

Representações dos professores sobre indisciplina escolar

Joe Garcia*

Resumo

Neste artigo analisamos um conjunto de representações dos professores sobre indisciplina escolar, bem como suas implicações para as práticas pedagógicas particularmente relacionadas ao enfrentamento da indisciplina em sala de aula. Inicialmente exploramos três representações dos professores em relação à gênese da indisciplina. A primeira representação considerada atribui destaque ao aluno como sujeito singular na produção da indisciplina e sobre o qual vai estar centrada a intervenção pedagógica. A segunda representação atribui a gênese da indisciplina ao contexto próprio das relações entre os sujeitos em sala de aula. A terceira representação sugere que a indisciplina seria algo socialmente construído nas escolas, e estaria intrinsecamente relacionada à natureza e função social da escola, bem como imbricada em sua cultura institucional. Essa terceira representação se distancia das anteriores e fornece um entendimento da indisciplina como mensagem cultural. Na segunda parte do artigo analisamos um conjunto de implicações das representações dos professores em relação a suas práticas pedagógicas. Ao final do texto, apresentamos considerações que destacam algumas questões que nos parecem centrais no estudo das representações dos professores sobre a indisciplina escolar em relação aos papéis que estes supostamente deveriam exercer em cenários de indisciplina.

Palavras-chave: Educação. Indisciplina escolar. Representações dos professores.

Teachers' representations of school indiscipline

Abstract

In this article we analyze a set of teachers' representations of school indiscipline and its implications for pedagogical practices, particularly related to the resolution of problems in the classroom. Initially we explore three teachers' representations on the genesis of school indiscipline. The first representation attributes prominence to the student as the singular subject in the production of indiscipline and who will be the center of the pedagogical intervention. The second representation attributes the genesis of the indiscipline to the context of the relations among

* Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP).

Joe Garcia

the subjects in the classroom. The third representation suggests that the indiscipline would be something socially constructed in the schools, where it is intrinsically related to its nature and social function, and is an intrinsic part of its institutional culture. This third representation is distant of the previous ones, and provides an understanding of the indiscipline as a cultural message. In the second part of this article we analyze a set of implications of the teachers' representations in relation to their pedagogical practices. At the ending of the text, we present some notes that put in evidence some issues that seems to be at the center in the study of the representations regarding to school indiscipline, in relation to the roles teachers are supposed to taken in contexts of indiscipline.

Keywords: Education. School Indiscipline. Teacher's Representations.

Introdução

Nas últimas décadas, os estudos sobre indisciplina escolar vêm se destacando no campo da pesquisa educacional em diferentes países. O conceito de indisciplina tornou-se produtivo não somente para descrever determinadas situações e contextos de sala de aula, mas tem servido para endereçar reflexões sobre diversos aspectos concernentes às relações e às práticas pedagógicas na escola (AMADO, 2001; ESTRELA, 1994; XAVIER, 2002). As situações de indisciplina falam-nos sobre diversas questões da escola, e não somente sobre os reveses nas relações entre professores e alunos. As indisciplinas na escola representam rupturas, tensões e formas de resistências que lançam indagações relativas a questões tais como o desenho do currículo, os processos de avaliação, a formação de professores e o próprio projeto pedagógico da escola.

A indisciplina na escola é também um tema destacado na pesquisa educacional contemporânea. Com base nos registros disponíveis no banco de teses da Capes, no qual encontramos um indicativo da produção de pesquisa na pós-graduação em educação no Brasil, podemos constatar que nas últimas duas décadas as pesquisas sobre indisciplina escolar têm avançado em diferentes direções teóricas e explorado diferentes objetos de investigação, particularmente relacionados à perspectiva dos professores. Esse cenário parece destacar a importância das questões de indisciplina no cotidiano escolar, no qual esta seria um dos principais desafios às práticas pedagógicas, particularmente no contexto da Educação Básica.

A preocupação com as questões de indisciplina certamente não é algo recente entre educadores e pesquisadores do campo da educação. A literatura educacional registra há séculos o encontro dos professores com diferentes expressões de indisciplina (GILES, 1987). Alguns estudos apontam que as noções de disciplina e indisciplina têm estado presentes na produção da noção de

Representações dos professores sobre indisciplina escolar

escola e de suas práticas sociais, segundo diferentes perspectivas teóricas (FOUCAULT, 1999; ESTRELA, 1994). A seguir analisamos algumas questões que nos parecem mais destacadas, recentemente, no cenário educacional.

Inicialmente é importante ressaltar a complexidade das expressões de indisciplina na escola e suas múltiplas implicações para as práticas pedagógicas. A dinâmica e a complexidade das expressões de indisciplina têm produzido indagações difíceis de serem respondidas através, por exemplo, das tradicionais “soluções didáticas” envolvendo esquemas de gestão ou domínio de classe, tal como sugeridas na literatura educacional própria de algumas décadas atrás.

Na atualidade, embora persista uma certa tendência a encarar a indisciplina como problema que exige a implementação ou mesmo o refinamento de mecanismos de controle da conduta na escola, a serem exercidos pelos educadores, encontramos outras formas de leitura pedagógica, que atribuem pressupostos distintos ao trabalho educacional. Se a escola deseja proporcionar o desenvolvimento da autonomia, precisa rever suas noções e práticas de disciplina. O quanto a escola tem conseguido realizar, e pretende avançar nas próximas décadas, com uma disciplina baseada em mecanismos de controle social? Parece-nos que o avanço na democratização, nas práticas pedagógicas e nas próprias tecnologia digitais que hoje se apresentam nas escolas tendem a colocar em questão diversos mecanismos de controle social tradicionalmente exercidos pelos professores. Mas as mudanças nas visões sobre disciplina não ocorrem sem resistências, recuos e muito debate.

Uma questão atual, que poderia ser destacada do quadro de impasses que experimentam os educadores, a respeito de indisciplina, refere-se ao uso de celular, entre alunos, no ambiente escolar. O que fazer? Um posicionamento bastante usual tem sido o de proibir a utilização desse tipo de equipamento na sala de aula, principalmente no Ensino Fundamental, devido a diversos argumentos razoáveis, tais como relativos à necessidade de reduzir distrações, ou de evitar que a sala de aula se torne um espaço interrompido pelas vidas privadas dos alunos. Hoje, a leitura usual sobre o que seria a “solução” da indisciplina do celular em sala de aula tem sido a proibição do seu uso, ou até mesmo do seu ingresso na escola. Mas essa leitura pode não resistir a determinadas mudanças que vêm ocorrendo no mundo e nas próprias escolas.

A tecnologia disponível nos celulares vem avançando de tal forma que em algum momento a escola deverá debater, democraticamente, sua utilização em processos de aprendizagem, e assim rever alguns critérios de disciplina, avançando de uma racionalidade de controle para uma perspectiva de integração. Entretanto, isso vai representar algo mais complexo do que ocorreu em relação ao uso da calculadora por exemplo. Talvez em poucos anos, a tecnologia barata e flexível dos celulares estará avançada de tal forma a não mais podermos deixar de integrá-la nos processos de ensino-aprendizagem exercidos na escola.

Joe Garcia

Há também outras questões que desejamos considerar neste artigo. Alguns estudos sobre indisciplina escolar destacam a percepção, entre professores, de que a indisciplina poderia representar uma espécie de experiência intrínseca ao processo de tornar-se professor. Em complemento, tornar-se professor envolveria o desenvolvimento de diversas noções e representações. Em suas jornadas cotidianas, os professores desenvolvem representações sobre *indisciplina*, bem como sobre o que seria um *aluno indisciplinado*. A primeira questão contém o objeto deste artigo, mas há diversas implicações teóricas a considerar em relação a essa última questão, que nos parece solicitar a investigação sobre as representações dos professores em relação à indisciplina e aos indisciplinados na escola.

Neste artigo analisamos um conjunto de representações dos professores sobre indisciplina escolar, a partir de uma investigação textual de um conjunto de estudos desenvolvidos junto a professores da Educação Básica. Com esse intuito, consideramos o conteúdo e as conseqüências dessas representações, destacando em particular os papéis e as formas de intervenção pedagógica atribuídos pelos professores a si mesmos diante das expressões de indisciplina dos alunos.

Tendo em mente o propósito descrito, inicialmente exploramos três representações dos professores sobre a indisciplina escolar, destacando suas implicações. Em seguida analisamos algumas questões relacionadas ao papel social dos professores diante da indisciplina escolar, considerando algumas posições daí derivadas. Ao final, apresentamos algumas considerações que destacam questões que julgamos centrais ao estudo das representações dos professores sobre indisciplina escolar.

Indisciplina: analisando representações

Encontramos na literatura educacional uma pluralidade de sentidos atreladas ao conceito de *indisciplina*. Essa noção tem sido associada, por exemplo, aos sentidos de: inadaptação escolar e conjunto de comportamentos que perturbam o processo da aula (ESTRELA, 1994, p. 75-76); uma forma de desordem na sala de aula que exterioriza a organização do trabalho de ensino (REY, 2004); um problema de autoridade moral nas escolas (ARUM, 2005); ausência ou negação de um comportamento desejável (FORTUNA, 2002); ruptura relacionada às esferas pedagógica e normativa da escola (GARCIA, 2006); perturbação que abrange as situações e os comportamentos que incomodam os processos de ensino-aprendizagem (PRAIRAT, 2004); conduta inadequada às normas estabelecidas, envolvendo atitudes de rebeldia ou recusa, que quebram regras e orientações da escola (FURLÁN, 1998).

O quadro citado, embora limitado, fornece uma perspectiva quanto à diversidade de entendimentos conceituais que têm sido atrelados à idéia de indisciplina. Essa diversidade reflete, ao menos em alguma medida, o horizonte

Representações dos professores sobre indisciplina escolar

de abordagens de pesquisa e debates relativos aos estudos sobre indisciplina escolar, desenvolvidos particularmente na última década. Na visão dos teóricos citados e, de modo mais amplo, no conjunto de investigações que têm sido desenvolvidas sobre indisciplina escolar, não discernimos um movimento no sentido de buscar visões de consenso ou que privilegie determinadas perspectivas teóricas, ou que estabilize um entendimento do que seria *disciplina* e *indisciplina*. Ao contrário, é possível observar, particularmente quando consideramos a literatura em língua estrangeira, que a multiplicidade de leituras teóricas parece refletir tanto a amplitude das tantas perguntas ainda a responder quanto a presença de interpretações teóricas não convergentes sobre os sentidos da indisciplina na escola. De fato, nos parece que o conceito de indisciplina estaria ainda em processo de invenção.

Porém, o que pensam os professores sobre indisciplina? Quais suas representações? Encontramos um outro cenário quando consideramos a natureza dos objetos de pesquisa destacados em investigações empíricas sobre a indisciplina nas escolas. De um modo geral, os estudos sobre indisciplina escolar, particularmente no contexto da literatura educacional brasileira, destacam a perspectiva dos professores em relação à indisciplina. Há pelo menos duas razões para investigar as representações dos professores sobre indisciplina escolar. De um lado, tais representações precisam ser conhecidas, pois revelam como eles pensam uma das questões mais complicadas do cotidiano escolar. Mas também é importante que sejam analisadas suas implicações. O modo como a indisciplina está sendo pensada entre professores pode nos auxiliar a compreender também suas ações. Além disso, o estudo das representações dos professores, sobre indisciplina ou outra questão na escola, tem se configurado uma via bastante promissora de pesquisa educacional. Como bem observou Lenoir (1998, p. 48), as representações dos professores nos informam sobre como pensam suas práticas, além de exercer um papel importante na orientação das suas ações.

A análise apresentada neste artigo recorre à noção de *representação*, tendo por base a noção de *representações conceituais* proposta por Kress e van Leeuwen (1996). Para esses autores, as *representações conceituais* correspondem a padrões conceituais gerais e relativamente estáveis, que podem ser encontrados no discurso de um conjunto de indivíduos ou participantes de um grupo, conectados por uma atividade ou evento. Kress e van Leeuwen (1996) propõem uma forma de análise textual que torna possível analisar um discurso através da contraposição entre sua estrutura narrativa e um conjunto de representações conceituais. Essa forma de análise textual reflete uma perspectiva teórica da semiótica social, mas guarda relação com a análise crítica do discurso (TITSHER et al., 2000). Embora a análise desenvolvida por aqueles autores esteja mais direcionada à análise de *design* visual, ela permite outras formas de análise textual, na medida em que está baseada em uma noção ampliada de texto como uma forma multimodal de representação.

Tendo em consideração a importância dessa análise teórico-conceitual, a seguir avançamos na direção da análise das representações da indisciplina na escola, a partir de um conjunto de estudos que destacam a perspectiva dos professores. Particularmente nos valemos das pesquisas realizadas por Amado (2001), Freller (2001), Rebelo (2002), Oliveira (2004), Garcia (2006), Damke (2006), e Brito (2007). As representações conceituais dos professores, a partir desses estudos, foram obtidas através de uma forma de análise conceitual proposta por Coombs e Daniels (1991). Essa forma de análise textual fornece uma interessante alternativa para investigar o significado de um conceito em um texto ou em um conjunto de textos, e possibilita, por exemplo, uma leitura da diversidade de sentidos associados a um conceito e o papel a ele atrelado em nossas práticas sociais. Assim, percorremos os textos indicados, extraindo de cada um deles um conjunto de representações conceituais, entendidas como elaborações gerais e relativamente estáveis ao longo de um texto, e que tendem a refletir uma perspectiva discursiva sobre um objeto, atividade ou evento, que conectem os indivíduos cujas vozes são ouvidas naquele texto.

Os textos considerados apresentam narrativas, visões e compreensões de professores sobre indisciplina escolar com base em suas práticas pedagógicas na Educação Básica. Há, portanto, diversos elementos que atravessam aqueles textos e fornecem conexão entre seus discursos, que destacam a questão da indisciplina na escola. Portanto, a partir dos textos indicados, desdobramos um conjunto de representações conceituais sobre indisciplina e exploramos suas implicações. Optamos não por uma análise exaustiva, de um número amplo de representações, mas por destacar e explorar um conjunto limitado destas, selecionadas por serem tanto significativas quanto produtivas na tarefa de pensar a gênese da indisciplina e analisar suas conseqüências para as práticas pedagógicas dos professores.

A primeira representação dos professores, a destacar, refere-se à indisciplina escolar como sendo um *modo de comportamento exercido pelo aluno*. Segundo essa representação, a indisciplina seria uma forma inadequada, indesejável ou discrepante de *comportamento de alunos*. Sob tal perspectiva, a indisciplina seria *algo relativo ao aluno* – ao qual, neste caso, seria atribuído o papel de fonte principal de possíveis problemas disciplinares no ambiente de sala de aula. Essa representação também é encontrada na literatura educacional de um modo destacado e sob uma variedade de enunciados, que não refletem uma leitura teórica convergente.

É interessante observar que a percepção dos professores, em relação à gênese da indisciplina, articula-se a posições que estes assumem quando decidem agir em relação àquele problema. Então, ao definirem determinadas posições em relação à indisciplina, os professores estabelecem diferentes papéis a exercer, particularmente em sala de aula. Sendo assim, se os professores percebem a indisciplina como algo particular aos alunos, atribuem a si mesmos determinados papéis, e portanto práticas, que envolvem atitudes e valores,

Representações dos professores sobre indisciplina escolar

por exemplo, a serem trabalhados na intervenção junto àqueles alunos. Assim, as percepções e as posições dos professores implicam não somente julgamentos, mas a definição de posições, das quais derivam práticas pedagógicas a serem exercidas junto aos alunos considerados indisciplinados.

A percepção dos professores sobre o *aluno indisciplinado*, entretanto, está sujeita a diversas formas possíveis de viés interpretativo. Na medida em que a noção de indisciplina é algo socialmente construído nas escolas, também a noção de aluno indisciplinado reflete um conjunto de valores, atitudes e crenças que atravessam as culturas daquelas instituições. A atribuição do adjetivo “indisciplinado” a um aluno estaria relacionado, por exemplo, ao conjunto de expectativas sobre disciplina consideradas razoáveis de serem praticadas em determinada escola. Entretanto, os professores tendem a elaborar, com base naquele conjunto, o seu próprio “pacote de expectativas”, com base no qual exercem juízos. Assim, esse processo pode resultar em atribuições diferentes a alunos diferentes, segundo as expectativas privilegiadas pelos professores.

Há também uma outra crítica a considerar aqui. Esse modo de percepção dos professores pode ser usado para justificar um conjunto de entendimentos e ações que colocam no centro o aluno como um sujeito a ser *trabalhado*, o que poderia se reduzir a noção de *modificado*, ou, de um modo ainda mais autoritário, a ser *controlado*. Isso certamente implica determinados papéis a serem exercidos pelos professores em sala de aula, particularmente relacionados (e talvez restritos) a formas de controle social. Embora essa primeira representação não constitua o único desdobramento possível dos encontros dos professores com a indisciplina na escola, é uma racionalidade a ser considerada em destaque, sobretudo em função dos papéis de regulação social que ela estaria atribuindo aos professores e, de um modo ainda mais amplo, devido às suas implicações para o entendimento do que é ser professor no cenário atual da educação.

Uma segunda representação, derivada dos encontros dos professores com a indisciplina, relaciona sua origem e sentido ao contexto próprio das relações entre os sujeitos que atuam em sala de aula. Essa representação, se de um lado aponta um outro entendimento sobre a gênese da indisciplina, também implica outras expectativas quanto ao papel dos professores em sala de aula, e portanto sugere outras visões e posições em relação ao *aluno indisciplinado*. Aqui, logo, há uma compreensão de que a indisciplina não pode ser lida como algo separado das relações que se desenrolam em sala de aula. Indisciplina seria algo produzido no contexto daquelas relações, ou tal como afirma Bernard Rey (2004, p. 57), a indisciplina escolar precisa ser pensada não como característica de um indivíduo, mas de uma relação entre indivíduos, a qual pode ser modificada.

Na perspectiva dessa segunda representação, o aluno não está sozinho e não se distingue como o arquiteto singular dos contextos de indisciplina.

Joe Garcia

Ele é um ator social cujo papel se desdobra na relação com outros atores sociais. Em outros termos, a indisciplina aqui não seria atribuída às características de indivíduos isolados, mas percebida como algo desdobrado de contextos e relações. Disciplina e indisciplina resultariam antes da dinâmica e qualidade das relações que se desenvolvem em sala de aula, e não simplesmente das características individuais dos alunos considerados indisciplinados.

Esta visão apresenta implicações novas em relação à primeira representação aqui considerada. Neste caso, a percepção dos professores sobre a gênese da indisciplina tende a se deslocar do “aluno indisciplinado” para a rede de relações e ambiente de sala de aula, na qual ele próprio está inserido. Nesse sentido, surgem outras posições possíveis aos professores em relação à indisciplina, pois estes, agora, percebem a si mesmos conectados à gênese da indisciplina na escola. Assim, transformar contextos de indisciplina implicaria rever contextos e decidir por direções socialmente compartilhadas. A tarefa de transformar contextos de indisciplina para disciplina teria por foco, portanto, modificar relações. E, nesta perspectiva, os professores precisam avançar de suas posições de controladores solitários para um nível de experiência de transformação coletiva, solidária.

Mas há uma terceira representação que desejamos destacar a partir dos textos considerados. Essa representação sugere que a indisciplina seria algo socialmente construído nas escolas. Essa perspectiva avança o debate no sentido de solicitar uma compreensão da indisciplina como algo intrinsecamente relacionado à natureza e à função social da escola, bem como aos processos de transformação histórica e cultural que a influenciam, sobretudo nas últimas décadas. Essa terceira posição nos convida a refletir sobre a possibilidade de que as expressões de indisciplina sejam consideradas, por exemplo, como uma forma de leitura social da escola. Nesse caso, interagir com a indisciplina iria solicitar outras visões e posições dos professores em relação ao projeto pedagógico, ao modo de funcionamento e à cultura da escola.

Essa terceira perspectiva se distingue das anteriores na medida em que fornece um outro entendimento sobre a gênese e a função social da indisciplina na escola. Se de um lado essa perspectiva parece esvaziar a noção de “aluno indisciplinado”, tal como na segunda perspectiva, ela avança ainda mais através do entendimento de que as expressões e denominações relacionadas à indisciplina na escola precisam ser lidas sob uma perspectiva cultural. A indisciplina seria uma *mensagem cultural*. Nesse caso, a leitura das expressões de indisciplina e a compreensão dos seus sentidos e intencionalidades vai requerer a lente da cultura institucional. Da mesma forma, o trabalho pedagógico envolvendo disciplina e indisciplina na escola não poderia estar dissociado desta terceira perspectiva, pois seria fundamentalmente um trabalho de transformação cultural.

Representações dos professores sobre indisciplina escolar

Parece-nos que, em seu conjunto, as três representações analisadas fornecem visões interessantes para pensar algumas questões sobre a indisciplina na escola, tais como sua gênese e a posição que ocupam os professores diante de suas expressões em sala de aula. São também perspectivas a serem consideradas com a devida atenção à medida que acarretam interrogações de outros aspectos além da indisciplina na escola. A seguir analisamos algumas dessas visões e suas implicações.

A primeira perspectiva expressa um entendimento de que a gênese da indisciplina estaria fundamentalmente relacionada a características psicológicas dos alunos e atribui aos professores determinadas posições a serem assumidas em sala de aula, pouco capazes de transformar os cenários complexos com os quais eles se defrontam no cotidiano de suas práticas. Aqui a indisciplina é entendida como algo próprio do aluno, cabendo ao professor um papel sobretudo de intervenção em situações problema. Essa representação implica, portanto, uma espécie de simplificação no papel dos professores. Além disso, atrelar as expressões de indisciplina a características psicológicas dos alunos pode servir muito mais para sustentar uma retórica de culpabilização e exclusão desse aluno (e de sua família), do que para solicitar e produzir algum avanço na direção, por exemplo, de uma escola mais democrática e de um currículo mais contextualizado.

Comparativamente, as duas últimas representações seriam mais produtivas tanto para pensar teoricamente a indisciplina na escola, quanto para avançar no estudo dos encontros dos professores com suas expressões. Neste artigo, embora atentos à necessidade de considerar as visões fornecidas pelas três representações destacadas, optamos por explorar, em particular, a importância das duas últimas.

A seguir, portanto, analisamos algumas implicações derivadas das representações dos professores, destacadas anteriormente, tendo em mente produzir uma leitura sobre os papéis e desempenho docente diante de expressões de indisciplina.

Representações e implicações

O encontro dos professores com a indisciplina escolar pode ser pensado como produtivo sob diversos aspectos. Nesses eventos destacam-se um conjunto de posições, visões e diferenças. São representações que refletem o pensamento dos professores, bem como orientam ações que estes exercem diante de situações de indisciplina. Mas tais representações também revelam visões sobre o desempenho esperado dos alunos. A seguir, analisamos algumas implicações das representações dos professores, particularmente em relação a suas ações na escola.

Joe Garcia

As representações dos professores sobre a indisciplina escolar constituem um dos elementos centrais nos estudos sobre esse tema. Tais representações refletem posições e influenciam a natureza da intervenção pedagógica exercida pelos professores ao longo de seus percursos de desenvolvimento profissional. Tais representações não somente informam os professores com noções sobre indisciplina, mas funcionam como guias para suas decisões e ações em sala de aula.

As relações entre as representações dos professores sobre indisciplina e suas práticas pedagógicas têm sido exploradas na literatura educacional, no Brasil e no exterior, há pelo menos duas décadas (AMADO, 2001; D'ANTOLA, 1989; ESTRELA, 1994; VASCONCELLOS, 1995). Tradicionalmente os eventos de indisciplina têm sido interpretados como problemas cuja solução precisa envolver os professores. Nesse entendimento, embora os alunos sejam destacados como sendo os sujeitos do problema, seriam os professores os sujeitos da solução.

Há um conjunto de razões que destacam a importância das representações dos professores em relação à indisciplina. Vejamos um argumento em particular. De uma certa forma tais representações estariam no centro das decisões dos professores não somente quanto às ações diante da indisciplina, mas, fundamentalmente, em relação à própria natureza de suas ações. Estrela (1994, p. 100), por exemplo, analisa duas expectativas relacionadas ao papel dos professores. Uma delas associa aos professores o papel de *agente normativo*, e a outra relaciona a eles a função de *organização da aula*. Dessas suas representações derivam papéis e sugerem direções e práticas pedagógicas. Cada uma delas se atrela a um conjunto distinto de posições e formas de intervenção pedagógica, que refletem entendimentos sobre o que seja indisciplina e o que seria necessário fazer, segundo aquilo que se espera dos professores e dos alunos. Assim, através do modo como lidam com a indisciplina, os professores comunicam uma mensagem sobre o que para eles é ser professor, bem como um entendimento sobre o que é ser aluno.

Uma outra questão relacionada às representações dos professores refere-se ao que estas sugerem em relação ao desempenho docente *adequado* em relação à indisciplina escolar. É importante considerar tais representações, pois refletem não somente uma percepção ou posição em relação às expressões de indisciplina, mas sugerem noções sobre qual o desempenho considerado adequado, para os professores, em contextos de indisciplina na escola.

As expressões de indisciplina na escola têm sido relacionadas a expectativas quanto ao desempenho dos professores (AMADO, 2001; D'ANTOLA, 1989; ESTRELA, 1994). Em particular, isso tem se refletido como expectativa quanto a um desempenho baseado em habilidades de gestão de classe desenvolvidas através de processos de formação continuada, em serviço, voltados a trabalhar aquelas competências consideradas necessárias aos professores para

Representações dos professores sobre indisciplina escolar

lidarem com situações de indisciplina no contexto de suas práticas pedagógicas. Isso remete aos papéis de agente normativo e organizador da aula, descritos por Estrela (1994). Nesse caso, é interessante destacar que as expectativas de desempenho projetam não só habilidades e formas de intervenção pedagógica, mas informam a própria natureza do trabalho docente. Assim, os cenários de indisciplina nas escolas estariam articulando não somente um conjunto de expectativas quanto a formas de desempenho dos professores em relação às expressões de indisciplina, mas expectativas quanto à própria natureza do trabalho docente. Portanto, os encontros com a indisciplina e as representações elaboradas pelos professores poderiam produzir alterações nas suas concepções sobre a natureza do próprio trabalho docente.

Finalmente poderíamos considerar alguns possíveis desdobramentos dos encontros dos professores com a indisciplina na escola, em termos das suas relações com o conhecimento. Os eventos de indisciplina podem interferir além das relações entre professores e alunos. As atitudes dos professores diante da indisciplina mobilizam transformações cognitivas e afetivas, capazes de modificar visões e motivações subjacentes à própria identidade dos professores. Tais encontros poderiam afetar a disposição dos professores em relação ao conhecimento, ao modo como exercem suas práticas pedagógicas e como elaboram perspectivas profissionais (ESTRELA, 1994). Em outros termos, os encontros dos professores com expressões de indisciplina podem resultar em questões sobre como definem a si próprios, sobre o sentido de suas práticas e sobre os papéis que exercem na escola.

Em complemento, a forma como os professores lidam com as expressões de indisciplina estaria relacionada ao modo como elaboram saberes em suas práticas pedagógicas (TARDIF, 2002). Além disso, o encontro com a indisciplina pode ter como consequência transformações no currículo praticado, devido a decisões que tomam os professores diante dos cenários que encontram em sala de aula (REBELO, 2002; SACRISTÁN, 2000).

Em síntese, as representações dos professores derivadas dos seus encontros com a indisciplina não só originam posições em relação a suas expressões, mas transformam suas visões quanto a diversos aspectos da sua prática profissional. Tais representações implicam transformações em suas práticas pedagógicas, afetam suas relações com o conhecimento e influem em suas decisões sobre o currículo escolar.

Considerações finais

No início deste artigo afirmamos a complexidade das questões de indisciplina escolar. Além disso, destacamos a pluralidade de sentidos que têm sido atribuídos a esse conceito. Os estudos sobre indisciplina têm sido produtivos não somente para descrever determinadas situações e contextos de sala de

Joe Garcia

aula, mas também para endereçar questões sobre diversos aspectos concernentes às relações e às práticas pedagógicas na escola.

A persistência e a complexidade das expressões de indisciplina no contexto escolar têm sugerido novas questões de pesquisa ao campo de estudos educacionais. Entre tais questões, neste artigo destacamos o estudo das representações dos professores relacionadas à indisciplina escolar, desdobradas dos seus encontros com suas expressões, sobretudo em sala de aula. Desejamos, então, apresentar algumas considerações sintéticas, desdobradas das análises desenvolvidas ao longo deste trabalho, com a intenção de destacar questões que nos parecem centrais no estudo das representações dos professores sobre a indisciplina escolar, em relação aos papéis que estes supostamente deveriam (ou poderiam) exercer em cenários de indisciplina.

Um argumento central desenvolvido neste trabalho sugere que as representações dos professores sobre a indisciplina escolar transformam suas visões em relação a diversos aspectos das suas práticas pedagógicas, refletindo posições e influenciando a natureza das suas intervenções. Além disso, tais representações transformam suas relações com o conhecimento, influem em suas decisões sobre o currículo, e informam suas visões sobre o que é ser professor. Em complemento, o estudo da gênese da indisciplina na escola sugere que suas expressões resultam de um processo complexo de construção social, bem como se articulam à cultura escolar.

Finalmente, uma última consideração. Tendo em mente o que está sugerido por alguns estudos sobre indisciplina escolar quando indicam que suas expressões vêm se transformando nas escolas, particularmente nas últimas décadas (D'ANTOLA, 1989; ESTRELA, 1994), argumentamos quanto à importância do campo educacional avançar na investigação não somente das expressões de indisciplina nas escolas, mas também no estudo das representações dos professores sobre aquelas, tendo em vista acompanhar e compreender essa transformação. Tais representações, na medida em que se modificam, revelam novas posições e interpretações em relação à indisciplina, bem como formas de intervenção pedagógica. Os estudos sobre indisciplina, nesse sentido, podem nos remeter a um entendimento mais profundo de determinadas práticas pedagógicas exercidas nas escolas, e portanto constitui um horizonte importante a ser explorado pela pesquisa educacional contemporânea.

Referências

- AMADO, J. **Interacção pedagógica e indisciplina na aula**. Porto: ASA, 2001.
- ARUM, R. **Judging school discipline**. Cambridge: Harvard University Press, 2005.

Representações dos professores sobre indisciplina escolar

- BRITO, C. S. **A indisciplina na Educação Física Escolar**. 2007. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, UTP, Curitiba, 2007.
- COOMBS, J.; DANIELS, L. Philosophical inquiry: conceptual analysis. In: SHORT, E. **Forms of curriculum inquiry**. Albany: SUNY Press, 1991. p. 27-41.
- DAMKE, A. S. Indisciplina escolar: percepção social dos professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambú. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2006. 6 p.
- D'ANTOLA, A. (Org.). **Disciplina na escola**. São Paulo: E.P.U., 1989.
- ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. 2. ed. Porto: Editora Porto, 1994.
- FRELLER, C. **Histórias de indisciplina escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- FORTUNA, T. Indisciplina escolar: da compreensão à intervenção: In: XAVIER, M. L. (Org.). **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 87-108.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FURLÁN, A. Discipline problems in the Mexican school system: the silence of educational science. **Prospects**, Brussels, v. XXVIII, n. 4, p. 555-569, Dec. 1998.
- GARCIA, J. Indisciplina, incivilidade e cidadania na escola. **Educação temática digital**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 121-130, dez. 2006.
- GILES, T. **História da Educação**. São Paulo: E.P.U., 1987.
- KRESS, G.; Van LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 1996.
- LENOIR, Y. Uma tipologia das representações e das práticas da interdisciplinaridade entre professores do primário no Quebec. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 79, n. 192, p. 48-59, maio/ago. 1998.
- OLIVEIRA, R. L. G. **As atitudes dos professores relacionadas à indisciplina escolar**. 2004. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, UTP, Curitiba, 2004.
- PRAIRAT, E. **Questions de discipline à l'école**. Ramonville: Érès, 2004.
- REBELO, R. A. **Indisciplina escolar: causas e sujeitos**. Petrópolis: Vozes, 2002.

Joe Garcia

REY, B. **Discipline en classe et autorité de l'enseignant**. Bruxelles: De Boeck, 2004.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TITSHER, S. et al. **Methods of text and discourse analysis**. London: Sage, 2000.

VASCONCELLOS, C. **Disciplina**. São Paulo: Libertad, 1995.

XAVIER, M. L. (Org.). **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

Correspondência

Joe Garcia – Rua Conselheiro Carrão, n. 181, apt. 22, CEP: 80040-130 Curitiba (PR).

E-mail: joe@sul.com.br

Recebido em 11 de julho de 2008

Aprovado em 02 de fevereiro de 2009