

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E
ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

SARA CAROLINA TRENTIN PICIANI

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES/AS SOBRE ALUNOS/AS
COM INDISCIPLINA: ALGUMAS REFLEXÕES**

MARINGÁ
2016

SARA CAROLINA TRENTIN PICIANI

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES/AS SOBRE
ALUNOS/AS COM INDISCIPLINA: ALGUMAS REFLEXÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso –
TCC– apresentado ao Curso de
Pedagogia, como requisito parcial
para cumprimento das atividades
exigidas na disciplina do TCC.
Orientação: Profa. Dra. Solange
Franci Raimundo Yaegashi.

MARINGÁ

2016

SARA CAROLINA TRENTIN PICIANI

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES/AS SOBRE
ALUNOS/AS COM INDISCIPLINA: ALGUMAS REFLEXÕES**

Monografia apresentada à Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para a obtenção do título de Pedagoga, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Solange Franci Raimundo Yaegashi.

Aprovado em: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Solange Franci Raimundo Yaegashi
(Universidade Estadual de Maringá)

Prof^a. Dr^a. Sheila Maria Rosin
(Universidade Estadual de Maringá)

Prof. Dr. Antônio Alves Neto
(Universidade Estadual de Maringá)

Dedico a todos/as que possibilitaram a realização desse trabalho e, humildemente, a mim mesma. Por todos os obstáculos que tive que enfrentar para realizá-lo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a minha orientadora Solange por me guiar em minha primeira e segunda pesquisa acadêmica, por me guiar também em meu trabalho de conclusão de curso e por fazer o papel de conselheira muitas vezes.

Agradeço também a meus pais, pois me deram uma base sólida durante toda minha vida, me apoiaram em minhas decisões e fizeram de tudo para que eu pudesse estudar tranquilamente nesses anos. Sem eles não chegaria onde estou, seja profissionalmente ou pessoalmente.

Agradeço a minhas amigas de curso, e agora de vida. Agradeço por fazerem minhas manhãs felizes e por colocarem sorrisos onde eu achava que não existia. Obrigada Gabriela, Juliane e Daniela.

Agradeço a minha grande dupla, aquela que esteve do meu lado em praticamente todos os momentos desde o segundo ano de graduação, Kauana. Aquela que me lembrava e me apoiava em cada trabalho e cada prova, além de ser uma amiga exemplar.

Agradeço ao amigo Pedro, por ter tornado esse final de graduação e realização do trabalho tão doce e suave. Por ter colocado sorrisos em momentos decisivos.

Agradeço a outra grande amiga que fez dos meus dias tristes, dias sensatos e extremamente felizes. Agradeço a Carolina por ter me acompanhado em viagens, trabalhos, brigas, e dentre tantas coisas que caracterizam uma relação de irmãs. Agradeço pelos momentos, pela força e pelo amor que sempre soube me proporcionar quando achava que não existia mais saída. Obrigada por ser minha parceira, e obrigada por nunca desistir de você, nem de mim.

Agradeço ao Thiago, por também ter me apoiado em quase todo meu processo de graduação. Por ter me dado conselhos e ter ouvido meus problemas. Obrigada por ter entendido minhas falhas. Obrigada por ter ficado ao meu lado, por colocar amor e carinho da sua forma em momentos importantes. Obrigada por me ajudar a chegar onde cheguei e a ser a mulher que me tornei nesses quatro anos.

Agradeço às professoras Eliane Maio e Fabiana, por terem militado pelas minorias e pelas mulheres, pois assim, me conquistaram de uma forma inexplicável. Me deram novas inquietações sociais e contruíram em mim grande parte do que sou hoje. Obrigada por serem grandes professoras.

Agradeço a professora Ivone, a qual conheci em meu trajeto final, uma excelente profissional. Coloca questões que precisam ser discutidas de forma sutil, e transforma a todos/as aos poucos.

Agradeço a todos/as professores/as que tiveram parte em minha formação e me mostraram um pouco de esperança na educação atual.

Agradeço também a todas as mulheres que lutaram para que eu e minhas amigas pudéssemos concluir um estudo, uma formação e uma pesquisa, tivéssemos nossas vozes, mesmo com baixo volume, ouvidas.

E por fim, agradeço imensamente ao meu grupo PET tão amado. Que me proporcionou inúmeros aprendizados, um crescimento indescritível e amizades eternas. Obrigada Chiara, pela liberdade que me apresentou. Obrigada Raquel, pela calma e pela docura. Obrigada Giovana, por ter iniciado a jornada no grupo e tantas outras comigo. Obrigada Ana, pelo cuidado e pela desconstrução que me proporcionou. Obrigada Taynara, pelo pouco tempo inesquecível, pelo amor e pela compreensão. Obrigada Alisson, por ser quem você é pra mim.

Agradeço também pela brilhante tutoria de minha querida Sheila, a qual abriu meus olhos muitas vezes, acalentou meu coração e fez seu incrível papel de mãe ao repreender quando deveria e elogiar com toda ternura quando havia necessidade.

“Mesmo quando uma pessoa ou objeto não se adéquam exatamente ao modelo, nós o forçamos a assumir determinada forma, entrar em determinada categoria, na realidade, a se tornar idêntico aos outros, sob pena de não ser nem compreendido, nem decodificado.”

Serge Moscovici

Sara Carolina Trentin Piciani. As representações sociais de professores/as sobre alunos/as com indisciplina: algumas reflexões 2016. Trabalho de conclusão. Curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá sob a orientação de Solange Franci Raymundo Yaegashi.

RESUMO

Resumo: O presente estudo teve como objetivo caracterizar, por meio de uma revisão de literatura, as representações sociais dos professores/as a respeito da indisciplina dos seus/as alunos/as. Para tanto fizemos a leitura e a análise de artigos e dissertações publicados entre os anos de 2000 e 2012. Como suporte teórico-metodológico, foi adotada a Teoria das Representações Sociais. Essa teoria investiga como se formam e como funcionam os sistemas de referência que classificam pessoas e grupos e que interpretam os acontecimentos reais do cotidiano. Por se relacionarem com a linguagem, a ideologia, o imaginário social e, especialmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais compõem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem no sucesso ou no fracasso do processo educativo. O estudo justificou-se pela necessidade de compreendermos as representações que os/as professores/as têm sobre seus alunos/as indisciplinados/as, para que compreendamos suas práticas pedagógicas e tentemos melhorá-las com o tempo. Por meio da análise do material selecionado, verificou-se que a maioria dos/as professores/as que participaram das pesquisas acreditam que a indisciplina se deve somente ao indivíduo. Chegou-se à conclusão que as práticas pedagógicas são influenciadas pelas representações sociais referentes à indisciplina e a outros problemas em sala, e também que professores/as precisam investigar a real causa da indisciplina de seus/as alunos/as para que possam sempre melhorar suas práticas e para que seus/as alunos/as se desenvolvam da melhor forma possível.

PALAVRAS-CHAVE: Indisciplina escolar; Prática-Pedagógica; Representações de professores; Teoria das Representações Sociais.

Abstract

This study was aimed at characterizing, through revising the literature, the social representations of teachers regarding their students' indiscipline. For such, we read and analyzed articles and dissertations published between the years 2000 and 2012. As theoretical-methodological backup, we adopted the Social Representation Theory. This theory looks into the formation and behavior of the reference systems that classify people and groups and which interpret real daily events. Because they are related to language, ideology, the social imaginary and, especially due to its role in the orientation of conduct and social practices, social representations compose essential elements to the analysis of the mechanisms that interfere in the success or failure of the education process. This study is justified by our necessity to comprehend the representations of teachers regarding their undisciplined students, so that we may comprehend their pedagogical practices and try to improve them with time. By means of analyzing the selected literature, we ascertained that most teachers who took part in the researches believe that indiscipline is owed solely to the individual. We reached the conclusion that pedagogical practices are influenced by social representations referring to indiscipline among other issues in the classroom, and also that teachers need to investigate the real cause of their students' indiscipline so that they may always improve their practices and so that their students may develop in the best ways possible.

KEYWORDS: Pedagogical Practice; Scholar Indiscipline; Social Representation Theory; Teacher's Representation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. A INDISCIPLINA NO CONTEXTO ESCOLAR	14
1.1 Foucault e uma breve reflexão sobre indisciplina	14
1.2 Diversos olhares sobre a indisciplina	17
2. A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	27
3. METODOLOGIA	38
4. AS REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES/AS SOBRE A INDISCIPLINA	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	51

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a indisciplina tem sido objeto de estudo de profissionais de diferentes áreas. No que se refere ao campo da educação, verifica-se que a questão da indisciplina tem gerado desconforto na medida em que a escola parece estar carente de reflexões e práticas para o enfrentamento das situações que envolvem esse problema (ALVES NETO, 2016).

Concordamos que é bastante complexo tentar definir o que pode ser ou não ser a indisciplina e quais as suas causas. Todavia, o problema da indisciplina no Brasil é alarmante, o que gera a necessidade de que sejam investigadas práticas eficientes de manejo das situações desse problema nas escolas. Uma das formas de se pensar no manejo dessas situações é justamente buscar investigar quais as representações sociais que os diferentes atores de um sistema escolar possuem sobre a indisciplina (ALVES-MAZZOTTI, 2008).

Nesse sentido, as questões que nos inquietam podem ser colocadas da seguinte forma: Quais as representações sociais de professores/as sobre indisciplina? Mais especificamente, de que forma lidam com esse problema no interior da escola?

Partindo desses questionamentos, o presente estudo teve como objetivo geral caracterizar as representações sociais dos/as professores/as a respeito da indisciplina de seus/as alunos/as.

Como referencial teórico utilizamos a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici e seus seguidores (JODELET, 2001; ALVES-MAZZOTTI, 2008; JOVCHELOVITCH, 2011), bem como autores que discutem a indisciplina (FOUCAULT, 1987; AQUINO, 1998).

A Teoria das Representações Sociais (TRS), desenvolvida por Serge Moscovici, nos traz algumas explicações sobre como nossas representações são formadas e como elas influenciam nossas ações.

Essa teoria busca compreender como se formam e como funcionam os sistemas de referência que possuímos para classificar pessoas e grupos e para decifrar os acontecimentos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, com a ideologia, com o imaginário social e, especialmente, por seu papel na direção das condutas e das práticas sociais, as representações sociais obtêm compostos importantíssimos para análise de elementos que

podem intervir no funcionamento da educação (ALVES-MAZZOTTI, 1998).

Segundo Moscovici (1978), as representações sociais não são apenas “opiniões sobre” ou “imagens de”, mas são teorias coletivas sobre fatos, pessoas e acontecimentos, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particulares, que envolvem valores e conceitos. O autor afirma que as proposições, reações e avaliações que fazem parte da representação tendem a se organizar de formas variadas nas diferentes classes sociais, diferentes culturas e diferentes grupos, construindo assim, diferentes universos de opinião.

Sendo assim, a teoria das representações sociais faz com que a compreensão dos sistemas simbólicos seja possível, atua em grupos e em escala macrossocial, interfere em interações do dia-a-dia na escola, contribuindo para a produção do “fracasso escolar” e de inúmeras formas de marginalização social. Além disso, essa teoria oferece um instrumental teórico-metodológico de grande utilidade para o estudo da atuação do imaginário social sobre o pensamento e as condutas de pessoas e grupos (ALVES-MAZZOTTI, 2008; MOSCOVICI, 2015).

Jovchelovitch (2011), por sua vez, defende que as representações sociais não podem ser entendidas como um processo “estático”, mas sim, como um sistema construído por meio das experiências pessoais. Nas palavras da autora, “os processos representacionais não podem ser entendidos fora das circunstâncias históricas e psicossociais que os tornam possíveis em primeira instância” (p. 56).

Nessa mesma perspectiva, Jodelet (2001, p.22) sustenta que representações sociais podem ser compreendidas como “sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros - orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais”. Portanto, a Teoria das Representações Sociais (TRS) nos fornece elementos para que possamos compreender quais são as representações sociais de grupos e pessoas e em que elas se ancoram.

Dessa forma, a partir dos pressupostos apresentados, o estudo justifica-se pela necessidade de entendermos quais são as representações sociais de professores/as sobre indisciplina e como lidam com essa questão no interior da escola. Além disso, não há um conteúdo específico no curso de pedagogia que discuta o conceito indisciplina e o papel do/a professor/a diante

de situações que envolvam embates vinculados à indisciplina escolar.

A monografia tem como objeto de estudo a indisciplina e as representações sociais que os/as professores/as têm sobre o tema, e quais são suas práticas pedagógicas a partir disso. Nossa intenção foi fazer o diálogo da teoria das representações sociais com as práticas pedagógicas, a partir de como a indisciplina é conceituada no âmbito escolar.

Para atingir o objetivo da pesquisa, o trabalho foi organizado em três partes. Na primeira abordamos a indisciplina no contexto escolar, buscando como referencial Foucault e outros/as autores/as que abordam essa questão. Na segunda, discutimos a Teoria das Representações Sociais, buscando situar essa teoria historicamente. Na terceira, por sua vez, analisamos os estudos sobre representações sociais de professores/as acerca da indisciplina.

1. A INDISCIPLINA NO CONTEXTO ESCOLAR

Em um primeiro momento gostaríamos de tentar contextualizar a indisciplina de um ponto de vista foucaultiano. Na obra “Vigiar e punir”, Foucault (1987) trata da disciplina e a todo momento se volta para a educação e como a educação se coloca para conquistar a disciplina desejada. cremos que para falarmos de um termo, precisamos contextualizar qual seria seu oposto, já que “indisciplina” é uma variante da “disciplina”.

Utilizaremos também outros/as autores/as que discutem a indisciplina, bem como a adolescência, e relacionaremos alguns entre si, para tentarmos dar uma visão um pouco mais ampla do assunto.

1.1 Foucault e uma breve reflexão sobre a disciplina

Em sua obra “Vigiar e punir” (1987), Foucault discorre sobre pontos importantes para a sociedade, sendo um deles a disciplina, e assim explica como ao longo dos tempos essa característica do comportamento humano foi almejada e tratada.

Primeiramente, para discutir sobre a disciplina e seu passado, Foucault discorre sobre detalhes da seleção de soldados no início do século XVII. Segundo o autor, o homem devia ter características específicas, e se fugisse em algum ponto não seria selecionado para exercer determinada função. Esses pré-requisitos diziam respeito a seu corpo e seu comportamento, uma determinada estatura, capacidades relacionadas à sua força, e ser obediente a seus superiores.

Ao se referir ao homem cujas características eram exaltadas, Foucault (1987, p.162) explica que ele devia ter “[...] os sinais naturais de seu vigor e coragem, as marcas também de seu orgulho: seu corpo é o brasão de sua força e de sua valentia”. Portanto, percebemos que essas características eram pré-requisitos à sua entrada no exército, ou seja, o homem que não as possuía não era capaz de ser nomeado para soldado.

Na segunda metade do mesmo século, as coisas começaram a mudar.

O soldado passa a ser fabricável, isto é, existiam corpos inaptos. Para criar-los, corrigiram-se as posturas e, assim, “foi ‘expulso do camponês’ e lhes foram dadas a ‘fisionomia de soldado’”. (FOUCAULT, 1987, p.162).

Dessa forma, na época clássica, ocorreu “uma descoberta do corpo como um objeto e alvo de poder”, e essa discussão tomou grandes proporções (FOUCAULT, 1987, p.163). Como consequência, a imagem que passou a ser vista do mesmo, foi a imagem de que o corpo é manipulado, modelado, treinado e obediente. No entanto, essa imagem de corpo dócil não é nova para o momento.

Segundo Foucault (1987), o corpo está preso dentro de poderes que o limita, o proíbe e o obriga. Existem metodologias para controlar o corpo, e para manipulá-lo, como já foi dito. Essas metodologias são tidas pelo autor como as formas de impor a disciplina, as quais foram aplicadas por anos em conventos, escolas e exércitos, e que se tornaram formas de dominação. No entanto, a disciplina é diferente de escravidão, que se caracteriza por apropriação de corpos. Diferente também de domesticidade, pois não possui a dominação constante, maciça e ilimitada. Diferente da vassalagem, que é caracterizada pela submissão “codificada”.

Foucault (1987) aponta um momento histórico das disciplinas, momento esse referente ao desenvolvimento das artes do corpo humano. As quais não desejam somente o crescimento de habilidades para esse corpo, mas uma formação para torná-lo útil, na mesma proporção em que se torna obediente.

Para atingirem esse objetivo, aplicam as políticas coercitivas, ou seja, as políticas que oprimem. E são essas, portanto, que realizam um trabalho sobre o corpo, o manipulam perante seus elementos, gestos e comportamentos. Com isso, quem aplica a política coercitiva não deseja somente uma execução exata daquilo que impõe, mas também da forma que desejam, na velocidade e na competência que atribuem (FOUCAULT, 1987).

O filósofo então nos explica como a disciplina age sobre os corpos na seguinte frase: “A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’”(FOUCAULT, 1987, p.164). Perante a esses fatos, além da disciplina possuir esse passado ditador, podemos pensar nas formas de representações sociais que estavam presentes ali. Será que as representações sociais existentes não docilizam nossos corpos?

Para Foucault (1987), as disciplinas têm um duplo poder que é

inversamente proporcional, pois ao mesmo tempo que faz as forças do corpo se multiplicarem, as diminuem por motivos de obediência. Esses elementos e características não foram criados instantaneamente, mas sim socialmente, como uma construção repleta de origens diferenciadas e localizações variantes.

Para o autor, encontramos esses fatos, primeiramente, dentro dos colégios e depois nas escolas primárias (essa era a organização escolar em sua região na época), em hospitais e, onde não devia faltar, na organização militar. Muitos desses artifícios são sutis, com características “inocentes”, a fim de que possam manipular e disciplinar sem resistência os corpos que tentam doutrinar.

Foucault (1987) nos diz que essa manipulação dos corpos existe há muito tempo, que era usada na teologia e que os detalhes, em geral, se fazem muito importantes nesses processos de manipulação. Uma vez que todo detalhe é grandioso aos olhos de Deus, essa visão se espalhou e tomou conta das escolas, dos militares, e de treinamentos. Portanto, existia um homem disciplinado que cuidava de seus detalhes e os usava para tentar apanhar o poder. Para exemplificar essas situações, Foucault trouxe em seu texto um hino de Jean-Baptiste de La Salle:

Como é perigoso negligenciar as pequenas coisas. É um pensamento bem consolador para uma alma como a minha, pouco indicada para grandes ações, pensar que a fidelidade às pequenas coisas pode [...] elevar-nos à mais eminente santidade: porque as pequenas coisas dispõe às grandes... [...] Pequenas coisas: e se Deus as aceita e quer recebê-las como grandes? [...] *Pequenas coisas; somos então culpados, se, vendo-as como tais, as recusamos?* Pequenas coisas; são elas entretanto que, com o tempo, formaram grandes santos! Sim, pequenas coisas mas grandes móveis, grandes sentimentos, grande fervor, grande ardor, e *em consequência grandes méritos, grandes tesouros, grandes recompensas* (FOUCAULT, 1987, p.167, grifo nosso).

A partir desse pensamento, a disciplina se aplica nos colégios, onde impõe-se pouco a pouco e se populariza nos internatos e no exército para impedir violência da massa e acalmar indivíduos que se comportam de maneira inadequada. Nesse aspecto, o que determina quem doutrina alguém é a classificação no âmbito em que o indivíduo está, ou seja, quem é autoridade naquele local ou organização. Foucault (1987) tenta concretizar para seus/as

leitores/as esse movimento utilizando a imagem de uma fila, como se cada um/a tivesse seu lugar, sua classificação, individualizando assim os corpos que participam, por meio de uma rede de relações.

Para deixar o movimento da classificação mais claro ainda, o filósofo exemplifica citando uma classe de colégio. Para tanto, fez referência aos colégios jesuítas, os quais eram binários e maciços em sua organização, e possuíam de duzentos/as até trezentos/as alunos/as, tendo suas salas divididas em grupos de dez.

Portanto, com essas breves reflexões que Foucault (1987) nos traz ao longo de seu livro, podemos perceber o antecedente da disciplina. Conceituá-la traça qual caminho percorreremos neste trabalho. Portanto, a indisciplina partirá da conceitualização realizada na seguinte sub-seção.

1.2 Diversos olhares sobre a indisciplina

A partir dessas breves reflexões de Foucault, podemos lançar mão das ideias de outros/as autores/as como Aquino (1998), Garcia (2009), Teixeira (2007), Tiba (2006) e Bock (2004).

Existe uma grande complexidade para definir o conceito de “indisciplina”, especialmente quando se trata de defini-lo a partir do ponto de vista do/a professor/a, isto porque ele é influenciado por representações sociais deste/a professor/a e pelas práticas tradicionais que ele/a desenvolve em sala.

Isto posto, hoje em dia ainda encontramos olhares controladores sobre o tema, ou seja, professores e professoras em sala utilizam mecanismos de controle da conduta dos/das alunos/as (GARCIA, 2009).

O grande erro da escola é desejar (desconsiderando todas as reflexões sobre esse tema) educar sujeitos autônomos realizando movimentos de controle social sobre seus/as alunos/as. Esse controle e essas visões não mudarão sem resistência e sem debate (GARCIA, 2009).

Nesta mesma perspectiva, Teixeira (2007), ao se referir à indisciplina, esclarece que existem regras escolares que se agrupam com valores e referências viventes nas culturas escolares e sociais. Os/as professores/as acreditam que essas regras estão interiorizadas por cada aluno/a. Todavia, essas regras são “estabelecidas” de cima para baixo, ou seja, não existe um debate com as duas partes e também não existe uma explanação das regras.

Portanto, as normas de condutas são imposições de uma vontade particular para com o grupo, lembrando sempre que as normas devem ser negociadas e debatidas. Porém, como esse movimento não acontece, ocorrem conflitos, e assim a emergência de novas regras informais criadas pelos próprios/as alunos/as. Regras essas que se opõem às regras formais ditadas socialmente dentro da escola, e que aparecem tentando perfurar as formais, sabotando-as, possuindo um caráter de “regulamento interno”. As regras informais possuem origem nessas situações sociais que aparecem verbalmente e implicitamente, só sendo notadas em ações sociais e administrativas.

Teixeira (2007) discorre sobre o histórico da disciplina e indisciplina em sua pesquisa. Primeiramente o autor descreve a indisciplina na educação grega, que não exigia uma disciplina rígida para controlar impulsos humanos, porém seu objetivo era uma superioridade e excelência para o nível de armas e em discursos. Para os gregos, a educação deveria passar pela ginástica, pela música, e por vários outros âmbitos ou seja, de forma integral. A disciplina para eles possuía um caráter formador, poderia abranger até agressões físicas pelos pais da criança. Porém, acima de tudo, a disciplina tinha o objetivo de preparar para exigências da vida.

Portanto, o conceito de disciplina diz respeito a relacionar, de uma forma harmônica, o corpo e o espírito de uma maneira bem rigorosa. Nesse momento, podem ocorrer confusões em relação à disciplina moral e a disciplina interior, a diferença das duas reside no fato de que uma é relacionada ao indivíduo e a outra é relacionada à formação desse indivíduo.

Teixeira (2007) discorre também pela indisciplina e a disciplina na Idade Média. Segundo o autor, esse período é marcado pelo controle da igreja perante a sociedade, o que diz muito sobre a disciplina que era colocada em prática na época. Essa instituição controlava o Estado, influenciava a vida social e cultural, e colocou também para a sociedade a imagem de um homem cristão, o homem de Deus. Nessa perspectiva, o homem não deveria pecar, pois suas punições seriam completamente severas. O homem também não deveria possuir desvios de conduta, desvios referentes a tentações, para que sua alma não ficasse distante de seu corpo, ou seja, para que sua alma encontrasse o caminho da salvação na vida eterna. Uma vez que, o/a indisciplinado/a era uma pessoa cega perante as regras de Deus, e assim receberia o castigo na vida após a morte.

Outra época também relatada por Teixeira (2007) foi o renascimento. Essa época foi marcada por muitas mudanças, seja nas ciências, seja na economia, seja no aspecto social e político. Diferentemente do que aconteceu na Idade Média, nesse período o homem passou a ser "livre e crítico" na sua forma de pensar. O objetivo da educação, nesse momento, era formar um homem culto e crítico. Portanto, uma grande mudança ocorria com a implementação de um modelo de ensino mais "democrático", que incentivava a diminuição de castigos corporais.

Na época contemporânea, também existia uma forma de lidar com a disciplina. Essa forma se resumia em uma educação marcada por movimentos liberais e a iniciação da laicidade. A educação tradicional influenciada pela Igreja persistia em vários momentos, isto é, a mudança não ocorreu imediatamente. Por conseguinte, nesse momento a criança constrói uma autodisciplina com interesse por trabalho livre, sem ser anarquista para acompanhar o seu desenvolvimento natural. Dessa forma, a indisciplina acontece quando o corpo e espírito estão desarmônicos. Para finalizar a época, a disciplina não é conquistada por ordens, sermões e autoritarismo, mas sim com um bom relacionamento.

Outra educação importante para se discutir, segundo Teixeira (2007) a forma como a indisciplina ocorre é a educação socialista. Essa educação se assumiu como anti-religiosa, materialista, e coletiva, dessa forma o conceito de disciplina passa por transformações. Punições eram permitidas a partir desse momento, no entanto elas são consideradas necessárias para manter uma ordem moral e social prezando o coletivo sobre individual, isto é, a punição representa a reprovação da sociedade perante o que aconteceu.

Como pudemos ver, existiram muitas interpretações sobre o que é disciplina e muitas formas de lidar com a indisciplina, ou até mesmo de formar cidadãos/ãs disciplinados/as.

Outro autor que trata sobre a indisciplina é Aquino (1998). Um dos focos de suas produções é a indisciplina, o/a famoso/a "aluno/a-problema". Esse/a aluno/a apresenta alguns distúrbios pedagógicos e psicológicos que afetam o desenvolvimento cognitivo e/ou seu comportamento. A indisciplina afeta o rendimento desse/a aluno/a e, nesse momento, muitos professores/as justificam o fracasso dos/as mesmos/as recorrendo a esse problema.

Aquino (1998) nos traz a seguinte situação: quando o aluno/a aprende é

porque o seu/a professor/a fez um bom trabalho, porém se o/a aluno/a não aprende, foi porque ele/a possui algum tipo de distúrbio ou carência. Aquino (1998) ressalta que esse movimento, de considerar o sucesso escolar produto de uma ação pedagógica e o fracasso escolar como um problema individual, não é novidade. Até porque o/a professor/a atribui a esse/a aluno/a o problema de suas práticas pedagógicas não serem realizadas com eficácia.

Para isso, Aquino (1998) compara essa relação de sucesso ser mérito do/a professor/a e insucesso ser o fracasso do indivíduo como aluno/a, com uma situação da medicina e da advocacia, por exemplo:

Seria o mesmo que o médico supor que um grande obstáculo da medicina atual são as novas doenças, ou o advogado admitir que as pessoas que a ele recorre apresentam-se como um empecilho para o exercício 'puro' de sua profissão (p. 184).

Nessa perspectiva, o autor contrapõe essas justificativas dos profissionais, dizendo que essa seria uma oportunidade para que os/as professores/as afirmassem sua excelência em suas ações e suas práticas. Para isso, o autor aponta algumas possíveis "soluções", sendo que uma delas seria repensar algumas ações e alguns pensamentos desorganizados, pois a maioria acaba afirmando preconceitos existentes, os quais podemos relacionar com as representações sociais de cada professor/a sobre o tema.

Aquino (1998) discorre sobre hipóteses explicativas para a indisciplina, e a primeira delas é *o/a aluno/a desrespeitador/a*. Hoje em dia, encontramos muitas vezes um discurso parecido com esse: "o/a aluno/a atualmente não respeita, diferentemente de dias passados. A escola atual deixa tudo, não impõe limites a seus alunos/as" (p.185).

Referente a essa situação, a permissividade da escola atual e um saudosismo da escola do passado, Aquino (1998), nos faz refletir sobre a real eficácia do sistema tradicional para educação, isto é, se esse sistema fosse de excelência, como nos tentam convencer nos dias de hoje, as mudanças não teriam motivo para existir. Uma vez que, nossas memórias costumam aplicar truques, estas seriam o real motivo sobre esse saudosismo exagerado que possuímos ao falar sobre a escola tradicional. Sabemos também que esta escola existiu para poucos, era elitista e completamente excludente. No entanto, esse sistema tradicional não está totalmente fora de nossas escolas,

uma vez que muitas práticas escolares continuam as mesmas, apenas maquiadas. Existem inúmeras punições e formas de controle sobre seus/as alunos/as.

A disciplina pode ser uma forma de demonstrar que esse sistema, o qual se diz modificado, não está sendo tão eficiente quanto pensamos.

Na segunda hipótese, Aquino (1998) traz um/a aluno/a sem limites, como ouvimos nas escolas: “a criança hoje em dia, não possui limites, não conhecem regras, e não as respeitam. Não conhecem autoridade. Educação é uma coisa que vem de casa, dada pelos pais, os quais atualmente são muito liberais” (p. 189).

O primeiro ponto a ser contestado por Aquino (1998) é sobre as regras. As quais são conhecidas pelas crianças e pelos/as adolescentes, seja por aqueles/as considerados/as disciplinados/as, seja por aqueles/as que não são considerados/as disciplinados/as.

Esses/as alunos/as também são considerados/as desviantes, porém, dentro de um jogo com seus colegas, se o/a mesmo/a não obedecê-las, pode ocorrer uma exclusão da brincadeira. Isto é, os/as alunos/as conhecem as regras, aquelas de convivência social, aquelas escolares ou aquelas regras de brincadeiras e jogos do seu cotidiano.

Outro ponto, segundo Aquino (1998), também considerado por professores/as, é a desestruturação, despreparo e abandono dos pais. Assim a criança cresce mal educada e se torna um/a aluno/a indisciplinado/a na escola. Nesses aspectos, existem algumas funções da família e da escola que são importantes lembrar e importantes separar.

A família e a escola não são a mesma instituição, uma não é continuidade da outra. Se fosse dessa forma, alunos/as indisciplinados/as dentro de sala seriam filhos/as indisciplinados/as dentro de casa. O autor situa uma frase muito importante para essa separação: "aluno não é filho, e professor não é pai" (AQUINO, 1998, p. 192).

A separação que o autor deseja mostrar se explica nos vários tipos de educação. A educação moral é feita pela família da criança e a educação sistematizada é organizada e apresentada pela escola. Isto é, a família deve conduzir a conduta da criança com a moralização de hábitos, de atitudes, dentre outros. No entanto, alguns/mas professores/as, nas dificuldades do dia-a-dia, normalizam a educação de hábitos de crianças e adolescentes. Portanto,

nesse sentido, a indisciplina seria causada pelo abandono dos pais e das suas responsabilidades, e seria também como um desperdício de energia, ou seja, essa energia não seria canalizada para um aproveitamento escolar.

Aquino (1998) também discorre sobre *o/a aluno/a desinteressado/a*, o/a qual não vê a sala de aula como algo atrativo da mesma forma que vê os eletrônicos, assim também como uma falta de interesse e realização em relação à escola. Da mesma forma que a família foi citada anteriormente, o professor não despeja informações e também não se caracteriza por ser "animador de plateia". Na mesma perspectiva de que o aluno não é apenas um ouvinte ou faz parte dessa plateia.

Nesse sentido, o autor nos apresenta algumas leituras pedagógicas sobre disciplina escolar, de forma que demonstra vários diagnósticos, os quais não são suficientes individualmente para realizar uma análise desse/a aluno/a. A primeira leitura é referente a esses olhares, que sozinhos, não são a causa única da indisciplina. A segunda leitura é referente aos estereótipos ligados a alunos/as indisciplinados/as e também ao sistema tradicional como, por exemplo, a visão estereotipada em relação à família. Uma terceira visão errônea é a que se refere a indisciplina como um problema individual e dependente somente do/a aluno/a. A quarta visão considera que as hipóteses levantadas apontam razões para a indisciplina, mas não para a superação e para como devemos lidar com as situações.

Como o autor nos diz, as hipóteses levantadas não são atingidas pois, segundo as mesmas, a disciplina é uma consequência das boas relações pedagógicas do/a professor/a com seu/a aluno/a. Sempre colocamos uma idealização em nossos/as alunos/as, para que eles/as apresentem ações disciplinadas, que permaneçam em silêncio para que os/as professores/as possam realizar suas práticas pedagógicas. Porém, Aquino (1998) afirma que esse é um sério equívoco e, como as aulas ocorrem dessa forma, há muito tempo perdido dentro de sala.

Encaminhamos, em contraponto, reflexões sobre os discursos de um psiquiatra que produz livros acessíveis à população em geral, levando suas representações para as prateleiras das livrarias. Dessa forma, pretendemos analisar se suas falas podem ou não contribuir para a educação e para uma melhoria na prática social, seja ela dentro da escola ou fora dela.

Içami Tiba (2006), em um de seus livros ("Disciplina: limite na medida

certa”), faz alguns apontamentos sobre indisciplina e sobre sua experiência como psiquiatra. Para ele, as pessoas não mudaram, a mudança se encontra nas famílias, as quais, em sua visão, se encontram em grande desorganização. Ele também concorda com algumas visões que Aquino (1998) refuta, como a visão de que as crianças estão desobedientes, que pioraram com o passar dos anos dentro de casa e dentro das escolas, sendo que não são desenvolvidas emocionalmente e possuem a autoestima baixa.

Para Tiba (2006), é necessário consolidar uma disciplina como base para formação e organização das pessoas, da família, de grupos e da sociedade.

Disciplina não é obediência cega às regras, como adestramento, mas um aprendizado ético, para se saber fazer o que deve ser feito, independentemente da presença de outros. Aliada à ética, a disciplina gera confiança mútua das pessoas, um dos fortes componentes do amor saudável que traz progresso à humanidade.

Disciplina é um dos fortes ingredientes da competência profissional, da cidadania, da boa convivência familiar, do aprendizado escolar, da economia psíquica e financeira, da ponderação e da felicidade (TIBA, 2006, p.15-16).

Para Tiba (2006), filhos/as e alunos/as devem ser preparados/as para o mundo, para as vivências que encontrarão nesse mundo; para serem éticos/as, competentes, e *principalmente felizes*. Portanto, a disciplina não pode ser vista como um autoritarismo já que, para o autor, pessoas que usam desses artifícios estão caindo e sendo derrubadas. Mas será que estão caindo mesmo? Vemos tantas pessoas, principalmente no cenário político nacional e internacional que possuem esses tipos de discursos e grandes massas de seguidores/as.

Para esse autor, a disciplina significa qualidade de vida pessoal e social. Ou seja, quem possui disciplina, em relação a quem não possui, é mais feliz, mais competente, mais ético/a, mais cidadão/ã e mais livre. Dessa forma, quando falamos de crianças, elas não possuem discernimento sobre os perigos físicos e o que não seria adequado para ele/a. Por esse motivo, seus pais e mães devem ensiná-los/las a controlar seus impulsos e conhecer uma medida certa para viver.

No entanto, para o autor, a convivência e a conversa com adolescentes é mais complicada, sendo que eles/as já possuem as noções infantis que

construíram, mas desejam se aventurar, possivelmente com drogas, com a vida sexual, esportes, enfim, enfrentar o mundo de uma forma independente, sem necessitar de pais ou mães. Para Tiba (2006), não deixamos as crianças fazerem o que não poderão fazer na sociedade.

Contraopondo essa ideia, cremos que a escola e a família não estão separadas da sociedade. Ou seja, esses lugares não estão a par da sociedade como um espaço de convivência diferenciado.

Para o autor, a disciplina é uma qualidade de relacionamento humano, e também é necessário levar em consideração as características de todos/as envolvidos/as.

Como causa da indisciplina, Tiba (2006) aponta muitos motivos, como: distúrbios ou transtornos, distúrbios neuróticos de comportamento, abuso de drogas, distúrbios de personalidade, deficiências mentais, relações difíceis entre professor/a e aluno/a, autoestima baixa, metodologias psicopedagógicas incompatíveis.

Ao iniciar essa reflexão, o autor pretende discutir se a indisciplina é própria do/a adolescente, tentando diminuir os olhares antigos perante ao olhar que ele julga atual. Por exemplo, antigamente havia a crença de que adolescentes eram apenas rebeldes, agressivos/as, impulsivos/as, dentre outros. Todavia, Tiba (2006) considera que essa afirmação é equivocada, pois ele lista algumas faixas etárias, distinguidas por gênero e suas características para exemplificar as manifestações tidas como estáteis:

“Garotinho de 11 anos” – atrapalhado em matérias na quinta série, infantil para o seu tamanho, estabonado com as mãos, perde a noção do tempo, e de importância de tarefas;

“Garotinha de 9 anos” – “quando abraça, pisa nos pés da mãe”, evita as mais novas, admira as mais velhas, pensa muito sobre suas “inimigas”, e detesta ser tratada como criança;

“Garoto de 13 anos” - quando apresenta características mal humoradas, se opõe a pedidos, não sabe o que fazer sozinho, fala pouco, faz uma coisa de cada vez, "briga na rua para defender a mãe que ele mesmo ataca em casa";

“Garota de 10 anos” – espaço para muitas amigas e algumas inimigas, onipotência relacionada a relacionamentos, se interessa por rapazes, faz muitas coisas ao mesmo tempo;

“Mocinho de 14 anos” - garoto envergonhado, desengonçado, gosta dos grupos, mas tem dificuldade de interagir, é atrasado e desarruma seu cabelo para se arrumar;

“Mocinha de 11 anos” - seu corpo começa a crescer para todos

os lados, seios, quadris, nádegas, dessa forma a menina passa ser complexada, passa a ter vontade de realizar cirurgias plásticas, pode ocorrer excesso de comida ou a falta da mesma, timidez e o amor platônico;

“Mocinho de 16 anos” - ocorre uma mutação, ou seja, mudança de voz, costuma ficar mais calado, se acha feio, e descontente com seu corpo;

“Mocinhas de 12 anos” - geralmente idade de menstruação, isola-se para possuir privacidade, ocorre a transformação para mulher e odeia ser chamar de criança;

“Moço de 17 anos” - acredita que é Deus, é impulsivo, e busca o prazer imediato. Ainda não mudou, nem amadureceu, é vulnerável, não percebendo o perigo;

“Moça de 13/14 anos” - defende seu namoro com unhas e dentes, vai contra tudo e todos, também acredita. Que nada de mal vai acontecer (TIBA, 2006, p. 145-148).

Podemos perceber que o autor considera essas características como universais para as crianças e adolescentes, além de serem impostas em sua fala: orientações sexuais; ações de rebeldia (onde ele mesmo se contradiz) e características da puberdade, e não da adolescência, a qual é o momento que ele se propõe a explicar. Para o autor, existem muitas causas de indisciplina, como inúmeros distúrbios psíquicos, pedagógicos, neurológicos, problemas com professores/as, transtornos; ele relaciona também a família como colaboradora, o uso de drogas e álcool. Todos esses elementos, para Tiba (2006), causam a indisciplina e também são naturais para o adolescente.

Em contraponto, Bock (2004) afirma que a adolescência é uma criação histórica e sociológica. Acontece muito dentro de escolas e famílias a naturalização da rebeldia, da crise existencial e da forma de agir de um/a adolescente como se tivéssemos que esperar a adolescência chegar para todos/as (assim como na visão de Tiba (2006)), e assim não termos escapatória, a não ser esperar novamente tudo passar. Nesse sentido, a indisciplina também deveria ser “intocável” para que o/a adolescente pudesse passar por essa fase sem mais conflitos do que normalmente eles/as possuem.

Bock (2004), com base em Leontiev e Vigotski, disserta sobre essa visão errônea que a sociedade possui sobre a adolescência. Da mesma forma que a adolescência foi uma construção histórico-social, a indisciplina característica desse momento também foi construída.

Referente também à adolescência, Teixeira (2007) aponta visões breves e sintéticas de diferentes autores. Primeiramente ele aponta a caracterização

feita por Freud, segundo o qual, baseado apenas nos impulsos sexuais, o sujeito deve passar por diversos momentos (desmame, complexo de Édipo ou Electra e transformações profundas da puberdade) de forma harmônica. Caso contrário, ele/a pode cair na inibição, possuir uma personalidade atrofiada, e desenvolver distúrbios comportamentais. Porém, Teixeira (2007) diz que esses apontamentos e análises de Freud não são suficientes pois, como já dito, ele se apoia somente na sexualidade para descrever o desenvolvimento, desprezando os aspectos afetivos.

Ao dizer que é importante também observarmos os aspectos afetivos no desenvolvimento do/a aluno/a, Teixeira (2007) fala sobre as contribuições de Wallon. O autor abre sua teoria para duas vertentes: a social e a biológica. Seu olhar volta-se para os/as alunos/as de onze a quinze anos, no estágio da puberdade e da adolescência durante o qual possuem a crise com a instabilidade pelas transformações da puberdade, possuindo também uma maior consciência de si mesmo/a. Porém, a discussão também se esgota pois, para Teixeira (2007), é necessário levar em conta as contribuições de Piaget, que considera os processos cognitivos.

Portanto, com uma última visão, Piaget considera a inteligência, e que esse desenvolvimento está relacionado com a interação do sujeito com o meio. Assim, o autor define os quatro estágios de desenvolvimento, dos quais o último abrange o estágio operatório formal. Neste estágio, segundo Piaget (apud TEIXEIRA, 2007), existe uma maturidade cognitiva, emocional e comportamental, que varia de adolescente para adolescente. Portanto, o/a adolescente mais imaturo possui dificuldades para raciocinar abstratamente, e realizar juízos a respeito de ideias.

Além das abordagens psicológicas anteriores, há ainda a abordagem históricocultural, a qual nega o conceito de estágio. Segundo Alves Neto (2016), a adolescência não pode ser vista como um “estágio” ou uma “fase”, ou algo natural. Trata-se de uma condição social, produzida historicamente pelos indivíduos em cada tempo e em cada região.

Nesse sentido, podemos ver como as ideias de indisciplina mudaram com o passar do tempo e são influenciadas pelas diversas correntes da Psicologia. Contudo, algumas permanecem ainda nas explicações de muitos professores, fazendo parte de suas representações sociais e influenciando sua prática pedagógica.

2. A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A Teoria das Representações Sociais se desenvolveu com Serge Moscovici, em torno da segunda metade do século XX. Moscovici nasceu na Romênia em família judia no ano de 1925, mas radicou-se na França ainda jovem. Teve uma vida com altos e baixos, se tornou psicólogo social na França, e faleceu no ano de 2014 com 89 anos.

Creemos que antes de tratarmos realmente de Moscovici e trabalhar seus conceitos devemos discorrer sobre Durkheim, uma vez que ele foi seu antecessor. No entanto, qual seria esse motivo?

Primeiramente, no que se refere à biografia de Émile Durkheim, convém ressaltar que foi sociólogo, psicólogo social e filósofo. Nasceu na França em 1853 e faleceu em 1917. Ao longo de seus estudos, sempre desejou tornar a sociologia uma ciência autônoma, mas nos deixou algumas divergências e ambiguidades.

Durkheim afirmava que era preciso separar radicalmente as representações individuais e as coletivas, uma vez que a primeira era um objeto de estudo da psicologia e a segunda era um objeto de pesquisa da sociologia. Após essa conclusão, Durkheim hesitou em nomear a ciência que em um primeiro momento chamaria de “psicologia social”, pois a nomenclatura causaria muitos conflitos com a psicologia, portanto preferiu nomeá-la “sociologia” (MOSCOVICI, 2015).

Muitas vezes, Durkheim foi acusado de desenvolver e defender “sociologismos”, segundo Vares (2011). Esse “sociologismo” rejeita o sujeito, critica o antropocentrismo radical e, dessa forma, o sociólogo se denomina anti-individualista.

Todavia, Moscovici (2015) observa uma dinâmica nos acontecimentos sociais e as representações que levamos de cada um. Nesse sentido, o autor desenvolveu a Teoria das Representações Sociais para analisar tal dinâmica social pelo viés dos olhares que cada indivíduo possui sobre acontecimentos, pessoas, objetos, dentre outros; e principalmente de onde vieram e quais as causas de seus olhares serem organizados da forma que se organizam. Sendo contrário, portanto, ao caráter fixo e estático apresentado por Durkheim.

Nesse aspecto, Moscovici (2015) acreditava na impossibilidade de uma diferenciação objetiva sobre o “social” e o “coletivo”, e que a psicologia social

não é apenas uma “variante da sociologia durkheimiana” (Moscovici, 2015, p. 14). Segundo Moscovici (2015):

Durkheim não estava simplesmente interessado em estabelecer o caráter *sui generis*¹ das representações coletivas como um elemento de seu esforço para manter a sociologia como ciência autônoma. Toda sua sociologia é, ela própria, consistentemente orientada àquilo que faz com que as sociedades se mantenham coesas, isto é, às forças ou estruturas que podem conservar, ou preservar, o todo contra qualquer fragmentação ou desintegração (p.14).

Se organiza dentro desse contexto esse olhar de Durkheim sobre as representações coletivas inseridas na sociologia, como um apoio para conservar a sociedade e manter o social que contempla essas representações.

Em contraponto, a psicologia social que Moscovici (2015) nos traz, observa as mudanças na sociedade e como elas são parte da vida social, assim como as conservações e preservações, e assim como ocorre a transformação do senso comum, dependente da importância da objetivação e da ancoragem. A objetivação é uma concretização de conceitos, e sua transformação em uma imagem implica desvendar a concretização de ideias, associar imagens não verbais às mesmas. Na ancoragem ocorre o caminho contrário quando damos nome ao objeto, ou quando rotulamos e “encaixamos” objetos não familiares a alguma categoria.

Nesse aspecto, o autor reflete sobre as influências sociais que são aceitas pela conformidade e submissão da sociedade quando as representações coletivas influenciam as representações individuais. No entanto, ele questiona: Se realmente todas as influências fossem aceitas sem discussão e resistência, como as mudanças sociais aconteceriam? Esse questionamento o levou a refletir sobre influências das minorias, ou seja, influências das representações da minoria para com a maioria. Dessa forma, Moscovici (2015) discute sobre a formação das representações sociais, buscando caracterizá-las como dinâmicas, observando ainda sua diversidade de ideias coletivas nas sociedades modernas.

Sendo assim, Moscovici (2015) acreditava que essas diversidades mostravam o quanto a nossa sociedade é heterogênea, e que essas diferenças estavam vinculadas à forma como é distribuído o poder nas nossas relações.

¹ Original, peculiar, singular.

Claramente de forma desigual, como todos vivenciamos, portanto, gerando representações díspares.

As formações dessas representações díspares acontecem a partir do momento em que encontramos rupturas e pontos de tensão em nossa cultura, como fraturas que exalam e transbordam o não familiar, algo que não possui sentido. A partir disso, nós buscamos informações em objetos² já familiares e construímos sentido para aquilo que não reconhecemos. Moscovici (2015) explica essa falta de sentido, relacionando a cultura com a natureza:

E, do mesmo modo que a natureza detesta o vácuo, assim também a cultura detesta a ausência de sentido, colocando em ação algum tipo de trabalho representacional para a familiarizar o não familiar, e assim reestabelecer um sentido de estabilidade (p.16).

Dessa forma, o autor afirma que as representações partem de pontos duradouros de conflitos, dentro das estruturas das representações de sua própria cultura. Assim, ele aponta que as representações são construções coletivas, as quais, como já dito, influenciam as individuais.

Após essa discussão, Moscovici (2015) critica a modernidade, pois esse período considera que as sociedades pré-modernas são completamente homogêneas. Por exemplo, as sociedades antigas eram feudais na Europa, centralizadas na Igreja e no Estado, e suas desigualdades eram consideradas legítimas. Contrapondo esse período, a modernidade se organiza com centralizações diferenciadas de poder, portanto a regulação do conhecimento se faz de forma diferente.

Essa legitimação não é mais pela intervenção divina, e sim por práticas sociais complexas. Dessa forma, representações de diferentes grupos buscam um predomínio. Assim, podemos considerar que as representações significam uma forma de adaptação das sociedades diversas.

As representações também se apresentam de uma forma dinâmica pelas novas formas de comunicação que foram surgindo ao longo do tempo, “gerou tanto novas possibilidades para a circulação de ideias, como também trouxe grupos sociais mais amplos para o processo de produção psicossocial do conhecimento” (MOSCOVICI, 2015, p. 17). Essas questões servem para realçar

² Segundo Moscovici (2015), quando falamos sobre os “objetos” estamos tratando sobre os objetos que serão ou são representados, não como objetos necessariamente materiais.

o sentido de heterogeneidade na vida moderna social e demonstrar a emergência de novas representações

Quando, em sua obra, Moscovici (2015) traz conceitos de pensamentos, ocorre uma comparação de dois pensamentos específicos: o pensamento científico e o primitivo. O pensamento científico é um pensamento moderno, que acredita em um poder ilimitado do objeto, o qual conforma pensamentos e determina sua evolução. Esse pensamento se considera reação da realidade, e réplica do objeto. O pensamento primitivo, por sua vez, acredita em um poder ilimitado da mente, a qual conforma a realidade e a ativa para determinar o caminho dos acontecimentos. Assim, o pensamento age sobre a realidade, e o objeto é sua réplica. A grande diferença, em síntese, é que para o pensamento científico, o discurso nos rege, enquanto, para o pensamento primitivo, nós regemos o discurso. Moscovici (2015) não acredita que devemos seguir um dos dois e excluir totalmente o outro, já que um nos ajudou no passado e outro nos ajuda no presente e representa uma parte da relação entre mundos internos e externos de cada indivíduo.

Para Moscovici (2015), o pensamento científico se realiza na psicologia social e, por esse motivo, realiza duas breves constatações. A primeira se refere às reações dos fenômenos pelo indivíduo como um cientista. A segunda fala sobre processar informações, sendo esse movimento denominado “compreensão”. Portanto, essas constatações concernem ao sistema cognitivo do sujeito. Assim, algo que nos diferencia é uma necessidade de avaliar objetos, seres, acontecimentos e de tentar compreender os mesmos de forma completa. Além disso, existe a distinção do meio ambiente, o qual é autônomo e independente de nós.

Segundo o autor, em muitos momentos nós apresentamos um olhar eclipsado dos fatos, ou seja, não vemos coisas óbvias que estão bem na frente de nossos olhos, seja pela nossa idade, nossos costumes, raça, dentre outros. Para exemplificar esse acontecimento, Moscovici (2015) aponta uma declaração de um homem negro, romancista e crítico literário chamado Ralph Ellison:

Eu sou um homem invisível. Não, eu não sou um fantasma como os que espantaram Edgar Allan Poe; nem sou eu um de vossos ectoplasmas dos cinemas de Hollywood. Eu sou um homem concreto, de carne e osso, fibra e líquidos – e de mim pode-se até dizer que tenho inteligência. *Eu sou invisível*, entenda-se, simplesmente porque as pessoas *recusam* ver-me.

Como a cabeça sem corpo, que às vezes se vê em circos, acontece com se eu estivesse cercado de espelhos de vidro grosso e que distorcem a figura. Quando eles se aproximam de mim, eles veem apenas o que me cerca, veem-se eles mesmos, ou construções de sua imaginação – na realidade, *tudo*, exceto eu mesmo (ELLISON, 1965, p.7, *apud* MOSCOVICI, 2015, p. 30-31, grifo nosso).

Portanto, quem possui esse olhar eclipsado não consegue observar o que está por trás desse eclipse, não considerando assim a consequência que essa representação causa no/a outro/a que não ele/a mesmo/a.

O segundo fato citado por Moscovici (2015) é que aceitamos representações, conceitos e discursos sem resistência. Como por exemplo, a crença de que o sol girava ao redor da Terra parada. O terceiro fato é que nossas reações se dão pela nossa cultura, nosso convívio e nossas comunidades. Portanto, nossas representações estão condicionadas e ajustadas ao que nos rodeia e se relaciona conosco. Sendo assim, o autor também afirma que precisamos de signos para diferenciar representações uma da outra, ou do que elas representam. Para exemplificar esse fato, Moscovici (2015) cita a pintura do artista René Magritte denominada “A traição das imagens”, a qual retrata a imagem de um cachimbo, e é exatamente isso que não a torna um cachimbo, mas sim a representação de um. Portanto, a imagem do cachimbo está para a representação, assim como o cachimbo está para o que ela representa.

Nessa perspectiva, o autor afirma que não existem informações que não tenham sido distorcidas por representações. Portanto, os objetos são apenas um ponto de uma cadeia que perdura e muda ao longo do tempo e das relações sociais.

Para o psicólogo social, as representações se relacionam com o cognitivo, e ele se questiona até onde elas determinam as atividades cognitivas do sujeito. Considerando assim que em cada ambiente e relação social existe uma porcentagem de autonomia e outra de condicionamento, Moscovici (2015) nomeia duas funções para as representações:

- a) Convencionalizar os objetos, pessoas, acontecimentos, lhes dando formas definitivas e os categorizando. Exemplos: a Terra é redonda, e relacionar o comunismo à cor vermelha. Dessa forma, nós podemos relacionar e identificar as representações com seus objetos, como

mudar uma direção indica movimento, ou uma cor uma temperatura, se um sintoma pode se relacionar a uma doença ou a outra, se um braço para cima é uma reclamação, para chamar atenção de alguém ou para saudar um/a amigo/a. Outros exemplos são dos soldados de guerra, os quais matam e barbarizam, no entanto são tidos como heróis e com homenagens por seus homicídios.

- b) As representações se colocam como um comando de uma forma irresistível.

Levando em conta essas duas funções, Moscovici (2015) afirma que:

[...] nenhuma mente está livre dos efeitos de condicionamentos anteriores que lhe são impostos por suas representações, linguagem ou cultura. Nós pensamos através de uma linguagem; nós organizamos nossos pensamentos, de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações, como nossa cultura. Nós vemos apenas o que [...] nos permitem ver, e nós permanecemos inconscientes dessas convenções (MOSCOVICI, 2015, p.34).

Assim com não existe quem esteja livre das representações, ou de representações condicionadas, podemos nos tornar conscientes de que ela existe, mas não conseguiremos nos esquivar. Com muito esforço, podemos estar cientes de que estamos condicionados e talvez mudar nossas representações para outras também condicionadas. Quanto menos pensamos nas representações, mais elas nos influenciam.

Portanto, segundo Moscovici (2015), todos os sistemas de classificação que conhecemos, seja dentro da academia ou fora dela, são combinações de conhecimentos anteriores e vivências de antepassados e de outros sistemas, ou seja, refletem um conhecimento anterior a esse. O autor também afirma que o presente é menos real que o passado, pois as representações sociais controlam a realidade de hoje baseadas em algo passado. Nessa perspectiva, pensar por meio das representações nos leva a um caminho com regras próprias bem diferentes das regras lógicas. Dessa forma, as representações são entidades com vidas próprias que se correlacionam, que se esvaziam para voltar com novas aparências.

Moscovici (2015) explica que os acontecimentos e suas relações entre indivíduos se dão com as representações de cada um. Sendo assim, se esse detalhe for ignorado, o que acontece são apenas trocas sem sentido, ações e

reações pobres. Portanto, as representações são dinâmicas e as mudanças são necessárias para a sociedade. Quando essas mudanças acontecerem, as representações sociais terão influenciado quem proporcionou tal mudança e quem participa dela. Dessa forma, representações novas emergem internamente influenciadas pelo processo coletivo.

As representações são como produtos materiais para nós, pois elas são resultado de ações e comunicações. Assim, podem ocorrer nas atividades profissionais também, como com pedagogos/as, cientistas, sacerdotes/tisas, pois eles/as possuem a ocupação de criar e transmitir coisas sem entender ou até mesmo querer. Por esse motivo, o autor afirma que as representações não são criadas pelos indivíduos de uma forma isolada. Uma vez que emergem, elas tomam seus cursos, criam vida própria, encontram outras representações, se unem, se repelem, fazendo com que novas representações possam emergir e com que antigas representações desapareçam.

Para Moscovici (2015), nós criamos coletivamente uma representação e somos como artistas que criam uma escultura, a posicionamos em um lugar visível e a adoramos como se fosse um deus. Para exemplificar, podemos citar a representação que temos de profissionais com mais experiência. Eles/as possuem mais experiência, mais vivências e mais conteúdo e, até que se prove o contrário, isso permanece no nosso interior quando conhecemos alguém. É claro que podemos encontrar pessoas que possuem uma formação mais ampla que a nossa e nós possuímos mais experiência. Podemos citar um/a professor/a na graduação ou na pós-graduação com pós-doutorado que nunca entrou em sala do ensino fundamental, ou um/a professor/a que passou sua profissão inteira dentro de uma sala de ensino fundamental. Quando essas pessoas se encontram, existem as representações de cada uma. O/A professor/a do ensino fundamental, na maioria das vezes, pode se sentir intimidado/a pela titulação do/a professor/a. Dessa forma, vemos que endeusamos as representações que criaram para nós ou que fizemos parte na criação.

Moscovici (2015) nomeia para a psicologia social algumas funções para as representações: estudar propriedades, origens e o impacto que elas causam na sociedade, e em outros âmbitos. Nesse aspecto, “a mente coletiva transforma tudo o que toca” (MOSCOVICI, 2015, p.42).

Para nós da educação, as representações são extremamente

importantes, até porque precisamos lidar com diferentes alunos/as de diferentes culturas no cotidiano. Para isso, não podemos defender alguma cultura ou refutá-la, seja em sala ou, cremos também, na vida social em geral.

Nessa perspectiva, Moscovici (1978) disserta sobre os dois aspectos possíveis na teoria: do Sujeito e da Sociedade. Partindo do ponto em que não existe uma separação do mundo externo e interno do sujeito, ele/a não é passivo/a ao objeto com que terá contato, mas sim o reconstruirá e, dessa maneira, se construirá novamente como sujeito e se situará no universo social e material.

Isto posto, Crusoé (2004) aponta que a teoria de Moscovici pode ser abordada como produto e como processo, porque a representação é, ao mesmo tempo, esses dois pontos de uma atividade mental, sendo que nela o indivíduo ou grupo reconstrói a realidade. Após esse apontamento, Crusoé (2004) analisa o aspecto do senso comum como uma explicação para algumas práticas, mesmo sendo diferente do conhecimento científico. Assim, a autora afirma que a Representação Social é uma forma científica de analisar o senso comum.

Nesse aspecto, Moscovici (2015) diz que as representações são formas de compreender e de comunicar o que sabemos por meio do senso comum. Possuindo duas faces: a primeira que expressa os fatos reais, e a outra expressa símbolos abstratos.

Ao abordar as Representações Sociais (RS), Alves-Mazzotti (2008) inicia a discussão retomando a importância da escola com a “ruptura do ciclo da pobreza”. A autora aponta que o fracasso nessas classes desfavorecidas é muito maior e muito preocupante. Avançando no assunto, a autora discorre sobre estudos que nos revelam percepções, atribuições e atitudes de professores/as em relação ao problema do fracasso escolar, e salienta algumas indicações, como:

- a) Grande parte dos/as professores/as atribuem o fracasso escolar do/a aluno/a a seus problemas sócio-psicológicos, se isentando de culpa;
- b) Ter baixa condição social faz com que professores/as obtenham baixas expectativas sobre a capacidade do/a aluno/a;
- c) Professores/as agem de forma variada quando se relacionam com alunos/as que julgam ter baixa ou alta capacidade;
- d) Derivando do problema anterior, o/a professor/a oportuniza menos o

que ele/a aponta ter menor capacidade, diminuindo assim a autoestima do/a aluno/a;

- e) Alunos/as que obtêm um rendimento menor que o esperado, atribuem a si mesmos/as a culpa de seu fracasso;
- f) O fracasso continuado, ou constante, pode fazer com que o/a aluno/a se sinta desamparado/a e tenha uma perda de estímulo.

Essas representações fazem com que as escolas derivem representações sobre os alunos/as como casos perdidos, fazendo com que essas visões e concepções fiquem enraizadas na sociedade, o tornando assim um problema maior e mais difícil de solucionar.

Isto posto, Alves-Mazzotti (2008) ressalta que o estudo das Representações Sociais deve ser um caminho importante para entender como se formam as referências que utilizamos para rotular os fatos do cotidiano. No entanto, ao entrar neste assunto, a autora explica o que se entende das Representações Sociais. Primeiramente, ela ressalta o que é uma representação, explica que ao nos relacionarmos com outras pessoas, seja no trabalho, seja em casa, ou com os amigos, nós costumamos nos posicionar sobre alguns assuntos. Essas posições são representações da realidade, do cotidiano.

Moscovici (1978) enfatiza que as Representações Sociais não são somente as opiniões que formamos sobre algo, ou as imagens que temos sobre um objeto, mas também as teorias coletivas sobre a realidade, organizadas em sistemas que possuem lógica e linguagem própria. Isto é, as construções que fazemos para compreender o mundo e nos comunicar são uma teoria.

Crusoé (2004) destaca algumas preocupações importantes a respeito dos estudos que envolvem as Representações Sociais, uma vez que esses estudos às vezes são criticados por lidarem com opiniões e percepções individuais, ou seja, com o senso comum.

Todavia, ao sistematizar a teoria das representações sociais, Moscovici (2015) reabilita o senso comum, não mais como um conhecimento confuso, inconsistente, equivocado, mas como um conhecimento válido que nasce das relações.

Dessa forma, Jovchelovitch (2011) ressalta que a Psicologia Social considera a significação e o contexto social como dimensões fundamentais de

todos os fenômenos representacionais. Ambos – significação e contexto social – oferecem as lentes teóricas com as quais esse campo tenta responder questões relacionadas à produção e transformação do saber, sua relação com contextos sociais e culturais, e a diversidade de formas que assume em esferas públicas contemporâneas.

Moscovici (1978) também aponta que existem três características básicas nas situações em que são elaboradas as representações:

- a) Dissipação de informações, fazendo com que os dados sobre o objeto sejam excessivos e insuficientes ao mesmo tempo, levando o sujeito a incertezas;
- b) O sujeito tem que estar pronto para compartilhar sua opinião com grandes incertezas;
- c) Direcionar a atenção para um aspecto que influencie a reflexão, dessa forma refletindo no funcionamento cognitivo, fazendo com que o sujeito, qualquer que seja sua posição cultural, leve o familiar na avaliação dos objetos, sem que necessariamente seja considerado coerente.

Portanto, para Moscovici (1978), as representações constroem uma realidade, são teorias e conhecimentos do senso comum sobre essa realidade, conhecimentos esses que são construídos em práticas sociais e pelo meio em que vivem. Por exemplo, Nunes (2010), em seu livro “As imagens que invadem as salas de aula”, trata de muitas representações e, em um certo momento de sua análise, disserta sobre o corpo e sobre as representações das meninas sobre mulheres. A autora não trata exatamente da teoria, no entanto, ao lermos o livro, vemos que se trata de discursos (Foucault) e representações (Moscovici).

Nunes (2010) discorre, em um capítulo de seu livro, sobre qual mulher as meninas gostariam de ser. Um momento em especial nos chamou a atenção, quando a autora traz falas de alunas que apresentam suas representações de mulheres que fumam, ou que usam roupas curtas, e gostaríamos de trazê-las também para exemplificar essas representações e provocar uma reflexão sobre como elas podem influenciar e doutrinar pessoas desde a sua infância e, também, causar preconceito com modos de vida de algumas pessoas.

“Profe! Essa aqui é muito feia! Odeio ela! Ela é má. Ela é feia, horrorosa porque é muito má e se acha muito. Se eu encontrasse ela na rua não ia nem falar ou ia estapear ela” (Yas). A outra menina complementou: “Tem mulher que é feia pelo seu jeito. *Essa tá fumando e isso é feio*” (Elisa). E ainda: “Essa aí ta quase pelada! *Não acho ela bonita!*” (Gabriela). (NUNES, 2010, p. 119, grifo nosso).

Portanto, devemos pensar até onde algumas representações podem prejudicar pessoas em sua vida social, nas escolas, com seus/as professores/as. E se essas representações adentrarem as práticas pedagógicas de cada professor/a? Como ocorrerá um desenvolvimento cognitivo e afetivo com eficiência se esse/a aluno/a for tratado/a de forma preconceituosa?

Levando em conta esses pressupostos, retomamos a problemática que pretendemos investigar nessa pesquisa da seguinte forma: Quais são as representações sociais de professores/as sobre alunos/as com indisciplina?

A partir desta problemática, pretendemos investigar, em pesquisa sobre o tema, de que forma essas representações se manifestam.

3. METODOLOGIA

A metodologia adotada é consequência do modelo teórico adotado na pesquisa e possibilita a relação da análise com o objeto a ser estudado. Dessa forma, o modelo teórico adotado foi a teoria das representações sociais e durante a pesquisa, analisamos as repercussões das representações que os/as professores/as possuem de seus/as alunos/as com indisciplina. Tivemos como proposta desta pesquisa, uma pesquisa bibliográfica. Analisamos e interpretamos livros, artigos, materiais que encontrarmos relacionados ao tema em sites como Scielo e em dissertações e teses. Fizemos a procura envolvendo as seguintes palavras-chave: “representações sociais”, “professores”, “indisciplina”. Assim, foram selecionados materiais publicados no período de 2000 a 2012.

. Foi feita uma leitura atenta e sistemática de tudo que decidimos em reuniões e orientações. Anotações e fichamentos fizeram parte da pesquisa, pois estes são recursos que serviram como ferramentas para a fundamentação teórica.

4. AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES SOBRE INDISCIPLINA

Com a finalidade de atingir o objetivo da pesquisa, realizamos uma busca de estudos produzidos no Brasil no período de 2000 a 2012 que englobassem a temática das representações sociais de professores sobre a indisciplina de seus alunos.

A busca foi feita no Scielo e no Google Acadêmico, utilizando-se os termos “representações sociais”, “professores” e “indisciplina”. No período pesquisado, encontramos um total de 6 estudos. Foram selecionados apenas os estudos que tinham como referencial teórico a Teoria das Representações Sociais.

No quadro 1, apresentamos os materiais encontrados, com suas devidas informações.

Quadro 1: Resultado da busca de referências sobre representações sociais de professores sobre indisciplina de seus alunos, referente ao período de 2000 a 2012.

Ano	Título	Objetivos	Pesquisa	Participantes
2001	Representações sociais os professores de quinta e sexta séries do ensino fundamental sobre a indisciplina na sala de aula.	Investigar as representações de professores/as sobre a indisciplina na escola.	Dissertação.	71 professores/as que trabalham em escolas privadas, católicas, com turmas de ensino fundamental e médio, com mais de 1000 alunos e localizadas em Porto Alegre.
2007	Limites na educação infantil: as representações sociais de pais e professores	Investigar as representações de pais/mães e professores/as sobre os limites da família e escola.	Dissertação.	14 mães de crianças e 8 professoras de uma mesma escola.
2007	Representações da indisciplina de professores do terceiro ciclo de ensino básico (estudo de caso)	Investigar as representações de professores/as do terceiro ciclo de ensino básico sobre indisciplina, como elas afetam sua prática, como afetam sua profissionalidade e como eles/as lidam com o problema.	Dissertação.	10 professores/as de uma escola pública.
2008	Representações sociais sobre indisciplina escolar no ensino médio.	Investigar as representações de professores/as e alunos/as de ensino médio sobre indisciplina.	Dissertação.	30 professores/as e 251 alunos/as, sendo 95 deles/as de escolas públicas e 156 de escolas privadas.
2012	Indisciplina no ensino técnico: representações sociais de professores	Investigar as representações de professores/as do ensino técnico sobre indisciplina.	Artigo	9 Professores/as do ensino técnico e ensino médio.
2012	A indisciplina escolar nas representações sociais de professores paranaenses	Investigar as representações de professores/as paranaenses sobre a indisciplina.	Artigo	271 professores/as de 18 escolas estaduais de Ponta Grossa.

Fonte: A autora.

Com base nos materiais listados, discutiremos os aspectos apresentados pelos pesquisadores durante o percurso de pesquisas. Para tanto, discutiremos cada uma delas, enfatizando o objetivo da pesquisa, as características da amostra, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, os resultados e a conclusão dos/as autores, buscando compreender quais as representações sociais que os professores participantes de cada pesquisa têm sobre a indisciplina de seus alunos.

O primeiro estudo, apresentado no quadro 1, trata de uma dissertação de mestrado intitulada “Representações sociais dos professores de quinta e sexta séries do ensino fundamental sobre a indisciplina na sala de aula”, de autoria de Liliane Reis Gross (2001). Essa pesquisa teve por objetivo verificar quais as representações de 50 professores/as de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental sobre indisciplina em sala de aula. Outro fato importante da pesquisa realizada pela autora foi conter a participação de professores e professoras, com dez anos completos de profissão, ou mais.

A amostra foi composta de 71 professores, sendo 38 professores/as da 5ª série e 33 da 6ª série, e sendo 24 do sexo masculino e 47 do sexo feminino. De 71 dos profissionais, 34 possuíam menos de 10 anos com esse trabalho, sendo que 37 possuíam 11 ou mais.

Para a coleta de dados, foi utilizado um roteiro de entrevistas com questões sobre a temática.

Os resultados encontrados no estudo revelam:

- a) “Falta de limites por parte dos alunos e não adequação às normas” foram os mais citados; Falta de respeito com colegas e professores/as; Falta de autocontrole, e falta de organização da família.
- b) Não cumprimento de regras acordadas com alunos/as; Alunos/as falarem juntamente com professores/as; Conversas entre alunos/as; Brincadeiras durante a aula, e não realizar tarefas.
- c) Turmas grandes; Dificuldades de aceitar limites; Pais e mães que transferem responsabilidades para a escola, e alunos/as não perceberem a importância da escola em seu desenvolvimento.

Outros dois pontos nas respostas dos últimos itens não foram muito expressivos, e se referiam a alunos/as com atividades além da escola, e falta

de coerência em atitudes de professores/as.

Gross (2001) classificou os resultados de sua pesquisa em três categorias de análise (temas de discussão):

1) O que é indisciplina

Dentro desse tema, apareceram vários subtemas, como o comportamento referente às atividades escolares, desorganização, não cumprimento de tarefas, se atrasarem e não copiarem matéria. Também falaram da indisciplina como comportamento social e, nesse subtema, apareceram as palavras “desafio”, “desrespeito ao professor”, “desrespeito aos colegas” e, a partir disso, sobre os “testes” que os/as alunos/as aplicam sobre a paciência dos/das professores/as, e sobre o respeito em geral. Também sobre falta de limites, não cumprir regras, desorganização do/a aluno/a e da turma.

2) Quais os comportamentos mais frequentes

Foram apontados: conversar durante a aula, brincar, não cumprir regras, não realizar tarefas, falar ao mesmo tempo que o/a professor/a, falar palavrões, desafiar professor/a, depredação e sair do lugar quando o/a professor/a está falando.

3) Causas da indisciplina

Dentre elas estão: 1) centradas nos/as alunos/as: desorganização, não cumprir regras, falta de limites, dificuldade de aprendizagem, desmotivação, e distração. 2) Família: Pais ausentes, dificuldade de impor limites, e desorganização da família. 3) Centradas no/a professor/a: desmotivação, incapacidade de controlar uma turma, e não explicitar as regras. 4) Centradas na escola: turmas grandes, falta de coesão pela equipe, e poucas reuniões de professores. 5) Centradas na sociedade são as crises de valores.

A autora concluiu que sua dissertação foi capaz de atingir seu objetivo principal, o qual era conhecer representações de professores/as sobre indisciplina. Ela também não generaliza os resultados por ser uma pequena amostra dos/as profissionais. Assim, ao observar que professores/as possuíam atitudes predominantemente passivas ou autoritárias, veio a inquietação para a sua pesquisa.

Gross (2001) também analisou que os/as professores/as apontam aspectos centrados no/as aluno/as e na conduta desses/as aluno/as. Já

aspectos referentes à família e aos/as professores/as foram tratados com menos frequência, caracterizando assim um olhar tradicional. Além de que, eles/as não realizam um olhar interno, para considerar vários elementos e ações que favorecem a indisciplina.

Outra característica apontada pelos/as professores/as são referências ao/a aluno/a passivo/a, o/a qual não conversa, não brinca, ou seja, para os/as professores/as, o/a aluno/a indisciplinado/a é principalmente o/a que fala em sala pois, para os/as professores/as, o silêncio é um pré-requisito para a aprendizagem.

Em relação a causas, existiu ênfase nas relacionadas ao número de alunos/as em sala e às famílias dos/as aluno/as, sendo ausentes e se esquivando da responsabilidade de educação. Ocorreram também citações sobre a falta de controle do/a professor/a sobre a turma. Referente a definição, a indisciplina se resumiu em conversa em sala, não respeitar autoridade e falta de auto-controle.

Um ponto a ser ressaltado é que professores/as com menos tempo de profissão se sentem acuados/as pelos/as alunos/as, vendo assim tais atitudes como instigativas.

Dessa forma, Gross (2001) concluiu que as representações não variam muito, principalmente em relação a gênero ou a tempo de experiência dos/as entrevistados/as.

O segundo estudo apresentado no quadro 1, trata de uma dissertação de mestrado intitulada “Limites na educação infantil: as representações sociais de pais e professores” de Greicy Boness de Araujo (2007), cujo objetivo foi verificar as representações sociais de pais/mães e professores/as sobre os limites dentro da família e da escola.

Participaram da pesquisa 14 mães e 8 professoras da mesma escola privada. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizadas entrevistas narrativas com as mães e professoras, as quais foram gravadas com consentimento. Essas entrevistas tiveram cinco fases: a de preparação; a de iniciação (entrevista); a de narração principal (quando o/a entrevistador/a não intervém na fala); a de questionamento (quando se aprofundam alguns pontos), e a última, com a conversa informal entre entrevistado/a e entrevistador/a.

Os resultados das narrativas das mães referentes a como construir limites abrangeram: determinações, diálogo, presença, autoridade, regras,

castigos, interações em dupla. Relacionados aos fatores que interferem nos limites: dúvidas, características das crianças, amigos/as, negligência da família, e moda. Sobre manifestações de falta de limites: Atitudes impulsivas e agressivas, não adesão a rotinas.

Os resultados das narrativas das professoras referentes aos mesmos temas possuem as seguintes marcações: 1) Às manifestações da falta de limites: algumas atitudes impulsivas e agressivas, não aceitação de rotinas e horários, e agitações. 2) Sobre formas de construir limites: tolerância e afeto, diálogo, troca com os pais, autoridade e castigos, livros e profissionais, regras e limites. 3) Em relação a fatores que interferem nos limites: Negligência dos pais, características das crianças, dúvidas, exclusões de crianças, falta de apoio de famílias, e divergências na escola. 4) Sobre as situações marcantes: Atitudes hostis, e recursos extremos das professoras.

Araújo (2007) concluiu que as representações relacionadas ao limite são ligadas ao desenvolvimento do senso moral e social, sendo da mesma forma para mães e professoras, mesmo que exista uma ideia de que é necessária uma maturidade para cooperar em relação ao tema. Dessa forma, os limites são definidos na infância pela ausência, como foi dito, de capacidades cognitivas para interiorizar regras.

O terceiro estudo apresentado no quadro 1 trata de uma dissertação de mestrado de autoria de Cipriano Manuel Teixeira (2007), intitulada “Representações da indisciplina de professores do terceiro ciclo de ensino básico (estudo de caso)”, cujos objetivos foram: 1) compreender como as representações de professores/as afetam a prática pedagógica e sua profissionalidade, e 2) compreender o seus papéis na solução de problemas.

Foram entrevistados/as 10 professores/as, que apresentaram de 4 a 30 anos de profissão. Para a coleta de dados, foi utilizada a entrevista que foi semi-estruturada e individual, cujo autor acreditou proporcionar mais espontaneidade nas respostas.

Os resultados para “o que é indisciplina”, segundo Teixeira (2007), revelaram que nas representações dos professores: o comportamento de alunos/as indisciplinados não permite o funcionamento normal das aulas; na educação física os/as alunos/as não permitem que o/a professor/a os/as corrija; não há respeito às regras; há ausência de valores; não há respeito ao próximo; vandalizam escolas; há agressividade; há comportamentos desviantes;

alunos/as respondem mal, e realizam atos que põe a integridade física ou a aprendizagem do grupo em jogo.

De acordo com os professores/as, a indisciplina varia de acordo com a escola, depende da idade dos/as alunos/as, e dos/as professores/as ouvirem alunos/as. Também afirmam que a indisciplina tem aumentado com o tempo, a família não está presente na educação, e há desvalorização do/a professor/a, dentre outros. Ao longo de sua experiência, esses/as professores/as presenciam desafios a colegas, agressões físicas, má educação, insultos, destruição de material e desrespeito às regras.

Referente às estratégias para superar a indisciplina, eles/as tentam sempre ocupar os/as alunos/as, refletem sobre suas aulas, chamam atenção para regras de comportamento, às vezes desistem de tentar arrumar a situação e apontam que é necessário refletir sobre suas práticas. Alguns disseram que já mudaram sua visão sobre indisciplina, tentam mostrar para seus/as alunos/as que eles/as estão errados/as, e uma grande parte diz que hoje em dia consegue encarar com mais calma e paciência.

Sobre as causas da indisciplina, foram citados: valores da sociedade; meio social; falta de controle de professores/as; alunos/as drogados/as e provocações entre eles/as; falta de apoio da família; turmas heterogêneas; idade; desvalorização do papel do/a professor/a; desmotivação perante a escola; situação financeira difícil; falta de capacidade para estudar; fenômeno global; família desregrada; atitude de professor/a dentro de sala de aula; não inclusão da escola, e excesso de tolerância pelo sistema. A prevenção se daria por meio de ocupar os/as alunos/as o maior tempo possível, falar sobre algo que os/as interessem, educar para valores, separar alunos/as para prevenir conflitos, tentar cativá-los/las, e tentar construir um contrato pedagógico com os/as alunos/as.

Teixeira (2007) concluiu que as representações desses professores/as foram representações diversas, acompanhando suas experiências e motivações. O autor afirma que quando os/as professores/as possuem representações negativas sobre indisciplina, se referem a uma experiência com os/as alunos como desgaste psíquico e emocional. No entanto, aos/as professores/as que possuem uma visão menos negativa, vivenciam práticas mais agradáveis e possuem satisfação em sua posição. Portanto, para ele a indisciplina não se caracteriza por si só, mas também por como ela é rodeada e

por quais profissionais a representam.

O quarto estudo apresentado no quadro 1, trata de uma dissertação de mestrado intitulada “Representações sociais sobre indisciplina escolar no ensino médio” de Rosemberg Cavalcante Belém (2008), cujo objetivo foi investigar as representações de professores/as e alunos/as de ensino médio sobre indisciplina.

Trata-se de uma pesquisa de cunho quantitativo, realizada com 281 sujeitos, sendo 251 alunos/as e 30 professores. Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário livre, e depois uma entrevista semi-estruturada com 4 participantes.

No que se refere aos resultados, o autor constatou que, nas representações sociais dos alunos/as entrevistados sobre o que é um/a aluno/a ideal, apareceram as seguintes respostas: é aquele/a que é estudioso/a, presta atenção, é comportado/a, responsável, respeitador/ra, disciplinado/a, prestativo/a, tem boas notas e é pontual. O/a professor/a ideal é aquele/a que é atencioso/a, inteligente, divertido/a, comunicativo/a, dedicado/a, gosta do que faz, é simpático/a, calmo/a, justo/a e compreensivo/a

Em relação à disciplina, os/as alunos/as evocaram as expressões: respeito; família; obedecer; bom comportamento; atenção; responsabilidade; ordem necessária; justiça; compromisso; caráter; família; ética, dentre outras.

Em contraponto, a indisciplina é: desrespeito; bagunça; falta de educação; desobediência; irresponsabilidade; mal comportamento; palavrões; brigas; mentiras; punições; vandalismo; revolta; confusão; desinteresse; falta de atenção, e falta de ética.

Pelos/as professores/as, foram evocadas as seguintes palavras para alunos/as ideais: estudioso/a; respeitador/a; humilde; curioso/a; participativo/a; responsável; interessado/a, e questionador/a. Para professor/a ideal: estudioso/a; atualizado/a; paciente; responsável; comprometido/a; questionador/a; amigo/a; humilde, dentro outros. Sobre disciplina, foram evocadas tais expressões: necessária; fundamental; ordem; atenção; indispensável; participação; amizade; autoridade; segurança, e amor.

Quanto à indisciplina, professores/as falaram sobre: falta de educação; sem limites; desinteresse; intolerância; problema; brigas; comportamentos inadequados; caos, e inversão de valores.

Rosemberg (2008) concluiu que a ideia predominante foi que a

indisciplina é um comportamento inadequado, um descumprimento de regras pelos/as alunos/as. Porém, quando a ideia se volta aos/as professores/a, eles/as não conseguem dar conta de conteúdos, não controlam a sala e praticam ações autoritárias. Portanto, o autor concluiu que a indisciplina é a representação do grupo quando há um aglomerado de comportamentos que atrapalham momentos de ensino-aprendizagem e, por fim, essas representações são organizações de pensamentos herdadas socialmente, as quais moldam comportamentos e relações ao longo dos anos.

O quinto estudo apresentado no quadro 1, trata de um artigo intitulado “Indisciplina no ensino técnico: representações sociais de professores”, de Katia Hatsue Endo e Elizabeth Piemonte Constantino (2012), cujo objetivo foi investigar as representações de professores/as do ensino técnico sobre indisciplina.

Participaram do estudo 9 professores/as, sendo 3 do ensino técnico, 3 do ensino médio e 3 professores que lecionava em ambos. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizada uma entrevista individual semi-estruturada realizada antes de explicarem aos/as participantes quais eram os objetivos da pesquisa.

Em um primeiro momento, foram questionadas as causas da indisciplina. Do total de entrevistados: 50% atribuíram a causa somente ao/a aluno/a, como se fosse algo natural do/a adolescente; 28,6% atribuíram a causa apenas à família, como falta de limites, falta de controle de seus/as filhos/as; 11,9% atribuíram causas aos/as professores/as, como desânimo em sala, aulas cansativas e autoritarismo, e 9,5% atribuíram as causas a um conjunto de fatores, e não somente ao/a aluno/a, família e professores/as.

Em um segundo momento, as autoras os/as questionaram sobre as práticas de seus/as colegas. Do total de participantes: 57,1% apontaram que seus/as colegas utilizam de práticas autoritárias quando se deparam com indisciplina; 35,7% utilizam práticas democráticas, e 7,1% práticas ambíguas (colocar o/a aluno/a pra fora com chances de adentrar à sala novamente, subir o tom de voz sem gritar, etc).

Após delatarem seus/as colegas de profissão, eles/as responderam que possuíam prática autoritária (31,6%), democrática (36,8%) e ambígua (31,6%). Quando perguntados/as quais práticas seriam melhores para superar a indisciplina em sala, as práticas democráticas foram preferenciais em 86,4%

das respostas, sendo que as ambíguas ficaram em segundo lugar com 13,6%, totalizando 100% dos/as professores/as.

Endo e Constantino (2012) concluíram que é possível analisar as relações entre causas e atitudes mencionadas por professores/as. O primeiro aspecto detectado foi a grande maioria atribuir a causa da indisciplina a fatores individuais ou relacionados à família, mas as suas respostas para lidar com a mesma foram relacionadas a ações pedagógicas. Portanto, as relações podem ser compreendidas na medida que as representações forem partilhadas pois, a partir delas, saberemos motivos e causas de ações.

Por fim, o sexto estudo apresentado no quadro 1, trata de um artigo intitulado “A indisciplina escolar nas representações sociais de professores paranaenses”, realizado por Edvanderson Ramalho dos Santos e Ademir José Rosso (2012), que teve como objetivo investigar as representações de professores/as paranaenses sobre a indisciplina.

Participaram do estudos 271 professores de escolas estaduais. Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário para que listassem cinco palavras que representassem alunos/as indisciplinados/as e as suas causas. Após essas evocações, os/as docentes deveriam explicar o porquê de suas escolhas. As coletas foram agrupadas segundo seus núcleos de significado comuns.

No que se refere aos resultados, o primeiro tema proposto para que os participantes evocassem suas representações foi “aluno indisciplinado”. As palavras que apareceram com maior frequência foram as seguintes: preguiça; desinteresse; mal educado/a; desrespeito; ausência de família; conversa; chato/a; irresponsabilidade; desmotivação; desatenção; grosseria; dificuldade de aprendizagem; inquietação, dentre outros.

Algumas das falas apresentadas são:

O desinteresse passa pela falta de motivação e apatia, eu não menti. Família é ausente na vida escolar do aluno, imperando a desestruturação familiar e agressividade gerada pela bebida, drogas e prostituição.

A formação de valores familiares deixa muito a desejar na formação de nossas crianças e adolescentes, principalmente no respeito e na responsabilidade.

Não há menor interesse em aprender, nem sobre o seu conteúdo, como também saber o que acontece a sua volta (economicamente, politicamente...) e essa falta de interesse

está ligada a todos os outros itens citados (falta de apoio da família, falta de limites, defasagem de conteúdo e falta de expectativa de vida).

Impunidade: a maioria desses alunos não se sente ameaçado por nenhuma instância de poder. São extremamente protegidos pelo estatuto da criança e do adolescente. (SANTOS; ROSSO, 2012, p.136-146).

Podemos perceber por essas respostas que as representações sociais de professores/as não variam muito. A maioria atribui a culpa primeiramente à criança e depois à família. No entanto, o interessante é que a culpa da indisciplina raramente é atribuída à escola, mas suas soluções englobam atos pedagógicos que possam auxiliar e ensinar aos/as alunos/as sobre quais são as regras, e mostrar para eles/as que as aulas são interessantes. Isso nos faz questionar se realmente a causa da indisciplina está somente no/a aluno/a e em sua família, e o quanto essas representações podem influenciar nas práticas e tratamentos dentro de sala.

Santos e Rosso (2012) concluíram que as representações sociais são encaixadas, e que delineiam os/as alunos/as com déficits morais resultantes da má educação que a família lhes proporcionou. Sempre apontando o problema para o/a aluno/a, e não como parte responsabilizada da escola. Isso demonstra que a indisciplina não está sendo discutida nas escolas, e que docentes enfrentam os problemas com conhecimentos subjetivos e não baseados em estudos. Isso causa muitas atitudes coercitivas e autoritárias, as quais não corroboram para a melhora no índice de indisciplina. Dessa forma, os autores concluíram que existem imagens ideais de alunos/as e que estas não estão sendo atingidas em sala, causando conflitos e desencontros. Portanto, essas considerações veem o/a professor/a somente como um/a técnico/a do que ensina, ignorando todos seus fatos humanísticos.

Em síntese, após a descrição das pesquisas citadas nesse estudo, constatamos que as representações sociais a respeito de indisciplina mais frequentes entre os/as professores/as são as representações referentes às causas individuais e relacionadas à família. Pudemos notar que, se autores como Içami Tiba continuarem sendo degustados por professores/as, essas representações irão inundar nossas escolas e lares. No entanto, acreditamos que a indisciplina precisa ser discutida de forma séria para que essas representações não prejudiquem o andamento no desenvolvimento de milhares

de alunos/as.

Representações tradicionais que ainda continuam arraigadas em nossas escolas acabam por isentá-las de todo trabalho interno e conjunto com famílias que busque uma boa saída para esses problemas que atrapalham o processo de aprendizagem e de boa convivência em sala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho, pudemos perceber como as representações estão presentes em nossa vida. Já que elas estão presentes, seria muito importante relacioná-las à educação, uma vez que, a partir delas, temos nossas visões de mundo, pessoas, acontecimentos e objetos.

Nesse sentido, estudar as representações sociais e relacioná-las com a indisciplina se faz necessário para que possamos realizar uma reflexão acerca das práticas pedagógicas.

Como pudemos acompanhar nas pesquisas que foram descritas e analisadas neste estudo, professores/as atribuem apenas ao/a aluno/a a causa da indisciplina, sendo que esses/as alunos/as são produtos da sociedade em que vivemos. Isso nos leva a refletir sobre a necessidade de repensar nossas representações sobre adolescentes “rebeldes” pois, como apresentado por Bock (2004), esses conceitos e essas “representações” (relação feita por nós) foram criados histórica e socialmente.

A indisciplina também é tratada como algo à parte das relações em sala de aula. Entretanto, com nossas leituras, verificamos que ela faz parte das relações no contexto escolar e interfere intrinsecamente no desenvolvimento de alunos/as nas salas, nos pátios, e também fora dos colégios.

Consideramos que conseguimos atingir o objetivo proposto para o estudo. Cremos que esse movimento que se iniciou pela disciplina, para depois terminar propriamente na indisciplina, nos localizou no espaço de uma forma interessante.

As representações relacionadas à indisciplina e à educação não foram esgotadas com esta monografia. Muito pelo contrário: nos colocaram mais problemas de pesquisa para tentar entender.

Agora nos resta continuar contribuindo e pesquisando na área, para que as representações sejam conscientizadas e não influenciem em práticas indevidas dentro de sala ou fora da escola.

Os/as professores/as devem também acreditar em seus alunos/as, refletir suas práticas, e fazer com que seu alcance seja feito com excelência, pois acreditamos que essa é a essência de professores/as, e que ela não deve se apagar, principalmente no contexto político em que nos encontramos. A resistência, por menor que seja, é uma forma de luta!

Referências

ALVES NETO, Antonio Batista. **As representações sociais de pedagogos sobre indisciplina no ensino médio**. 134 f., 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: Aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n.1, p.18-43, 2008.

AQUINO, Julio Groppa. **A indisciplina e a escola atual**. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v.24, n.2 jul/dez. 1998.

ARAUJO, Greicy Bonessde. **Limites na educação infantil: as representações sociais de pais e professores**. 97 f. 2007. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BELÉM, Rosemberg Cavalcanti. **Representações sociais sobre indisciplina escolar no Ensino Médio**. 103 f., 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia)–Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Cadernos Cedes**, v. 24, n. 62, p. 26-43, 2004.

CRUSOÉ, Nilda Margarida de Castro. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **APRENDER – Cad. de Filosofia e Psic. Da Educação**, n.2, p. 105-115, 2004.

ENDO, K. H.; CONSTANTINO, E. P. Indisciplina no ensino técnico: representações sociais de professores. **Revista eletrônica de Psicologia e epistemologia genética**, v. 4, n. 2. p. 170-197, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis. Vozes, 1987, p.161-180.

GARCIA, Joe. Representações dos professores sobre indisciplina escolar. **Revista do centro de Educação**, v. 34, n.2, p.311-324, 2009.

GROSS, Liliane Reis. **Representações sociais dos professores de 5ª e 6ª séries do ensino fundamental sobre a indisciplina na sala de aula**. 136 f. 2001. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura**. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social.ed. 11.Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2015.

NUNES, Luciana Borre. **As imagens que invadem as salas de aula**: reflexões sobre cultura visual. Curitiba: IDEIAS& LETRAS, 2010.

SANTOS, E. R.; ROSSO, A. J. A indisciplina escolar descrita em imagens e metáforas de professores. **Revista Educação e Cultura contemporânea**, v. 11, n. 24. p. 213-244, 2014.

TEIXEIRA, Cipriano Manuel. **Representações da indisciplina de professores do 3º Ciclo do Ensino Básico**: estudo de caso. 2007. Dissertação de Mestrado, Universidade de Algarve.

TIBA, Içami. **Disciplina**: limite na medida certa. São Paulo: Editora Integreare, 2006.

VARES, Sidnei Ferreira de. Sociologismo e individualismo em Emile Durkheim. **Caderno CRH**, v. 24, n. 62, p. 435-446, 2011.