor responsável; e/ou
 - d) transferência; e /ou
 - e) cancelamento da matrícula;

Art. 11 Nos casos de ato infracional, o Conselho de Ética deve deliberar sobre encaminhar os fatos ao Ministério Público e providenciar que seja lavrado o Boletim de ocorrência na delegacia de polícia, se o educando for maior de 18 anos.

A transferência implica em encaminhar o aluno para outro *campus*. No caso do

cancelamento da matrícula, este será desligado do Instituto Federal. Se necessário, os alunos maiores de 18 anos serão encaminhados para órgãos competentes externos ao Ifes, como por exemplo, ao Ministério Público Federal.

Os casos de medidas disciplinares, principalmente daquelas graves e atos infracionais, incidirão juntamente com um comunicado aos pais/responsáveis para que tomem ciência dos procedimentos que serão adotados. Os alunos são encaminhados ao Conselho de Ética por meio de processo protocolado no setor competente.

Outras considerações acerca dos procedimentos disciplinares, da seção II, art. 5º, IV:

IV - ao educando que sofrer a aplicação de 3 (três) medidas educativas disciplinares de suspensão, infligir-se-á:

a) transferência; e/ou

b) cancelamento da concessão do benefício do regime de internato e/ou semi-internato; e/ou

c) cancelamento de participação em programas extracurriculares, tais como atividades esportivas;

d) cancelamento da matrícula;

e) cancelamento dos benefícios sociais.

§ 1º Nos casos do inciso I, ao ocorrer segunda reincidência, aplica-se suspensão temporária de participação em programas extracurriculares e/ou aplicação de medidas educativas disciplinares.

§ 2º Nos casos do inciso I, a recusa do cumprimento da medida disciplinar prevista implicará ato de indisciplina grave.

Nos momentos de reuniões pedagógicas, e em situações que se fazem necessárias, são feitas conversas também com os familiares dos estudantes. O aluno também tem o direito de apresentar sua justificativa quando encaminhado a este Conselho, tendo direito de defesa como expressos nos art. 9º e 10º:

Art. 9 Em qualquer caso, é garantido amplo direito de defesa ao educando e aos seus responsáveis legais, sendo indispensável a oitiva individual do educando.

Art. 10 Cabe pedido de revisão da medida aplicada e, quando for o caso, recurso ao setor competente no Campus ou polo.

Para que a defesa seja apresentada e protocolada, há um prazo máximo, Portaria nº 021 Gabinete da Direção Geral, 02 de fevereiro de 2015, em seu cap. VI, seção II, art. 22: “será concedido ao aluno reclamado prazo de 10 (dez) dias úteis para apresentar a sua defesa escrita, assegurando-lhe vista do processo na sala do Conselho”.

O aluno que efetivar a defesa deverá dispor de linguagem compatível à ética e moral,

narração dos fatos com elementos comprobatórios, e relação das testemunhas e informantes e, se menor de 18 anos, deverá estar acompanhado dos pais e/ou responsáveis. Tal procedimento deve ser protocolado e encaminhado ao Conselho de Ética que irá avaliar e encaminhar ao Diretor Geral para homologação.

4.1 Incidências indisciplinadas

Durante o percurso metodológico que envolveu a coleta de dados, apresentamos as incidências indisciplinadas das turmas do 1º ao 4º ano, o que correspondem aos anos de 2013 a 2016, do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio, sendo que os dados foram coletados até o início de maio de 2016. Cabe explicar que os alunos do 4º ano foram matriculados em 2013, os do 3º em 2014, os do 2º em 2015 e os do 1º em 2016. Ao analisarmos os dados percebemos que o ato indisciplinar que se sobressai é referente aos atrasos. Para estes casos, a escola solicita ao aluno que aguarde até a próxima aula, além do devido registro. Outra conduta que tem destaque está relacionada com o fato de atrapalhar o processo educativo, sendo classificado como brincadeiras inadequadas, conversa paralela, barulho dentro e/ou fora de sala de aula.

Devido a minha atuação como servidora na qual uma das atribuições é a aplicação das medidas disciplinares aos estudantes, venho percebendo nas falas dos docentes, especialmente durante as reuniões pedagógicas que algumas situações decorrentes de indisciplina são resolvidas por eles na sala de aula.

Desta forma, constatamos que algumas incidências de fato não são registradas, por que não são encaminhadas para o setor responsável, e por este motivo não foram contabilizadas no Quadro 5. Mesmo constatando esta afirmação, asseguramos que as incidências indisciplinadas não se apresentam em grande quantitativo no cotidiano, portanto tornamos claro que a inquietação enquanto pesquisadora foi descobrir o que os alunos e professores percebem sobre as regras e sua aplicação, para tornar o processo disciplinar mais democrático, visto que venho constatando no cotidiano de minha função a necessidade de que alunos e professores sejam ouvidos.

Quanto aos atos graves e infracionais contabilizamos o total de 37 incidências. Constatamos nestes registros que a maioria dos processos se refere a plágio, cola e

acúmulo de atos de indisciplina leves. Para os casos de plágio e cola, na primeira incidência, o aluno será encaminhado ao Conselho, a critério do docente e da Coordenadoria de Gestão Pedagógica, assim como expressa o cap. III, art. 7, I, Portaria nº 221, de 22 de julho de 2015.

Quadro 5 – Levantamento dos atos indisciplinares leves

Atos Indisciplinares Leves dos alunos da Mecânica Integrada ao Ens. Médio	Nº de incidências
Descumprimento da Portaria de Uniforme - cap III, art 3º, VI	31
Descumprimento de dever – (Não) ser pontual – cap III, art 3º, VI	236
Ausentar-se da escola sem autorização – cap IV, seção I, art 4º, I, c	22
Perturbar o processo educativo – cap IV, seção I, art 4º, I, m	96
Descumprimento de dever – (Não) trazer o material didático – cap III, art 3º, XII	08
Descumprimento de dever – (Não) acatar o regime didático da escola – cap III, art 3º, I	17
Descumprimento de dever – (Não) tratar com respeito colegas e servidores - cap III, art 3º, III	09
Utilizar sem autorização, equipamentos da escola – cap IV, seção I, art 4º, I, i	01
Alimentar-se em sala de aula laboratório sem autorização – cap IV, seção I, art 4º, I, f	01
Utilizar celular e outros equipamentos sem autorização – cap IV, seção I, art 4º, I, l	13
Acessar a internet para conteúdo não educativo - – cap IV, seção I, art 4º, I, q	17

Fonte: Sistema acadêmico do Ifes/SM (2016)

Outro ponto que destacamos, que de acordo com o cap. V. §1º “Nos casos do inciso I (ato de indisciplina leve), ao ocorrer segunda reincidência, aplica-se suspensão temporária de participação em programas extracurriculares e/ou aplicação de medidas educativas

disciplinares.” Nestes casos o aluno também é encaminhado para o Conselho, pois o acúmulo de indisciplinas leves se torna ato grave.

4.2 A aplicabilidade e análise dos questionários aos alunos

A aplicação de questionários considerou a necessidade de percorrer o objetivo geral desta pesquisa. As questões incluem a ideia da existência das normatizações, desta forma, foi possível destacarmos neste estudo, algumas regras que são importantes para os estudantes, e outras que não atribuem valor. Além disso, tivemos a oportunidade de constatar a noção de justiça sobre a aplicação das medidas disciplinares, entre outras questões descritas nos gráficos e demais dados que serão demonstrados a seguir.

Considerando um total de 128 alunos matriculados entre as turmas pesquisadas, 110 responderam o questionário contendo perguntas abertas e fechadas. Os alunos não foram identificados, apenas a turma a que pertencem. A sigla MIV e MIM significam respectivamente, Mecânica Integrado ao Ensino Médio Vespertino e Mecânica Integrado ao Ensino Médio Matutino. Com relação à pergunta número 01 (um) em que questiona aos discentes se eles têm conhecimento sobre o Código de Ética do Ifes, observamos o seguinte resultado no Gráfico 1:

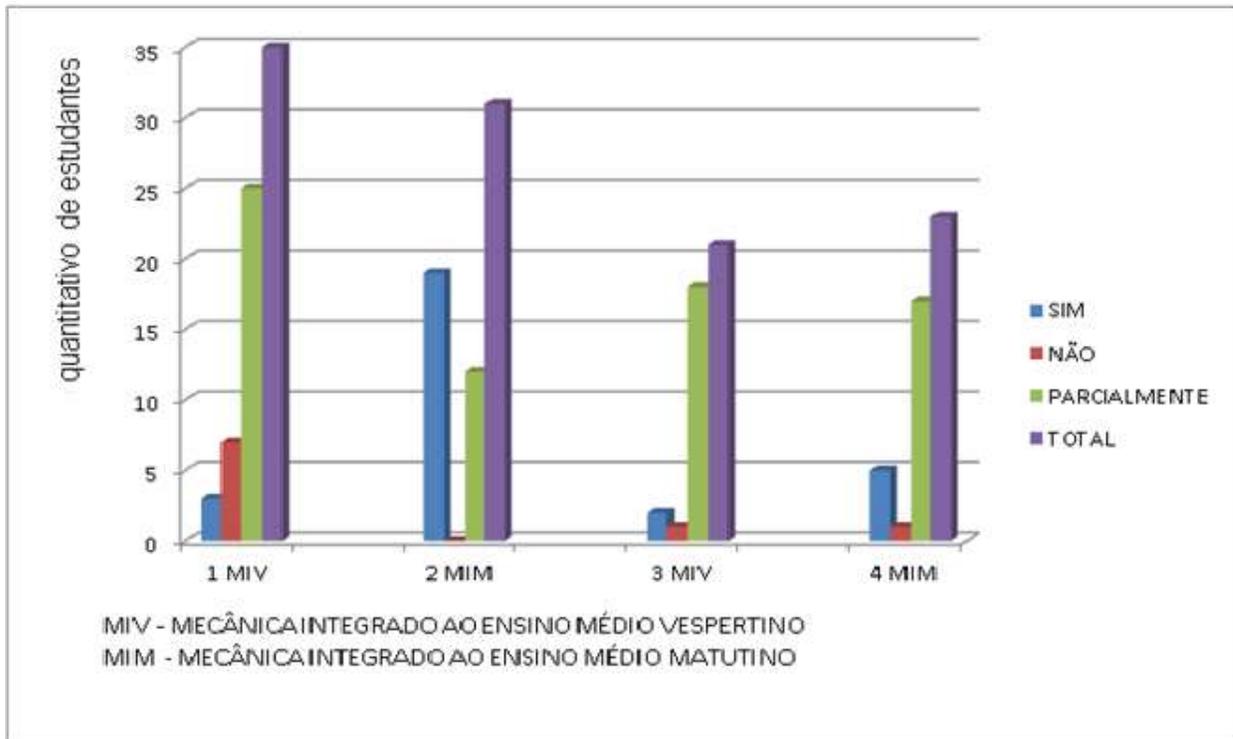


Gráfico 1: Conhecimento acerca do Código de Ética Disciplinar pelos estudantes

Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos discentes Ifes S/M (2016)

Nota: O total significa o quantitativo de alunos de cada turma que respondeu ao questionário

Os alunos de modo geral, já ouviram falar, ou já tiveram algum contato com o Código de Ética do Ifes, destacamos que o valor mais expressivo de estudantes tem um grau de conhecimento parcial do documento. Acreditamos que por ser relativamente extenso, o seu conteúdo não é totalmente conhecido pela comunidade escolar. Outro fator está na necessidade de um trabalho sistemático com os alunos, afim de que possam discutir e conhecê-lo melhor.

No início de cada ano letivo, o setor de Coordenação de Gestão de Pessoas, tem desenvolvido um trabalho de apresentação do documento nas turmas ingressantes, mas é uma tarefa que carece de mais aprofundamento. Também constatamos que o número mais expressivo de indivíduos que não conhecem o CEDCD está na turma do primeiro ano, acreditamos, que se atribui especialmente por serem ingressantes no ano de 2016 na escola.

Com relação à pergunta número 2 (dois) em que questiona se os discentes acham necessário o Código de Ética Disciplinar do Ifes, apresentamos os resultados no Gráfico 2:

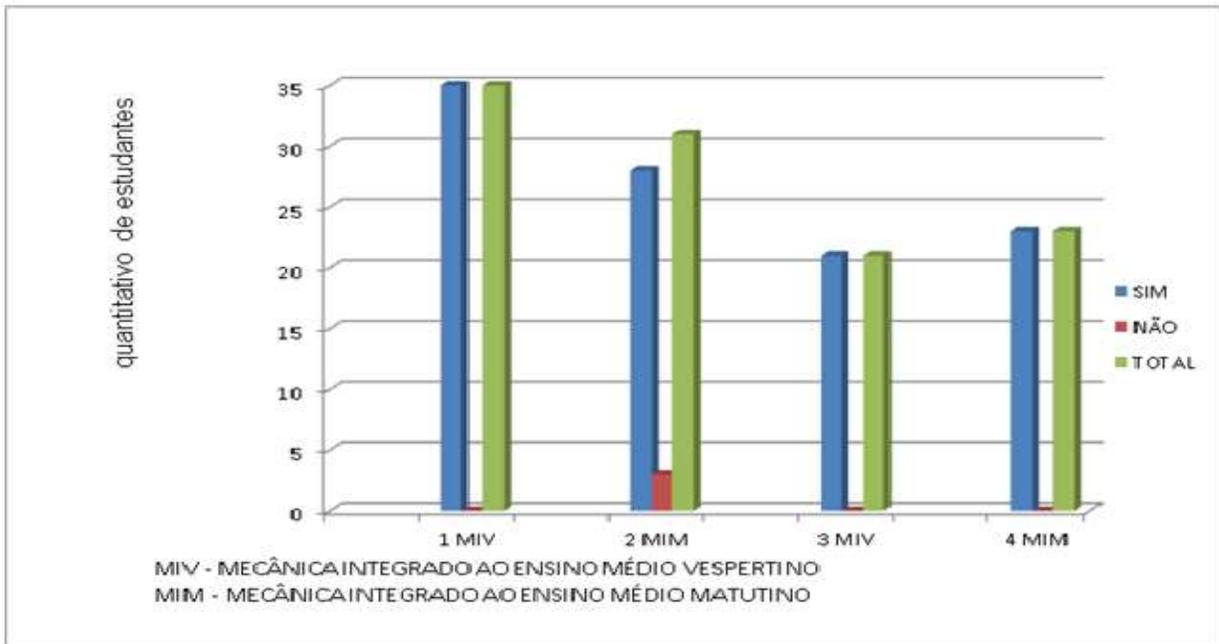


Gráfico 2: Atribuição de valor ao Código de Ética Disciplinar pelos estudantes

Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos discentes Ifes S/M (2016)

Nota: O total significa o quantitativo de alunos de cada turma que respondeu ao questionário

Em decorrente das informações ilustradas no gráfico supracitado, percebemos que a maioria dos alunos considera o referido documento importante para a escola, portanto, expressivamente, para os interlocutores, as normatizações são necessárias. Elencamos nas discussões posteriores os motivos que atribuíram, ou seja, a justificativa para a importância (ou não) dada ao referido Código.

A necessidade e a clareza das regras podem estar alinhadas no pensamento de Freire (2011) que sugere as normatizações para os diversos espaços pela perspectiva da autonomia, diálogo e o sentido de sua existência.

Portanto, podemos aliar a necessidade da existência de regras para o espaço escolar, porém por um viés construtivista, em que os indivíduos possam articular sua constituição democraticamente. Podemos nos debruçar em Parrat-Dayán (2012) que incide sua

discussão afirmando que as normas podem ser reinterpretadas, quando necessário, incluindo assim, a transformação da escola.

Ainda nesta perspectiva, Prata (2005) relata sobre os processos de modificação que se tem com relação à regra de acordo com cada contexto, necessidade e momento histórico, e sempre que inconsistente a regra deve ser modificada.

Nesta questão os alunos apresentaram justificativas para a pergunta número 2 (dois) e, a partir dos resultados, tabulamos em categorias no Gráfico 3:

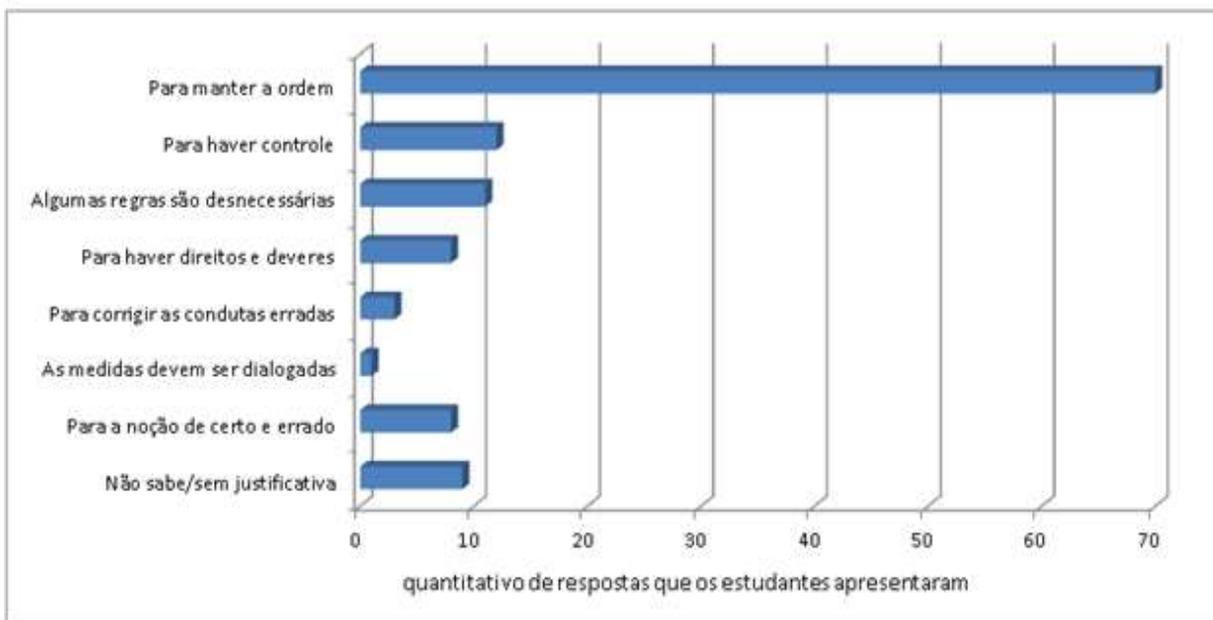


Gráfico 3: Categorias das justificativas para a atribuição de valor ao Código de Ética pelos estudantes
Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos discentes Ifes S/M (2016)

Nota: Cada discente poderia entrar em mais de uma categoria, dependendo da justificativa.

Constatamos que muitos estudantes usaram em suas frases o termo “ordem” e alguns ainda se expressaram na categoria “controle”. Estas palavras nos remetem que eles têm a noção da importância das regras, mas, ainda enraizada na concepção deturpada em que a escola precisa controlar as condutas dos indivíduos para se manter uma organização. Assim percebemos nos relatos destacados a seguir:

Sim, é necessário que se tenha regras escritas, para que uma instituição seja regida com ordem (Estudante 1).

Para organização e padronização do *campus* (Estudante 2).

Para manter a ordem na instituição (Estudante 3).

O termo padronização na frase acima deve ser problematizado, uma vez que pode soar negativo, e não permite a liberdade de ideias. Portanto, devem partir do pressuposto de organização para a vida em sociedade pela perspectiva da liberdade de ação responsável. Em acordo com este pensamento Parraty-Dayan (2012) discursa sobre limites e possibilidades.

Em outras respostas, há registros de expressões como, por exemplo, justiça, convivência e diálogo que foram contabilizadas nas categorias diálogo e direitos e deveres. As frases, apesar de terem sido expressas de maneira superficial pelos estudantes, demonstraram que existem também aqueles que destacaram a importância das regras como mecanismo de melhorar a convivência e estabelecer meios de equilibrar as decisões de maneira justa: “Se existem regras, existe disciplina, mas as regras devem, portanto serem explicadas e não impostas, como uma ditadura.” (Estudante 4)

A percepção que os estudantes têm acerca da existência deste documento nos leva a refletir sobre os construtos morais de suas regras. Não quer dizer que o estudante que estiver em desacordo com determinada regulamentação, tenha uma ideia de moral distorcida. Ocorre que o documento, pode para este estudante estar descontextualizado face às diversas mudanças em que o mundo vem vivenciando. Estas mudanças corroboram com o dinamismo das relações e, neste sentido, também das formas de se conceber as normatizações sociais.

Relacionamos este relato à noção de autoridade e autoritarismo, uma vez que imprime a negação de uma postura inflexível. Segundo Araújo (1999) a autoridade pode ser exercida pela competência, respeito, confiança e admiração mútuos. O autoritarismo é uma forma de poder institucionalizado pela violência, medo e submissão. Muitos instrumentos são utilizados como forma de controle do comportamento, como o uso das avaliações por nota. As regras, não devem servir nesta perspectiva, assim como denota a percepção deste estudante: “É necessário para haver um controle de conduta do aluno na instituição.” (Estudante 5)

Do ponto de vista da relação professor e aluno, Parraty-Dayan (2012) relaciona a autoridade do professor como condição para a formação de sujeitos. A indisciplina se

instala como aversão à regra, neste caso, o estudante deveria refletir sobre estas condutas e discutir as normatizações. Furlani (2000) incide em seus estudos questionando que através dos instrumentos de coação, o estudante obedece à regra não por compreendê-la, mas por que está sendo vigiado.

Para tanto, também consideramos que haja a existência do diálogo como instrumento de conciliar a disciplina com a justiça, Belotti e Faria (2010) orientam que os alunos podem articular a construção das regras, e assim devemos considerar o diálogo como uma forma de manter os laços mais estreitos entre estudantes e docentes. O desafio, pois, de nós educadores, está em promover espaços para a reflexão, e a desconstrução de alguns paradigmas. Necessitamos considerar que as normatizações, não devem ser impostas, sendo o diálogo o ponto central para uma prática mais coerente com este pensamento. Destacamos outra percepção de um estudante para a existência das regras: “É importante, pois temos direitos e deveres, e é bom eles serem comuns a todos.” (Estudante 6)

Os direitos e deveres são fatores importantes para uma convivência harmônica, inclusive, sua existência é condição para o exercício da cidadania. No percurso de sua pesquisa, Zandonato (2004) discorre afirmando que as regras devem ser orientadas seguindo o princípio de justiça, pois permite um alinhamento quanto às posturas e normas de convivência para as ações de decisões disciplinares.

Na questão número 3 (três) os discentes deveriam responder se percebem se o Código de Ética é aplicado na maioria das vezes, destacados no Gráfico 4:

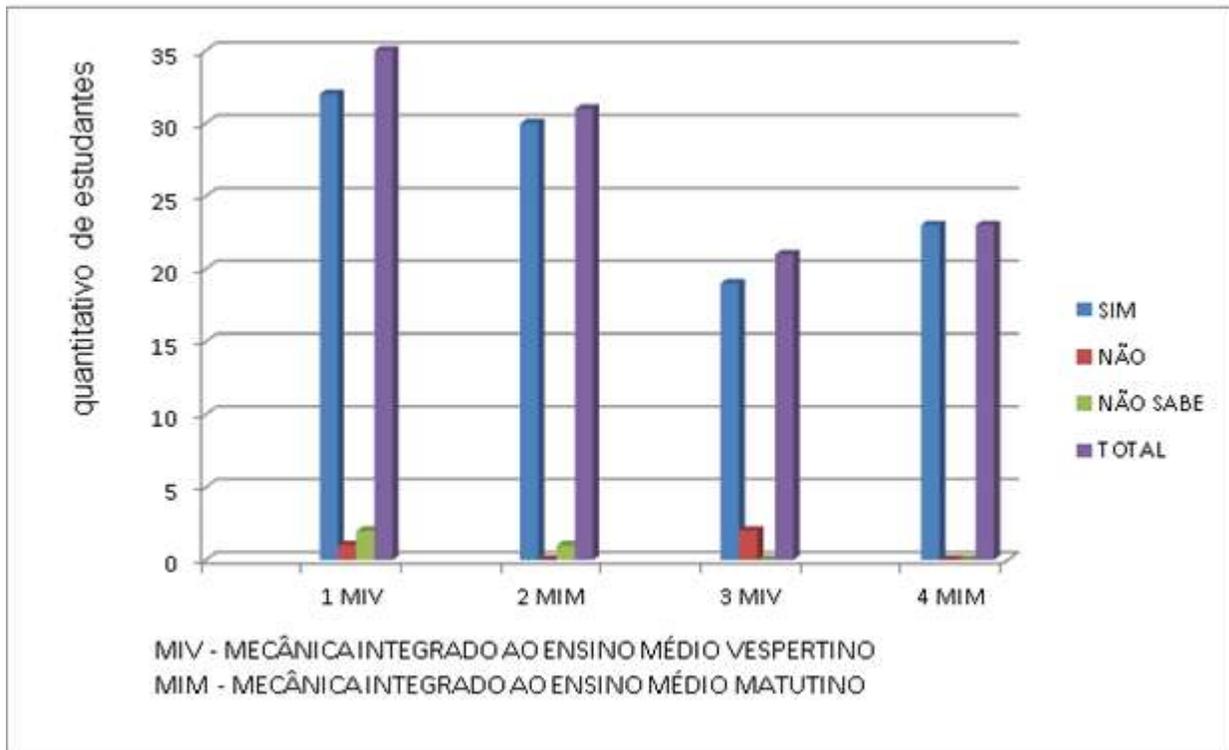


Gráfico 4: Conhecimento discente sobre a aplicação do Código de Ética

Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos discentes Ifes S/M (2016)

Nota: O total significa o quantitativo de alunos de cada turma que respondeu ao questionário

Ao que diz respeito à aplicação das regras, os dados demonstraram que a maioria dos estudantes considera que o Código de Ética é de fato aplicado na maioria das situações. Quanto àqueles que não souberam responder, constatamos que possivelmente não presenciaram e/ou vivenciaram uma prática corretiva de conduta na escola. A aplicação das regras pode se dar pela Coordenadoria de Gestão Pedagógica, pelo Conselho de Ética do instituto e/ou pelos professores ainda em sala de aula.

Com relação à pergunta número 4 (quatro) os estudantes deveriam atribuir de que forma percebem como as regras são aplicadas na maioria das situações, apresentamos as opções: justa, injusta e não sabe responder no Gráfico 5. A partir de um parâmetro geral, a maioria aferiu que as medidas disciplinares se aplicam de maneira justa. Porém na turma de 4º MIM obtivemos um percentual significativo de estudantes que consideraram as práticas disciplinares da escola injustas. Na próxima questão foi possível alinhar algumas justificativas apresentadas pelos estudantes para esta resposta.

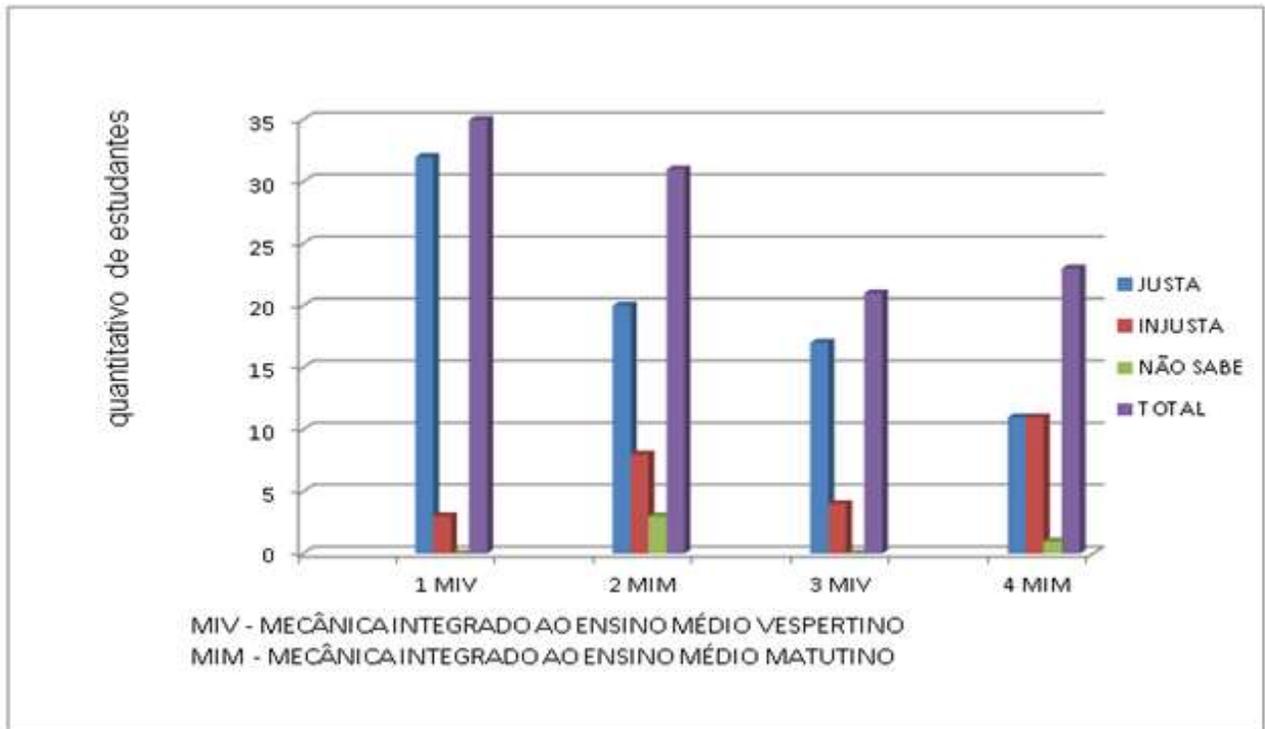


Gráfico 5: Percepção discente sobre o tipo de aplicação do Código de Ética

Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos discentes Ifes S/M (2016)

Nota: O total significa o quantitativo de alunos de cada turma que respondeu ao questionário

A ideia de justiça que os estudantes atribuíram para a aplicação destas regras se baseou na percepção que cada um tem sobre a sua existência. Para corroborar com esta perspectiva, justificaram a prática do diálogo, coletividade e discussão clara dos objetivos destas normatizações, ao passo que as regras consideradas injustas se basearam na falta de diálogo, rigidez ou até mesmo sentido. É importante salientar que estas percepções vão se constituindo nas relações históricas e subjetivas dos indivíduos entre seus pares, colegas, professores e familiares, e, portanto, destacamos a necessidade de uma clareza das regras pela perspectiva da universalidade.

Com relação às justificativas que os estudantes apresentaram para a pergunta número 4 (quatro) consideramos as categorias no Gráfico 6:

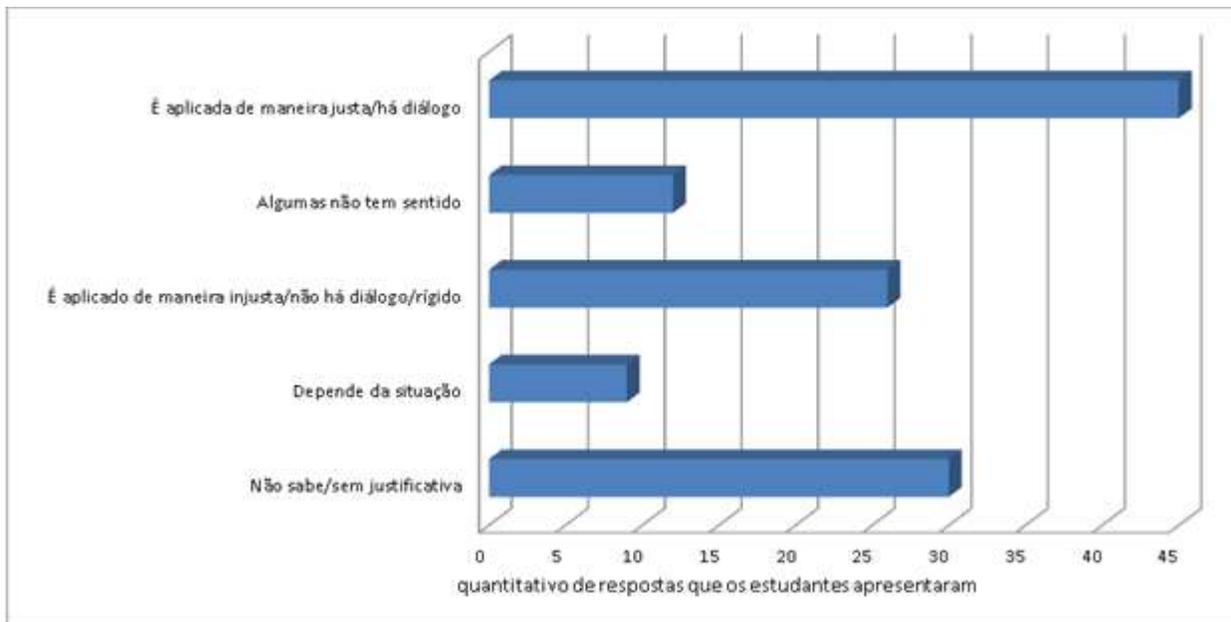


Gráfico 6: Categorias para as justificativas dos estudantes do tipo de aplicação do Código de Ética
 Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos discentes Ifes S/M (2016)
 Nota: Cada discente poderia entrar em mais de uma categoria, dependendo da justificativa.

Alguns estudantes justificaram que as medidas disciplinares são conduzidas de maneira injusta e ainda relataram que o motivo principal, é o fato de ouvir apenas a versão do docente, ou a falta de diálogo, como destacamos no exposto a seguir: “Pois incluem alunos que não tem nada a ver com o que está acontecendo, e o direito do aluno é menor do que o do professor.” (Estudante 7)

Percebemos que as respostas oscilaram bastante, realizando uma análise de todas as categorias que surgiram diante das respostas, os estudantes consideraram que as regras deveriam ser mais dialogadas e terem sentido. Ainda há um percentual expressivo daqueles que por motivos diversos não justificaram ou não souberam responder.

Quanto a uma condução ideal da aplicação das medidas disciplinares, surgiram dois adjetivos, que por sua vez consideram a justiça e o diálogo. Apresentamos o exposto pelo estudante que se referiu como sendo a aplicação das normatizações de maneira justa, porém o termo punição ainda se faz presente: “É utilizada de acordo com o erro do aluno, sendo punido.” (Estudante 8)

A ideia de punição geralmente é embasada por uma perspectiva mais autoritária. Consideramos este aspecto pelo fato de que o direcionamento das condutas deve se dar

através do termo responsabilização e não da punição. Assim como expõe Davis e Luna (1991) que os prêmios e sanções punitivas formam pessoas passivas e obedientes, desta forma, a punição apenas destaca um sistema de controle do comportamento.

Podemos nos apoiar em Certeau (2012) que discorre em seus estudos que a cultura de vigilância transcende da escola e vai para a convivência em sociedade. Para o autor esta perspectiva determina uma rede de vigilância em que os indivíduos precisam de um controle externo de conduta.

Outro aluno concebe a aplicação de maneira justa, porém, percebe por uma diferente perspectiva, destacando o diálogo: “As pessoas que aplicam tentam entender por que isso aconteceu.” (Estudante 9)

Para Freire (2011) o diálogo é essencialmente importante para a ação de educar. Boynton e Boynton (2008) defendem que através do diálogo o professor pode orientar o aluno mantendo sua dignidade.

Com relação à pergunta número 5 (cinco) o estudante deveria responder das medidas disciplinares e atos indisciplinados descritos no Código Ética Disciplinar Discente, que conhece, concorda que realmente devem ser aplicadas, e justificar.

A seguir, apresentamos duas diferentes tabelas para mais fácil visualização. A Tabela 2, na página 100 se refere aos atos de indisciplina leve; grave e infracionais e a Tabela 3, página 103, às medidas educativas disciplinares. Elas estão discriminadas em categorias que criamos de acordo com as respostas e justificativas que foram surgindo nos questionários abertos. Esta organização também foi feita para a pergunta de número seis.

Um total de dezoito estudantes não apresentaram respostas a esta questão e também não justificaram ou então relataram não terem conhecimento suficiente para tal.

Por outro lado, um total de quinze estudantes considerou que todas as medidas descritas no Código de Ética são importantes, portanto para este quantitativo todo o documento é coerente para a realidade da instituição. Porém, quatro destes quinze estudantes disseram que quase todo o documento é coerente, exceto determinada regra, e decidimos colocá-los nesta mesma categoria. Seguem alguns relatos:

Todas as medidas, desde que aplicadas corretamente, devem ser aplicadas dando direito de resposta ao aluno (Estudante 10).

São medidas cruciais para a organização do *campus* (Estudante 2).

Dessa forma, há punição para as pessoas que saem das regras (Estudante 11).

No decorrer da pesquisa, surgiram alguns termos e concepções de indisciplina que foram apresentados nas respostas pelos estudantes. Especialmente para a ideia de ordem, punição e controle que podem ser embasados por Aparecida e Rebelo (2007); Novais (2004); Furlani (2000) e Foucault (1998).

Quando o estudante número 10 se refere ao direito de resposta, constatamos a percepção da regra por um clima de democracia e diálogo, onde não se dá de maneira unilateral. Podemos nos apropriar de Parrat-Dayan (2012) para compreender que as noções de autogoverno e autonomia devem ser trabalhadas em uma perspectiva capaz de amadurecer nos alunos a ideia de que a liberdade implica responsabilidade. Antunes (2005) relata que a resolução dos conflitos deve acontecer desconsiderando as normatizações pela punição.

Durante a avaliação e análise das justificativas apresentadas, percebemos que um grupo de estudantes considera a aplicação e existência da regra como ferramenta para o bom desempenho do estudante no desenvolvimento dos estudos, assim como destacamos nos relatos que seguem abaixo. Em uma análise geral, os alunos concebem a importância das normatizações, alguns por um viés construtivista, outros, com tendência mais tradicional. Para os atos indisciplinados de uso de celular em sala de aula, algumas justificativas que se destacaram foram:

Não permitir este ato, para que se tenha ordem (Estudante 12).

Pois é justo cobrar (Estudante 13).

Tira a atenção do aluno (Estudante 14).

Pois tira a atenção do aluno e desperdiça o tempo do professor (Estudante 15).

A maioria dos alunos que destacou este ato considerou a necessidade de correção, pois uso do celular no ambiente educacional sem um objetivo claro, atrapalha a atenção e compreensão das aulas.

Com relação à cobrança do uniforme, constatamos que estes estudantes percebem como uma regra importante para a escola. Segundo estes, seu uso está especialmente relacionado à camisa e à proteção para laboratórios de risco, neste caso, destaca-se o sapato fechado e alguns outros EPI's. Exemplo:

O sapato fechado para proteção nos laboratórios é importante (Estudante 16).

Para proteção em laboratórios é essencial (Estudante 3).

Importante para a caracterização do aluno (Estudante 17).

Pois este lhe assegurará como estudante (Estudante 18).

Ao que diz respeito ao ato indisciplinar que incide ao não cumprimento da pontualidade, que é um dever descrito no Código de Ética, podemos destacar alguns relatos, como por exemplo, os seguintes: “É ideal para o aluno se conscientizar dos horários” (Estudante 19). “Pois é importante para ter um ambiente favorável aos estudos” (Estudante 20).

Para discutir sobre a cobrança da pontualidade através de uma atitude em que o estudante deverá se conscientizar das normatizações Freire (2011) corrobora com a importância da regra pela conscientização, que remete a reflexão, em que inclusive, utiliza muito a ideia de liberdade. Podemos justificar durante uma ação corretiva, que as determinações em relação ao cumprimento de horário estão intrinsecamente relacionadas à ideia de organização das atividades escolares, além disso, nosso modelo institucional segue uma rotina, que até pode ser flexibilizada, porém desde que haja um acordo prévio com a escola, e um objetivo para com esta flexibilização, outro fator muito importante é que o mundo do trabalho também considera a necessidade de horários para seu funcionamento. Em contrapartida há uma discussão recente sobre esta questão que vem trazer uma nova perspectiva, da qual a determinação de regras para o cumprimento de horários é uma forma de controle, porém, ainda sabemos que os espaços coletivos sugerem uma mínima organização, a diferença está na maneira de se conduzir a regra e o sentido de sua existência.

Tabela 2 - Descrição de atos de indisciplina considerados coerentes para constarem no Código de Ética pelos estudantes

DESCRIÇÃO	CATEGORIA	QUANTIDADE DE RESPOSTAS
<ul style="list-style-type: none"> • Perturbar o processo educativo. • Proferir palavras de baixo calão • Utilizar telefone celular sem autorização 	ATRAPALHAR AS AULAS E/OU PROCESSO EDUCATIVO	19
<ul style="list-style-type: none"> • Entrar na escola sem uniforme, exceto quando facultativo para o curso. • (Dever) pontualidade 	PONTUALIDADE/UNIFORME	34
<ul style="list-style-type: none"> • Alimentar-se em sala de aula e em laboratórios, exceto se autorizado. • Desrespeitar as regras de uso de laboratórios • Danificar ou destruir patrimônio 	CONSERVAÇÃO DOS PATRIMÔNIOS PÚBLICOS	06
<ul style="list-style-type: none"> • Desrespeitar colegas e servidores • Ameaçar, intimidar ou agredir • Furtar 	NORMAS DE CONVIVÊNCIA	14
<ul style="list-style-type: none"> • Plagiar • Colar em avaliações 	NORMAS PARA TRABALHOS E AVALIAÇÕES	19
<ul style="list-style-type: none"> • Todas/quase todas as regras 	TODAS/QUASE TODAS AS REGRAS SÃO COERENTES	15
<ul style="list-style-type: none"> • Não sabe/sem justificativa 	NÃO SABE/SEM JUSTIFICATIVA	18
110 ESTUDANTES		

Fonte: Questionário semiestruturado (2016)

Nota: Cada discente poderia descrever quantas quisesse. Os dados desta tabela foram respondidos juntos com os dados da Tabela 3.

Para os atos infracionais que foram considerados pelos estudantes sendo condutas a serem corrigidas, destacamos o plágio, com os seguintes relatos para esta categoria:

Não é de autoria da pessoa que plagiou (Estudante 21).

É considerado um crime (Estudante 22).

Não é correto, pois é roubo (Estudante 23).

A noção de moral que orienta o julgamento do plágio como uma atitude errada, perpassa por uma ótica básica e universal do comportamento humano. Certamente se apropriar de uma produção a que não lhe pertence para que possa obter vantagem, para a maioria dos indivíduos é uma violação e não pode ser aceitável. Os estudos de Silva (2010); Vasconcellos (2009); Munari (2010); Ivic (2010), além das teorias sobre o desenvolvimento da moralidade segundo Piaget e Vygotsky destacam a discussão desta lógica para a moral que conduz as normatizações comuns aos cidadãos.

Quanto aos atos de agressões, ameaças e desrespeito, constatamos que o respeito ao próximo é condição para a vida em coletividade, o exercício da cidadania e a expressão da moralidade nos humanos.

Em relação ao ato infracional de furto, os estudantes se referiram como sendo algo inaceitável, pois fere os princípios universais de uma conduta correta e coerente com as normatizações básicas. Assim como expõem nos relatos abaixo:

É uma ação que deve ser corrigida, pois fere a vida em sociedade (Estudante 24)

Não pertence à pessoa, cada um deve lutar pelo o que é seu, estudar e trabalhar e não tomar o que não lhe pertence (Estudante 25).

Já para os casos de mau uso de laboratórios, especialmente de informática, os estudantes descreveram situações de utilização dos computadores para atividades que não sejam de cunho educativo e, também o fato de alguns deles levarem alimentos sem a devida autorização, desobedecendo desta forma as regras internas de conservação dos equipamentos. No relato apresentado a seguir, constatamos a percepção de coletividade do estudante: “São regras que contribuem para um melhor desempenho do aluno, muitas vezes os laboratórios ficam ocupados sem necessidade.” (Estudante 7).

No que tange ao cuidado com o patrimônio público, alguns estudantes consideraram a noção da vida em coletividade e a necessidade de cuidar dos bens a que pertencem a todos os cidadãos, assim como explanam a seguir: “Pois se depredarmos, ficaremos sem “(Estudante 26). “Devemos cuidar do patrimônio, afinal é de todos nós” (Estudante 27).

Enquanto pesquisadoras, sugerimos a importância da discussão deste item nos espaços coletivos, sendo a escola pública, um cenário ideal para esta tarefa, em que os bens e serviços são mantidos pelos cidadãos que trabalham na geração de impostos, e ainda atribuímos especialmente pelo fato dos estudantes estarem em um processo de formação integral para o exercício da cidadania.

Tabela 3 - Descrição de medidas educativas disciplinares consideradas coerentes pelos estudantes

Descrição da medida	Porcentagem de respostas
Retirada do aluno de sala de aula, encaminhamento ao setor responsável no <i>campus</i> ou pólo	27,3%
Aplicação de produção de texto coerente com a situação	24,1%
Encaminhamento ao Conselho de Ética	13,2%
Registro em documento próprio oficial e no sistema acadêmico	30,8%
Suspensão das aulas pelo período de 2 (dois) a 5 (cinco) dias letivos	19,8%
TOTAL 110 ESTUDANTES	

Fonte: Questionário semiestruturado (2016)

Cada discente poderia descrever quantas quisesse, cada categoria é independente na porcentagem, não se soma as porcentagens e os dados desta tabela foram respondidos na pergunta número 5 junto com os dados da Tabela 2. Dos estudantes que consideraram o registro de atos de indisciplina em livro ata e sistema acadêmico como

uma prática correta, apresentamos, por exemplo, o seguinte relato: ‘Pois é uma forma da pessoa ficar ciente de que ela está fazendo é errado.’ (Estudante 28)

Em relação às medidas educativas disciplinares, os estudantes que relataram que concordam com a aplicação de textos com temas referentes ao contexto da situação, condizem com a perspectiva de que são instrumentos interessantes para um ambiente disciplinado. Exemplo: o aluno que incidir em acúmulo de atrasos deve produzir uma redação acerca das vantagens da pontualidade para o mundo do trabalho.

Destacamos alguns relatos:

Pois faz o aluno refletir (Estudante 28).

O aluno punido irá aprender sobre o seu ato através do texto (Estudante 30).

Ajudam a dar ordem a escola (Estudante 31).

Na escola deve haver rigidez quanto a ordem (Estudante 32)

Por um lado, constatamos que o estudante 28 compreende esta medida disciplinar como instrumento do qual fará o aluno chegar a um nível de reflexão, enquanto, em outras falas dos estudantes 30, 31 e 32 apareceram ainda a ideia de disciplina pela punição e rigidez da escola. A rigidez remete ao autoritarismo, assim como defende Araújo (1999).

Para àqueles que elencaram a retirada de sala de aula como uma medida eficaz, constatamos nos relatos, que em geral consideram que é uma forma de correção da qual fará o aluno refletir, uma vez em que está perdendo a aula em curso: “Por que faz o aluno refletir sobre a aula que está perdendo.” (Estudante 31)

Um percentual dos estudantes destacou o encaminhamento ao Conselho de Ética. Neste caso, o encaminhamento por si só não é uma medida disciplinar, o que vai definir ações disciplinares são os conselheiros embasados nas alternativas do referido documento, de acordo com a gradação da conduta.

Na pergunta número 6 (seis) o estudante deveria responder das medidas disciplinares e atos indisciplinados descritos no CEDCD que conhece, quais não concorda que realmente devem ser aplicadas, caso existam, e justificar.

Diante das informações apresentadas, o total de 32 estudantes não soube responder e justificar esta questão, possivelmente por não terem conhecimento o suficiente do documento. E o total de 11 estudantes respondeu que todo o documento é coerente.

Considerando algumas justificativas, percebemos que em relação aos atrasos, muitos alunos denotam a necessidade de serem ouvidos, pois segundo suas percepções, por variados motivos, imprevistos podem acontecer. No relato abaixo o estudante acredita que o fato de perder a primeira aula por estar chegando atrasado já é o suficiente, não haveria necessidade de uma aplicação de medida disciplinar: “O aluno já se puniu perdendo a aula ou parte dela.” (Estudante 29)

Tabela 4 - Descrição de atos indisciplinados considerados incoerentes para constarem no Código de Ética pelos estudantes

DESCRIÇÃO	CATEGORIA	TOTAL DE RESPOSTAS
<ul style="list-style-type: none"> Entrar na escola sem uniforme, exceto quando facultativo para o curso. Impontualidade Ausentar-se da sala sem autorização 	PONTUALIDADE/UNIFORME	30
<ul style="list-style-type: none"> Praticar jogos que podem ser de aposta na escola Utilizar telefone celular sem autorização Manifestações de namoro na escola 	ATRAPALHAR AS AULAS E/OU PROCESSO EDUCATIVO	14
<ul style="list-style-type: none"> Todas as regras 	TODAS AS REGRAS SÃO COERENTES	11
<ul style="list-style-type: none"> Não sabe/sem justificativa 	NÃO SABE/SEM JUSTIFICATIVA	32
TOTAL 110 ESTUDANTES		

Fonte: Questionário semiestruturado (2016)

Nota: Cada discente poderia descrever quantas quisesse. Os dados desta tabela foram respondidos juntos com os dados da Tabela 5.

Estas informações, comparadas com as tabelas da pergunta número cinco denotam que de fato, os estudantes se diferem em alguns aspectos quanto às percepções sobre as regras, alguns consideram certas normatizações importantes, já outros, injustas ou

insignificantes. Percebemos que as categorias que surgiram foram em relação aos jogos de azar, uniforme, pontualidade, que são ações mais corriqueiras da realidade do *campus*, e um percentual que não soube justificar.

Em relação à regulamentação e cobrança do uniforme destacamos as seguintes frases:

A utilização do chinelo ou não, não irá comprometer na aprendizagem (Estudante 15).

É meio ruim ter que usar tênis todos os dias. Às vezes é desconfortável (Estudante 29).

Imposição desnecessária não irá afetar em nada em sua retirada como obrigação (Estudante 33).

Uniforme não serve para nada, não ajuda ninguém a passar de ano (Estudante 34).

A existência da Portaria de Uniforme na escola se dá como um meio de regulamentar uma vestimenta para os estudantes, uma vez que se trata de adolescentes menores de idade. A discussão da uniformização vem para protegê-los e identifica-los apesar de muitas justificativas estarem imbrincadas à ideia de que uniforme não irá afetar nos aspectos cognitivos e na aprendizagem. Há também uma ideia de padronização, que é fortemente criticada, mas não articulamos a existência do uniforme a esta perspectiva. Há ainda a questão de que o contexto do Ifes do *campus* São Mateus tem como peculiaridade os cursos Técnicos que exigem alguns padrões de vestimenta por questões de segurança.

Quanto à proibição de jogos de azar, os estudantes que acreditam que esta regra é injusta, alegaram que apenas jogam como forma de lazer, sem apostar. Destacamos alguns relatos:

Somente alguns jogos são punidos (Estudante 29).

Fora da escola o baralho é comum (Estudante 33).

Pois não é uma medida importante (Estudante 34).

A frase apresentada pelo aluno 29 estabelece uma ideia de que o julgamento da regra é incoerente com o princípio de imparcialidade. Enquanto esta normatização constar no Código de Ética ela deve se aplicar a qualquer jogo caracterizado como de aposta, e não

haver um julgamento subjetivo, e caso a regra parecer insignificante, pode haver um processo de discussão entre os pares no momento de reformulação do referido documento.

Consideramos a existência de regras para os jogos de azar como um mecanismo de erradicar possíveis apostas, questões que suscitem a ilegalidade nas condutas e problemas relacionados à agiotagem, uma vez que a prática destes jogos pode gerar este comportamento. Fazemos uma observação que o baralho pode ser considerado na escola como um jogo de azar pois é passível de apostas. O julgamento desta regra especificamente aponta também uma subjetividade na sua percepção para quem aplica.

Dos estudantes pesquisados, àqueles que consideraram errada a existência de regras para a utilização do celular em sala de aula, demonstraram que eles próprios devem saber quando serão prejudicados, não precisando de uma regulação externa. Portanto, afirmaram que o aluno deveria ter liberdade para utilizá-lo sem cobranças, como observamos nos relatos a seguir: “O aluno tem que arcar com as consequências, que é a nota “(Estudante 35). “Pois não está atrapalhando ninguém além da pessoa que usa.” (Estudante 36)

Este é um processo de amadurecimento, em que a liberdade para a utilização de celular requer que o estudante tenha real consciência do uso apenas em momentos necessários. Esta justificativa se dá especialmente pelo respeito ao docente que está lecionando, e também para que possa se orientar quanto à concentração e atenção para com os estudos.

A reprovação também pode se apresentar como um instrumento de dominação, ou até mesmo um reflexo de um comportamento inadequado. Para o estudante 35 percebemos que a nota ruim pode ser consequência da indisciplina, demonstrando a liberdade de ação e responsabilidade ao afirmar que o aluno deve arcar com as consequências, porém, ainda podemos trabalhar esta percepção mediando outros níveis de consciência sobre esta liberdade de ação, em que pressupõe uma conduta mais consciente e coerente pela disciplina. Em outro questionário respondido, o estudante destacou a necessidade de liberdade e escolha: “Os alunos não são obrigados a prestarem atenção na aula.” (Estudante 37)

Para Eccheli (2008) a indisciplina surge principalmente pela falta de motivação em que os estudantes precisam estar obrigatoriamente em um ambiente que por vezes é desagradável. Parrat-Dayan (2012) estabelece que a liberdade na ação requer limites, requer conscientização e responsabilidade. Podemos estabelecer contratos em que os estudantes possam escolher suas ações, desde que tenham consciência da noção de que tudo pressupõe consequências e que para cada momento cabe uma conduta de normatização. Para o caso do celular, em um determinado momento o seu uso pode ser negociado, já em outro pode não ser positivo.

O Código de Ética veio para estabelecer normatizações para a conjuntura da escola. Percebemos, no entanto que as formas de se perceber a existência das regras, as condutas e práticas pedagógicas vem se modificando, e o contexto atual talvez sugira uma readaptação do referido documento para que haja esta adequação.

Tabela 5 - Descrição de medidas educativas disciplinares consideradas incoerentes pelos estudantes

Descrição da medida	Porcentagem de respostas
Encaminhamento ao Conselho de Ética	8,8%
Suspensão das aulas pelo período de 2 (dois) a 5 (cinco) dias letivos	13,1%
Retirada do aluno de sala de aula, encaminhamento ao setor responsável no <i>campus</i> ou pólo	19,8%
Aplicação de produção de texto coerente com a situação	8,8%
Suspensão temporária de participação em jogos	15,4%

Fonte: Questionário semiestruturado (2016)

Cada discente poderia descrever quantas quisesse, cada categoria é independente na porcentagem, não se soma as porcentagens e os dados desta tabela foram respondidos na pergunta número 6 junto com as os dados da Tabela 4.

Para os estudantes da categoria que estabelece a aplicação produções textuais esta ação disciplinar não tem sentido. Abaixo transcrevemos alguns relatos:

Pois não há vantagem para o aluno por que ele não usufrui do objetivo desta medida (Estudante 38).

Não vejo sentido nisso (Estudante 39)

Ao que se considera a retirada do aluno de sala de aula, apresentamos as justificativas de dois alunos:

Pois o aluno *tá* na escola para aprender e não para ficar fora da sala de aula (Estudante 40).

Prejudicará o ensinamento do aluno (Estudante 41).

Neste caso, podemos questionar sobre os papéis que a escola assume. Por um lado a necessidade de disciplinar e educar em relação aos aspectos de conduta, e por outro lado existe a ideia de que a sala de aula é o ambiente em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem, não tendo sentido que o estudante seja privado do direito ao ensino. Nesta perspectiva, os problemas indisciplinados devem ser resolvidos em sala de aula, com o professor e ainda com os demais colegas da turma. O encaminhamento deste estudante se daria apenas em casos que a situação não tivesse mais controle.

Por outro lado, há uma corrente que defende que o estudante indisciplinado deve ser encaminhado ao setor de apoio para que seja orientado através de medidas educativas disciplinares, uma vez que existe um setor para esta tarefa, sem logicamente, desmerecer o papel do professor, nesta perspectiva o trabalho deve ser em parceria.

Quanto à suspensão temporária de participação de programas extracurriculares, neste caso, o jogo intercalasse, apresentamos os relatos que os estudantes teceram para justificar o desacordo com a normatização:

Pode prejudicar o aluno por um caso pontual (Estudante 42).

Esta medida não prejudica apenas o aluno, mas também a equipe ou turma (Estudante 43).

O sentido das normas deve ser discutido como ferramenta de ação e reflexão das condutas e posturas. Os educadores engajados com esta perspectiva não pretendem utilizar as normas disciplinares para punir e prejudicar, assim como expressam os estudantes 42 e 43. Portanto, para que eles alcancem uma percepção coerente com a importância de regras precisamos refletir sobre sua existência.

Existem diferentes percepções sobre as regras existentes no *campus*, elas se definem normalmente por uma série de questões culturais, familiares, dos espaços que cada indivíduo vai se constituindo. Portanto existe a real importância do diálogo como mecanismo de resolução de conflitos indisciplinados, para compreender estas nuances e significar as normas. O ideal é que sejam construídas coletivamente e que os alunos tenham consciência de que algumas regras fazem parte de uma ótica universal e não subjetiva, e são importantes para os espaços compartilhados.

Neste percurso da análise percebemos que surgiram muitas categorias para as perguntas número cinco e seis, principalmente pelo elevado quantitativo de opções de atos indisciplinados descritos no Código de Ética, sendo 32 deveres e 56 atos indisciplinados, ou seja, um documento muito extenso.

Outra questão que nos chamou a atenção foi que como a pergunta solicitava que o estudante apenas apresentasse àqueles atos e medidas das quais conhece, não souberam efetivamente demonstrar uma ideia considerando tudo o que está descrito no documento, pois relataram apenas o que sabem, ou seja, o que mais dão valor. O que nos levou a concluir a real falta de conhecimento aprofundado sobre as regras escolares pelos estudantes, e a sugestão de um trabalho sistemático e efetivo durante o ano letivo, para que possam ter propriedade sobre as normatizações vigentes. Assim, podemos aferir que a este fator se deu o principal motivo de 18 estudantes não terem respondido a questão número cinco e 32 não terem respondido a questão seis (dizendo a maioria dos alunos, nestas duas questões, que não sabiam responder).

Portanto, as respostas obtidas nas questões cinco e seis aplicadas para os estudantes e as de número seis e sete aplicadas aos professores foram baseadas exclusivamente nas ações indisciplinadas e medidas disciplinares de que os interlocutores tem conhecimento. Neste aspecto, eles poderiam acordar e/ou discordar com outros itens do documento e

de fato não citaram nestas questões, mas nos baseamos no conhecimento prévio, para inclusive perceber a realidade sobre o grau de aproximação para com o Código destes sujeitos. Constatamos também que tanto os estudantes quanto os professores basearam-se em condutas indisciplinadas e normas disciplinares mais recorrentes do cotidiano.

Referente às questões de número cinco e seis para os estudantes na categoria “todas as regras são coerentes” percebemos que quatro estudantes quando perguntados “quais regras consideravam coerentes”, descreveram que quase todas são coerentes, não citando estas regras coerentes. E quando perguntados “quais consideram incoerentes, caso houvesse”, citaram quase todas são coerentes exceto alguma determinada regra, isto explica a diferença de valores nas perguntas cinco e seis na mesma categoria. Não criamos outra categoria para este dado, pois encontramos como melhor maneira explicar no curso do texto.

4.3 A aplicabilidade e análise dos questionários aos professores

Quanto aos docentes, foi aplicado um questionário contendo nove perguntas, sendo elas abertas e fechadas. A intenção também foi de considerar as percepções destes acerca das regras existentes no Ifes e a sua aplicação, e, além disso, constatar as práticas que os professores têm adotado para minimizar a indisciplina.

Considerando o público alvo da pesquisa, que são os docentes do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio, temos o total de 27 professores dos quais atuam com as disciplinas da base nacional comum e as técnicas específicas na área da mecânica. Destes 27, o total de 20 participou da pesquisa, os demais, por motivos diversos, não responderam ao questionário.

Com relação à pergunta número 1 (um), os docentes deveriam responder a quanto tempo atuam no Ifes campus São Mateus, e as respostas foram organizadas em categorias expressas no Gráfico 7. As respostas para este item oscilaram bastante, considerando que temos profissionais com 10 anos e outros com um mês de docência no instituto, porém a que mais se acentuou refere-se aos docentes mais recentes.

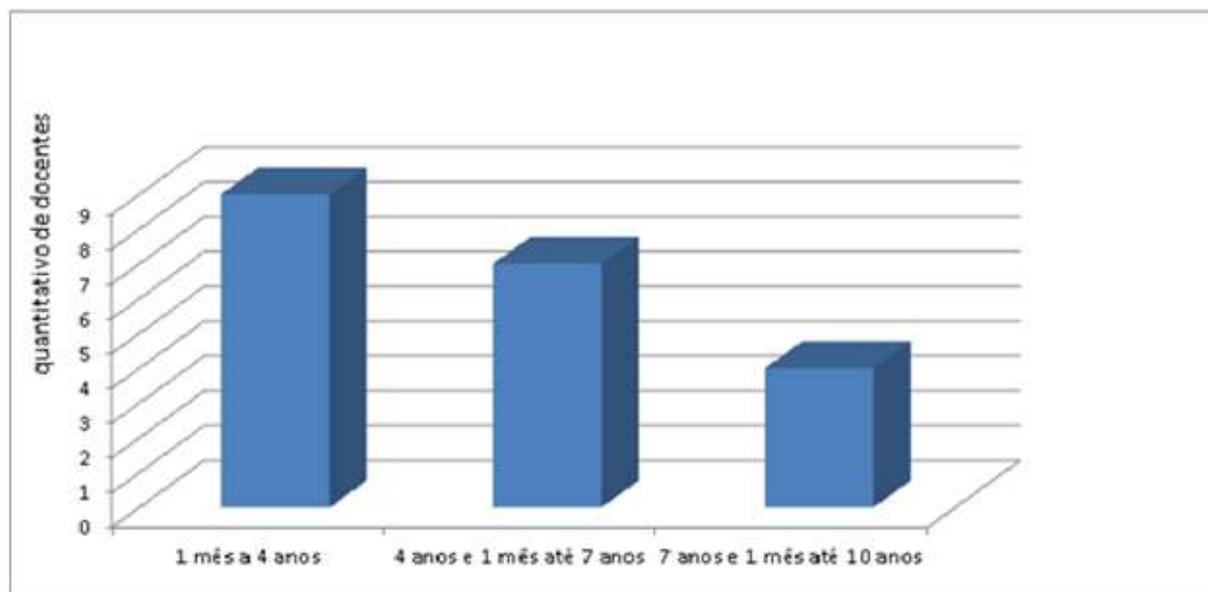


Gráfico 7: Tempo de atuação no Ifes

Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos discentes Ifes S/M (2016)

Vale considerarmos que os participantes da pesquisa são efetivos e substitutos e o *campus* São Mateus apresenta uma grande rotatividade de professores, seja por motivo de pedido de transferência ou para licença capacitação.

Com relação à pergunta número 2 (dois) os docentes deveriam atribuir uma opção se têm conhecimento sobre o Código de Ética da Instituição – Gráfico 8. Observamos que os professores que são mais recentes na instituição, responderam que não tiveram contato algum com o documento, ou apenas parcialmente. Este dado denota a necessidade de momentos de formação para apresentação e discussão das regras. Podemos inclusive constatar isto através da sugestão do docente, como transcrito a seguir: “A escola precisa ter um momento reservado à discussão do Código de Ética Discente com os professores.” (Docente 1)

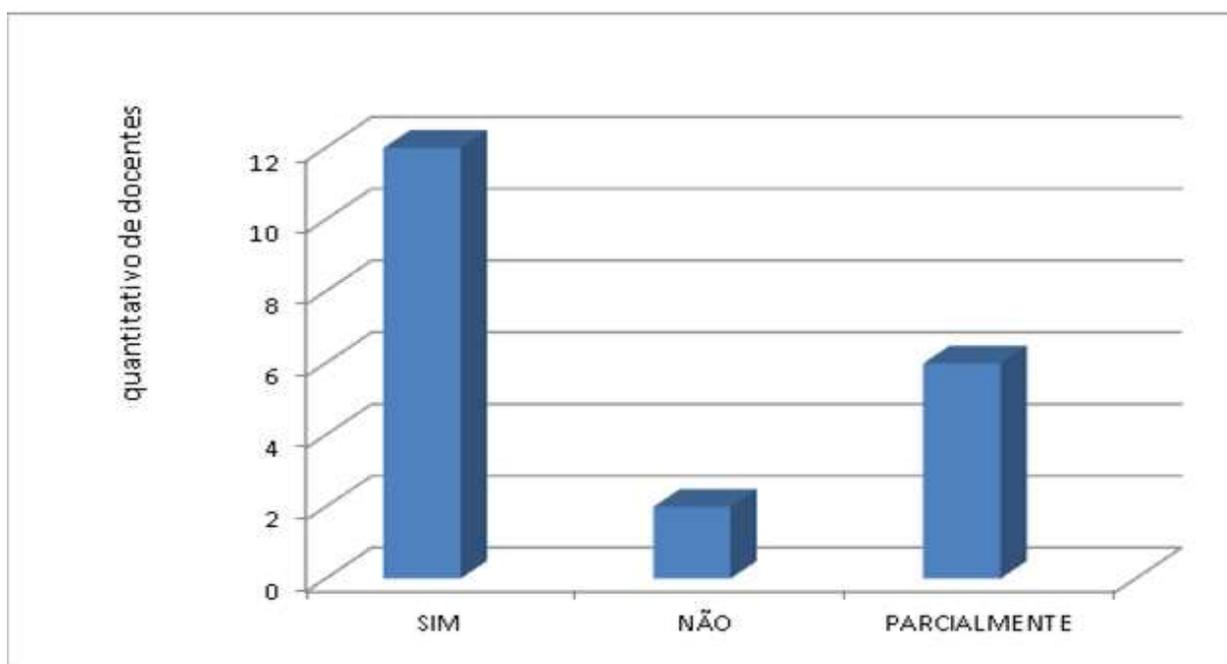


Gráfico 8: Conhecimento acerca do Código de Ética pelos professores
 Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos docentes Ifes S/M (2016)

Estes momentos de formação propiciam a troca das concepções pedagógicas e o conhecimento das normatizações vigentes pela comunidade escolar. O documento é extenso para justamente abarcar todas as peculiaridades que cada instituto. Além disso, ainda existe a opção, que sugere a aplicação de medidas educativas disciplinares que são livres para elaboração, ou seja, não estão descritas no referido documento, justamente para que os educadores tenham autonomia, sendo aplicadas pelo professor e/ou setor competente, para os atos indisciplinados leves, e o Conselho de Ética Disciplinar Discente, para os atos graves, sendo, pois, formas de disciplinar de acordo com as peculiaridades da escola e das diferentes situações e sujeitos envolvidos. Tornando assim, caminhos possíveis para um processo educativo mais significativo. Novais (2004) inclusive corrobora com esta perspectiva, uma vez que considera a importância de que as regras sejam claras e justas, e negociadas através de um contrato pedagógico.

Esta discussão se torna possível à medida que a comunidade escolar tem clareza das regras. Apesar dos dados apresentarem um resultado relativamente positivo no que se refere ao conhecimento do Código de Ética no Gráfico 8, ainda há necessidade de um

trabalho mais efetivo para a sua apresentação entre os docentes. Percebemos esta afirmação através dos resultados apresentados em algumas das questões aplicadas, em que um número expressivo de professores não justificou algumas perguntas.

No que tange a pergunta número 3 (três) os professores deveriam responder se já participaram da elaboração do Código de Ética.

Referente a este questionamento, o total de 17 docentes não participou da elaboração do documento, e três responderam terem participado. Este documento é elaborado em conjunto com todos os *campi* do Espírito Santo. Como já mencionado nas discussões anteriores, a cada dois anos ele passa por uma reformulação, em que cada servidor e aluno podem opinar através de uma plataforma virtual na página do Ifes, sugerindo a supressão, modificação e/ou acréscimo de alguma norma, porém desde o ano de 2011 não houve alterações na resolução, apesar de ter havido encontros e sugestões apresentadas. Estas modificações na resolução devem ocorrer por meio de portaria e dependem de autorização de instâncias maiores. Porém, no presente ano de 2016 está previsto uma nova reformulação e publicação do documento.

Antunes (2005) afirma que uma construção democrática das normas auxilia na resolução de conflitos disciplinares. Aparecida e Rebelo (2007) orientam que a educação problematizadora permite uma clareza em seu sentido tendo como uma de suas características a democracia.

Na pergunta número 4 (quatro) os docentes deveriam responder se acham necessário o Código de Ética. Todos os professores responderam que o documento é necessário para a escola. Podemos salientar algumas justificativas relatadas a seguir:

Sem o código de ética, a instituição fica sem regras (Docente 2).

Toda a normatização é necessária, principalmente em escola, estamos educando (Docente 3).

Sim, desde que discutido com a comunidade (Docente 4).

Ele nos fornece parâmetros básicos para a nossa conduta perante aos atos de indisciplina discente (Docente 5).

Pois uma legislação interna auxilia na gestão disciplinar e na equidade da aplicação da justiça na escola (Docente 6).

Servidores e alunos devem estar cientes quanto aos deveres discentes e possíveis ações corretivas para que não aconteçam excessos e/ou tratamento diferenciado (privilegiados) (Docente 7).

Fornece parâmetros de conduta e meios de correção dos alunos (Docente 8).

Os autores presentes nesta pesquisa constataam as afirmativas referentes à necessidade das normatizações para uma organização dos espaços de convivência e melhor qualidade da garantia de direitos e deveres assim como Aparecida e Rebelo (2007), Boynton e Boynton (2008) e Freire (2011).

Com relação à pergunta número 5 (cinco) os professores deveriam atribuir uma opção com percebem a aplicação das regras na maioria das vezes pelo setor responsável, apresentadas no Gráfico 9:

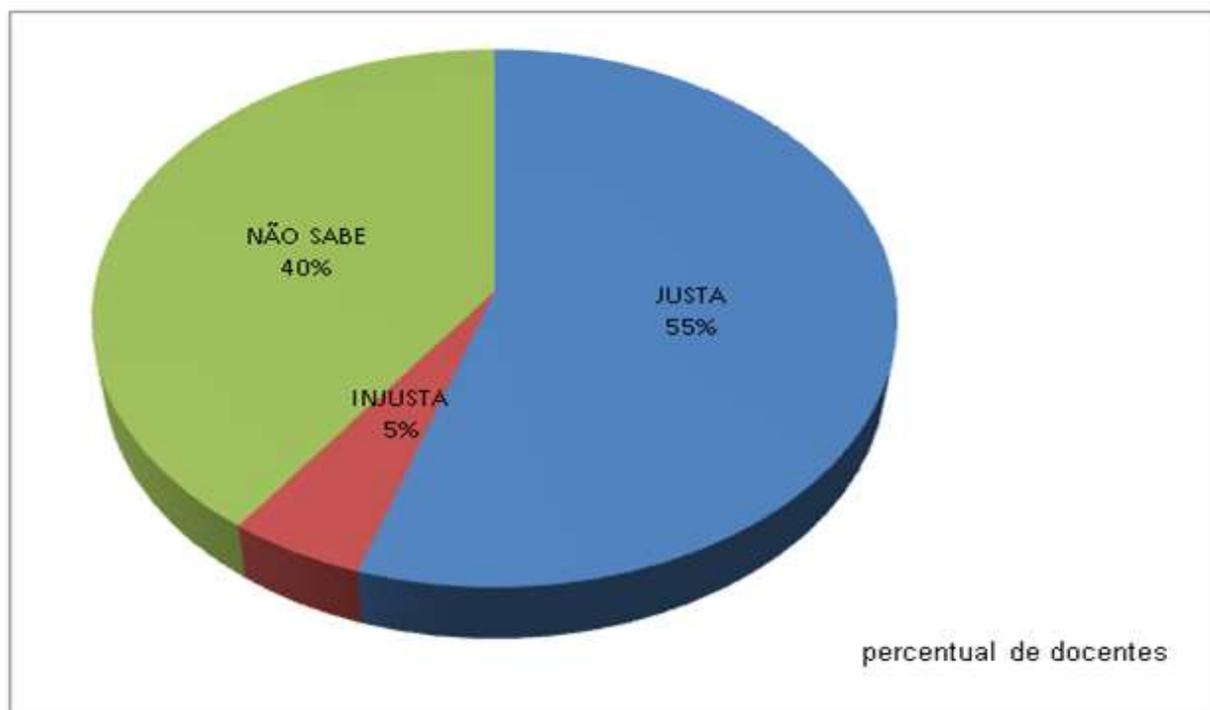


Gráfico 9: Percepção docente sobre o tipo de aplicação do Código de Ética
Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos discentes Ifes S/M (2016)

Esta questão refere-se a como os professores consideram a aplicação das medidas disciplinares pelos servidores da Coordenadoria de Gestão Pedagógica e pelo Conselho de Ética. Dentre as respostas apresentadas, o total de 11 docentes percebem uma aplicação justa, um injusta e o quantitativo de 08 não soube responder. Quanto aos que

não souberam responder, acreditamos na necessidade de momentos de formação, porém, também alguns denotaram uma tendência ao desinteresse quanto às regras da escola. A crítica neste aspecto vem para que possam adotar posturas colaborativas no sentido de construir e aplicar as regras, valorizando o setor responsável pelos registros e ainda tornando as condutas e práticas pedagógicas coerentes e articuladas entre todos os servidores.

Os motivos apresentados para se justificar uma aplicação justa são, por exemplo:

Não é objetivo do conselho punir simplesmente por punir, mas fazer com que o aluno reflita e aprenda com seu erro (Docente 7).

As partes têm tempo para se defender (Docente 9).

Pelo cuidado com que a equipe age, tentando cumprir as determinações (Docente 10).

Autores como Aparecida e Rebelo (2007) e Davis e Luna (1991) problematizam a ideia de punição presente em algumas práticas. Ainda sob a perspectiva de punição e controle podemos nos orientar na linha de estudo de Foucault (1998) que constata mecanismos disciplinadores pelo exercício do poder.

Quanto ao docente que considerou a aplicação injusta, constatamos em sua resposta o argumento de não haver uma padronização nos processos, em que cada servidor atua conforme sua subjetividade. Boynton e Boynton (2008) e La Taille (2010) sugerem que o direcionamento das normas deve tratar os alunos de maneira equitativa, e para não haver injustiças é necessário um parâmetro e/ou diretriz para as práticas pedagógicas: “Não há padrão de aplicação por parte do setor, cada profissional aplica conforme seu pensamento.” (Docente 8)

E ainda, destacamos aqueles que não souberam responder pelo fato de não terem conhecimento sobre os procedimentos disciplinares do setor:

Essa é uma questão que não posso ainda responder devido ao pouco tempo na casa (Docente 4).

Não tive nenhuma experiência (Docente 11).

Para estes casos em que os docentes não souberam responder, acreditamos que não tiveram alguma experiência de indisciplina, portanto não vivenciaram alguma atuação do setor responsável. Ou ainda, pode ser o caso de terem solucionado a situação em sala de aula sem encaminhamento. Podemos ainda questionar talvez o fato de que alguns docentes não querem se indispor com os estudantes para não criar alguma rejeição, ou ainda não percebem a importância e/ou necessidade de cobrança de determinadas regulamentações.

Na questão número 6 (seis) cada docente deveriam responder das medidas disciplinares e atos indisciplinados descritos no Código de Ética Disciplinar Discente que conhece, quais concorda que realmente devem ser aplicadas, e justificar.

Tabela 6 - Descrição dos atos indisciplinados e das medidas disciplinares consideradas coerentes para constarem no Código de Ética pelos docentes

DESCRIÇÃO	CATEGORIA	QUANTIDADE DE RESPOSTAS
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar telefone celular sem autorização • Perturbar o processo educativo 	ATRAPALHAR AS AULAS E/OU PROCESSO EDUCATIVO	13
<ul style="list-style-type: none"> • Colocar em risco a segurança de pessoas • Apresentar-se à escola sob efeito de substância tóxica e/ou psicoativa • Ameaçar, intimidar ou agredir qualquer membro da comunidade escolar. • Apresentar bullying ou cyberbullying • (Dever) Ser tratado por todos com respeito, atenção e em igualdade de condições, sem discriminação de qualquer espécie (homofobia, racismo, etc) • Proferir palavras de baixo calão • Roubar 	NORMAS DE CONVIVÊNCIA	18

CONTINUAÇÃO

CONTINUAÇÃO

• Danificar ou destruir patrimônio	CONSERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO PÚBLICO	01
• Colar em avaliações • Substituir ou ser substituído por outra pessoa na realização de provas, avaliações e projetos escolares • Plagiar	NORMAS PARA TRABALHOS E AVALIAÇÕES	12
• Ser pontual	PONTUALIDADE	07
• Todas desde que dialogadas	TODAS	09
• Não sabe/sem justificativa	NÃO SABE/SEM JUSTIFICATIVA	04

TOTAL 20 PROFESSORES

Fonte: Questionário semiestruturado (2016)

Nota: Cada docente poderia descrever quantas quisesse.

Para justificar as respostas, destacamos alguns relatos a seguir:

Ética é ética, não há o que se justificar, não se trata de agir conforme a religião ou código de país, mas existem códigos universais a serem respeitados e estes são alguns deles (Docente 12).

São atos que ferem o direito do outro, o respeito às pessoas e à conduta ética (Docente 8).

Tais atos comprometem a convivência além de dificultarem o processo ensino-aprendizado (Docente 13).

São exemplos que se referem à produção de conhecimento e ao relacionamento (Docente 14).

Através de uma análise geral, os professores entendem estas normatizações como meio de organizar a vida em sociedade, se orientando pela noção de ética e moral como sendo necessárias para a vida em coletividade. Nas justificativas supracitadas se apoiam no relacionamento e nos direitos e deveres. Este discurso se torna aparente à medida que percebemos a ideia de vida em coletividade e da moral, uma vez que de fato, atos como desrespeito, plágio, e cola foram as categorias bem aparentes.

De encontro a este pensamento podemos considerar Silva (2010) que afirma que a noção de moral que deve orientar o comportamento humano deve se basear na justiça, equidade, igualdade e dignidade humana. Também elencamos Piaget (1994) que discorre no curso da dissertação sobre a moral que constitui o sistema de regras. Por fim, buscamos Moço e Gurgel (2009) que também orientam sobre a discussão das regras universais.

Na pergunta número 7 (sete) o docente deveria responder das medidas disciplinares e atos indisciplinados descritos no CEDCD que conhece, quais não concorda que realmente devem ser aplicadas, caso existam e justificar. As informações foram apresentadas em Gráfico 10.

A maioria das respostas é referente à cobrança excessiva do uniforme completo, neste caso o calçado fechado, e à proibição do uso do boné. Observamos, nas respostas que a vestimenta deveria ser cobrada com rigidez apenas para os casos de utilização de laboratórios técnicos, que aí são exigidos por motivos de segurança. Consideramos que alguns professores não souberam responder as questões nº 6 e 7 por não conhecerem profundamente o referido Código.



Gráfico 10: Descrição de medidas disciplinares incoerentes para os professores

Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos docentes Ifes S/M (2016)

Nota: Cada docente poderia responder quantas quisesse. Os professores não relataram atos indisciplinados, apenas as medidas disciplinares.

Do total de vinte professores, cinco destacaram a cobrança do uniforme e atrasos, seis não souberam opinar, por não terem conhecimento suficiente para tal, ou seja, por não conhecerem com profundidade o referido documento. Nove professores afirmaram que todas as medidas disciplinares descritas são coerentes, e devem ser dialogadas. Podemos exemplificar no relato:

São incoerentes todas as quais não promovem uma discussão da importância do seu cumprimento, fazendo parecer que a disciplina existe pela disciplina (Docente 7).

Acredito que o uniforme é rígido demais e que os intervalos os alunos possam jogar (Docente 15).

O uso de bonés não influencia no aprendizado e nem em segurança em laboratórios (Docente 11).

Ainda podemos transcrever a necessidade de readequação das regras, assim como sugere o docente participante, que relata que o Código de Ética certamente deve ser revisado periodicamente, e completa que a incoerência da aplicação das regras existe se os conselheiros forem parciais, segue:

Na realidade pode haver uma incoerência na aplicação da penalidade quando não há um crivo de imparcialidade e um pensamento de recuperação e não somente punição pelos conselheiros. Compreendo que este Código de Ética tem que ser revisto periodicamente para adequação, afinal, somos humanos (Docente 13).

Destacamos especialmente Zandonato (2004) que defende que a regra precisa ser coerente e orientada pelo princípio da justiça, coletividade e respeito, para que seja legitimada. Novais (2004) infere que através de um contrato pedagógico a regra pode ser readaptada se parecer incoerente.

Com relação à questão número 8 (oito) o professor deveria responder se considera o seu papel importante na construção e aplicação das regras de convivência. Todos os participantes da pesquisa assinalaram que consideram a importância de seu papel no processo de construção das regras de convivência.

Alguns autores articulam a importância do relacionamento entre professores e alunos para esta construção. Assim como Winterstein (1992), Eccheli (2008), Araújo (1999) e

Belotti e Faria (2010) que tratam dos vínculos e da ideia de autonomia para se conquistar a disciplina.

Na pergunta número 9 (nove) o docente deveria responder quais práticas tem adotado no sentido de minimizar a indisciplina dos alunos. As respostas foram atribuídas em categorias no Gráfico 11.

Esta pergunta apresentou como prática principal o uso do diálogo para com os estudantes. Os professores pesquisados, em sua maioria, demonstraram que o relacionamento embasado no diálogo, promove uma melhor resolução de conflitos. Segue abaixo um gráfico que apresenta estes valores:

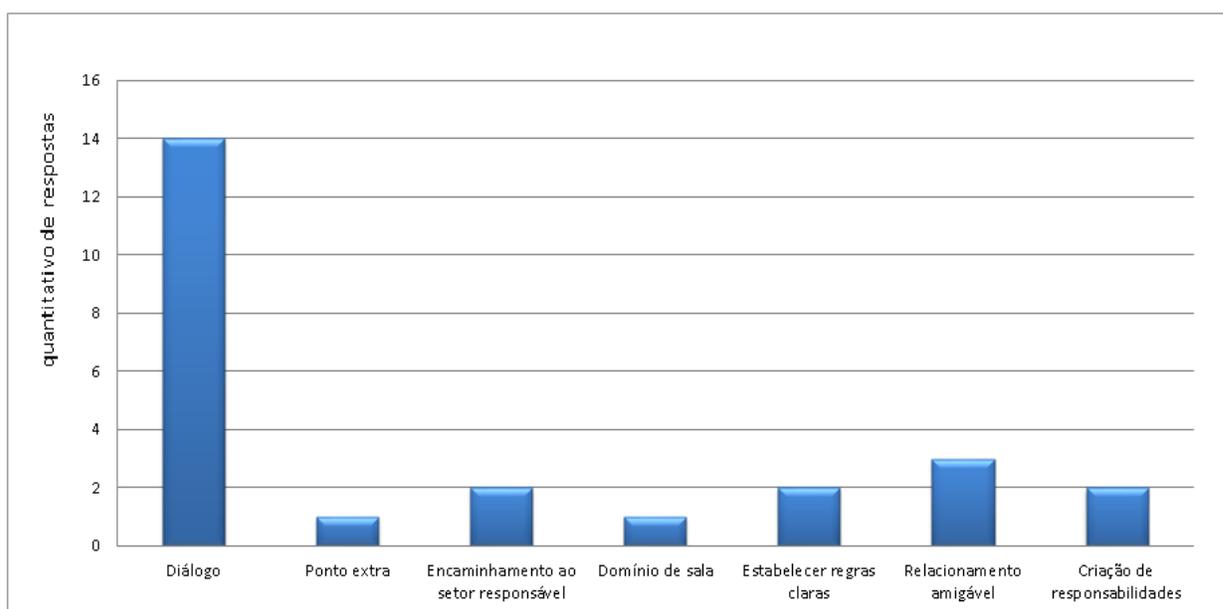


Gráfico 11: Práticas para minimizar a indisciplina

Fonte: Questionário semiestruturado aplicado aos docentes Ifes S/M (2016)

Nota: Cada docente poderia responder quantas quisesse

Apresentamos alguns relatos para justificar as práticas adotadas pelos professores:

Diálogo com muita seriedade, mostrando como é importante refletir autonomamente sobre o problema em questão. Uso minha experiência de vida como exemplo, pois tenho uma trajetória rica em sucessos e fracassos. Trato-os como seres autônomos e dignos de respeito, mostrando que tudo pode ser mudado para melhor, respeitando-se sempre a opinião contrária (Docente 16).

Neste trecho supracitado, percebemos que o professor deposita respeito em suas interações como ponto chave para se conquistar um bom relacionamento para com os alunos. Ainda coloca o diálogo como importante em sua prática no sentido de minimizar os problemas disciplinares que venham a surgir.

Outros docentes registraram as seguintes práticas:

Tratá-los com muito respeito e admiração e sempre busco o diálogo com eles (Docente 13).

Conscientizar sempre que possível, os discentes de suas responsabilidades como cidadãos na construção da uma escola mais democrática e responsável (Docente 17).

A promoção do diálogo entre os temas de interesse do aluno (Docente 7).

Conversas, contrato pedagógico (Docente 11).

Ouvi-los, aconselhá-los e manter relacionamento amigável (Docente 18).

O contrato pedagógico é uma ferramenta que serve como prática pedagógica. Funciona como acordos que são estabelecidos por cada professor em sala de aula, adaptando normas de convivência. Nos estudos defendidos por Antunes (2005) e Davis e Luna (1991) podemos observar a ideia da construção das regras pela perspectiva da democracia. Araújo (1999) e Arendt (2001) destacam o papel do professor fazendo um contraponto entre a autoridade e o autoritarismo.

Outro professor respondeu que utiliza como prática a negociação de ponto extra. Neste aspecto, precisamos atentar e cuidar para que a nota não seja um mecanismo de controle, pois desta forma, o aluno não seguirá a regra pelo seu sentido, e sim apenas por um fator de controle externo, não permitindo assim, uma construção da autonomia. Segue trecho:

Trabalho com o aluno na parte do ponto extra. Se o aluno rompe a regra perde os pontos extras, além de ser punido pelo próprio setor responsável (Docente 19).

A concepção de notas como forma de controle e punição é problematizada por Barbosa (2009), Parraty-Dayan (2012) e Foucault (1998) que desta forma tendem a considerar o processo educativo através do medo e da regulação do comportamento pela vigilância. Ainda podemos destacar que esta postura acaba deflagrando uma tentativa de “compra”

de um comportamento disciplinado. Desta forma, o professor que deveria servir como exemplo de uma postura ética, acaba permitindo um comportamento ordeiro e submisso no estudante, o qual se submete à nota como ferramenta de controle.

Alguns professores concebem a importância do encaminhamento ao setor responsável pelo registro das medidas disciplinares (apoio ao ensino). Podemos transcrever através deste relato:

Além de constantes conversas com os educandos, existe uma parceria entre o professor e o setor pedagógico em que informações são intercambiadas. Isso faz com que o setor esteja ciente das atitudes dos alunos (Docente 20).

Desta forma, percebemos a importante parceria entre os professores e os demais profissionais da educação, para que se estabeleça uma equidade entre a cobrança de regras de convivência, e de uma apreciação que independe de valores subjetivos, pois se trata de normatizações que segue um padrão universal sobre a ética e a moral. A escola precisa de um trabalho parceiro, e, portanto, devemos enaltecer práticas que suscitam de uma discussão coletiva, envolvendo alunos, agentes escolares e ainda a família.

A educação é um processo que não se finda em uma única perspectiva. Ela se desenha e se interage com as diversas percepções que são provenientes de contextos, relações, experiências e vivências. O desafio dos educadores está em avaliar as suas práticas baseadas na formação da autonomia dos sujeitos, capazes de direcionarem suas condutas engajados com a moralidade, criticidade e valorização das relações pelo respeito ao próximo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se desenvolveu a partir das inquietações quanto à necessidade de elencar as percepções dos estudantes e professores que atuam no curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio do Ifes *campus* São Mateus sobre as normatizações disciplinares contidas no Código de Ética Disciplinar Discente, documento do qual fornece parâmetros para as condutas no espaço escolar. Tratamos como objetivo ao abordar este assunto, compreender as percepções do corpo discente e docente do Ifes do *campus* São Mateus acerca das regras do referido documento e sua aplicação.

Para tanto, o percurso metodológico buscou: identificar no sistema acadêmico as incidências indisciplinadas dos alunos entre os anos de 2013 a 2016, das turmas de 1º ao 4º ano do curso pesquisado; identificar o perfil profissional docente quanto ao nível de especialização; identificar o perfil social e o técnico discente considerando as legislações vigentes do curso e compreender as percepções discentes e docentes sobre as regras do Ifes elucidando o conhecimento sobre sua existência, sua aplicação e as práticas pedagógicas para minimizar a indisciplina.

Considerando a pesquisa documental realizada no Ifes, através do sistema acadêmico, constatamos que o público alvo desta pesquisa, não apresentou um quantitativo tão alarmante de incidências indisciplinadas. Podemos justificar dois fatores para a necessidade desta pesquisa: o primeiro sendo, como já mencionado no corpo deste estudo, se constatou em afirmar que muitos docentes solucionam conflitos indisciplinados ainda em sala de aula, sem o encaminhamento para registro; o segundo, pois como pesquisadora e servidora tenho percebido inúmeras falas de estudantes e professores que se divergem quanto a noção das regras. Alguns neste percurso, sentem a necessidade de serem ouvidos, sendo importante compreender de onde suscitam e como se direcionam estas percepções indo de encontro com uma escola mais democrática, onde a aplicabilidade das regras não se constroem pela subjetividade, mas considerando o princípio de uma moral universal.

Os discentes interlocutores da pesquisa apresentaram respostas ao questionário, considerando questões abertas e fechadas. Do total de 128 estudantes, 110 participaram,

entretanto, um número relativamente expressivo não respondeu e/ou não justificou algumas perguntas, o que nos leva a acreditar que há uma real necessidade de aprofundar o estudo do Código de Ética Disciplinar Discente na escola.

Quando questionados se têm conhecimento do documento, a maioria dos alunos respondeu que “parcialmente” e quanto à necessidade da existência do Código, quase com unanimidade os estudantes responderam positivamente. Esta afirmativa se configurou no fato de que a categoria que surgiu e que mais se destacou foi referente à ordem, porém chamamos a atenção para algumas concepções dos estudantes sobre a regra que denotam a ideia de controle.

Quanto à aplicação das regras, a maioria também constatou que percebe que os servidores as fazem cumprir. Neste quesito, poderiam atribuir as opções: “justa”, “injusta” ou “não sabem”. Nas turmas de 1º, 2º e 3º anos destacamos uma percepção de aplicação “justa”. Nos relatos que transcreveram apareceu a categoria diálogo, mas ainda alguns estudantes embasaram suas justificativas na ideia de punição. Referente à turma de 4º ano, uma parcela significativa considerou uma aplicação injusta destas normatizações.

Quanto às perguntas número cinco e seis, os estudantes deveriam apresentar das regras que conhecem presentes no documento, àquelas que consideram coerentes e àquelas que consideram incoerentes, caso assim houvesse alguma em sua percepção. Constatamos que as respostas oscilaram muito entre os estudantes, assim, há uma divergência nos construtos da moralidade que avaliam a noção de certo e errado entre os alunos para as normas de convivência, e ainda as regras que mais se apresentaram foram referentes àquelas do cotidiano.

Para estes dados, apontamos como caminho, momentos direcionados com a troca de ideias entre estudantes, para que possam discutir o sentido da existência de cada regra. Sempre que determinada normatização parecer incoerente, é importante questionar aos órgãos competentes sobre a periodicidade de reformulação do documento. Além disso, revelamos a possibilidade de haver com cada professor um contrato pedagógico baseado no princípio do exercício da cidadania.

Quanto ao questionário aplicado aos docentes, do total de 27 atuantes no curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio, 20 deles participaram da pesquisa. Em relação ao tempo de atuação, percebemos que a parcela mais expressiva tem até quatro anos de docência no instituto. Quanto à questão se conhecem o referido documento, constatamos que a maioria afirmou conhecer, mas ainda uma parcela importante o conhece parcialmente ou ainda não teve contato com seu conteúdo.

Todos os docentes pesquisados compreendem a necessidade do Código de Ética para escola, e os termos que apareceram para justificar são referentes à ideia de equidade na correção do comportamento e convivência em coletividade. Quanto à percepção de sua aplicação pelos setores competentes, sendo as opções “justa”, “injusta” ou “não sabe responder”, constatamos que um número expressivo não teve embasamento para responder, pois não tiveram alguma experiência indisciplinar ao ponto de encaminhar para o setor de Coordenadoria de Gestão Pedagógica, sendo que alguns solucionam a situação ainda em sala de aula.

Quanto à questão número seis, as categorias surgiram considerando que cada professor poderia apresentar quantas regras quisesse. O Destaque foi em relação ao respeito ao próximo. Já na questão número sete, em que poderiam elencar regras que considerassem inconsistentes, constatamos que a única que teve destaque foi em relação à cobrança excessiva de uniforme, entretanto, um elevado percentual não soube responder e/ou não justificou.

Todos os docentes participantes da pesquisa consideraram seu papel importante para o processo de construção e aplicação de regras de convivência e apresentaram como prática no sentido de minimizar a indisciplina, especialmente o diálogo.

Ponderamos que os níveis de conscientização de alguns estudantes e professores sobre as normatizações podem ser trabalhados para irem ao encontro da perspectiva tratada nesta pesquisa. Além disso, enquanto servidora do Ifes *campus* São Mateus e pesquisadora, reitero a necessidade de momentos de discussão e troca de experiência entre alunos e professores sobre as regras, uma vez em que elas são apresentadas

suscintamente nos momentos de formação pedagógica e no início do ano letivo, mas nunca há tempo suficiente no calendário para uma formação efetiva e profunda.

Sugerimos a previsão destes momentos no calendário escolar com mais tempo disponibilizado para a discussão das normatizações e que sejam durante todo o ano letivo, e ainda atribuímos a importância da presença da família dos estudantes nos processos educativos. Não esgotamos nossas discussões aqui, mas concebemos que esta pesquisa contribuiu para uma análise das diversas percepções sobre as regras e sobre a sua aplicabilidade tanto pelos estudantes quanto pelos professores.

Este estudo não se delimita por aqui, apresentamos como proposição de trabalhos futuros a construção coletiva sobre a readaptação de regras, destacando como estas modificações e em que contextos podem contribuir, além, disso, a avaliação das modificações que o Código de Ética veio sofrendo nos institutos federais e as contribuições de relatos de estudantes e professores em reuniões e momentos coletivos em que este documento pode ser discutido. E especialmente a discussão sobre a percepção da comunidade escolar sobre o novo Código assim que for reformulado e publicado.

Para refletir sobre as diferentes percepções dos professores e estudantes acerca das normatizações, considerando a importância de que tenham um conhecimento aprofundado destas regras e que ainda possam refletir sobre os mecanismos repressores e práticas de vigilância, sugerimos o aporte teórico de pensadores da área da educação, assim como o apoio de equipe multidisciplinar de Pedagogos e de Psicólogos.

Portanto, acreditamos que a contribuição deste estudo pode se dar no sentido de apontar possíveis caminhos para a discussão entre a comunidade escolar sobre as percepções morais que constituem o significado para as regras, apontando inclusive a problemática de falta de oportunidade para tal e do cumprimento da revisão do Código de Ética Disciplinar Discente com periodicidade anual assim como estabelece em sua resolução.

Consideramos que no presente ano de 2016 está prevista uma nova formulação e publicação do documento. Como a pesquisa se passou ainda com turmas sob a

regulamentação do Código publicado desde 2011, consideramos importante que sejam destacadas as percepções sobre o Código vigente desde 2011 e não o que será publicado em 2016.

Esta afirmativa se justifica por dois fatores essenciais, o primeiro é que a pesquisa se deu com o Código vigente publicado em 2011, que regulamenta as turmas entrevistadas até a presente data. O documento que possivelmente será reformulado, se alterado, esta ação ocorrerá após o período de defesa da dissertação, ou seja, após o período de pesquisa de campo. É importante considerar as percepções sobre o documento que permeia a vida escolar dos estudantes até o presente momento, caso seja republicado um novo após o período da pesquisa, serão abertos outros caminhos para se constatar as percepções dos interlocutores sobre o documento que estará em vigor naquele momento.

Certamente, pelo fato do documento reformulado ainda não ter sido publicado até a presente data, os estudantes e professores não teriam propriedade e acesso a ele. Portanto precisamos certamente trabalhar na pesquisa com o documento ainda em vigor desde 2011, pois possivelmente, o atualizado está em processo de construção e passando por trâmites burocráticos para que possa ter validade nos termos da legislação. É importante considerar que este processo de renovação deve ter a participação efetiva da comunidade escolar para se tornar mais valoroso.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Roberto de. A Inserção econômica internacional do Brasil em perspectiva histórica: O Brasil no Cenário Internacional. **Cadernos Adenauer**, São Paulo, n. 2, pp. 37-56, 2000. Disponível em: <<http://www.pralmeida.org/05DocsPRA/713insercao.html>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

AMADO, J. **Interação Pedagógica e Indisciplina na Aula**: um estudo de características etnográficas. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa (Tese de Doutorado, não publicada na íntegra). 1998.

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

ANTUNES, Celso. **A linguagem do afeto**: como ensinar e transmitir valores. Campinas: Editora Papyrus, 2005.

ANTUNES, Celso; FURTADO, Júlio. A visão dos mestres. **Impressão pedagógica**, n. 51, p. 4-6, 2013.

APARECIDA, Rosana; REBELO, Argento. **Indisciplina escolar**: causas e sujeitos: a educação problematizadora como proposta real de superação. 4. ed. Petropolis: Vozes, 2007.

ARENDT, H. **Entre o Passado e o Futuro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BARBOSA, Fernanda Aparecida Loiola. **Indisciplina escolar**: diferentes olhares teóricos. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 9, 2009, Paraná. **Anais...** Paraná: PUC-PR, 2009.

BELOTTI, Salua Helena Abdallai; FARIA, Moacir Alves de. Relação professor/aluno. **Saberes da Educação**, v. 1 n. 1, 2010. Disponível em: <<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdfs/salua.pdf>>. Acesso em: 7 mar. 2016.

BERNADELLI, Marília Alcântara; HITO; Clarice Furini Cascardo. A INDISCIPLINA NA VISÃO DE MICHEL FOUCAULT. **XIII CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DO NORTE PIONEIRO**. Educação em perspectiva: caminhos para a transformação dos paradigmas educacionais UENP-CCHE-CLCA–CAMPUS JACAREZINHO, 2013.

BORBA, Francisco S. (Org.). **Dicionário Unesp do português contemporâneo**. Curitiba: Piá, 2011.

BOYNTON, Mark; BOYNTON, Christine. **Prevenção e resolução de problemas disciplinares**: Guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Decreto nº 9.070 de 25 de outubro de 1911. Dá novo regulamento às escolas de aprendizes Artífices. **Coleção de leis do Brasil**, Brasília, DF, v. 3, p. 341, 1911.

_____. Decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930. Cria uma Secretaria de estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. **Diário**

Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 1930. Seção 1, p. 20883.

_____. Decreto-Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. **Coleção de Leis do Brasil**, Brasília, DF, v. 1, col. 1. p. 100.

_____. Lei nº 3.552, de 16 de fev. de 1959. Dispõe sobre nova organização administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 1959. Seção 1, p. 3009.

_____. Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e escolas Técnicas Federais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 ago. 1965. Seção 1, p. 8554.

_____. Ministério da Educação e Saúde Pública. Portaria n. 239, de 3 de set. de 1965. Nomeia a Escola Técnica de Vitória para Escola Técnica Federal do Espírito Santo. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 set. 1965.

_____. Lei nº 5.554, de 5 de novembro de 1968. Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 06. nov. 1968. Seção 1, p. 9689.

_____. Decreto nº 83935 de 4 de setembro de 1979. Altera a denominação dos estabelecimentos de ensino que indica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 set. 1979. Seção 1, p. 12890.

_____. Decreto nº 90.922 de 06 de fevereiro de 1985. Regulamenta a lei nº 5.524, de 05 de novembro de 1986, que dispõe sobre o exercício da profissão de técnico industrial e técnico agrícola de nível médio ou de 2º grau. **Diário Oficial da União**, 07 fev. 1985. Seção 1, p. 2194.

_____. Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 1990. Seção 1, p. 23935.

_____. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial União**, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27883.

_____. Decreto-Lei nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 abr. 1997, p. 7760.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 16/99. **Diário Oficial da União**, DF, 26 nov. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer16_99.pdf> Acesso em: 6 mar. 2016.

_____. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, DF, 26 jul. 2004.

Seção 1, p. 18.

_____. Decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequências no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mai. 2006. Seção 1, p. 6.

_____. Decreto nº 6.302 de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Base legal para o curso Técnico de Natureza Profissional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Seção 1, p. 4.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação Básica. Resolução nº 03, de 09 de julho de 2008. Dispõe sobre a instituição e implantação do catálogo Nacional dos Cursos Técnicos de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jul. 2008. Seção 1, p. 9.

_____. Ministério da Educação. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de São Mateus, 2013**. Disponível em: <
<http://www.relatoriosdinamicos.com.br/portaldm/2-educacao-basica-de-qualidade-para-todos/BRA003032068/sao-mateus---es>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Institutos e cursos de Educação Superior. **Relação de instituições credenciadas pelo MEC**. Disponível em:<
<http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

BRAZ, Caroline dos Santos et al. **INDISCIPLINA NA SALA DE AULA: A VISÃO DE ALUNOS E PROFESSORES**. *Diversa Prática revista eletrônica da divisão de formação docente*. v. 1, n. 2, jan-jun, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**:1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2012.

CORREA, Mariana Luzia. Autoridade do professor e autonomia dos estudantes: processos paradoxais? **Revista Partes**. São Paulo, outubro de 2013. ISSN 1678-8419. Disponível em: <
<http://www.partes.com.br/2013/10/16/autoridade-do-professor-e-autonomia-dos-estudantes-processos-paradoxais/#.V0mGH7682CQ>>. Acesso em 28 mai. 2016.

CORREIA, Wilson. Piaget: que diabo de autonomia é essa? **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 2, p. 126-145, jul-dez, 2003.

CRUZ, Priscila Aparecida Silva; FREITAS, Silvane Aparecida de. Disciplina, Controle Social e Educação Escolar: Um breve estudo à luz do pensamento de Michel Foucault. **Laboratório de estudos da Violência e Segurança**, Marília, 2011, 7. ed. jun. 2011.

DAVIS, C.; LUNA, S. A questão da autoridade na educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 76, fev.1991.

DUBREUQC, Francine. **Jean Ovide Decroly**. São Paulo: ed. Massangana, 2010.

ECCHELI, Simone Deporon. A motivação como prevenção da indisciplina. **Educar**,

Curitiba, nº 32, p. 199-213, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a educação Profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87., jan-jun. 2001.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. Poder - corpo. In: **Microfísica do poder**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

_____. **Vigiar e punir**. 39. ed. Rio de Janeiro: Editora vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1. ed., 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAG, Bárbara. **Itinerários de Antígona: a questão da moralidade**. São Paulo: Papyrus. 1. ed., 1992.

GARCIA, I. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Paranaense de desenvolvimento**, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan-abr. 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico. Coordenação de População e Indicadores Sociais**. Disponível em: < <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=320490&search=espírito-santo|sao-mateus>>. Acesso em: 12 de jan. de 2016.

_____. **Censo Educacional de São Mateus – ES, 2012**. Disponível em: < <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=320490&idtema=117&search=espírito-santo|sao-mateus|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso em: 14 de jan. de 2016.

_____. **Produto Interno Bruto de São Mateus-ES, 2012**. Disponível em: < <http://www.cidades.ibge.gov.br/cartograma/mapa.php?lang=&coduf=32&codmun=320490&idtema=134&codv=v14&search=espírito-santo|sao-mateus|sintese-das-informacoes-2012>>. Acesso em: 16 de jan. de 2016.

_____. **Registro de percentual de religiões de São Mateus-ES, 2010**. Disponível em: < <http://sidra.ibge.gov.br> >. Acesso em 10 de jan. de 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Resolução CD Nº 24 de 4 de outubro de 2006. **Projeto Pedagógico do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio do Campus São Mateus**. Vitória, 2006.

_____. Resolução CS Nº 25 de 10 de junho de 2011. **Código de Ética e Disciplina do Corpo Discente**. Disponível em: < <http://www.ifes.edu.br/> >. Acesso em: 06 de jan. de 2016.

_____. Portaria da Direção geral nº 021 de 02 de abril de 2015. **Regimento Interno do Conselho de Ética e Disciplina Discente do campus São Mateus**. São Mateus, 2015.

_____. **Portaria nº 70 de 13 de março de 2014**. Estabelece normas de vestimenta e uniforme do Ifes campus São Mateus.

_____. **Portaria nº 1978 de dezembro de 2006**. Autoriza o curso Técnico em Mecânica no *campus* São Mateus.

_____. **Portaria nº 1315 de 28 de nov. de 2011**. Regulamento da Organização Didática dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Vitória, 2011.

_____. Pró Reitoria de Desenvolvimento Institucional. **Relatório de Gestão**: exercício 2015. Vitória, 2016.

_____. Portaria nº 165 de 06 de maio de 2016. **Portaria do Conselho de Ética Disciplinar Discente do Ifes do campus São Mateus**. Vitória, 2016.

_____. Sistema Acadêmico do Ifes-São Mateus. **Relatório dos alunos por perfil social**. Documento interno. São Mateus, 2016.

_____. Resolução do Conselho Superior nº 36 de 02 de setembro de 2011. **Cria o curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio do campus São Mateus do Ifes**. Vitória, 2011.

IVIC, Ivan. Edgar Pereira Coelho (Orgs.) **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Massangana, 2010.

FURLANI, L.M.T. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Romeu. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. In: MYNAIO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 30.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 79-108.

GONÇALVES, Vanessa Bugs. A indisciplina dos alunos na perspectiva da gestão escolar: possibilidades de uma análise a partir das relações de Poder. **X ANPED SUL**, Universidade de Pelotas. Florianópolis, outubro de 2014.

JOÃO, Adriano São; SILVA, João Henrique da. INDISCIPLINA E A VIOLÊNCIA ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA JURÍDICA E PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA. **Revista Profissão Docente on line**. Uberaba, v. 14, n.30, p. 21-33, Jan.-Jun, 2014.

JUSTO, José Sterza. A escola no epicentro da crise social. In: LA TAILLE Ives de; SILVA, Nelson Pedro; JUSTO (Orgs.) **Indisciplina, ética, moral e ação do professor – Disciplina**. 3. ed, Porto Alegre: Mediação, 2010, p.23-54.

LA TAILLE, Ives de. A escola e os valores: a ação do professor. In: LA TAILLE Ives de; SILVA, Nelson Pedro; JUSTO (Orgs.) **Indisciplina, ética, moral e ação do professor – Disciplina**. 3. ed, Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 05-24.

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. Autonomia. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MENIN, Maria Suzana de Stéfano; ZANDONATO, Zilda L. Violência na escola: indicações para programas de prevenção. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 6, p.107-115, 2000.

MESTERS, Carlos. **A Palavra de Deus na história dos homens**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 9-29.

_____. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 61-77.

MOÇO, Anderson; GURGEL, Thais. Como se resolve a indisciplina? **Nova Escola**, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/como-resolve-indisciplin-a-autoridade-moral-convencao-cooperacao-autonomia-503230.shtml?page=1>>. Acesso em 14 de março de 2016.

MODICA, Nara Deoclécia. **(In) disciplina na escola**: refletir e agir para a construção de valores éticos e morais. **Anais Eletrônico**, IV EPISTED: Seminário de Epistemologia e Teorias da Educação, Faculdade de Educação/Unicamp, dezembro de 2012.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget**. Tradução: Daniele Saheb. Recife: Massangana, 2010.

NARDOTO, Eliezer et al. **História de São Mateus**. 1. ed., 1999.

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. **Didática**: uma introdução. São Paulo: Atlas, 1993.

NOVAIS, Elaine Lopes. É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário? **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 15-51, jan./jul. 2004.

PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. Tradução: Silvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

PEREIRA *et al.* A contribuição de John Dewey para a educação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 3, n. 1, mai. 2009.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século XX**: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

PRATA, Maria Regina dos Santos. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, jan-abr. 2005.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO; INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS APLICADAS; FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. **Censo Demográfico 2010. Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes**. São Mateus – ES. Disponível em: < http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/sao-mateus_es> . Acesso em: 18 de jan. de 2016.

RIOS, Terezinha Azerêdo. A dimensão ética da aula ou que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. 2ª ed. Campinas: São Paulo, 2011.p.73-94.

ROHRS, Hermann. **Maria Montessori**. Tradução: Danilo Di Manno de Almeida, Maria Leila Alves. Recife: Massangana, 2010.

SÃO MATEUS. Secretaria de Comunicação. **Hidrografia de São Mateus**. Disponível em: < <http://www.saomateus.es.gov.br/site/hidrografia-sao-mateus.php>>. Acesso em: 14 de jan. de 2016

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SILVA, Nelson Pedro. Ética, (in) disciplina e relação professor-aluno. In: LA TAILLE Ives de; SILVA, Nelson Pedro; JUSTO (Org.) **Indisciplina, ética, moral e ação do professor – Disciplina**. 3. ed, Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 55-93.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos da Identidade**: Uma introdução às Teorias do Currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SIQUEIRA, Denise de Cássia Trevisan. Relação professor-aluno: Uma revisão crítica. **Integração, Ensino, Pesquisa e Extensão**. Ano IX, n. 33. maio, 2003.

SOUZA, Cristiane da Silva de. **Dificuldades de aprendizagem**: As relações entre a família e a escola. Trabalho de conclusão de curso. UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES. PÓS-GRADUAÇÃO “LATO SENSU” AVM FACULDADE INTEGRADA, Rio de Janeiro, 2012.

SUETH, José Cândido Rifran; *et al.* **A Trajetória de 100 anos dos Eternos Titãs:** da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal. Vitória: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Indisciplina e disciplina escolar:** Fundamentos para o trabalho docente. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Disciplina e Indisciplina na Escola. **Revista Presença Pedagógica**, Belo horizonte, MG. v. 19, n. 112. P. 5-13, set/2013.

VASQUÉZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

WINTERSTEIN, P. J. Motivação, Educação Física e Esporte. **Revista Paulista de Ed. Física**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 53-61, jan-jun, 1992.

ZANDONATO, Zilda Lopes. **Indisciplina escolar e a relação professor-aluno: Uma análise sob as óticas moral e institucional**. 2004. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Carta de apresentação ao Diretor Geral do Ifes Campus São Mateus

Prezado Diretor do Ifes *campus* São Mateus, Sr. Mário César dos Santos Júnior, venho através deste documento apresentar interesse em realizar uma pesquisa de campo com alunos e professores deste instituto. A abordagem discorrerá acerca da indisciplina escolar, com o título: “INDISCIPLINA: PERCEPÇÕES E DESAFIOS NO COTIDIANO DO IFES *CAMPUS* SÃO MATEUS – ANALISE DO CURSO TÉCNICO EM MECÂNICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO 2013/2016”.

Pretendo contribuir com o desenvolvimento dos aspectos de cunho educacional dos alunos no que tange compreender a percepção acerca das regras escolares, dispostas no Código de Ética e Disciplina do Corpo Discente, Resolução do Conselho Superior Nº 25/2011, de 10.06.2011, apontando novas práticas pedagógicas de acordo com os resultados obtidos da pesquisa, considerando a atuação enquanto Assistente de Aluno.

Apresento como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Quais as percepções dos alunos e dos professores acerca das condutas indisciplinares e das regras estabelecidas pelo Ifes e de sua aplicação?

A fim de responder a tal questionamento, o objetivo geral deste trabalho é analisar as percepções do corpo discente e docente do Ifes do *campus* São Mateus acerca das regras do Código de Ética e Disciplina do corpo Discente e de sua aplicação. Desta forma os objetivos específicos se constituem em 1) Identificar no sistema acadêmico do Ifes quais as maiores incidências de indisciplina dos alunos do curso de Mecânica Integrado ao Ensino Médio entre os anos de 2013 a 2016 (sem expor nomes dos alunos); 2) Analisar quais as estratégias aplicadas no sentido de minimizar as incidências de indisciplina; 3) Apresentar a conscientização da aplicação do Código de Ética do Ifes como instrumento norteador da disciplina na comunidade escolar

Como metodologia, apresento o seguinte percurso: primeiramente o levantamento de

informações quanto aspectos regionais da cidade de São Mateus e das peculiaridades lfees deste *campus*, assim como sua estrutura física, quadro de servidores, perfil do corpo docente do curso selecionado e aspectos das legislações vigentes. Posteriormente à qualificação, pretendo aplicar questionário semiestruturado a alunos e professores (sem identificar os nomes, ou seja, o entrevistador não identificará quem participou), com a finalidade de compreender as diferentes percepções acerca da indisciplina e das regras institucionais, e, as práticas já desenvolvidas no campus a fim de minimizar a indisciplina, por fim, apontar caminhos através dos resultados obtidos da pesquisa de campo aplicada.

Fernanda Altoé Caliari

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG nº _____, estou sendo convidado (a) para participar do estudo **“Indisciplina escolar: Percepções e desafios no cotidiano no Ifes campus São Mateus – Análise do curso Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio nos anos de 2013 a 2016.”**

Passo, a saber, que este estudo será coordenado pela estudante Fernanda Altoé Caliari, contribuindo para melhorar a qualidade das práticas pedagógicas do instituto. Também sei que se justifica pela importância de recolher dados de através de questionário a estudantes e docentes acerca da percepção sobre as regras institucionais, colaborar com opiniões sobre o tema e contribuir para OBJETIVO GERAL e terei a garantia do anonimato, da privacidade e que a guarda dos dados ficará única e exclusivamente com o pesquisador e somente serão utilizados para o presente estudo, assim sei que não correrei riscos com respeito aos dados fornecidos.

Estou ciente de que responderei um questionário, com perguntas semiabertas, do qual o pesquisador não terá conhecimento sobre os nomes dos entrevistados. Em qualquer etapa do estudo, terei acesso ao pesquisador responsável, Fernanda Altoé Caliari, que pode ser encontrado no endereço Rua Roberto Caputi de Vasconcelos, nº 48, Aviação, São Mateus, ES.

Estou ciente que as informações que eu fornecer para o pesquisador serão guardadas pelo responsável da pesquisa em seus arquivos pessoais, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e prejuízo econômico ou financeiro.

Como voluntário, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato das informações que eu fornecer. Li ou foi lido para minha pessoa as informações sobre o estudo e estou claramente informado sobre minha participação neste estudo.

Ficam claro para mim quais são as finalidades do estudo, os riscos e benefícios para minha pessoa, a forma como a pesquisa será aplicada para minha pessoa e a garantia de confidencialidade e privacidade de minhas informações.

Concordo em participar voluntariamente deste estudo e, se for de meu desejo, poderei deixar de participar deste estudo em qualquer momento, durante ou após minha participação, sem penalidades, perdas ou prejuízos para minha pessoa ou de qualquer equipamento ou benefício que possa ter adquirido.

São Mateus, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Voluntário Participante

APÊNDICE C – Questionário de pesquisa para os docentes

1 Há quanto tempo atua no Ifes/SM? _____

2 Você tem conhecimento sobre o Código de Ética da instituição?

Sim () Não () () parcialmente

3 Você participou da elaboração do referido código?

Sim () Não ()

4 Você acha necessário o Código de Ética?

Sim () Não ()

Justifique

5 De que forma percebe a sua aplicação na maioria das vezes (pelo setor responsável)?

Justa() Injusta () () Não sei

Justifique

6 Das medidas disciplinares e atos indisciplinados descritos no Código de Ética Disciplinar Discente **que você conhece**, quais você concorda que realmente devem ser aplicadas?

Justifique

7 Das medidas disciplinares e atos indisciplinados descritos no Código de Ética Disciplinar Discente **que você conhece**, quais você não concorda que realmente devem ser aplicadas, caso existam?

Justifique

8 Você considera o seu papel de professor importante na construção e aplicação das regras de convivência?

Sim () Não ()

9 Quais práticas você tem adotado no sentido de minimizar a indisciplina dos seus alunos?

APÊNCIDE D – Questionário de pesquisa para os estudantes

Turma: _____

1 Você tem conhecimento sobre o Código de Ética do Ifes?

Sim () Não ()

2 Você acha necessário o Código de Ética Disciplinar do Ifes?

Sim () Não ()

Justifique

3 O Código de Ética é aplicado na maioria das vezes?

Sim () Não ()

4 De que você forma percebe como ele é aplicado na maioria das vezes?

Justa () Injusta() () Não sei

Justifique

5 Das medidas disciplinares e atos indisciplinados descritos no Código de Ética Disciplinar Discente **que você conhece**, quais você concorda que realmente devem ser aplicadas?

Justifique

6 Das medidas disciplinares e atos indisciplinados descritos no Código de Ética Disciplinar Discente **que você conhece**, quais você não concorda que realmente devem ser aplicadas, caso existam?

Justifique

ANEXO A - CÓDIGO DE ÉTICA E DISCIPLINA DO CORPO DISCENTE DO IFES

Resolução do Conselho Superior Nº 25/2011, de 10.06.2011

CAPÍTULO I DA CONSTITUIÇÃO

Art. 1º Constituem o corpo discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo os alunos regularmente matriculados nos cursos que ele oferece.

CAPÍTULO II DOS DIREITOS

Art. 2º São considerados direitos do aluno, além daqueles que lhe são outorgados por legislação própria:

I - ser tratado por todos com respeito, atenção e em igualdade de condições, sem discriminação de qualquer espécie;

II - usufruir de ambiente limpo e organizado, favorável à educação;

III - usufruir, os alunos de Educação a Distância (EAD), de ambiente virtual que favoreça os processos de ensino, de aprendizagem e, principalmente, a interação entre professor especialista, tutor a distância, tutor presencial, entre alunos e com os demais educadores do Centro de Educação a Distância;

IV - representar junto ao setor competente do Campus (cursos presenciais) ou polo (modalidade a distância), em termos por escrito, contra atitudes inadequadas ou omissões de colegas, servidores ou serviços;

V - apresentar sugestões ao setor competente do Campus ou polo, visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem;

VI - receber e conhecer o regulamento referente à organização didática e/ou demais normas e regulamentos internos e solicitar informações a ele pertinentes;

VII - ter acesso aos serviços oferecidos, nos termos do regulamento e normas próprios, sem prejuízo dos trabalhos escolares; VIII - não ser submetido, sob qualquer pretexto, a mais de dois instrumentos de avaliação por turno, limitados a três no mesmo dia, no caso de cursos de período integral; IX - receber do professor ou tutor todos os instrumentos de avaliação utilizados para a verificação de aprendizagem, exceto a prova final, quando existir, que deve ser arquivada;

Parágrafo único. Quando necessário, o aluno poderá requerer uma cópia da prova final ao professor ou tutor.

X - tomar conhecimento, por intermédio de seus professores ou tutores e do sistema acadêmico, de notas, frequência e medidas disciplinares em cada período letivo, exceto o resultado final, que será divulgado pelo setor responsável no Campus ou polo e por meio do sistema acadêmico;

XI - requerer ao setor competente do Campus ou polo, em caráter modificativo, a revisão de instrumentos de avaliação em até 48 (quarenta e oito) horas após a divulgação do resultado, observando o seguinte procedimento:

a) pedido será encaminhado ao setor competente do Campus ou polo, mediante a negativa do professor ou tutor;

b) pedido deverá estar acompanhado do instrumento de avaliação, referido no caput deste inciso;

c) deferido o pedido, o setor competente do Campus ou polo remeterá o processo ao setor pedagógico responsável, para, no prazo de cinco dias úteis, ouvir o professor da disciplina e/ou outro professor da Coordenadoria e/ou tutor responsável, e emitir parecer conclusivo, exceto em caso de revisão de resultado final, que seguirá o prazo definido no calendário acadêmico.

XII - em havendo disponibilidade no Campus ou polo, ter acesso ao regime de internato e/ou semi-internato de acordo com regulamentação interna;

XIII - requerer matrícula, transferência, renovação, cancelamento e trancamento de matrícula, quando maior de idade ou, quando menor, por intermédio do responsável, dentro do prazo determinado no calendário acadêmico, no setor competente do Campus ou polo;

XIV - requerer diplomas, certificados, certidões ou outros documentos comprobatórios de sua situação escolar, respeitando o prazo de entrega definido pelo setor competente do Campus ou polo;

XV - requerer o regime domiciliar e dispensa de prática de Educação Física, nos termos da lei, ao setor pedagógico competente no Campus ou polo;

XVI - solicitar ao setor competente a documentação necessária para estágio supervisionado da profissão;

XVII - solicitar, conforme regulamentação interna, ao Serviço Social ou ao setor responsável a participação nos programas de assistência estudantil do Ifes, disponíveis em seu campus, quando houver e for previsto no orçamento financeiro da instituição;

XVIII - solicitar o auxílio de professores e/ou tutores a distância para o equacionamento de problemas encontrados nos estudos de qualquer disciplina e/ou atividades, quando não forem decorrentes de visível desinteresse e infrequência voluntários;

XIX - receber assessoramento e apoio especializado, as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – PNEE, que garantam seu acesso à Instituição, bem como sua permanência nela, considerando que:

a) os direitos específicos concedidos às PNEE no Ifes antederão, primeiramente, ao princípio da igualdade, bem como toda à legislação pertinente e vigente no assunto;

b) para concessão de benefícios e serviços especiais aos alunos citados no caput, estes deverão ter sua deficiência, mobilidade reduzida, dificuldade acentuada de aprendizagem ou limitação no processo de desenvolvimento que dificulte o acompanhamento das atividades curriculares devidamente identificados e caracterizados por equipe multidisciplinar que analisará o laudo médico apresentado pelo aluno, fundamentando parecer do Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNEE;

c) as PNEE que necessitem de atendimento especializado no Ifes, poderão solicitar previamente:

1. adaptação de prova escrita e flexibilização de sua correção;
2. flexibilização/tempo adicional para realização das provas, de acordo com a limitação do aluno;
3. flexibilização e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados;
4. adaptação de recursos instrucionais, incluindo material pedagógico e equipamentos, utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos especiais para pessoas com visão subnormal ou reduzida;
5. adaptação de recursos físicos, incluindo adequação dos ambientes físicos em todos os recintos internos e externos do Campus ou polo, inclusive mobiliário e reserva de vaga em estacionamento;
6. adequação de ambiente de comunicação, considerando a acessibilidade digital nos sites e Ambiente Virtual de Aprendizagem, na Educação a Distância;
7. apoio especializado necessário, intérprete de língua brasileira de sinais e leitor (ou outro), conforme necessidade educacional especial apresentada;
8. concessão de dilatação de prazo para conclusão de cursos, limitado a 50% do tempo máximo de duração fixada para cada curso;
9. acompanhamento no encaminhamento e desenvolvimento do estágio;

d) aos alunos com deficiência será assegurada a oportunidade de organizar, desenvolver e participar em atividades esportivas e recreativas específicas às deficiências;

e) os campi ou polos priorizarão a matrícula em disciplinas e alocação de espaço físico de fácil acesso para as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais;

f) plano de ensino das disciplinas dos cursos deverá ser adaptado contemplando formas alternativas de avaliação que permitam flexibilizar a correção de provas;

XX - ter reposição das aulas quando da ausência do professor ou tutor responsável pela disciplina, exceto em caso de licença médica, garantindo-se a carga horária mínima da disciplina;

a) considerar-se-á ausência do tutor a distância quando a consecução da atividade for impedida pela ausência do tutor no ambiente virtual de aprendizagem;

b) considerar-se-á ausência do tutor presencial quando este não estiver no polo, configurando-se um impedimento à realização da atividade proposta;

XXI - ter assegurada a recuperação de estudos, no decorrer do período letivo, mediante metodologias diferenciadas que possibilitem sua aprendizagem;

XXII - é facultado ao aluno a livre organização de atividades estudantis, tais como grêmio estudantil, centros e diretórios acadêmicos, conforme legislação específica vigente (Lei Federal nº 7.398/85, E.C.A. e Lei Federal nº 7.395/85);

XXIII - votar e ser votado nas diferentes instâncias e fóruns, representando o seu segmento;

XXIV - participar como associado da cooperativa-escola, caso exista;

XXV - tomar ciência, por escrito, de qualquer acusação que lhe seja imputada;

XXVI - recorrer de qualquer das medidas educativas disciplinares aplicadas;

XXVII - recorrer das decisões administrativas ou de sanções disciplinares que lhe tenham sido aplicadas no prazo de dois dias letivos após a sua ciência;

XXVIII - requerer ao setor competente do Campus ou polo uma segunda oportunidade de avaliação, até 2 (dois) dias úteis após cessado o impedimento, quando por motivo justificável não tenha comparecido à primeira;

§ 1º No caso do inciso XIX, alínea “b”, o NAPNEE fica autorizado a dispensar a PNEE de apresentação do laudo, conforme análise do caso.

§ 2º No caso do inciso XXVIII, são motivos justificáveis, para fins de afastamento:

a) para representar o Ifes, desde que autorizado previamente pelo setor competente do Campus ou polo;

b) por 1 (um) dia para doação de sangue, medula óssea ou alistamento militar;

c) por 2 (dois) dias para se alistar como eleitor;

d) por 5 (cinco) dias consecutivos em consequência de:

1. casamento;

2. falecimento de cônjuge, companheiro, ascendentes, madrasta ou padrasto, filhos, enteados, menor sob guarda tutelar e irmãos;

3. nascimento ou adoção de filho;

e) pelo período de tempo necessário para a sua recuperação, em caso de doença ou acidente;

f) aos alunos reservistas matriculados em órgão de formação de reserva, pelo período de tempo necessário que seja obrigado a faltar a suas atividades civis por força de exercício ou manobra, exercício de apresentação das reservas ou cerimônias cívicas, segundo o Decreto-Lei nº 715/69, e ao Oficial ou Aspirante a Oficial da Reserva, convocado para o serviço ativo, segundo o Decreto nº 85.587/80, desde que apresente o devido comprovante;

g) pelo tempo de licença-gestação;

h) para participação em júri popular;

i) para participação em outras atividades pedagógicas, artísticas ou desportivas, e laborais em regime especial, desde que autorizado previamente pelo setor competente do Campus ou polo;

j) ocorrência de fatos supervenientes, condicionados à aprovação da direção de ensino;

§ 3º No caso do inciso XXVIII, a justificação de falta somente será efetivada com a entrega do documento que comprove a ocorrência do fato ao setor responsável, no prazo de três dias úteis, contados a partir do início do impedimento.

CAPÍTULO III DOS DEVERES

Art. 3º São considerados deveres do aluno:

I - acatar o regime didático e disciplinar da Instituição, bem como a sua organização administrativa;

II - contribuir com os seus atos e atitudes para manter os valores éticos defendidos pela Instituição e seu o bom conceito, dentro e fora dela;

III - tratar com respeito os colegas, servidores e qualquer outra pessoa na Instituição;

IV - zelar pela conservação das instalações e dependências, do meio ambiente, dos materiais, dos móveis e utensílios, da maquinaria e de todo o material de uso individual e coletivo;

- V - manter a organização e a limpeza nas salas de aula, laboratórios, alojamentos, refeitórios, bem como das máquinas e equipamentos, suas áreas externas e demais dependências da Instituição;
- VI - comparecer às atividades curriculares, pontualmente, devidamente uniformizado, portando documento de identificação exigido pela Instituição, exceto quando seu uso for facultativo, observadas as normas regulamentadoras internas e de segurança;
- VII - realizar os trabalhos escolares com assiduidade e pontualidade;
- VIII - cumprir as determinações e os horários estabelecidos;
- IX - assistir diariamente a todas as aulas, participando efetivamente das atividades nelas desenvolvidas, mantendo o silêncio, respeito e atenção;
- X - guardar silêncio nas proximidades das salas de aula, laboratórios, biblioteca, corredores e demais dependências da Instituição;
- XI - aguardar o professor ou tutor presencial em sala de aula, não permanecendo nas áreas de circulação;
- XII - apresentar-se às atividades curriculares munido de material didático indispensável à sua participação nos trabalhos escolares;
- XIII - participar das solenidades e atividades cívicas e sociais, esportivas e recreativas promovidas pela Instituição e daquelas em que a Instituição tome parte;
- XIV - participar das reuniões dos órgãos para os quais tenha sido eleito como representante discente, obedecendo à convocação, resguardadas as normas para tal fim instituídas;
- XV - responsabilizar-se pelo zelo e devolução dos livros didáticos recebidos e os pertencentes à Biblioteca do Campus ou polo;
- XVI - não incitar os colegas a atos de rebeldia, abstenendo-se de colaboração em faltas coletivas;
- XVII - receber os novos colegas ou visitantes com sociabilidade e respeito à sua integridade física e moral, permitindo assim, àquele que ingressa, uma perfeita integração e adaptação;
- XVIII - proceder com integridade e honestidade;
- XIX - desenvolver na comunidade escolar os princípios da convivência sadia, colaborando para melhoria da qualidade de vida;
- XX - desempenhar com assiduidade todas as tarefas recomendadas pelo Campus ou polo, desde que respeitado o Artigo nº 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente;
- XXI - obedecer aos prazos estabelecidos no calendário acadêmico;
- XXII - comunicar ao setor competente sua ausência ou o seu afastamento temporário do Campus ou polo por motivo de doença ou outros, justificando eventuais ausências por meio de atestado médico no prazo de três dias úteis, contados a partir do início do impedimento;
- XXIII - manter atitudes éticas e cidadãs no uso de materiais em qualquer suporte (impresso, digital, magnético, etc.), respeitando os direitos patrimoniais e morais de autoria, uso e/ou cópia a que estão reservados;
- a) Todo o material utilizado como fonte de informação deve ser referenciado segundo as normas vigentes ou indicadas pelo Ifes.
- XXIV - indenizar os prejuízos quando produzir danos ao patrimônio do Ifes à Instituição ou a objetos de propriedade alheia;

XXV - quando requerido, em caso de (PNEE), apresentar ao setor responsável laudo que comprove o tipo de necessidade educacional especial para que a Instituição possa adotar medidas de acessibilidade compatíveis às características do aluno;

XXVI - solicitar ao setor responsável, o aluno maior de idade e portador da carteira de habilitação, autorização para manter veículo na área do Campus ou polo, considerando que o atendimento da solicitação está condicionado à existência de vagas, segundo a análise e regulamentação de cada Campus;

XXVII - seguir, os alunos em regime de internato, o regulamento do internato ou semi-internato;

XXVIII - utilizar as regras denominadas “Netiqueta” (normas de etiqueta utilizadas na Internet) que ajudam de forma geral a convivência dos usuários na rede;

XXIX - zelar pelo bom funcionamento e uso do ambiente virtual de aprendizagem, do portal e polo;

XXX - acessar aos materiais didáticos instrucionais e estudá-los conforme cronograma proposto pela disciplina ou curso;

XXXI - comparecer, o aluno da EAD ou que esteja cursando disciplina a distância, aos eventos presenciais obrigatórios ao longo de cada semestre letivo, considerando que a ausência por motivos de saúde poderá ser justificada à Coordenação no prazo de até 3 (três) dias úteis;

XXXII - cumprir os demais preceitos deste Código no que lhe couber;

CAPÍTULO IV DAS AÇÕES DISCIPLINARES

Seção I – Dos Atos de Indisciplina e Atos Infracionais

Art. 4º Considera-se Ato de Indisciplina qualquer comportamento que, embora não constitua crime ou contravenção penal, compromete a convivência democrática e ordeira.

I - Serão considerados atos de indisciplina leves passíveis de aplicação de medidas educativas disciplinares os seguintes comportamentos:

a) entrar nas dependências da Instituição e nelas permanecer sem o uniforme completo, exceto quando seu uso for facultativo, observadas as normas regulamentadoras internas e de segurança;

b) descumprir as normas regulamentadoras internas e de segurança no que se refere ao vestuário, quando o uso do uniforme for facultativo;

c) ausentar-se da sala de aula sem a autorização do professor ou tutor presencial;

d) gazetear;

e) impedir a entrada de colegas às aulas ou concitá-los a faltas coletivas;

f) alimentar-se em sala de aula e em laboratórios, exceto quando autorizado pelo professor,

g) permanecer, sem autorização, nas dependências do Campus ou polo após o término das atividades escolares;

h) manifestações íntimas e/ou que suscitem sensualidade e erotismo são proibidas, uma vez que são apropriadas aos espaços privados e não aos espaços públicos;

- i) utilizar, sem a devida autorização, computadores, aparelhos de fax, telefones ou outros equipamentos e dispositivos eletrônicos de propriedade do Campus ou polo;
 - j) promover a prática de jogos e/ou dela participar de forma a perturbar a ordem e/ou atrapalhar as atividades escolares;
 - k) promover, sem autorização da direção, coletas ou subscrições, sorteios, usando para tais fins o nome do Ifes;
 - l) utilizar telefone celular, equipamentos eletrônicos como pagers, jogos portáteis, tocadores de música ou outro dispositivo ou instrumento de comunicação ou entretenimento em sala de aula, laboratório, biblioteca e corredores, salvo se autorizado;
 - m) perturbar o processo educativo, por exemplo, interrompendo o silêncio ou prejudicando o rendimento de outros alunos com atitudes indevidas;
 - n) proferir palavras de baixo calão, gesticular, escrever, fazer ou divulgar desenhos pornográficos nas dependências do Campus ou polo ou quando em missão de representação;
 - o) desrespeitar os professores ou tutores, e colegas no Campus, polo ou no ambiente virtual de aprendizagem;
 - p) violar as políticas institucionais no tocante ao uso do telefone, da Internet, Intranet e Extranet no Campus e nos polos, acessando-a, por exemplo, para violação da segurança ou privacidade, ou para acesso a conteúdo não permitido ou inadequado;
 - q) apresentar, distribuir, publicar, mostrar, apreciar no interior do Campus ou polo, materiais pornográficos (livros, revistas, fotografias e outros);
- Parágrafo único. Os campi definirão normas internas, considerando suas particularidades, quanto ao uso de telefone celular nos alojamentos e refeitórios.
- II - Serão considerados atos de indisciplina graves passíveis de aplicação de medidas educativas disciplinares os seguintes comportamentos:
- a) praticar ou participar de atos que coloquem em risco a integridade física do aluno ou outrem ou provocar desordem de qualquer natureza nas dependências dos Campus ou polo ou em sua proximidade;
 - b) banhos em praias, rios, lagos, cachoeiras ou piscinas na área do Campus ou polo, e/ou em suas proximidades, sem autorização dos pais e da Instituição;
 - c) praticar pesca não autorizada na área do Campus ou polo;
 - d) apresentar-se à Instituição, ou representá-la, fora do seu estado normal, como embriagado ou sob efeito de qualquer substância tóxica e/ou psicoativa;
 - e) ativar, injustificadamente, qualquer dispositivo de segurança e maquinário do Campus ou polo;
 - f) frequentar bares e casas de diversão quando uniformizados;
 - g) organizar qualquer forma de arrecadação pecuniária, distribuir impressos, divulgar folhetos, fazer publicações em imprensa falada, escrita ou televisada, e/ou publicar na Internet em nome da Instituição sem autorização expressa do Diretor do Campus ou Coordenador do polo;
 - h) ter acesso, circular ou permanecer em locais restritos da Instituição, a não ser que haja autorização para isso ou que esteja em atividade pedagógica;
 - i) usar, preparar, produzir, fabricar, adquirir, vender, expor à venda ou oferta, fornecer, ainda que gratuitamente, prescrever, induzir ao uso, manter e depositar, transportar, portar, guardar bebidas alcoólicas nas dependências do Campus ou polo, ou representando a Instituição;

j) fotografar e fazer gravações em áudio e/ou vídeo de qualquer natureza dentro das dependências do Campus ou polo, bem como divulgá-las, sem autorização por escrito das pessoas envolvidas na gravação e da Instituição.

III - São atos infracionais:

- a) ameaçar, intimidar ou agredir fisicamente qualquer membro da comunidade escolar;
- b) utilizar práticas de bullying (atitudes agressivas, intencionais e repetidas, adotadas por um ou mais estudantes contra outro/outros, causando dor e angústia e executadas dentro de uma relação desigual de poder) e cyberbullying (utilizar-se de ferramentas da Internet e de outras tecnologias de informação e comunicação, móveis ou fixas, com o intuito de maltratar, humilhar e constranger um ou mais estudantes, e/ou professores, e/ou tutores, e/ou funcionários do Campus ou polo);
- c) empregar gestos ou expressões verbais que impliquem insultos ou ameaças a terceiros, incluindo hostilidade e intimidação, mediante o uso de apelidos racistas ou preconceituosos;
- d) emitir comentários ou insinuações de conotação sexual agressiva ou desrespeitosa, ou apresentar qualquer conduta de natureza sexualmente ofensiva, inclusive aliciamento;
- e) exibir ou distribuir textos, literatura ou materiais difamatórios, racistas ou preconceituosos;
- f) divulgar por meio de quaisquer itens ou adereços, desenhos ou fotos de qualquer tipo de droga, propagandas de cigarros ou bebidas, símbolos, frases ou charges que expressem qualquer forma de preconceito racial, ideológico, sexual, religioso, social, etc. ou que sejam de qualquer forma ofensivos à dignidade humana;
- g) participar, estimular ou organizar incidente de violência grupal ou generalizada, inclusive trote, exceto o trote solidário autorizado e organizado pelo lfes ou realizado pelos setores competentes do Campus.
- h) danificar ou adulterar registros e documentos escolares, por meio de qualquer método, inclusive o uso de computadores ou outros meios eletrônicos;
- i) incorrer nas seguintes condutas nas atividades escolares:
 - 1. comprar, vender, furtar, transportar ou distribuir conteúdos totais ou parciais de provas a serem realizadas ou suas respostas;
 - 2. substituir ou ser substituído por outra pessoa na realização de provas, avaliações e projetos escolares;
 - 3. substituir seu nome ou demais dados pessoais quando realizar provas ou avaliações escolares;
 - 4. plagiar, ou seja, apropriar-se de trabalho de outro e utilizá-lo como se fosse seu, sem dar o devido crédito e fazer menção ao autor, como no caso de cópia de trabalhos de outros alunos ou de conteúdos divulgados pela Internet ou por qualquer outra fonte de conhecimento;
- j) danificar ou destruir equipamentos, materiais, qualquer mobiliário ou instalações escolares, escrever, rabiscar ou produzir marcas em qualquer parede, vidraça, porta, quadra de esportes dos edifícios escolares, meio-ambiente e demais dependências do lfes;
- k) incentivar ou participar de atos de vandalismo que provoquem dano intencional a equipamentos, materiais e instalações escolares ou a pertences da equipe escolar, estudantes ou terceiros;
- l) usar, semear, cultivar, colher, preparar, produzir, fabricar, adquirir, vender, expor a venda ou oferta, fornecer ainda que gratuitamente, manter e depositar, transportar,

portar, guardar, prescrever, induzir ao uso, ou entregar substâncias entorpecentes nas dependências do Campus ou polo, ou representando a Instituição;

m) portar, facilitar o ingresso ou utilizar qualquer tipo de arma, explosivos ou objetos contundentes que atentem contra a integridade física;

n) apropriar-se de objetos que pertençam a outra pessoa e/ou da Instituição, subtraí-los ou danificá-los intencionalmente, sem a devida autorização ou sob ameaça;

o) é proibido o uso de cigarros, cigarrilhas, charutos, cachimbos ou de qualquer outro produto fumífero, derivado ou não do tabaco, em recinto coletivo, privado ou público, salvo em área destinada exclusivamente a este fim, devidamente isolada e com arejamento conveniente (Lei Federal nº 9.294/96);

p) oferecer ou receber qualquer espécie de suborno;

q) caçar nas dependências e imediações da Instituição;

r) retirar, nos casos em que se aplica, frutas, verduras, legumes ou gêneros de alimentação (carnes, peixes, queijos ou qualquer derivados de animais), sem a autorização por escrito do professor ou técnico responsável pelos setores de produção;

s) intimidar ambiente escolar com ameaça de detonação de bomba e/ou material explosivo, ameaça ou uso de armas de fogo, armas brancas ou objeto cortante;

t) praticar agiotagem, jogos de apostas, propor ou aceitar transação pecuniária de qualquer natureza;

u) apresentar qualquer conduta proibida pela legislação brasileira, sobretudo que viole a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (E.C.A.), a Lei nº 9.394/96 (LDB) e/ou o Código Penal; Seção II – Das Medidas Educativas Disciplinares

Art. 5º O não cumprimento dos deveres e a incidência em atos de indisciplina ou atos infracionais podem acarretar ao educando as medidas educativas disciplinares, conforme a seguinte gradação:

I - ao educando que cometer ato indisciplinar leve, listado no artigo 4º, ou descumprir seus deveres previstos neste Código no artigo 3º, aplica-se:

a) advertência verbal ou escrita; e/ou

b) retirada do aluno de sala de aula, laboratório ou atividade em curso e encaminhamento ao setor responsável no Campus ou polo; e/ou

c) aplicação de medidas educativas disciplinares;

II - ao educando que cometa ato de indisciplina grave, aplica-se:

a) aplicação de medidas educativas disciplinares; e/ou

b) suspensão temporária de participação em programas extracurriculares; e/ou

c) suspensão da concessão do benefício de regime de internato e/ou semi-internato; e/ou

d) suspensão temporária de participação em benefícios sociais;

III - ao educando que cometa ato infracional, aplica-se:

a) suspensão das aulas pelo período de 2 (dois) a 5 (cinco) dias letivos ou, no caso da EAD, restrição ao ambiente virtual de aprendizagem e às atividades presenciais no polo; e/ou

b) cancelamento da concessão do benefício de regime de internato e/ou semiinternato; e/ou

c) suspensão temporária ou cancelamento de benefícios sociais, conforme avaliação do conselho de ética e serviço social ou setor responsável; e/ou

d) transferência; e /ou

e) cancelamento da matrícula;

Parágrafo único. Em casos extraordinários a suspensão poderá ser estendida a critério do conselho de ética para adequar-se à gravidade do feito.

IV - ao educando que sofrer a aplicação de 3 (três) medidas educativas disciplinares de suspensão, infligir-se-á:

a) transferência; e/ou

b) cancelamento da concessão do benefício do regime de internato e/ou semiinternato; e/ou

c) cancelamento de participação em programas extracurriculares, tais como atividades esportivas;

d) cancelamento da matrícula;

e) cancelamento dos benefícios sociais.

§ 1º Nos casos do inciso I, ao ocorrer segunda reincidência, aplica-se suspensão temporária de participação em programas extracurriculares e/ou aplicação de medidas educativas disciplinares.

§ 2º Nos casos do inciso I, a recusa do cumprimento da medida disciplinar prevista implicará ato de indisciplina grave.

Art. 6º A aplicação de qualquer medida educativa disciplinar implica, além do registro em documento próprio oficial e no sistema acadêmico, a comunicação oficial ao educando e/ou ao seu responsável legal, quando menor, com arquivamento na pasta individual do aluno.

§ 1º A medida educativa disciplinar de suspensão afastará o aluno de todas as atividades curriculares e/ou extraclasse no período de sua vigência, podendo, a critério do Conselho de Ética, ser cumprida no próprio Campus ou polo, realizando atividades determinadas pelo próprio conselho.

Art. 7º A suspensão temporária ou cancelamento definitivo da concessão do benefício de internato diz respeito à habitação e à alimentação, e serão aplicados dependendo da gravidade da infração e do envolvimento do aluno, após o conhecimento oficial dos pais e/ou responsáveis legais.

Seção III – Dos Procedimentos

Art. 8º As medidas educativas disciplinares devem ser aplicadas ao educando, observando-se a sua idade, grau de maturidade, histórico disciplinar e gravidade da falta, considerando:

I - as medidas para atos de indisciplina leves poderão ser aplicadas pelo professor (apenas referente ao artigo 5º, inciso I, alínea “b”), coordenador, equipe pedagógica ou setor competente;

II - as medidas para atos de indisciplina graves e atos infracionais são aplicadas pelo Conselho de Ética e Disciplina do Corpo Discente de cada Campus e homologadas pelo Diretor;

§ 1º O aplicador das medidas educativas encaminhará o caso ao setor competente para seu registro em documento oficial e sistema acadêmico.

§ 2º O setor competente dará conhecimento aos pais da medida educativa disciplinar aplicada, no caso de aluno menor de idade, e aos seus professores ou tutores.

§ 3º No caso de cursos de EAD, o Conselho de Ética e Disciplina do Corpo Discente será aquele no qual está lotada a coordenação do Curso.

Art. 9º Em qualquer caso, é garantido amplo direito de defesa ao educando e aos seus responsáveis legais, sendo indispensável a oitiva individual do educando.

Art. 10 Cabe pedido de revisão da medida aplicada e, quando for o caso, recurso ao setor competente no Campus ou polo.

Art. 11 Nos casos de ato infracional, o Conselho de Ética deve deliberar sobre encaminhar os fatos ao Ministério Público e providenciar que seja lavrado o Boletim de ocorrência na delegacia de polícia, se o educando for maior de 18 anos.

Art. 12 A aplicação das medidas disciplinares previstas não isenta os educandos ou seus responsáveis do ressarcimento dos danos materiais causados ao patrimônio escolar, tampouco de outras medidas judiciais que se lhes impuserem.

CAPÍTULO V DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E FINAIS

Art. 13 O processo disciplinar será iniciado mediante registro de ocorrência no Conselho de Ética por qualquer membro da Comunidade Educativa do Ifes.

Art. 14 O Conselho de Ética e Disciplina do Corpo Discente de que trata este Código terá sua composição e atribuições nos termos do seu Regimento.

Art. 15 Este Código se aplica a todos os campi e polos.

Art. 16 Os campi deverão instituir os seus conselhos de ética e disciplina do corpo discente na forma do artigo 14.

Art. 17 Os regulamentos e normas específicas dos campi serão disponibilizadas no site do Ifes;

Art. 18 Os casos omissos serão resolvidos pelo Diretor Geral, ouvido o Conselho de Ética e Disciplina do Corpo Discente do campus.

Art. 19 Este Código entra em vigor na data de sua publicação, devendo ser revisto por comissão constituída para tal fim, ao final de 1 (um) ano.

Art. 20 Revoga-se o Código de Ética e Disciplina do Corpo Discente do Cefetes, aprovado pela Portaria nº 224 de 13.12.1999 e alterado pela Portaria nº 354 de 13.09.2004, e demais disposições em contrário.

Denio Rebello Arantes
Presidente do Conselho Superior