

INDISCIPLINA E AÇÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Samantha Couto Rodrigues¹; <https://orcid.org/0000-0003-1534-5901>

Maristela Rossato²; <https://orcid.org/0000-0001-6457-9005>

Resumo

A complexidade e a diversidade das configurações sociais na contemporaneidade caracterizam-se por profundas tensões vivenciadas nas esferas social, econômica e ético-moral, refletindo uma série de incertezas e embates acerca das relações experimentadas na escola, cada vez mais conflituosas. A indisciplina, sob essa perspectiva, tem se revelado assunto de grande relevância entre educadores e psicólogos escolares, movimentando pesquisadores de diversas orientações teórico-metodológicas no estudo da temática. Esse artigo se propôs a realizar uma revisão de literatura sobre a diversidade conceitual que o tema inspira, buscando compreensões nos campos da psicologia e da educação que considerem a possibilidade de ações colaborativas, dialógicas e democráticas favorecedoras de processos de desenvolvimento humano. Foram selecionadas e sistematizadas produções científicas dos últimos dez anos que tratam do assunto, utilizando achados científicos de base qualitativa e quantitativa por meio do método de revisão sistemática do tipo integrativa. Consideramos a importância de ambientes dialógicos que permitam o exercício de habilidades favorecedoras da autonomia, senso de responsabilidade e comunicação eficiente, capacidades relevantes para ressignificação de comportamentos considerados indisciplinados na escola.

Palavras-chave: Disciplina na sala de aula; Organização escolar; Psicologia escolar; Interações dialógicas; Desenvolvimento humano.

Indiscipline of democratic action at school: a systematic review

Abstract

The complexity and diversity of social configurations in the contemporary world are characterized by profound tensions experienced in the social, economic and ethical-moral spheres, reflecting uncertainties and conflicts about the relationships experienced at school. The indiscipline has become a subject of great relevance among educators and school psychologists, inspiring researchers of diverse theoretical and methodological orientations in the subject studies. This article proposes a literature review about the theme, to seek aspects of psychology and education knowledge that considers collaborative, dialogical and democratic actions that promotes human development processes. Scientific productions of the last ten years which deal with the subject were selected and systematized, using qualitative and quantitative scientific findings by the method of systematic review of the integrative type. It is consider the importance of dialogic environments which allow the exercise of autonomy, sense of responsibility and efficient communication, relevant abilities for the re-signification of behaviors considered undisciplined at school.

Keywords: Discipline in the classroom; School organization; School psychology; Dialogical interactions; Human development.

Indisciplina y acción democrática en la escuela: una revisión sistemática

Resumen

La complejidad y la diversidad de las configuraciones sociales en la contemporaneidad se caracterizan por profundas tensiones vivenciadas en las esferas social, económica y ético-moral, reflejando una serie de incertidumbres y embates

1 Universidade de Brasília – UnB – Brasília – DF – Brasil; samantharod@gmail.com

2 Universidade de Brasília – UnB – Brasília – DF – Brasil; maristelarossato@gmail.com

acerca de las relaciones, cada vez más conflictivas, experimentadas en la escuela. La indisciplina se ha revelado sujeto de gran relevancia entre educadores y psicólogos escolares, moviendo a investigadores de diversas orientaciones teórico-metodológicas en el estudio de la temática. Este artículo se propuso realizar una revisión de literatura sobre la diversidad conceptual que el tema inspira, a fin de conocer estudios sobre la indisciplina escolar en la actualidad, considerando la posibilidad de acciones colaborativas, dialógicas y democráticas que puedan favorecer los procesos de desarrollo humano. Se seleccionaron y sistematizaron producciones científicas de los últimos diez años que tratan el asunto, utilizando producciones científicas de base cualitativa y cuantitativa por el método de revisión sistemática del tipo integrativa. Consideramos la importancia de ambientes dialógicos que permitan el ejercicio de habilidades favorecedoras de la autonomía, sentido de responsabilidad y comunicación eficiente, capacidades relevantes para la resignificación de comportamientos considerados indisciplinados en la escuela

Palabras clave: Disciplina en el aula; Organización escolar; Psicología escolar; Interacciones dialógicas; Desarrollo humano.

Introdução

Especialmente a partir das últimas décadas, estudos sobre a indisciplina têm sido empreendidos no intuito de buscar compreensões mais aprofundadas sobre o tema, antever possibilidades de intervenção diante do comportamento transgressor do estudante e vislumbrar ações que possam reduzir os prejuízos pedagógicos advindos da indisciplina nos processos de ensino-aprendizagem (Aquino, 2016; Neto & Barreto, 2018). Objetivou-se neste artigo a realização de uma revisão da literatura sobre como a 'indisciplina' tem sido abordada em estudos e pesquisas recentes, com vistas a buscar novas inteligibilidades nos campos da psicologia e da educação considerando a importância de ações colaborativas, dialógicas e democráticas no contexto escolar que possam favorecer processos de desenvolvimento humano.

A escola, como espaço propício para o convívio com a diversidade e para experimentações de aprendizagens para além do aparato intelectual-cognitivo, pode promover vivências significativas para o estudante que não se restringem ao recebimento de conteúdo escolar, implicando articulações simbólico-emocionais que permitem experiências singulares na vida do indivíduo, favorecendo processos de desenvolvimento (González Rey, 2008).

Tais experiências podem ser potencialmente desafiadoras na história de vida escolar, implicando muitas vezes embates que podem surgir diante da estreita relação que se estabelece em grupo. Para tanto, a educação democrática, conforme versa Araújo (2015), deve favorecer o desenvolvimento de habilidades que possibilitem às pessoas lidar com o conflito de ideias, influências da cultura e sentimentos que afloram na relação do sujeito consigo mesmo e com o mundo.

Em uma convivência democrática (Tavares & Menin, 2015), prioriza-se a participação ativa das pessoas em situações-problema, nas quais o apreço pelo diálogo é capaz de levar os interesses coletivos à frente do conflito vivenciado. Ações democráticas na escola pressupõem o envolvimento dos estudantes em situações nas quais atributos como colaboração, solidariedade e tomada de decisão sejam fundamentais para construções cooperativas e autogeridas, diminuindo o peso da arbitrariedade e do autoritarismo no aceite das normas (Vinha, Amaral, Nunes & Moro, 2019).

A convivência verdadeiramente participativa e democrática considera a elaboração individual e social de conhecimentos acerca das regras compartilhadas, de modo que o aprendizado para a convivência, conforme sinalizam Puig, Novella, Escardíbul & Martín (2000), não se dá pela obediência inquestionada às normas pré-determinadas e sim pelo protagonismo e autorresponsabilidade que o estudante experimenta durante o processo de escolarização.

Revisões da literatura, a exemplo do que foi desenvolvido por Aquino (2016) e Gomes e Casagrande (2002), indicam um interesse crescente pela temática, o que tem levado pesquisadores de diferentes vertentes e orientações teórico-metodológicas a se debruçarem sobre estudos dessa natureza. Esse movimento também pode representar a demanda crescente da instituição escolar por ações que possam apaziguar relações conflituosas entre os atores do contexto educacional.

Um dos desafios que identificamos é a própria compreensão do que representa a 'indisciplina', pois além de estar associada ao baixo desempenho acadêmico dos estudantes, comportamentos rebeldes ou transgressores podem sinalizar fracasso na socialização e adaptação escolar, ao serem compreendidos como

mecanismos de exclusão social desencadeados nos contextos educacionais, conforme sinalizam Matos e Ferrão (2012) e Rodrigues e Lopes de Oliveira (2016).

Diante da complexidade que rege as relações sociais na contemporaneidade (Bauman, 2000), as instituições têm experimentado intensos períodos de crise e instabilidade no que concerne às antigas estruturas rígidas de normativos disciplinares que, nesse momento, comumente são questionadas (Giroux, 1996). Tais maleabilidades do tecido político, econômico e social de uma era repleta de incertezas passam a constituir um cenário social demarcado por formas diversificadas de exercício de poder, inclusive na escola (Carvalho, 2011).

Refletir sobre as manifestações de indisciplina frente aos processos de transformação social pelos quais a escola vem passando (Aquino, 1998) nos leva a considerar o surgimento de um novo estudante, sujeito histórico em um mundo que solicita constantemente por novas formas de produção do conhecimento e construções relacionais mais compatíveis com o modelo atual de sociedade (Castells, 1996), menos amparado em modelos disciplinares rígidos e mais condizente com a transitoriedade e instabilidade presentes na pós-modernidade (Bauman, 2000; Giroux, 1996).

A dinamicidade do fazer pedagógico que se dá na relação professor-estudante agrega em si modos de subjetivação bastante singulares, conforme mostra o pensamento de Foucault (2010), uma vez que a noção de sujeição, protagonismo e obediência se expressam de maneiras diversas na história do indivíduo e da sociedade.

Na articulação das relações organizacionais, individuais e interpessoais presentes na escola, produzem-se valores, práticas e crenças sobre a indisciplina que não se limitam à sala de aula (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017), abarcando sistemas complexos de poder, normas estabelecidas e procedimentos de controle que permitem a expressão da própria subjetividade social da organização (González Rey, 2005).

Conforme ocorrem processos de desenvolvimento socioeconômico, político e cultural modificam-se as percepções sobre comportamentos transgressores e necessidades disciplinares, uma vez que os processos de subjetivação de padrões identitários e normativos se mostram dinâmicos e complexos diante do funcionamento social de cada época (Prata, 2003).

Diante destas considerações iniciais, entendemos a importância de estudos que abranjam o fenômeno

da indisciplina e a necessidade de implementação de ações democráticas no contexto escolar, cujas reflexões nos levam a experimentar uma série de expectativas e desafios quanto aos papéis dos mais diversos atores presentes na instituição educacional.

Método

Por meio de uma revisão de literatura, buscamos produções acadêmicas dos últimos 10 (dez) anos que tratam da temática da indisciplina escolar na contemporaneidade, abarcando publicações que consideram possibilidades de ações colaborativas, dialógicas e democráticas entre estudantes e demais atores no contexto escolar, favorecedoras de processos de desenvolvimento humano.

Reunimos nesta sistematização pesquisas qualitativas e quantitativas a respeito da indisciplina escolar, embasando-nos, portanto, pelos preceitos da revisão sistemática da literatura do tipo integrativa (De-la-Torre-Uguarte-Guanilo et al., 2011), a qual possibilita ao pesquisador explorar determinado tema ou fenômeno por meio dos dois tipos de abordagem de pesquisa ora mencionados, ampliando o olhar científico a partir de diferentes perspectivas teóricas e experimentais, conforme explicitam Gomes e Caminha (2014).

A questão que orientou nossa revisão de literatura esteve orientada em identificar o que tem sido trabalhado e pesquisado sobre a indisciplina na interface com a importância de ações democráticas na escola. Por meio dessa investigação objetivamos neste artigo a realização de uma revisão da literatura sobre como a 'indisciplina' tem sido abordada em pesquisas recentes, com vistas a buscar novas inteligibilidades nos campos da psicologia e da educação considerando a importância de ações colaborativas, dialógicas e democráticas no contexto escolar que possam favorecer processos de desenvolvimento humano.

Empreendemos, então, uma busca por produções científicas que se aproximassem da questão de pesquisa elaborada, o que nos auxiliou sobremaneira na tessitura de reflexões metodológicas e conceituais a respeito do tema da indisciplina. Atentamo-nos, portanto, para produções científicas que tratam da importância de espaços escolares precursores de cooperação, autonomia e respeito mútuo entre discentes e docentes, visando estabelecer aproximações conceituais e metodológicas com a pesquisa por nós realizada.

Partimos do acesso às seguintes bases de dados eletrônicas: Biblioteca Virtual em Saúde Psicologia – BVS, Portal de periódicos da Capes/MEC, SciELO e Google Acadêmico, a partir das quais obtivemos o total de 135 produções científicas que consideraram os seguintes critérios de pesquisa: a) inclusão dos descritores “indisciplina” and “escolar”; b) trabalhos de âmbito nacional e internacional publicados nos últimos dez anos (entre 2009 e 2019); c) estudos concernentes a artigos científicos, dissertações e teses; d) pesquisas focadas no ensino fundamental, e) áreas de concentração do conhecimento relacionadas à educação e/ou psicologia.

Com vistas a viabilizar o acesso a publicações científicas direcionadas à questão de pesquisa ora formulada e que se aproximassem mais dos objetivos propostos por esse estudo, procedemos à sistematização dos resultados obtidos por meio da leitura dos resumos e palavras-chave, excluindo-se os seguintes trabalhos: a) investigações acerca da indisciplina associada exclusivamente às aulas de educação física, português e/ou matemática; b) pesquisas com foco exclusivo na educação infantil, ensino técnico, ensino médio ou superior; c) estudos em que a indisciplina escolar se relacionava exclusivamente às temáticas a seguir: *bullying*, drogadição e ergonomia e/ou saúde laboral docente, d) pesquisas com foco exclusivo na atuação profissional do psicólogo escolar acerca de queixas escolares incluindo a indisciplina escolar.

Resultados

Foram selecionadas, a partir da sistematização da revisão de produções científicas, 02 teses de doutorado (Machado, 2017; Pirola, 2009), 02 dissertações de mestrado (Cutrim, 2015; Trevisan, 2016;) e 18 artigos científicos (Boarini, 2013; Carvalho, Alão & Magalhães, 2017; Casadore & Hashimoto, 2012; Castanho & Cutrim, 2014; Ferreira & Rosso, 2013; Ferreira, Santos & Rosso, 2016; Garcia, 2009; Lopes & Gomes, 2012; Mayora, Rojas & Margarita, 2012; Miranda, Oliveira, Shioga & Rodrigues., 2016; Passos, 2010; Paula & Kodato, 2010; Pérez-Sánchez, Poveda-Serra & Gilar-Corbí, 2010; Pros, Muntada & Martín, 2015; Santos & Rosso, 2012; Severino & Salun, 2012; Silva & Matos, 2017; Soares & Farias, 2018).

As teses selecionadas desenvolveram problematizações, a saber: a) para Machado (2017), a existência de uma supervalorização das ações consideradas como

violência e indisciplina no comportamento de adolescentes, a partir da não compactuação destes jovens com o ‘capitalismo estético’. A pesquisa qualitativa pautou-se pela influência do pensamento pós-estruturalista da análise foucaultiana das relações institucionais e discursivas do poder; b) para Pirola (2009), há a necessidade de relações pedagógicas mais sensíveis à singularidade de estudantes e famílias em virtude da heterogenia de padrões culturais, sociais e morais em convivência na escola. Seu estudo, embasado pelos preceitos da pesquisa qualitativa, pauta-se na concepção histórico-cultural.

As dissertações elegidas nesta revisão consideram: a) para Trevisan (2016), a necessidade de intervenção formativa para os profissionais da educação no que se refere à indisciplina a partir da investigação de sentidos dados ao tema por estudantes, professores e gestores. O estudo se embasou nas discussões da ‘Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural’; b) para Cutrim (2015), a compreensão da indisciplina considerando os sentidos subjetivos que os professores produzem a partir de suas experiências pessoais e profissionais no contexto escolar. Suas reflexões se baseiam na ‘abordagem histórico-cultural da subjetividade’.

Os artigos científicos selecionados versam sobre o tema da indisciplina escolar sob diferentes vertentes conceituais, utilizando os mais diversos métodos de investigação e indicando múltiplas possibilidades de entendimento da temática: a) reflexões teóricas sobre a indisciplina escolar considerando revisões de literatura e contextos sócio-histórico-culturais (Boarini, 2013; Lopes & Gomes, 2012; Severino & Salun, 2012); b) interpretações sobre indisciplina escolar a partir de opiniões docentes expressas em diários de classe utilizando método interpretativo com enfoque etnográfico (Mayora et al., 2012); c) estudo sobre a gestão da indisciplina por meio da metodologia de Assembleia de Alunos no âmbito de um projeto de promoção de comportamentos pró-sociais (Carvalho et al., 2017); d) reflexões sobre a indisciplina na leitura da psicologia escolar (Casadore & Hashimoto, 2012; Miranda et al., 2016); e) investigação de sentidos subjetivos de professores acerca da indisciplina na escola utilizando a abordagem histórico-cultural (Castanho & Cutrim, 2014); f) análise de representações sociais discentes sobre a indisciplina escolar à luz do desenvolvimento moral de Piaget (Ferreira & Rosso, 2013; Santos e Rosso, 2012); g) análise de representações sociais de professores sobre a indisciplina com análise de conteúdo (Ferreira et al.,

2016; Garcia, 2009; Paula & Kodato, 2010; Soares & Farias, 2018); i) reflexões sobre a indisciplina escolar por meio da análise do poder de Michel Foucault (Passos, 2010); j) investigação da indisciplina com utilização de escalas comportamentais de caráter plurimetodológico (Prós et al., 2015); k) investigação sobre aprendizagem colaborativa e estratégias de enfrentamento de situações-problema (Pérez-Sánchez, 2010).

Discussão

A grande diversidade de bases teóricas consideradas para a compreensão da indisciplina escolar permeia o interesse pela temática na atualidade, haja vista a necessidade de se pensar em alternativas que minimizem os danos pedagógicos e relacionais propiciados pelos conflitos disciplinares na escola (Aquino, 2016; Gomes & Casagrande, 2002; Neto & Barreto, 2018).

De fato, a apreciação das publicações científicas presentes neste artigo nos leva a apreender a existência de um caráter multifatorial de causas e implicações da indisciplina na organização da escola (Carvalho et al., 2017; Castanho & Cutrim, 2014; Garcia, 2009; Lopes & Gomes, 2012; Machado, 2017; Pirola, 2009; Santos & Rosso, 2012), sendo possível encontrar na literatura uma amplitude conceitual sobre o tema, incorrendo em diversas perspectivas de ação.

Os estudos de Casadore e Hashimoto (2012), Machado (2017), Passos (2010) e Pirola (2009) reforçam que, dada a complexidade e diversidade conceitual acerca do tema, torna-se imprescindível a busca por reflexões e discussões sobre o que se entende por comportamentos transgressores na escola, considerando a importância dessa análise a fim de delimitar e compreender o problema com vistas a buscar práticas mais horizontalizadas de ensino.

Percebemos que práticas discursivas dialogadas com a realidade social da escola e com as reivindicações estudantis incidem em intervenções significativas para a aprendizagem, propiciando ações mais colaborativas, conforme destacam Miranda et al. (2016). Nesse sentido, observar e agir ativamente na realidade educacional, atentando-se de maneira sensível para as demandas que os próprios estudantes trazem em suas experiências, permite a transformação individual e coletiva para práticas mais eficazes de manejo do conflito (Puig et al., 2000; Vinha et al., 2019).

Carvalho (1996), contudo, entende que o manejo da queixa disciplinar é um aspecto desafiador da

prática pedagógica, pois habitualmente a intervenção sobre a indisciplina é prevalentemente realizada de forma imediatista, com pouca ou nenhuma reflexão que considere os pontos de vista do estudante, privilegiando soluções gerais que busquem resolver problemas específicos daquele contexto, incorrendo em reiteradas frustrações e manifestações de transgressão no ambiente escolar.

Indicadores produzidos a partir da pesquisa de Cutrim (2015) demonstram dicotomia por parte dos professores a respeito de posturas mais democráticas no ensino, ora tendendo a práticas pedagógicas mais coercitivas e autoritárias, ora buscando possibilidades de relações mais cooperativas com os alunos. Ferreira et al. (2016) trata das representações sociais de professores sobre a indisciplina, corroborando a tendência pragmática dos docentes em solucionar queixas disciplinares, cada um a seu modo. Os resultados do estudo indicam que grande parte dos professores atua diretamente na queixa disciplinar por meio da punição, limitando a autonomia moral dos estudantes diante de regras nem sempre consideradas justas pelo corpo docente.

Esta heterogeneidade das ações promovidas pelos professores e a falta de clareza quanto às normas institucionais a serem seguidas pelos estudantes evidenciam sentimentos de confusão quanto ao cumprimento de regras nas quais os próprios estudantes não percebem legitimidade e pertencimento (Maffesoli, 2004; Miranda et al., 2016; Westheimer, 2015).

A pesquisa de Santos e Rosso (2012) critica o imediatismo pedagógico como atitude de simples coerção do ato indisciplinado. Os autores acreditam que esse tipo de intervenção verticaliza as normas escolares e não abre espaço para o desenvolvimento de atitudes mais autônomas e autogeridas por parte dos estudantes, o que se mostra relevante para que uma cultura de cooperação se instaure na escola (Vinha et al., 2019; Westheimer, 2015).

A indisciplina, então, permeia os processos de aprendizagem, mas não se limita a eles (Marinho-Araujo, 2005; Ratto, 2007), podendo repercutir em dificuldades nas relações interpessoais estabelecidas entre estudantes e docentes, bem como desestabilização de rotinas próprias à organização institucional, tornando-se relevante apreender a complexidade da temática para evitar o reducionismo psicológico ou pedagógico em busca de práticas educacionais que privilegiem o protagonismo estudantil, a autorregulação

do comportamento e a cooperação em espaços socio-relacionais que estimulem processos de desenvolvimento para os indivíduos (González Rey & Mitjans Martínez, 2017).

Muitos são os pesquisadores que entendem a instituição escolar como normalizadora das relações instituídas, que desempenha papel civilizatório não apenas para controle e subjugação, mas primordialmente para a formação de cidadãos. Nessa acepção, para sermos produtivos, necessitamos de limites, normas e regras que nos direcionem a determinado objetivo; as normas disciplinares são entendidas como instrução para processos eficazes de ensino-aprendizagem (Boarini, 2013; Lopes & Gomes, 2012; Mayora et al., 2012; Passos, 2010; Pros et al., 2015).

A respeito da função instrucional da disciplina, Soares e Farias (2018) indicam a prevalência de um saudosismo docente em relação à época em que a disciplinarização ocorria pelo medo e pelo respeito à figura de autoridade em sala de aula, embora não persistam na atualidade um padrão estipulado pela escola para lidar com a indisciplina.

Nesse sentido, a atual crise acerca da disciplinarização educacional (Bauman, 2000; Carvalho, 2011, Giroux, 1996) se coaduna com a emergência de novas formas de viver em sociedade proporcionadas pela pós-modernidade, sendo a atividade docente, antes instrumental e direcionada à solução de problemas, desafiada agora a buscar adequações que considerem as transformações culturais do nosso tempo para aprimorar processos pedagógicos e relacionais com e para os estudantes (Gomes & Casagrande, 2002; González Rey & Mitjans Martínez, 2017).

As pesquisas de Machado (2017) e Trevisan (2016) indicam que as aprendizagens escolares não se restringem ao caráter técnico e instrumental do conteúdo, mas são produzidas essencialmente em diálogo com outros atores escolares e suas experiências. De acordo com as autoras, vislumbrar uma escola em que os estudantes sejam acolhidos para além da rígida disciplinarização e onde possa haver espaço para a diversão, criatividade, invenção e respeitabilidade às diferenças, desafia a lógica disciplinadora e castradora de corpos e mentes (Foucault, 2010) e auxilia na construção de valores sociomoraes (Puig et al., 2000) relevantes para o fortalecimento de ações democráticas na escola.

Em nossa revisão, encontramos uma infinidade de definições quanto a comportamentos considerados indisciplinares no contexto escolar (Boarini, 2013;

Paula & Kodato, 2010 e Santos & Rosso, 2012), sinalizando-os como comportamentos dificultadores para o convívio e trabalho pedagógico, tais como: desatenção, atrasos, gritos, deslocamentos não autorizados, brincadeiras perturbadoras, agressões físicas e verbais, bem como desobediência às ordens dos discentes.

Tais comportamentos disruptivos que desafiam as normas institucionais precisam ser compreendidos diante da dinâmica cultural experimentada em determinado momento histórico, conforme mencionam Pereira e Blum (2014) e Ratto (2007), uma vez que a tentativa de padronizar repertórios de comportamentos sem considerar particularidades da cultura organizacional (Chiavenato, 2004) e das singularidades da existência humana (Maffesoli, 2004) pode, momentaneamente, camuflar aspectos mais evidentes do conflito, porém, não estimulam a capacidade de negociação e diálogo, essenciais para a prática democrática na escola.

Outra questão relevante tratada nesta revisão de literatura refere-se à patologização do ato indisciplinar. Pirola (2009) sinaliza frequentes encaminhamentos clínicos de estudantes a especialistas de saúde mental, indicando a associação que muitos educadores fazem da indisciplina com transtornos psíquicos, incluindo o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, por exemplo.

Nessa perspectiva, muitas são as instituições escolares que recorrem a especialistas como psicopedagogos, psiquiatras, neurologistas, psicólogos, dentre outros, na expectativa de solucionar o problema da indisciplina escolar por meio da intervenção individual junto ao estudante (Cutrim, 2015; Paula & Kodato, 2010; Pirola, 2009), embora seja tão relevante buscar possibilidades de construção de espaços pedagógicos que possibilitem o diálogo e a corresponsabilidade de práticas mais colaborativas entre o corpo discente e docente (Marinho-Araujo, 2005; Ratto, 2007) para o efetivo enfrentamento da questão.

De acordo com algumas pesquisas presentes nesta revisão, é comum aos educadores a naturalização do comportamento transgressor como aspecto da personalidade do estudante, o que contribui para desoneração da escola quanto à necessidade de construir estratégias colaborativas para enfrentamento da indisciplina (Lopes & Gomes, 2012; Machado, 2017; Mayora et al., 2012; Miranda et al., 2016; Paula & Kodato, 2010; Pirola, 2009; Trevisan, 2016).

A valorização de práticas colaborativas e dialógicas na escola colaboram para uma educação em valores para a cidadania (Puig et al., 2000), permitindo a construção de ideais compartilhados que contribuem para a expressão de relações mais estreitas entre discentes e docentes, favorecendo o desenvolvimento de atributos como senso de pertencimento, solidariedade e compromisso (Westheimer, 2015), primordiais para a construção de espaços de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes (Casadore & Hashimoto, 2012; Machado, 2017; Passos, 2010; Pirola, 2009).

As pesquisas de Boarini (2013), Casadore e Hashimoto (2012), Santos e Rosso (2012) e Trevisan (2016) convergem quanto à relevância da necessidade de promoção de espaços de discussão mais democráticos e o preparo dos professores para a prática pedagógica colaborativa. Os autores creem tornar-se possível práticas pedagógicas contextualizadas com a realidade sociocultural dos estudantes, de modo a favorecer a autonomia discente em processos de ensino-aprendizagem e desenvolvimento humano (González Rey, 2008; González Rey & Mitjans Martínez, 2017).

Autores como Garcia (2009), Lopes e Gomes (2012) e Trevisan (2016) propõem a urgência de mudanças no padrão tradicional de ensino com crítica à hipervalorização da disciplina como precursora da aprendizagem, sendo enfáticos na tentativa de transpor processos autoritários e extremamente rígidos para atuações educacionais dialógicas e cooperativas que possam estimular a autogestão do comportamento e a autonomia discente com efetiva participação social (Puig et al., 2000; Westheimer, 2015).

A pesquisa apresentada por Ferreira et al. (2016) defende que projetos de educação moral contextualizados com as vivências dos estudantes podem favorecer o desenvolvimento moral e a autodisciplina a partir do diálogo e respeito entre os pares, configurando espaços cooperativos que possam favorecer a construção de indivíduos autônomos na escola, convergindo com as aceções sobre a importância de práticas educacionais mais horizontalizadas, colaborativas e precursoras do protagonismo estudantil (Vinha et al., 2019; Westheimer, 2015).

Nesse aspecto, cabe ressaltar a contribuição da pesquisa de Pérez-Sánchez et al. (2010), a qual indicou que estudantes que seguem um programa colaborativo de aprendizagem tendem a se relacionar com os professores de maneira mais dialógica e participativa, sendo levados ao treino de estratégias de enfrentamento de

situações estressantes por meio de comunicação mais assertiva, controle dos impulsos e da agressividade. De acordo com os pesquisadores, ainda que seja um desafio para a atividade docente, este tipo de relação pedagógica pode minimizar a gravidade dos conflitos disciplinares na escola, na medida em que permite o treinamento de habilidades favorecedoras do desenvolvimento emocional dos estudantes.

Mayora et al. (2012) corroboram a ideia de que a autodisciplina discente é uma construção que deve partir da compreensão clara das normas estipuladas pela escola, prezando os professores e demais atores escolares pelo clima democrático e participativo em sala de aula. Os autores entendem que atividades pedagógicas favorecedoras do diálogo e da autonomia dos estudantes contribuem para melhor gerenciamento de tempo e recursos por parte dos professores.

O trabalho de Carvalho et al. (2017), pautado pela metodologia da Assembleia de Alunos, dedicou-se a compreender como se dão os comportamentos pró-sociais em espaços escolares portugueses promotores do diálogo e da autonomia. Nesse sentido, os autores entendem que a autogestão do comportamento pode ser promovida por meio da inclusão de estudantes em espaços nos quais eles são convidados a participar de processos de tomada de decisão, estimulando o pensamento crítico, raciocínio moral e relacionamento interpessoal.

De acordo com Westheimer (2015), o processo de transformação e elaboração de práticas verdadeiramente colaborativas na escola requer honestidade, realismo e atenção para vivências democráticas e antidemocráticas existentes em sala de aula, sendo necessário experimentar programas inovadores para a elaboração de estratégias que possam favorecer metas de aprendizagem horizontalizada, priorizando os conteúdos subjacentes do currículo. De toda maneira, não há um ou outro sistema ou projeto que funcione de maneira igual para todos: “não existe uma solução tamanho único para ensinar como pensar por si.” (p. 481).

Considerações finais

Embora persistam práticas pedagógicas pouco abertas à autonomia dos estudantes (Castanho & Cutrim, 2014; Cutrim, 2015; Ferreira et al., 2016; Garcia, 2009; Mayora et al., 2012; Paula & Kodato, 2010; Passos, 2010; Pirola, 2009; Soares & Farias,

2018), a presente discussão acolhe a importância de ambientes colaborativos que busquem ressignificar a indisciplina escolar por meio da intencionalidade de ações pautadas na capacidade ativa e reflexiva dos atores escolares diante dos conflitos experimentados na escola.

Os estudos acerca da indisciplina escolar na atualidade revelam uma complexidade de acepções teórico-metodológicas sobre o tema, agregando contribuições de diversas áreas de conhecimento que tendem a convergir para a busca de novas inteligibilidades sobre ações colaborativas, dialógicas e democráticas no contexto escolar que possam favorecer processos de desenvolvimento humano, diante dos desafios engendrados pelos modos de vir a ser da pós-modernidade (Bauman, 2000; Castells, 1996; Giroux, 1996).

Conforme sinalizam González Rey e Mitjans Martínez (2017), é a partir da construção de possibilidades sociorrelacionais na escola que ações como a autogestão do comportamento, corresponsabilidade e tomada colaborativa de decisões se tornam possíveis, a fim de que processos de desenvolvimento humano possam ser favorecidos na escola.

Ao fortalecer a participação dos estudantes em práticas democráticas, há o reconhecimento de suas próprias trajetórias pessoais e acadêmicas na construção de práticas dialogadas e potencializadoras de desenvolvimento humano, ainda que conflitos disciplinares persistam na escola. A promoção de um ambiente sociomoral (Vinha et al., 2019) colaborativo e favorecedor do desenvolvimento humano não deve prescindir de esforços preventivos, interventivos e fomentadores da participação democrática.

Nossas reflexões partem de um profundo respeito e consideração pela importância do espaço escolar como potencial precursor de experiências e processos de desenvolvimento humano, considerando a diversidade de mundos e potencialidades que ali se intensificam, inspirando-nos à construção de espaços mais democráticos e favorecedores de estratégias de cooperação no contexto escolar.

Referências

Aquino, J. G. (1998). A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedex*, 47, 7-19.

Aquino, J. G. (2016). Indisciplina escolar: um itinerário de um tema/problema de pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, 46(161), 664-692.

Araújo, U. F. (2015). *Autogestão na sala de aula: as assembleias escolares*. São Paulo: Summus.

Bauman, Z. (2000). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar.

Boarini, M. L. (2013). Indisciplina Escolar: uma construção coletiva. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(1), 123-131.

Carvalho, J. S. F. (1996). Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. Em: Aquino, J. G. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus.

Carvalho, M.; Alão, P. & Magalhães, J. (2017). Da indisciplina ao clima de escola: a voz dos alunos. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 17, 42-60.

Carvalho, P. R. (2011, novembro). *Psicologia e contemporaneidade: práticas profissionais na sociedade de controle*. Apresentação oral em GT durante o 16º Encontro Nacional da ABRAPSO, realizado de 12 a 15 de novembro de 2011, em Recife (PE).

Casadore, M. M. & Hashimoto, F. (2012). Algumas considerações acerca dos problemas escolares atuais a partir da compreensão da psicologia escolar. *Revista de Psicologia da UNESP* 11(2), 72-80.

Castanho, M. I. S. & Cutrim, F. F. (2014). Sentidos produzidos por professores acerca da indisciplina escolar. *Educação em Revista* 4(2), 75-92.

Chiavenato, I. (2004). *Comportamento organizacional. A dinâmica do sucesso das organizações*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning.

Castells, M. (1996). Fluxos, redes e identidades: uma teoria crítica da sociedade informacional. Em: Castells, M.; Flecha R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, M. & Willis, P. *Novas perspectivas críticas em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Cutrim, F. F. (2015). *A produção de sentidos por professores acerca da indisciplina no Ensino Fundamental e relações com trajetórias de vida*. (Dissertação de mestrado). Centro Universitário FIEO, Osasco.

De-la-Torre-Uguarte-Guanilo, M., Takahashi, R. F. & Bertolozzi, M. R. (2011). Revisão sistemática: noções gerais. *Revista da Escola de Enfermagem*, 45(5), 1260-1266.

Ferreira, A. C. & Rosso, A. J. (2013). Estrutura das representações sociais dos alunos de 9º ano sobre a indisciplina. *Psicologia da Educação*, 37, 15-29.

- Ferreira, A. C.; Santos, E. R. & Rosso, A. J. (2016). Representação social da indisciplina escolar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(1), 199-208. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-37722016012074199208>.
- Foucault, M. (2010). *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes.
- Garcia, J. (2009). Representações dos professores sobre indisciplina escolar. *Revista Educação*, 34(2), 311-324.
- Giroux, H. (1996). Jovens, diferença e educação pós-moderna. Em: Castells, M.; Flecha R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, M. & Willis, P. *Novas perspectivas críticas em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gomes, I. S., & Caminha, I. O. (2014). Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as ciências do movimento humano. *Movimento*, 20(1), 395-411.
- Gomes, J. B., & Casagrande, L. D. R. (2002). Educação reflexiva na pós-modernidade: uma revisão bibliográfica. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 10(5), 696-703.
- González Rey, F. (2005). O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. Em: González Rey, F. L. *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. São Paulo: Thomson.
- González Rey, F. (2008). O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. Em: Tacca, M. C. V. R. (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Alínea.
- González Rey, F. & Mitjans Martínez, A. M. (2017). *Subjetividade. Teoria, epistemologia e método*. Campinas: Editora Alínea.
- Lopes, R. B. & Gomes, C. A. (2012) Paz na sala de aula é uma condição para o sucesso escolar: que revela a literatura? *Avaliação em políticas públicas para Educação*, 20(75), 261-282.
- Machado, S. M. (2017). *Ditos, não ditos, juventudes, violências, indisciplinas: tentáculos do capitalismo estético? Racismos invisíveis?* (Tese de doutorado). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.
- Maffesoli, M. (2004). *A parte do diabo: resumo da subversão pós-moderna*. Rio de Janeiro: Record.
- Marinho-Araujo, C. M. (2005). Psicologia Escolar e o Desenvolvimento de Competências. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, (2)5, 73-85.
- Matos, D. A. S. & Ferrão, M. E. (2012). Repetência e indisciplina: evidências de Brasil e Portugal no Pisa 2012. *Cadernos de Pesquisa*, (46)161, 614 – 636.
- Mayora, F.; Rojas, N. & Margarita, G. T. (2012). La disciplina escolar a partir de los registros diarios de clase en una escuela venezolana. *Revista de Investigación*, 75(36), 33-51.
- Miranda, L. L.; Oliveira, E. N. P.; Shioga, J. E. M. & Rodrigues, D. C. (2016). Pesquisando com jovens na escola: desafios da pesquisa-intervenção em dois contextos escolares. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(2), 245-254. <https://doi.org/10.1590/2175-353920150202958>.
- Neto, C. M. S.; Barreto, E. S. S. (2018). (In)disciplina e violência escolar: um estudo de caso. *Educação e Pesquisa*, 44, e165933. <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201844165933>.
- Passos, I. C. F. (2010). Violência e relações de poder. *Revista Med. Minas Gerais*, 20(2), 234-241.
- Paula, A. S. & Kodato, S. (2010). Histórias de vida e representações sociais de violência por professores de escolas públicas. *Temas em Psicologia*, 18(1), 177 – 189.
- Prata, M. R. S. (2003, outubro). *A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade*. Trabalho apresentado no GT Psicologia da Educação, durante a 26ª Reunião Anual da ANPED, realizada de 5 a 8 de outubro de 2003, em Poços de Caldas (MG).
- Pereira, A. I. B. & Blum, V. L. (2014). Poder, resistência e indisciplina escolar: a perspectiva docente sobre os comportamentos transgressores dos alunos. *Educação e Psicologia*, 23(54), 739 – 757.
- Peréz-Sánchez, A. M.; Poveda-Serra, P. & Gilar-Corbí, R. (2010). Efectos del aprendizaje colaborativo en el uso de estrategias de afrontamiento. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(3), 481-492.
- Pirola, S. M. F. (2009). *As marcas da indisciplina na escola: caminhos e descaminhos das práticas pedagógicas*. (Tese de Doutorado). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.
- Pros, R. C.; Muntada, M. C. & Martín, M. B. (2015). Indisciplina instruccional y convencional: su predicción em el rendimiento académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 317-330. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/rcp.v24n2.44148>.
- Puig, J. M.; Novella, A. M.; Escardíbul, S. & Martín, X. (2000). *Democracia e participação escolar: propostas de atividades*. São Paulo: Moderna.
- Ratto, A. L. S. (2007). Disciplina, vigilância e pedagogia. *Cadernos de pesquisa*, 37(131), 481-510.

- Rodrigues, D. S. & Lopes de Oliveira, M. C. S. (2016). Psicologia cultural e socioeducação: reflexões sobre desenvolvimento humano e infração juvenil. *Revista Subjetividades*, (16)1, 104-118.
- Santos, E. R. & Rosso, A. J. (2012). A indisciplina escolar nas representações sociais de professores paranaenses. *Psicologia da Educação*, 34, 127-157.
- Severino, F. E. S. & Salun, A. O. (2012). Indisciplina e afetividade: um enfoque antropológico. *EccoS Revista Científica*, 28, 207-222. 10.5585/EccoS.n28.3238.
- Silva, L. C. & Matos, D. A. S. (2017). Indisciplina no PISA: entre o intra e o extraescolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, (28)68, 382-416. <http://dx.doi.org/10.18222/ea.v28i68.4590>.
- Soares, R. R. B. S. & Farias, O. M. (2018). Reflexões sobre o discurso docente acerca da indisciplina e do mau desempenho escolar. *Entrepalavras*, 8, 93-118. <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-11019>.
- Tavares, M. R.; Menin, M. S. S. (2015). Avaliando valores em escolares e seus professores: proposta de construção de uma escala. *Textos FCC*, 46, 1-85.
- Trevisan, N. P. (2016). *Indisciplina Escolar: Base Catalisadora de Formação Docente*. (Dissertação de mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Vinha, T.; Amaral, C. A. & Nunes, A. (2019). Contemporaneidade e a convivência democrática na escola. *Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, 11, 123-158. <https://doi.org/10.36311/1984-1655.2019.v11esp.06.p123>.
- Westheimer, J. (2015). Ensino para a Ação Democrática. *Educação & Realidade*, 40(2), 465-484. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623653285>.

Recebido em: 30 Jan. 2019
Aprovado em: 07 Dez. 2021