

**A PRODUÇÃO ACADÊMICA DA (IN)DISCIPLINA ESCOLAR**

**PRODUCCIÓN ACADÉMICA DE (EN) DISCIPLINA ESCOLAR**

**THE ACADEMIC PRODUCTION OF SCHOOL (IN)DISCIPLINE**

FERREIRA, Adriano Charles  
adriano@uepg.br

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa  
<https://orcid.org/0000-0002-3918-3006>

ROSSO, Ademir José  
ajrosso@uepg.br

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa  
<http://orcid.org/0000-0002-7143-0433>

**RESUMO** O estudo analisa artigos, dissertações e teses brasileiras sobre a (in)disciplina escolar. A coleta de informações foi realizada nas bases eletrônicas do Google Acadêmico e do banco de dados da Capes, totalizando 105 produções no período 1998-2016. Os resumos dessas produções foram processados pelos softwares ALCESTE e SIMI. O primeiro emitiu relatório dividindo o corpus textual em classes lexicográficas, e o segundo organizou graficamente as palavras-chave. As informações processadas pelos softwares foram interpretadas pela análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Os resultados indicaram: a) pluralidade teórico-metodológica; b) multiplicidade de sentidos atribuídos à (in)disciplina escolar; c) amostras reduzidas de sujeitos investigados; d) aspectos metodológicos com descrições insuficientes e pouco precisas; e) alusão aos aspectos pedagógicos restritos ao contexto da sala de aula.

**Palavras-chave:** Educação. Indisciplina. Revisão de literatura.

**RESUMEN** El estudio analiza artículos brasileños, disertaciones y tesis sobre la disciplina (en) escuela. La información se recopiló en la base de datos de Google Scholar y Capes, totalizando 105 producciones en el período 1998-2016. Los resúmenes de estas producciones fueron procesados por el software ALCESTE y SIMI. El primero emitió un informe dividiendo el corpus textual en clases lexicográficas, y el segundo organizó gráficamente las palabras clave. La información procesada por el software fue interpretada por análisis de contenido (BARDIN, 2011). Los resultados indicaron: a) pluralidad teórico-metodológica; b) multiplicidad de significados atribuidos a la disciplina (en) escuela; c) muestras reducidas de sujetos investigados; d) aspectos metodológicos con descripciones insuficientes e inexactas; e) alusión a los aspectos pedagógicos restringidos al contexto del aula.

**Palabras clave:** Educación. Indisciplina. Revisión de literatura.

**ABSTRACT** The study analyzes articles, dissertations and Brazilian theses about (in) school discipline. The information collection was carried out in the electronic bases of Google Academic and of the database of Capes, totaling 105 productions in the period 1998-2016. The abstracts of these productions were processed by the software ALCESTE and SIMI. The first one issued a report dividing the textual corpus into lexicographic classes, and the second organized the keywords graphically. The information processed by the software was interpreted by the content analysis (BARDIN, 2011). The results indicated: a) theoretical-methodological plurality; b) multiplicity of meanings attributed to (in) school discipline; c) small samples of investigated subjects; d) methodological aspects with insufficient and inaccurate descriptions; e) allusion to pedagogical aspects restricted to the context of the classroom.

**Keywords:** Education. Indiscipline. Literature review.

## 1 INTRODUÇÃO

Por envolverem uma intrincada rede de sujeitos – discentes (FERREIRA; ROSSO, 2014), docentes (SANTOS; ROSSO, 2012), pedagogas (MOURA et al., 2013), orientadoras educacionais (LIMA et al., 2014), gestores/diretores (EVANS, 2005) e demais agentes/funcionários (SGANZELLA, 2012), – as pesquisas sobre a indisciplina comportam diferentes interpretações. Os conceitos de indisciplina aparecem em trabalhos com aportes teóricos e metodológicos distintos (AQUINO, 2016; ECHELI, 2008; ESTRELA, 2002; FERREIRA, ROSSO, SANTOS, 2016; GARCIA, 2008; PARRAT-DAYAN, 2008; PEDRO-SILVA, 2010; TREVISOL, 2009; SZENCZUK, 2004; VASCONCELLOS, 1995).

Se, de um lado, como objeto e problema de pesquisa, a indisciplina escolar faz parte do cotidiano das escolas e permite explicitar o sentido das práticas regulativas e normatizadoras no âmbito da educação, tempo, espaço e classes sociais (PARRAT-DAYAN, 2008), pois terá significados diferentes ao serem considerados esses fatores, de outro lado, a exigência de cumprimento estrito, a ausência de diálogo e contestação das normas entre os atores escolares não constituem, na instituição escolar, um acontecimento “estático, uniforme, nem tampouco universal” (REGO, 1996, p. 84), uma vez que está inter-relacionado a uma multiplicidade de contextos e grupos sociais. Entretanto, apesar dessa diversidade, as produções sobre a indisciplina escolar estão marcadas pela “ausência de uma aproximação conceitual” (AQUINO, 2011, p. 459). Apesar de aparecerem

“constantemente em trabalhos da área de metodologia de ensino, didática, administração escolar, relações sociais na escola e psicologia da educação” (SILVA, 1998, p. 127), os discursos em relação à indisciplina – talvez por serem vistos como fontes de tensões e conflitos, e nem sempre apresentarem uma abordagem clara ou explícita –, podem ser interpretados como formas de indisciplina (AQUINO, 2011; FERREIRA; ROSSO, 2014). É importante observar que algumas pesquisas sobre o estado da arte mapearam as abordagens sobre a indisciplina escolar nas produções acadêmicas (AQUINO, 2011, 2016; LEDO, 2009; SZENCZUK, 2004).

Szenczuk (2004) investigou 134 resumos de pesquisas realizadas por mestrandos e doutorandos de programas de pós-graduação, no período de 1981-2001. Dos textos analisados no período destacou que: a) preferencialmente foram realizados trabalhos de campo e estudos de caso, associados a técnicas de observação e entrevista; b) somente 27% desses trabalhos abordaram o tema da indisciplina como central, os demais trataram o tema como secundário, atrelado a outras situações educacionais; c) a abordagem didático-pedagógica foi mais presente nas pesquisas, em estreita relação com os processos de ensino e aprendizagem; d) o número de pesquisas que tratam exclusivamente da (in)disciplina escolar foi pouco expressivo.

Ledo (2009) ao analisar teses e dissertações da PUC (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e FEUSP (Faculdade de Educação de São Paulo), e de realizar o mapeamento no banco de dados *on line* da Capes, no período de 1987 a 2006, chegou as seguintes considerações: a indisciplina é tratada de acordo com o recorte e convicções ideológicas do pesquisador; há duas abordagens de pesquisa: de um lado, pesquisadores que se preocupam com as falhas pedagógicas, abordagem essa na qual o discurso centra-se no professor, no currículo ou na escola; e, de outro lado, o foco está nos discentes, havendo preocupação dos pesquisadores com a formação geral dos alunos e do contexto social. O autor conclui a pesquisa pontuando assuntos pouco abordados nos estudos, na relação entre normas e transgressões que ficaram ausentes nas pesquisas: as possíveis implicações da indisciplina nas práticas pedagógicas, as supostas consequências da falta de recursos didático-pedagógicos que podem contribuir para o agravamento da

indisciplina, a relação entre violência e indisciplina, a falta de professores, a relação da indisciplina com o rendimento escolar, entre outros.

A pesquisa realizada por Aquino (2011), levantou alguns indícios sobre as tendências de estudos na indisciplina escola, ao analisar 88 dissertações de mestrado e 14 teses sobre a temática da (in)disciplina escolar. O autor realizou uma configuração preliminar das produções acadêmicas sobre a temática disciplinar, por meio de um levantamento em livros, dissertações e teses no período de 1989 a 2009, e problematizou as abordagens teórico-metodológicas da investigação voltada ao âmbito (contra)normativo do cotidiano escolar. Fez o levantamento de 31 livros, contando com 22 autores nacionais e sete traduções. Quanto ao perfil das obras, foram subdivididas genericamente entre uma maioria de teor prático-prescritivo, poucas de natureza analítica e uma terceira tendência chamada de híbrida, a qual visou conjugar as duas anteriores.

Em mapeamento geral da discursividade sobre a indisciplina escolar – em 35 artigos de periódicos brasileiros da área educacional, dos quais A1, A2 e B1 no intervalo de tempo de 1998 a 2015, – Aquino (2016) esclarece que há duas grandes frentes analíticas sobre a indisciplina: as modalidades de apreensão dos atos indisciplinados operadas pelos estudos e as propostas de enfrentamento do problema suscitadas pelos pesquisadores. Segue pontuando que há uma quantidade significativa de publicações nas regiões Sul e Sudeste. Com relação ao endereçamento das pesquisas, podem ser destacados dois enquadramentos: no primeiro se reconhece a necessidade, de acordo com os pesquisadores, de uma revisão das ações dos alunos no contexto contemporâneo pelos profissionais da educação, ou seja, destaca-se a urgência de um (re)pensar da constituição escolar e de uma busca por uma nova concepção de escola; quanto ao segundo enquadramento, de viés analítico, os trabalhos buscam se debruçar sobre os registros dos atos indisciplinados por meio de documentos escolares, como atas, livros de ocorrência e anotações.

As revisões citadas contribuem na análise das produções sobre a indisciplina escolar, mas é possível apontar lacunas de natureza teórico-metodológica sobre a sua positividade e contestação. Assim, busca-se com este texto apresentar uma **análise sistemática de revisão da literatura dos indícios do que está sendo produzido em**

**torno dessas lacunas.** Tem-se como objetivo a realização de uma análise crítica dos resumos, a partir da identificação dos focos de interesse dos pesquisadores e, ao mesmo tempo, das dificuldades existentes nesse campo de pesquisa. Para tanto, inicialmente serão explicitadas a pluralidade conceitual da indisciplina escolar, suas causas e funções. Na sequência, apresentam-se os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa e, por fim, expõem-se a análise dos dados e as considerações finais.

## **2 O PROBLEMA DA (IN)DISCIPLINA ESCOLAR**

A indisciplina escolar não é um tema a-histórico ou casual que pode ser definido por situações isoladas ocorridas em sala de aula, ou um fator biológico que afeta alguns alunos. Ela está integrada a “um conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre culturas [...] (e) classes sociais” (PARRAT-DAYAN, 2008, p. 19). Constitui um problema complexo e multideterminado (MACHADO, FORSTER, 2015). Como fenômeno, no seu âmago aloja falhas didático-pedagógicas (PARRAT-DAYAN, 2008); e, no processo de ensino e aprendizagem (AQUINO, 1996), revela (in)compreensão ou desconhecimento das regras e normas escolares (FERREIRA, 2014).

No entorno da indisciplina escolar o desafio não diz respeito somente à relação professor-aluno em sala de aula, “mas ao trabalho e projeto educacional mais amplos desenvolvidos nas escolas” (GARCIA, 2008, p. 369), envolvendo os atores que interagem (re)construindo no espaço escolar (ESTRELA, 2002) diferentes concepções e visões de mundo (TREVISOL, 2009). Em última análise, assinala a necessidade de transformações do espaço escolar e da ação docente, ou de todo o quadro de funcionários em relação aos alunos e ao aspecto normativo escolar.

Contudo, a compreensão do problema pode ocorrer em direção oposta, atribuindo-se a sua gênese a causas e sujeitos restritos, fatores externos à sua constituição, tentando resolvê-lo com ações precipitadas, ou favorecendo ainda mais a sua manifestação. Essa prática, de transferir a outras instâncias ou práticas sociais

a responsabilidade escolar e docente, é apontada em pesquisas (MACHADO; FORSTER, 2015; PARRAT-DAYAN, 2008; PEDRO-SILVA, 2010) que a denunciam. Recorrendo a uma metáfora, essa tendência de remeter a outrem parte de suas atribuições, no setor de serviços e industrial, recebe o nome de terceirização.

A tendência de “terceirizar” a resolução dos conflitos favorece ainda mais as tensões nas escolas e a busca de pareceres de especialistas para a medicalização descuidada de alunos (MEIRA, 2012), para intervenções do conselho tutelar (FERNANDES; ARAGÃO, 2011) e da polícia na escola (BERLATTO, 2011), assim como a presença de demais pessoas e instituições, alheias, muitas vezes, às práticas educacionais. Essa disposição no trabalho pedagógico, buscando sua resolução fora do ambiente escolar, não favorece o desenvolvimento educativo que demanda princípios dialógicos e construtivos favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem, não só de conhecimentos, mas também para o convívio e respeito social.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa possui caráter de revisão de literatura e foi conduzida mediante análise documental de informações obtidas em levantamento realizado em 105 produções acadêmicas, no período de 1998 a 2016. O mapeamento teve como temática a indisciplina escolar e se realizou em duas bases de dados Google acadêmico e Portal de periódicos da Capes. Foram realizados dois procedimentos organizativos para a análise: a) a seleção dos resumos das pesquisas, que constitui um banco de dados; b) a seleção das palavras-chave das produções, o segundo banco de dados.

Com relação ao primeiro banco de dados, cada resumo foi antecedido por uma linha de identificação, considerando-se as seguintes variáveis: número da produção, tipo, ano, natureza, sujeitos investigados, instrumentos utilizados e amostra. O perfil das publicações encontra-se abaixo, na Tabela 01, a qual evidencia a presença de: a) artigos (69,5%), seguidos das dissertações (26,6%) e teses (03,9%); b) elevado crescimento de pesquisas no período de 2008 a 2016 (66,

7%); c) uma grande parcela de pesquisas empíricas (59%), em detrimento das pesquisas de natureza bibliográfica (41%); d) uma parte considerável de registros escolares e demais documentos teóricos analisados (47,6%); e) uma parcela pequena de sujeitos investigados (27,7%), evidenciando as pesquisas denominadas de estudos de caso. Além disso, as pesquisas priorizam as informações anotadas e registradas pela instituição escolar (32,3%), ao invés da representação *in locu* dos sujeitos envolvidos nos casos de indisciplina.

Tabela 01: Perfil das produções

Variáveis	Categorias	N	%
Tipo resumo	Artigos	73	69,5
	Dissertações	28	26,6
	Teses	4	03,9
Período em ano das publicações	1998 a 2007	35	33,3
	2008 a 2016	70	66,7
Natureza	Empírica	62	59,0
	Bibliográfica, teórica e documental	43	41,0
Sujeitos	Professores	22	20,9
	Alunos	25	23,8
	Alunos e professores	11	10,5
	Registros, coordenadores e documentos	47	44,8
Instrumentos	Observação	13	12,4
	Entrevista e observação	3	2,86
	Entrevista	6	5,71
	Questionário	12	11,4
	Entrevista e questionário	4	3,80
	Questionário, entrevista e observação	2	1,90
	Questionário, entrevista e pesquisa ação	1	0,95
	Pesquisa ação	14	13,3
Amostra de sujeitos	Registros escolares e demais documentos teóricos	50	47,6
	01 – 30	29	27,7
	31 – 75	10	9,6
	76 – 100 e demais	16	15,2
	Teóricos, bibliográficos e documentais	34	32,3
Incompreendido	16	15,2	

Fonte: Os autores (2017).

O conjunto de resumos das produções formou o corpus textual para a análise que se processou no software Alceste (Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte). Além disso, realizou-se a leitura integral dos textos para recontextualizar os relatórios gerados pelo programa.

O programa Alceste realiza uma análise lexicográfica do material utilizado, que pode ser na forma de entrevistas, questionários, resumos, entre outros. Atua

em quatro etapas: a primeira faz a leitura e organiza o corpus, transformando as etapas realizadas pelo programa em unidades de contexto elementares (UCE's); já na segunda etapa há o cálculo de matrizes de dados e a categorização das UCE's, chamada de classificação hierárquica descendente (CHD); em seguida, na terceira etapa, formam-se as classes e suas correlações, a constituição do dendrograma e a análise fatorial de correspondência. Por fim, a última etapa fornece as UCE's mais importantes de cada uma das classes formadas e outros recursos adicionais do programa (CAMARGO, 2005).

A organização das classes pelo programa aponta para similaridades e diferenças na formação de grupos e calcula a distribuição desses elementos e a especificidade deles em cada classe expressa pelo  $\chi^2$  (DANCEY; REIDY, 2006). Por isso, o estudo é de natureza mista, de caráter quanti-qualitativo, uma vez que o elemento quantitativo auxilia para a compreensão da análise qualitativa e das relações em que os atores estão envolvidos (CAMARGO, 2005).

O segundo banco de dados, com as palavras-chave, foi organizado no programa Excel e posteriormente analisado pelo software SIMI (SIMILITUDE), possibilitando assim a visualização de um gráfico denominado "árvore máxima de similitude" (TURA, 1998). Por meio desse gráfico é possível compreender a dimensão e a conexão entre os diversos elementos representativos do objeto analisado (SÁ, 1996). Verifica-se o conjunto da representação e suas ligações, por meio de coocorrências entre os elementos. As correlações estarão mais fortes e conexas quanto mais sujeitos as considerarem em ordem de importância como similares.

Por fim, a compreensão hermenêutica dos textos foi subsidiada pela análise de conteúdo (BARDIN, 2011), a qual é um instrumento de análise interpretativa, ou seja, um conjunto de métodos de análise de enunciados, representações e comunicações que, de modo sistemático e objetivo, procura descrever

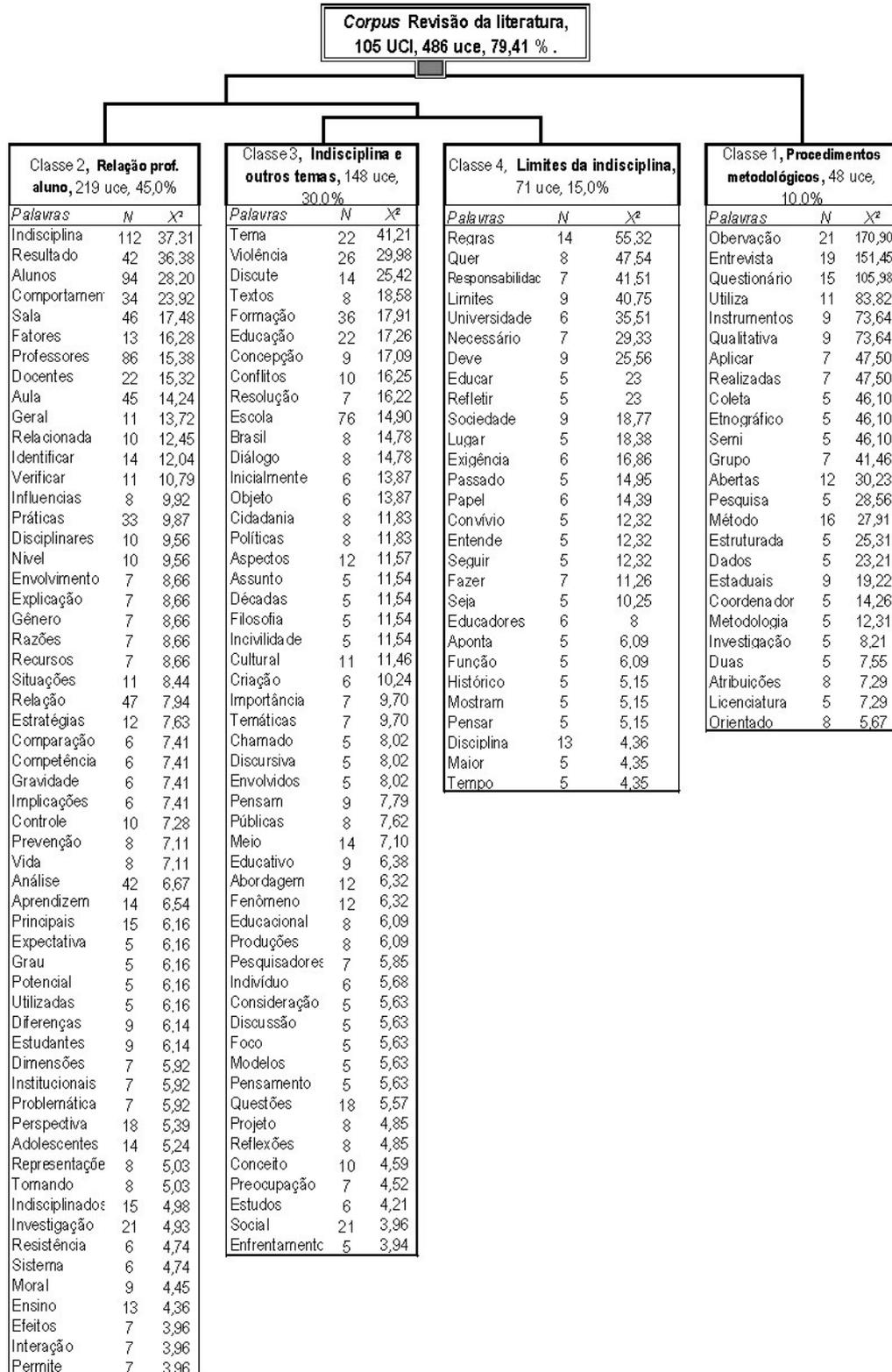
o conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A fim de sintetizar as discussões dos resultados foi necessário realizar algumas escolhas na análise, optando-se por alguns pontos marcantes dos artigos, dissertações e teses que parecem fundamentais e se destacaram dentro do arcabouço exploratório considerado.

Do relatório fornecido pelo ALCESTE foi possível verificar a formação de 486 UCEs, das quais 79,4% foram consideradas na CHD. Ao ser compreendida da direita para a esquerda, a figura 1 apresenta a organização do corpus composto pelos resumos em quatro classes distintas e evidencia a relação entre essas classes (CAMARGO, 2005). Para ser possível a apresentação das informações no dendrograma, optou-se como ponto de corte a frequência de palavras superior a cinco e  $X^2$  (qui-quadrado) superior a 3,84, indicando-se que os critérios mínimos seriam de três palavras e  $X^2$  superior a 3,84. Nessa mesma figura também pode ser visualizado o número de UCEs que compõem cada classe, bem como a porcentagem em relação ao número total de UCEs selecionadas. A nomeação das classes foi feita de acordo com as principais palavras que nelas se faziam presentes.

Figura 1 – Corpus revisão da literatura formado pelos resumos dos trabalhos N=105



Fonte: Os autores, organizado no Excel, a partir do Rapport 121 do ALCESTE.

Ao analisar as classes em separado, verifica-se que a classe 2 (219 UCEs, 45,0%) foi a mais significativa entre as classes. Ela foi denominada relação professor-aluno e teve uma maior contribuição dos resumos de natureza empírica, com procedimentos metodológicos de observação, de pesquisa ação, pesquisa ação combinada da análise de demais documentos e/ou registros escolares. Entre os elementos característicos dessa classe destacam-se os seguintes substantivos: resultado, sala, aula, comportamento, influência, prática e nível. Esses substantivos e os adjetivos geral e disciplinar aparecem aliados aos verbos identificar e verificar, e aos sujeitos alunos e professores/docentes.

As produções realizadas *in locu* ressaltaram as perspectivas de ambos os atores escolares inseridos no contexto da sala de aula, ou seja, das suas representações em torno da temática. Três pontos de vista marcam a indisciplina escolar no contexto pedagógico: discente (GOLBA, 2008; SILVA; PESTANA-NEVES, 2006); docente e sua formação (CASTANHO; CUTRIM, 2014; DAMKE; GOLBA, 2007; MACHADO; FORSTER, 2015; PIROLA; FERREIRA, 2007); e a relação do-discente marcada por tensões e estratégias de enfrentamento dos conflitos escolares (GUIMARÃES; SOUZA; SILVA, 2000).

As pesquisas que abordaram a perspectiva discente apresentaram a indisciplina, ainda que minimamente, como forma legítima de transgressão às regras inadequadas em sala de aula, com a premissa de interrupção ao processo da aula, de afrontamento ao professor, e sinalizando para o (re)pensar das práticas pedagógicas (SILVA; PESTANA-NEVES, 2006). Ela decorre também da “contrariedade” ou da “não aceitação das regras” (LIMA et al., 2014), e fora da sala de aula “refletiria conflitos e disputas entre alunos e turmas, assumindo o sentido de romper com a ordem e de gerar conflitos” (GOLBA, 2008, p. 92). Além disso, a indisciplina possui as seguintes finalidades e funções no ambiente escolar: a propositiva, o evitamento, a obstrução, a contestação e a imposição. A primeira é uma ação de mudar o foco da aula, facilitar as tarefas realizadas, deslocando a atenção para uma outra situação. A segunda tem o objetivo de evitar o conteúdo ministrado e deslocar os encaminhamentos para algo que faça sentido aos alunos. A

função de obstrução faz parte dos momentos de ruptura em sala de aula, interrupções que prejudicam o andamento da aula. A contestação ocorre na forma de ataque à autoridade docente, uma provocação ao papel do professor em sala. Por fim, a função de imposição questiona a organização escolar e promove uma tentativa de contraorganização (ESTRELA, 2002).

Os atos indisciplinados são entendidos como forma de resistência e negação ao cumprimento das atividades escolares. Aparecem como uma forma de denúncia ao “modelo de prática educacional dominadora, autoritária e disciplinadora que lhes impõe a posição de objetos passivos da educação”. (FONTES; SANT’ANA, 2011, p. 774).

As pesquisas que abordaram a visão docente buscam a compreensão das práticas pedagógicas no cotidiano escolar, além de colaborar para a formação inicial e continuada dos professores. Como no artigo de Castanho e Cutrim (2014), ao investigarem os sentidos, experiências de vida e escolares de oito professores do Ensino Fundamental de uma escola pública em relação à indisciplina – quatro com menos de cinco e quatro com mais de dez anos de experiência no magistério – os pesquisadores concluíram que há uma contribuição diferenciada entre os dois grupos: de um lado, os com menos experiência consideram a importância da conversa, o respeito às diferenças individuais e destacam os valores morais; por outro lado, os professores mais antigos são saudosistas, ambivalentes quanto ao uso de regras ou ações coercitivas e também culpabilizam as famílias, colaborando para práticas higienistas.

A análise teórica desenvolvida por Pirola e Ferreira (2007) encontra uma visão limitada e restrita dos professores em relação aos comportamentos indisciplinados, “o que exime a escola de qualquer responsabilidade sobre o problema” (p. 81). Chama a atenção para o (re)pensar da formação contínua dos professores e aponta para estratégias de atuação que possibilitam a reflexão e a mudança, como a realização de atividades grupais e compartilhadas entre educadores e pesquisadores nas escolas. Dessa maneira, esse conhecimento da epistemologia da prática profissional possibilitaria uma leitura de mundo diferenciada e menos restrita ao conflito indisciplinar que aflige a escola.

Apoiados na pesquisa ação e estudo de caso, Machado e Forster (2015) analisaram as causas geradoras da indisciplina escolar e perceberam como cada professor tenta lidar com o problema e de que forma os docentes vêm se preparando para o enfrentamento. O estudo se desenvolveu a partir de um projeto, com a parceria de escolas municipais, da secretaria municipal de educação e da universidade. A produção foi parte integrante das considerações decorrentes do projeto, cuja durabilidade foi de três anos. Dentre as considerações dos autores, destaca-se a de que, enquanto educadores, os docentes precisam estar conscientizados sobre o desafio que é a educação, deixando de lado conflitos entre família e escola, já que os bons resultados no âmbito educacional configuram-se como uma luta de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A relação professor-aluno convive do conflito entre as partes, numa geopolítica imaginária (AQUINO, 1996), na qual os professores pensam conter os alunos e os alunos pensam controlar os professores. Os professores “contemplam o lugar discente como se fossem alunos; alunos espreitam o lugar docente como se fossem professores” (AQUINO, 1996, p. 156). Ocorre uma inversão simbólica dos lugares constituídos com a intenção de normatizar o outro, e alguém necessita abrir mão de algo (na visão do aluno, ele deve abrir mão do papel que assumiu de obedecer; já o professor considera que precisa fazer valer o seu papel de autoridade, de detentor do poder). O conflito tem como objetivo o lugar instituído de ambos, com vistas ao andamento da aula e à normatização do espaço escolar.

As estratégias de enfrentamento da indisciplina ficaram demarcadas em algumas pesquisas. Em Borges (2010), por exemplo, ficou constatado que professores se utilizam de mecanismos diferentes para atenuar os casos de indisciplina, uns mais enérgicos, outros mais flexíveis. Os docentes que se valem da ameaça e do castigo geralmente conseguem que a turma se acalme, contudo não se observa, nesse posicionamento deles, uma solução dos problemas disciplinares. Nas aulas dos professores que os alunos gostam, há maior cooperação e interesse. Por fim, as estratégias preventivas que apontam para o diálogo parecem ser mais eficazes na gestão do comportamento nas aulas.

A classe 3 (148 UCEs, 30, 0%) foi nomeada como indisciplina e temas conexos. Contou com a maior contribuição dos resumos teóricos, com o uso de procedimentos metodológicos como o questionário atrelado a entrevista e registros escolares e/ou demais documentos. Nessa classe, destacam-se as produções com análises teóricas em relação à indisciplina escolar, associadas às discussões sobre a temática da violência e da incivilidade. Os elementos que compõem a classe são os substantivos: violência, textos, formação, educação, concepção, conflitos, resolução, escola, diálogo, cidadania, políticas, aspectos, assunto e décadas. Esses substantivos aparecem aliados aos verbos discutir, recorrer, pensar, argumentar e colocar.

As pesquisas realizadas na classe 3 são, em sua maioria, teóricas e discutem o tema da indisciplina escolar comparando-o com temáticas relacionadas a outros conflitos escolares, ou aproximando-o desses temas, demonstrando assim preocupação em relação às tensões que correm nas escolas. Há inquietação em torno da violência e da indisciplina, temas que podem afetar a socialização escolar, a cultura e a formação cidadã, sendo necessária uma mudança paradigmática que não se limite a ações pontuais (GARCIA, 2009). Discussões que problematizam a indisciplina e a violência escolar historicamente, a partir da organização pedagógica e sua administração (BARROSO, 2004), precisam ser propostas no contexto escolar. Além disso, reflexões sobre as temáticas da indisciplina e da violência são abordadas em levantamento bibliográfico realizado por Zechi (2008), em que se notou que os pesquisadores se preocuparam em analisar situações reais do cotidiano escolar e reconhecem que há uma multiplicidade de definições sobre os conceitos de violência e indisciplina, o que evidencia uma confusão teórica sobre os temas.

A classe 4, denominada limites da indisciplina (71 UCEs, 15,0%), também contou com a maioria das contribuições de resumos teóricos nos quais foram utilizados registros escolares e/ou demais documentos como procedimentos metodológicos. Verificou-se que em tais resumos houve a predominância de artigos científicos. Nessa classe, encontram-se discursos que visam compreender a disciplina escolar, pontuando para a (contra)normatização do ambiente escolar. Os

elementos que compõem a classe são os substantivos responsabilidade, regras, limites, universidade, sociedade, lugar, liberdade, autonomia, ética, exigência, passado, papel, desafio, convívio, crítica e adolescência. Esses substantivos aparecem aliados aos verbos querer, dever, educar, refletir, seguir e fazer.

A (in)disciplina escolar aparece como necessidade e possibilidade de um bom entendimento no ambiente escolar. Desse modo, há uma necessidade das regras e limites para que haja um convívio de alteridade, que possibilite a autonomia e responsabilidade dos alunos, que conduziram a um quadro de menor controle para uma maior liberdade. As pesquisas chamam a atenção para o fato de que as regras devem ser claras e justas, constantemente (re)negociadas, levando o aluno a desenvolver a sua autonomia para o agir de uma ação crítica na sociedade (NOVAIS, 2004). Além disso, as ações dos docentes precisam estar sustentadas na autoridade, que se diferencia do autoritarismo.

No mesmo caminho de análise, a pesquisa de Lima (2005) demarca situações da fase da adolescência, marcada pela transição e as complicações adjacentes a essa fase da vida. O adolescente sente a necessidade de transgressão, de autoafirmação perante o grupo identitário e de construção de algo novo. Segundo o autor (2005), os alunos percebem que há necessidade de se ter responsabilidade; no entanto, entendem essa fase como sendo a mais feliz da vida. Lima segue e discute sobre a confusão do adolescente em não ser nem adulto nem criança, nas cobranças e exigências que lhe são feitas sobre suas atitudes. É uma fase marcada por conflitos, “um choque de limites, uma vez que eles querem a liberdade tão desejada e vista em outros colegas do grupo, e que, muitas vezes, não possuem em casa” (p. 64), por uma busca pela liberdade e pelo espaço nas relações sociais.

A classe 1 foi denominada de procedimentos metodológicos (48 UCEs, 10,0%), com a contribuição de resumos empíricos, com procedimentos metodológicos utilizados nas produções, como o questionário e a entrevista, a entrevista, observação e pesquisa-ação, com uma ligeira quantidade de dissertações e teses que contribuíram na sua formação. Os elementos que compõem a classe são os seguintes substantivos: observação, entrevista, questionário, instrumentos, coleta, grupo, pesquisa, método, levantamento,

investigação, inquérito e metodologia. Esses substantivos e os adjetivos qualitativa, etnográfico e estruturada aparecem aliados aos verbos utilizar, aplicar, realizar, recolher e atingir.

As abordagens mais utilizadas são as qualitativas e exploratórias, que buscam abranger uma diversidade metodológica na busca de informações e dados. Os instrumentos de coleta de dados mais utilizados são a observação, o questionário e a entrevista. Isso vem ao encontro da pesquisa realizada por Zechi (2008), em que predominam pesquisas de campo como a observação, os estudos etnográficos, os estudos de caso, a pesquisa-ação e o levantamento empírico, permitindo-se dar voz aos docentes e discentes.

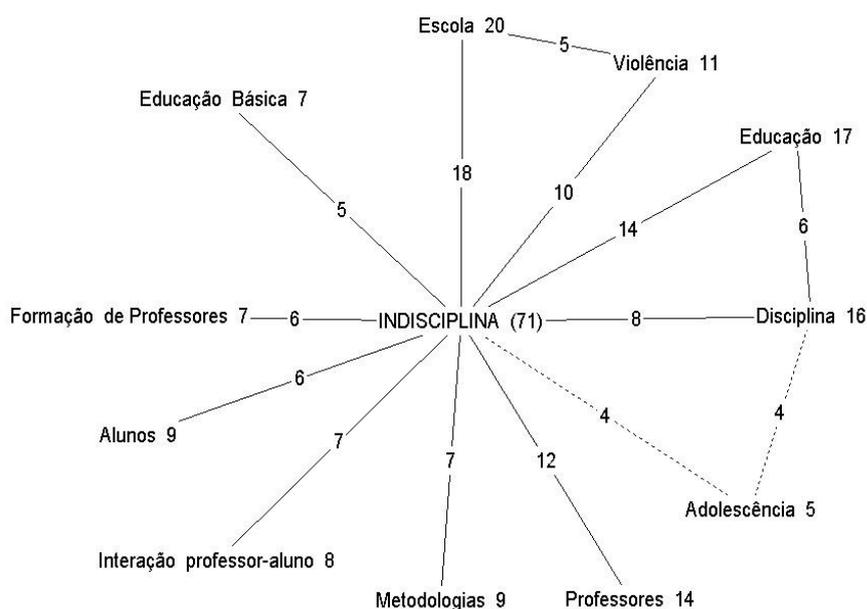
Alguns exemplos de produções são clarificadores das pesquisas de campo elencadas. Santana (2011) utiliza-se de levantamento bibliográfico, da entrevista semiestruturada, do questionário e da observação. O procedimento de caráter etnográfico se destaca nas dissertações de Golba (2008) e Borges (2010), em que ambas ainda recorrem a outras ferramentas metodológicas como a observação, o diálogo com os professores e as entrevistas com os alunos. As teses que se destacam também se utilizam de observação direta e entrevista (PAPPA, 2004; SILVA, 2007).

O predomínio das dissertações e teses pode apontar para uma possível fragilidade metodológica e exploratória dos artigos científicos, na qual os autores não deixam claros os procedimentos metodológicos das pesquisas, além de preferirem discussões teóricas/bibliográficas que fazem uso de informações de outras pesquisas já publicadas.

A figura 2 concebe a análise de similitude com relação às palavras-chave do segundo banco de dados. Essa análise aparece representada na forma de um gráfico com ligações entre os termos, constituindo o que comumente se chama de árvore máxima de similitude (FLAMENT, 1986). Nos vértices da árvore podem ser visualizadas as palavras, e nas arestas que as interligam, as coocorrências entre os elementos. As palavras-chave que mais vezes apareceram exibem, entre parênteses, a frequência em que foram apresentadas.

Nota-se na árvore máxima de similitude que a palavra-chave destaque com maior poder associativo foi a indisciplina, com a frequência de 71 e somando 11 arestas. Essa palavra é o provável núcleo central e organizador das produções localizadas nas produções (ABRIC, 2003). A árvore também evidenciou a formação de três triângulos que articulam em seus vértices as palavras indisciplina, escola e violência; seguidas das palavras indisciplina, educação e disciplina; e, por fim, das palavras indisciplina, disciplina e adolescência. Esses triângulos demonstram a preocupação das pesquisas nas escolas com relação a conflitos indisciplinares e violentos na fase da adolescência.

Figura 2: Árvore máxima de similitude



Fonte: Os autores, 2017.

Os estudos que associam a indisciplina à violência podem colaborar com as discussões sobre os conflitos escolares, contudo podem fazer com que haja confusão conceitual quando não detalham cada conceito. Essa incoerência pode prejudicar as ações e estratégias de enfrentamento à indisciplina escolar, desconsiderando ações pedagógicas, dialógicas e de cunho ético-moral.

A fase da adolescência – outra ramificação da árvore – aparece nos estudos que abordaram a representação dos jovens, marcada por uma fase de transição que

poderia estar relacionada às constantes ações indisciplinadas, muitas vezes questionadoras e positivas, que tentam operar uma mudança nas regras e determinantes didático-pedagógicos impostos de maneira verticalizada.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A revisão promovida realiza o levantamento de artigos, dissertações e teses, totalizando 105 produções, a fim de compreender como é apresentado o fenômeno da indisciplina escolar, tendo como critério de análise os indícios de positividade e contestação.

No montante das produções levantadas encontram-se pesquisas indiretamente ligadas aos sujeitos e pesquisas ligadas a eles de forma direta. As primeiras utilizam registros e documentos que analisam a indisciplina e temas conexos a ela, como a violência e a incivilidade, a partir dos relatos de ocorrências escolares descritas por terceiros, mas não diretamente com os sujeitos envolvidos. Encontram-se, ainda, outras produções preocupadas em compreender a disciplina escolar como a (contra)normatização do ambiente escolar e a construção das regras de forma cooperativa. Por sua vez, as pesquisas diretamente ligadas aos sujeitos revelam três focos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem: o foco discente, que explora a positividade e a contestação da indisciplina frente às ações docentes e as regras coercitivas do contexto escolar, ou como resistência e negação ao cumprimento das atividades escolares; o foco docente, que analisa tanto a prática e a sua formação como as estratégias utilizadas para o enfrentamento da indisciplina; e o foco das interações entre docente e discente e entre os demais atores escolares, buscando a compreensão dos processos normativos do espaço escolar.

As abordagens metodológicas mais utilizadas são qualitativas e exploratórias. Os instrumentos de coleta de dados mais utilizados são a observação, o questionário e a entrevista. Isso foi demonstrado na pesquisa de Zechi (2008), em que predominam pesquisas de campo como a observação, os estudos etnográficos e de caso, a pesquisa-ação e o levantamento empírico. A sistematização das

produções revela pluralidade teórico-metodológica por meio de estudos realizados nas instituições escolares; denota, também, uma multiplicidade de sentidos atribuídos à (in)disciplina escolar.

A partir da análise dos resumos das produções com o auxílio do software ALCESTE, evidencia-se a formação de quatro classes distintas que, em ordem decrescente, contribuem na abordagem da indisciplina escolar. As informações disponíveis indicam: a preocupação predominante com aspectos pedagógicos ligados à relação de ensino-aprendizagem; as representações dos atores escolares sobre a temática, situações e preocupações; os conflitos escolares de maneira ampla, levando-se em conta a violência e a incivilidade, ambas podendo prejudicar o convívio escolar; a questão dos limites da indisciplina, destacando-se a necessidade de regras e limites para se alcançar a responsabilidade e a autonomia; e, por fim, os procedimentos metodológicos utilizados nas produções analisadas com sua diversidade de procedimentos de coleta de informações. Esses achados confirmam as constatações de pesquisas de Zechi (2008) e de Ledo (2009).

Para futuras pesquisas acena-se a necessidade de ampliação das pesquisas com os sujeitos envolvidos com o problema disciplinar e, também, de ampliação das amostras de sujeitos investigados, bem como o detalhamento dos métodos e das amostras para ampliar generalizações das informações levantadas e analisadas.

A indisciplina, como objeto social em constante transformação, ao ser pesquisada na sua diversidade, profundidade e extensão, pode, cada vez mais, favorecer a compreensão dos sujeitos que participam das/nas relações interpessoais e sociais que atravessam o processo de ensino e aprendizagem.

### **ADRIANO CHARLES FERREIRA**

Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professor de Geografia – SEED Paraná.

### **ADEMIR JOSÉ ROSSO**

Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

## REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (orgs.). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: UCG, 2003. p. 37-57.

AQUINO, J. G. *Relação professor-aluno: do pedagógico ao institucional*. São Paulo: Summus, 1996.

\_\_\_\_\_. Da (contra) normatividade do cotidiano escolar: problematizando discursos sobre a indisciplina discente. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, v.41, n.143, p. 456-484, maio/ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Indisciplina escolar: um itinerário de um tema/problema de pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 664-692, jul./set. 2016.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROSO, J. Ordem disciplinar e organização pedagógica. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v.11, n. 11/12, jan./jun./jul./dez. 2004.

BERLATTO, F. A política dos discursos políticos: as duas retóricas da segurança pública do Paraná. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, v. 19, n. 40, p. 123-134, jun. 2011.

BORGES, S. I. S. *Indisciplina numa escola secundária: estudo das estratégias de prevenção utilizadas pelos professores em sala de aula*. 2010. 141 p. Dissertação (Mestrado) - Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.

CAMARGO, B. V. ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. In: MOREIRA, A. S. P.; CAMARGO, B.; JESUÍNO, J. (org.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais*. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2005. p. 513-539.

CASTANHO, M. I. S.; CUTRIM, F.F. Sentidos produzidos por professores acerca da indisciplina escolar. *Educação em Revista*, Marília, v. 14, n. 2, p. 75-92, jul./dez. 2014.

DAMKE, A. S; GOLBA, M. A. M. Percepção Social da Indisciplina. Possíveis relações com a formação docente. *Pleiade*, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 79-88, jul./dez. 2007.

DANCEY, C. P.; REIDY, J. *Estatística sem matemática para psicologia usando SPSS para Windows*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

ECCHELI, S. D. A motivação como prevenção da indisciplina. *Educar*, Curitiba, v. 32, p. 199-213, 2008.

ESTRELA, M. T. *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. 3. ed. Porto: Porto Codex, 2002.

EVANS, M. C. F. El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 10, n. 27, p. 1133-1148. 2005.

FERNANDES, P. V.; ARAGÃO, E. M. A. Peculiaridades entre Conselho Tutelar e crianças encaminhadas pela escola. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 23, n. 1, p. 219-232. 2011.

FERREIRA, A. C.; ROSSO, A. J. As representações sociais dos alunos do 9º ano sobre a indisciplina escolar. *Educação Unisinos*, v. 18, n. 3, p.237-248, set./dez. 2014.

FERREIRA, A. C.; SANTOS, E.; R.;ROSSO, A. J. Representação social da indisciplina escolar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.32, n.1, p.199-208. jan./mar. 2016.

FLAMENT, C. L'analyse de similitude: une technique pour les recherches sur les représentations sociales. In: DOISE, W.; PALMONARI, A (org.). *L'Étude des représentations sociales*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1986. p. 139-156.

FONTES, M. G.; SANT`ANA, R. B. A experiência geracional na fala de adolescentes de escolas públicas: disciplina e resistência ao poder escolar. *Atos de pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 6, n. 3, p. 751-778, set./dez. 2011.

GARCIA, J. Indisciplina na escola: questões sobre mudança de paradigma. *Contrapontos*, Itajaí, v. 8, n.3, p. 367-380, set/dez. 2008.

\_\_\_\_\_. Indisciplina e violência nas escolas: algumas questões a considerar. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 511-523, set./dez. 2009.

GOLBA, M. A. M. *A indisciplina escolar na perspectiva de alunos*. 2008. 104 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdades de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba.

GUIMARÃES, A. A.; SOUZA, A. A.; SILVA, I. I. T. O significado da indisciplina no cotidiano da escola. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 6, p. 116-122, out. 2000.

LEDO, V. A. *A Indisciplina escolar nas pesquisas acadêmicas*. 2009. 245 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

LIMA, C. A. R. *Ser adolescente: o que alunos de 8ª série pensam sobre a escola*. 2005. 101 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

LIMA, V. A. A. et al. A indisciplina no ambiente escolar e a atuação do orientador educacional. *Atos de pesquisa em educação*, v. 9, n. 1, p. 89-105, jan./abr. 2014.

MACHADO, G.C.; FORSTER, M. M. S. (In)disciplina escolar: desafios e possibilidades aos professores do século XXI. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 118-133, jan./jun. 2015.

MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 135-142. jan./jun. 2012.

MOURA, F. O. et al. As representações sociais das pedagogas paranaenses sobre indisciplina escolar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 11, Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, 2, Curitiba, 2013. *Anais...* Curitiba, Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), 2013. p. 28053- 28065.

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

PAPPA, J. S. *A (in)disciplina e a violência escolar segundo a concepção de professores do ensino fundamental*. 2004. 171 p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista, Marília.

PARRAT-DAYAN, S. *Como enfrentar a indisciplina na escola*. São Paulo: Contexto, 2008.

PEDRO-SILVA, N. *Ética, indisciplina & violência nas escolas*. Petrópolis: Vozes, 2010.

PIROLA, S. M. F; FERREIRA, M. C. C. O problema da indisciplina dos alunos: um olhar para as práticas pedagógicas cotidianas na perspectiva de formação continuada de professores. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 81-99. 2007.

REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, J. R. G. (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 15. ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 83-101.

- SÁ, C. P. *Núcleo central das representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- SANTANA, C. S. *Justiça restaurativa na escola: reflexos sobre a prevenção da violência e indisciplina grave e na promoção da cultura de paz*. 2011. 336 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.
- SANTOS, E. R.; ROSSO, A. J. A indisciplina escolar nas representações sociais de professores paranaenses. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 34, p. 127-157, jan/jun. 2012.
- SGANZELLA, N. C. M. O ambiente escolar e a indisciplina no ensino fundamental. *Revista Eletrônica de Educação e Ciência*, v. 2, n.1, p. 44-53, mar. 2012.
- SILVA, L. C. *Disciplina e indisciplina na aula: uma perspectiva sociológica*. 2007. 285 p. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.
- SILVA, L. C. F. Possíveis incompletudes e equívocos dos discursos sobre a questão da disciplina. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.19, n.62, p. 125-150, 1998.
- SILVA, M. P.; PESTANA-NEVES, I. Compreender a (in)disciplina na sala de aula: uma análise das relações de controle e de poder. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 19, n. 1, p. 5-41. 2006.
- SZENCZUK, D. P. A (in)disciplina na escola pública: um convite à reflexão sobre as práticas educativas atuais. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, Campo Largo, v. 3, n. 1, p. 1-16, 2004.
- TREVISOL, M. T. C. Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola. In: LA TAILLE, Y.; MENIN, M. S. S. *Crise de valores ou valores em crise?* Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 152-184.
- TURA, L. F. Aids e estudantes: a estrutura das representações sociais. In: JODELET, D.; MADEIRA, M. C. (org.) *Aids e representações sociais: à busca de sentidos*. Natal: EDUFRN, 1998. p. 121-154.
- VASCONCELLOS, C. S. *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. São Paulo: Libertad, 1995.
- ZECHI, J. A. M. *Violência e indisciplina em meio escolar: aspectos teórico-metodológicos da produção acadêmica no período de 2000 a 2005*. 2008. 147 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.