

# REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS CAUSAS DA INDISCIPLINA: RETRANSFORMAÇÕES DE CONCEITOS

Tarcimária Rocha Lula Gomes da Silva (UFRN)  
Maria da Conceição Passeggi (UFRN)  
Maria do Rosário de Carvalho (UFRN)

GT 13 - Educação e Representações Sociais

## 1 - INTRODUÇÃO

Neste trabalho, apresentamos resultados de uma pesquisa elaborada com o intuito de contribuir para a compreensão das dificuldades encontradas por profissionais da educação com respeito à indisciplina escolar.

A identificação da possibilidade de realizar a pesquisa naquele campo decorreu em virtude das argumentações apresentadas pelas professoras nos contados mantidos, acerca da necessidade em desenvolver e aprofundar leituras e discussões sobre a indisciplina, problema esse presente no cotidiano escolar.

A pesquisa teve como objetivo investigar as representações sociais das causas da indisciplina para as professoras participantes da pesquisa e, a ocorrência de uma eventual desconstrução/reconstrução das representações após a intervenção na escola, realizada sob a forma de um mini-curso. Foi realizada, no ano de 2002, numa escola da rede pública de ensino fundamental, em Natal-RN, durante a disciplina Prática de Ensino em Psicologia Educacional. Na escola, campo da pesquisa, 07 professoras participaram do mini-curso. Elas tinham entre 35 e 40 anos; 06 são professoras de sala de aula e 01 coordenadora. Do total, 04 têm licenciatura completa e 03 magistério completo.

A pesquisa compreendeu três momentos. O primeiro momento foi dedicado ao levantamento dos dados para identificar as representações sociais das causas da indisciplina para as professoras participantes. O segundo momento caracterizou-se como um processo de intervenção, com tempo total de duração de 36 horas. E o terceiro momento teve como objetivo a sondagem das eventuais transformações.

Os dados empíricos estão constituídos por: Transcrição de 03 horas de fitas audiogravadas; Diário de campo; e Textos elaborados pelas professoras participantes.

### 1.1 - A pesquisa participante

A pesquisa desenvolvida pode ser definida como participante (TITTONI & JACQUES, 1998) visto que a pesquisadora e pesquisados tiveram uma ação conjunta. Ambas as partes participaram de todo o processo da pesquisa, desde a definição do objeto da pesquisa, seus objetivos e do planejamento.

Nossa intenção visava sempre uma participação efetiva de todos os atores envolvidos, nas leituras, nas discussões, nos relatos das experiências em busca de posicionamentos críticos.

Pesquisador e pesquisado se definem por relações sociais que tanto podem ser reprodutoras como podem ser transformadoras das condições sociais onde ambos se inserem; desta fora, conscientes ou não, sempre a pesquisa implica em intervenção, ação de uns sobre os outros. (LANE, apud TITTONI & JACQUES; 1998, p. 76)

A transformação das representações das causas da indisciplina a partir do convívio com o grupo constituiu-se num direcionamento constante da nossa intervenção.

### 1.2 - Procedimentos de análise dos dados

Para a análise dos dados, recorreremos à *análise de conteúdo* como procedimento metodológico. Bardin (1977, p.42) conceitualiza a análise de conteúdo como

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A categorização dos dados é definida por Bardin (op.cit, p. 177), como uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. Realizamos leituras flutuantes tanto das transcrições, quanto dos textos escritos pelas professoras, para identificar passagens onde se manifestavam as representações sociais da indisciplina e/ou de suas causas. Em seguida, exploramos as passagens identificadas procurando sistematizar a relação entre as representações iniciais e o processo de desconstrução, reconstrução das representações. Finalmente, procedemos a interpretação das semelhanças e/ou oposições encontradas.

## **2 - ASPECTOS TEÓRICOS**

### **2.1 - A indisciplina escolar**

Está-se sempre em busca da compreensão dos acontecimentos que causam estranheza àqueles que estão na prática profissional. Para Franco (1986, p.62)

Em geral, quando os educadores referem ao problema da disciplina na escola, normalmente o reduzem a algo que diz respeito somente ao aluno. O problema da disciplina passa a ser entendido como o da indisciplina do aluno.

A falta de compreensão por parte do professor das causas da indisciplina do seu aluno pode ter uma grande repercussão negativa no seu desempenho docente. Mesmo assim, não faltam denominações para os casos específicos.

Ao longo da história a disciplina e a indisciplina foram abordadas conforme o contexto sócio-histórico vigente (ESTRELA, 1994). Sendo um problema recorrente nas escolas nos dias atuais, há uma busca constante por parte dos estudiosos da educação em colocar em debate suas impressões a respeito da indisciplina.

Dentre os autores que dissertam sobre o tema, La Taille (1996) destaca dentre a possível tradução para a indisciplina o desconhecimento das normas vigentes. Normalmente, toda instituição ou empresa tem um regimento a partir do qual extraem-se as orientações para a conduta de convivência do grupo naquele espaço. Este autor apresenta o tema da indisciplina a partir da disciplina e considerando como sendo perigoso dando três razões, dentre as quais a terceira seria:

...a complexidade e, até, ambigüidade do tema. De fato o que é disciplina? O que é sua negação, *indisciplina*? Não é tão simples. Se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediência insolente; no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações. Aproveito para dizer que hoje, o segundo caso parece-me valer. La Taille (1996, p. 10 )

Dentre essas situações, talvez a mais comumente encontrada seja a imagem que ainda é guardada das relações sociais regidas pela submissão, pela imposição que não conquista, e sim, afasta e distancia qualquer possibilidade de sucesso. Então,

...com a crescente democratização política do país e, em tese, a desmilitarização das relações sociais, uma nova geração se criou. Temos diante de nós um novo aluno, um novo sujeito histórico, mas, em certa medida, guardamos como padrão pedagógico a imagem daquele aluno submisso e temeroso.” Aquino (1996, p.43)

É interessante ressaltar que a maioria dos autores concorda quanto à noção de exemplo prático do comportamento e fala alheios. A criança então estaria apenas repetindo as ações e falas observadas naqueles à sua volta. O que se pode entender que os exemplos dados pelos adultos, sejam eles familiares ou não, têm grande peso na definição da representação e sua aplicação no seu dia-a-dia.

A criança dificilmente poderá descobrir valores diferentes daqueles que são vigentes no ambiente que o cerca. Face as estruturas sociais complexas e desequilibradas, é-nos lúcido perguntar se a criança fará sempre a melhor escolha. Estrela (1994, p.24)

As definições acerca da indisciplina podem nos remeter a um modelo a ser observado e seguido. Mas, também, a uma tomada de decisão por parte de quem precisa se impor sem ser autoritário, dar liberdade sem ser licencioso, ser educadora sem precisar ser “tia”.

## 2.2 - As representações sociais

As representações sociais são definidas, por Moscovici (1978), como “*um conjunto de conceitos*” que são construídos no percurso das relações sociais mantidas pelo sujeito na coletividade, partindo do senso comum, salientando o papel das comunicações interpessoais, na (re)construção das representações sociais. A Teoria das Representações Sociais visa investigar, conhecer como são interpretados dentro dos grupos os saberes populares, o senso comum, as crenças, a partir das comunicações intra-grupos. Assim elevou o saber do senso comum a um nível científico elaborado. As representações sociais têm como característica importante a dinamicidade. Não é um conceito estático, pronto e acabado. Permite-se e reconfiguração de análises e conceitos para a redefinição de idéias e definições. As representações sociais são “um conjunto de conceitos, proposições e explicações originados na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais.” (MOSCOVICI, apud OLIVEIRA & WERBA ; 1998, p.106)

A representação social se dá a partir da construção do pensamento que utiliza dados ou elementos para fins conceituais a partir do senso comum, da internalização de novos conhecimentos, das práticas cotidianas sociais de um determinado grupo, da observação dos fenômenos coletivos. (MOSCOVICI, 1978) A elaboração de um processo de identificação de um código comum ao grupo ao qual se considera pertencido, transcorre no convívio social sendo construído na observação dos discursos circulantes e ações praticadas.

Quando Moscovici (1981) define as *representações sociais* como *um conjunto de conceitos, proposições e explicações*, o autor coloca, no centro da Teoria, a linguagem verbal como elemento constitutivo das representações sociais. Quando acrescenta que uma representação tem origem *no curso das comunicações interpessoais*, sugere como locus privilegiado, para sua investigação, as práticas discursivas. Enquanto epistemologia da construção do conhecimento do senso comum e da produção do sentido, a Teoria das representações sociais enraíza-se na plasticidade constitutiva da linguagem e na dinamicidade das interações sociais. Passeggi (2003, p.01)

Uma representação é o olhar, absorver e compreender o “objeto social” a partir da concepção individual e coletiva. A partir dessas concepções, são normalizados os pensamentos e as ações dentro do grupo ao qual se considera afiliado. É deste modo que,

...uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. (JODELET, apud OLIVEIRA & WERBA; 1998, p. 106)

Atributos funcionais e estruturais utilizados por diversos autores e pesquisadores são elencados por Wagner (1998) para caracterizar as representações sociais. 1) a organização “*teórica*” de ordem hierárquica remetendo a um núcleo central e elementos periféricos (ABRIC, 1987; FLAMENSTE & MOLINER, 1989); 2) o *esquema figurativo*, metaforicamente

formado (MOSCOVICI, 1976; WAGNER, ELEJABARRIETA & LAHNSTEINER, 1995) resultado 3) da *objetificação* (DOISE, 1990; MOSCOVICI, 1984); 4) ter como característica a ancoragem das *novas experiências*, dos novos conhecimentos (MOSCOVICI, 1984); e 5) serem *coletivamente compartilhadas*.

Há ainda Oliveira & Werba (1998) que apresentam as representações sociais como um recurso para que aquilo que desconhecemos, *não familiar*, possa tornar-se conhecido, o *familiar*. Que há dois universos distintos de pensamento: os Concensuais e os Reificados. No primeiro, estão inseridas as ações cotidianas, o senso comum, as representações sociais. No segundo, a abstração teórica, as ciências. O *familiar* estaria ligado aos Universos Concensuais e a *não familiar* aos Universos Reificados.

...por Representações Sociais entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum. (MOSCOVICI, apud OLIVEIRA & WERBA, 1998, p. 106)

O conhecimento popular e o senso comum são o objeto de observação e investigação da Teoria das Representações Sociais. As relações compartilhadas socialmente, publicamente por um grupo possibilitam a seus constituintes criar categorias para *objetos sociais* que podem provocar a ressignificação de um conceito. O conceito ou objeto que é tomado por nós como desconhecido precisa de um ‘apoio’ para passarmos a conhecê-lo, abrigá-lo dentro de uma noção conceitual e significativa. E este é o processo de ancoragem (OLIVEIRA & WERBA, 1998). A representação social é um caminho para a compreensão do *mundo concreto* (MOSCOVICI, 1978). O processo de objetivação é entendido que ao tentar fazer com que o *não familiar* receba uma representação concreta, material, icônica tornando real o irreal. Como exemplo a partir de MOSCOVICI quanto a chamar Deus de “pai”, figura esta conhecida visualmente (conceito de) tornando ‘real’ o abstrato. Conforme Moscovici (1978, p.110) “Objetivar é reabsorver um excesso de significações materializando-as do conceptual para o real” e, *naturalizar* e *classificar* são duas operações essenciais da objetivação.

### 2.3 - Grupo reflexivo

As instituições educacionais, segundo o Relatório da Comissão Internacional para a UNESCO (DELORS, 1998), têm o dever de se planejar e prover o necessário para que as missões da educação possam ser alcançadas e cumpridas. Para tanto, se faz necessário observar os quatro pilares da educação: *aprender a conhecer*, que pressupõe aprender a aprender através do exercício da atenção, da memória e do pensamento; *aprender a fazer*, a formação profissional; *aprender a viver juntos* e *aprender a ser*, pois “...a Comissão entende que cada um dos “quatro pilares do conhecimento” deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo como no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade.”(Ib, p. 90).

Os estudos realizados na perspectiva do paradigma reflexivo (ALARCÃO, 1996), buscam suscitar a auto-reflexão do professor quanto à sua formação e profissão docente. Metareflexão, que é a reflexão sobre a ação durante a ação (prática) e para ser suscitada necessita de um *start* que dê início a esse processo. O contexto de leituras, discussão e exposição das compreensões de cada membro do grupo é remetido ao sujeito em ação, que reflete a sua postura diante dos conflitos diários. A prática deixa de ser apenas a sistematização de um programa específico para ser a reflexão sobre a ação, o que permite a reconceitualização da própria ação. Por essa razão para Freire (2000, p. 24), “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo”.

O grupo reflexivo é compreendido no momento quando seus membros se reconhecem como afiliados de um determinado gênero. Eles se reconhecem como tal e reconhecem aos outros como integrantes do grupo. “Elaboram coletivamente regras, justificativas e razões para crenças e comportamentos dentro de suas práticas diárias relevantes” (BOLTANSKY & THÉVENOT, 1991; BORDIEU, 1980, apud WAGNER; 1998, p.12).

Reconhecimento dos membros de um determinado grupo como pertencentes a este mesmo grupo é pressuposto do grupo reflexivo. O processo de afiliação pode transcorrer com as vivências e práticas cotidianas. Cada um percebe no outro a afirmação dos seus atos e de seu próprio ser.

Um grupo reflexivo é entendido como um grupo que é definido pelos seus membros, que conhecem sua afiliação e dispõem de critérios para decidir sobre quem são os seus membros. O fato de pertencerem ao grupo é guardado conscientemente em mente pelos seus membros. Wagner (ibid, p. 11)

Ao grupo reflexivo é reconhecida a capacidade de transformar idéias e crenças. A introspecção em conjunto conduz a um olhar dentro de si e ver também aos outros do grupo. Esse reconhecimento estreita laços e vínculos entre os membros do grupo. A coesão é reafirmada na reelaboração das representações sobre determinado tema. “Discurso e comunicação que criam representações sociais ocorrem dentro de grupos reflexivos.” Wagner (ibid, p. 10)

A reflexão requer que a prática não esteja dissociada da teoria. O conhecimento teórico pode ser uma ferramenta árida caso não encontre repercussão nas ações práticas. Estas podem tornar-se vazias se não consubstanciadas no conhecimento teórico (GHEDIN, 2002).

O processo identitário dos professores Nóvoa (1995) pode ser definido a partir de três palavras que são da *adesão*, a *ação* e a *autoconsciência*. São os três “As” apresentados pelo autor, como elementos relevantes da (re)construção identitária.

A *autoconsciência* exprime melhor a intenção de orientação para as duas primeiras palavras. É a partir dela que as demais poderão ter real sentido na ação docente. A *autoconsciência* permite ao professor se introjetar como sua ação precisa ser refletida. Ele necessita da reflexão para poder dimensionar os possíveis resultados das suas ações futuras, precisando para isto, refletir as suas ações passadas.

### **3 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS CAUSAS DA INDISCIPLINA**

#### **3.1 - Corporificando as representações das causas da indisciplina**

Quando o tema envolve um problema, uma dificuldade encontrada por um grupo social, provavelmente as conversas serão alongadas. Neste caso não foi diferente. As professoras pesquisadas demonstraram bastante interesse em apresentar as suas opiniões sobre a indisciplina, embora parecesse ser para elas um problema de ordem complexa.

Foi solicitado para que as professoras respondessem à seguinte pergunta: Como você compreende a indisciplina?. As respostas foram variadas e algumas professoras fizeram o uso de mais de uma palavra para dar significado a sua compreensão. Num total de 14 ocorrências nas respostas, elas ficaram subdivididas em 03 termos que foram: desobediência às regras, falta de respeito e falta de limites. Estes termos receberam mais de uma citação: 08 para ‘desobediência às regras’, 03 para ‘falta de respeito’ e 03 para ‘falta de limites’. No gráfico a seguir estão destacadas as ocorrências no total das respostas obtidas.



Gráfico 1 – Respostas das professoras à pergunta: Como você compreende a indisciplina?

Nas falas da professoras é possível confirmar as informações que o gráfico nos apresenta. Para elas, os alunos não têm noção de respeito às normas, regras e/ou acordos firmados, como também, de limites.

A questão da indisciplina é exatamente o não cumprimento de regras, né, claro em qualquer lugar, em casa, seja o espaço que você esteja, na escola, então o não cumprimento de regras, né, a partir do não cumprimento é que começa a surgir a indisciplina/.../(M.D.)

/.../é a falta de cumprimento das normas, que é a questão do respeito. Hoje é o maior problema que eu acho de uma sala de aula hoje é isso. Essa indisciplina que eu acho que muitas vezes é ocasionada pela falta de respeito, de limites.(C.M.)

A noção de que a família é a responsável pela falta de controle do aluno acabou por orientar a prática na escola pesquisada. As professoras, em sua maioria, consideravam não mais ter responsabilidade sobre o assunto já que o responsável seria a família. A ausência das figuras paterna e materna é um aspecto ressaltado por quase a totalidade de opiniões das sete professoras. Apenas uma discordou como sendo a ausência dos pais a verdadeira responsável pela indisciplina dos alunos. Para Wagner (1998, p.173),

Mesmo que indivíduos pertencentes ao mesmo grupo social possam ser bastante diferentes em termos de suas personalidades, eles se aproximam uns dos outros no que diz respeito à estrutura básica de sua experiência social comum, de seu pensamento e de sua ação. Eles são similares com respeito ao *habitus* que incorporam, bem como com respeito aos padrões de linguagem e racionalização que compartilham, isto é, com respeito às suas representações sociais.

Esta afirmativa pode ser reforçada através da observação do discurso circulante no grupo. As professoras apresentavam a situação da classe encaminhando a explanação para a ordem individual dos seus alunos e finalizando com a observação de que os problemas familiares, sejam de ordem afetiva ou de estruturação; mas sempre a ausência dos pais em participar do processo educativo dos filhos era a real causa da indisciplina escolar.

Eu acho que contribui muito a família deles, claro que desajustada, muitos filhos não têm nem/.../pai que sai de manhã só chega à noite, não tem aquela educação adequada da família. E quando chega na escola nós queremos dar o melhor para eles, mas não tem como, por mais que a gente ensine, no outro dia ele fica na rua o dia todo, não faz as tarefinhas, não aprende, não tem aquele pai para orientar. (M.M.)

E mais. Quando solicitada a definir a indisciplina a professora E.P. iniciou suas palavras apresentando a sua interpretação de que a partir de regras que não são devidamente cumpridas estaria instaurada a indisciplina. No entanto, ao longo do seu discurso pudemos identificar a construção de uma noção de responsabilidade e nas suas palavras apresenta a ausência da família como um problema.

/.../para mim é o não cumprimento de regras./.../ A família dele, ele é do Piauí. Ele disse a mim o seguinte: Que ele veio de férias e chegou em Natal, conheceu Natal gostou muito e pediu pra mãe deixar ele aqui. Então ele é criado por uma tia. Eu não conheço, sinceramente, eu não conheço tia, não conheço irmã, não conheço ninguém da família de F./.../ ele tem um momento de agressividade grande. Não dá pra entender e até hoje, a família não sei quem é. Já mudou de professor, já chegou o meio do ano e a família

não aparece. /.../ L. vem pra escola não traz caderno/.../ é uma menina que não quer fazer nada. /.../ nem quem são os pais dela. Esses eu não conheço. /.../ L., M., G., esses alunos /.../ vêm dois dias na semana e faltam o restante. (E.P.)

Para aquelas professoras não era suficiente apenas apresentar as suas interpretações do que viesse, pelo menos para elas, significar a indisciplina, mas também, era necessário identificar e apresentar o responsável, o ‘culpado’ por essa realidade. Ao longo dos seus relatos as professoras externaram a sua compreensão de quem seria o responsável pela ocorrência da indisciplina nas suas salas de aula. A família foi considerada a verdadeira responsável pela existência da indisciplina na escola. Do total de 07 professoras, 06 consideraram-na a responsável.

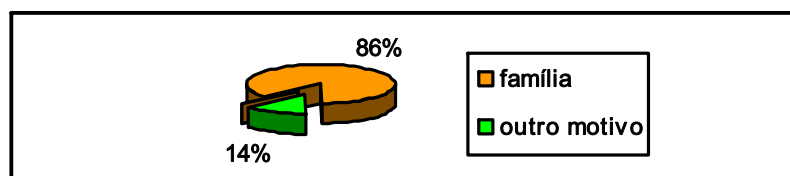


Gráfico 2 - Causa da indisciplina

As professoras procuraram em diversas oportunidades dar destaque à família quanto à responsabilidade como causa da indisciplina.

L. vem pra escola não traz caderno/.../ é uma menina que não quer fazer nada. /.../ nem sei quem são os pais dela. Esses eu não conheço. (E.P.)

Eu não conheço, sinceramente, eu não conheço tia, não conheço irmã, não conheço ninguém da família de F./.../ e até hoje, a família não sei quem é. Já mudou de professor, já chegou o meio do ano e a família não aparece. (E.P.)

Porque a família hoje ela transfere a educação pra escola, ou por uma questão de tempo que ela não tem porque passa o dia fora trabalhando, a necessidade do casal trabalhar, ou porque por algum motivo não estava educando os filhos direito e transferia pra gente. (C.M.)

Ao longo dos seus relatos, as próprias professoras, através dos seus discursos, destacavam quais seriam os motivos pelos quais a família seria a responsável pela ocorrência da indisciplina na escola. No gráfico a seguir são apresentados os termos definidos pelas professoras que traduzem o papel da família na sua contribuição para o problema em destaque.

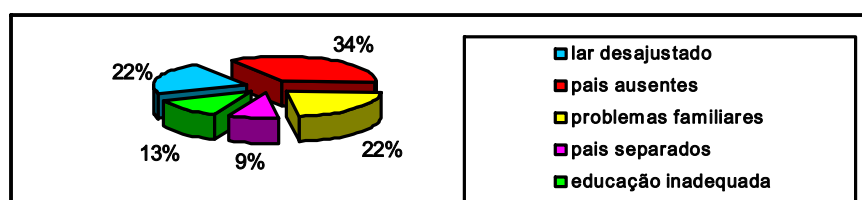


Gráfico 3 - Por que a família?

Os problemas relativos à família destacados pela maioria das professoras são de diferentes ordens. São pais ausentes com um total de 08 inferências; lar desajustado com 05 citações; problemas familiares com 05; pais separados por 02 vezes e educação inadequada por 03.

A família deles, claro que desajustada, muitos filhos não têm nem/.../pai que sai de manhã só chega à noite, não tem aquela educação adequada da família./.../ por mais que a gente ensine, no outro dia ele fica na rua o dia todo, não faz as tarefinhas, não aprende, não tem aquele pai para orientar. (M.M.)

Porque a família hoje ela transfere a educação pra escola, ou por uma questão de tempo que ela não tem porque passa o dia fora trabalhando, a

necessidade do casal trabalhar, ou porque por algum motivo não estava educando os filhos direito. (C.M.)

Percebemos que as professoras estavam em uma situação na qual precisavam definir posição. Não apenas a sua, mas também, a da família. E qual seria a posição do aluno? O que fica claro com a análise das falas das professoras é que os alunos também não compreendiam qual o seu papel na cena escolar. Que valores estavam representados no contexto ao qual precisavam considerar-se inseridos.

Considerando que a vida pessoal tira o seu sentido dos valores livremente assumidos, é função da escola ajudar os alunos a escolherem os seus valores e agirem de acordo com eles. /.../ Na escola, a falta ou a indefinição de valores está na origem das situações conflituais que levam à indisciplina. Estrela (1994, p.24)

Através da Teoria das Representações Sociais, foi possível investigar, conhecer como era interpretada dentro deste grupo a questão da indisciplina como consequência de uma causa específica. O papel da família foi fator recorrente dentro do grupo, apresentando-se como a representação das causas da indisciplina. Os códigos de valores, as opiniões e as ações eram regidas através da comunicação intra-grupo. Esta interpretação das ações e concepções do grupo de professoras encontra justificativa e reforço na voz de (MOSCOVICI, apud SÁ; 1996, p. 43) a afirmar que a representação social "...produz e determina comportamentos, visto que define ao mesmo tempo a natureza dos estímulos que nos envolvem e nos provocam e a significação das respostas a lhes dar."

A preocupação das professoras com o avanço da indisciplina na escola pesquisada esteve sempre presente nas suas falas. A dificuldade em administrar a sala de aula, em decorrência do comportamento difícil dos seus alunos, chegava a comprometer o seu desempenho docente.

/.../a maioria dos professores tem essa reclamação que não consegue dar uma aula porque ninguém obedece ninguém, ninguém não tem limites, levanta e sai/.../ (C.M.)

Este tipo de situação é apresentado por La Taille (1996, p. 20) ao afirmar que

É certamente este aspecto desrespeitoso de certos comportamentos discentes que preocupa no mais alto grau os educadores. Muitos têm medo de entrar na sala de aula, não apenas por temerem não ter êxito na tarefa de ensinar, mas sobretudo por não saberem se receberão tratamento digno por parte de sus alunos. A indisciplina é freqüentemente sentida como humilhante.

A dificuldade dos alunos em se adequarem às normas de conduta e regras de convivência foram amplamente apresentadas pelas professoras. Elas consideram que a falta de orientação, ausência de um conceito comportamental, regular e adequado, extra-escolar gere toda sorte de problemas.

/.../eles não conseguem, no meu entendimento, é conviver em sociedade adequadamente. Porque em casa deu sede eles vão e bebem água, na hora que querem ir no banheiro, vão no banheiro e ninguém diz não pode ir agora não. Na hora que quer comer um negócio vão na geladeira. Mas aqui não é assim. Se for deixar cada um fazer o que quer multiplica isso por 20, por 30/.../ Ninguém dá aula porque fica interrompendo o tempo todo. Eu acho que quando eles não se enquadram nessas normas da sociedade então eles entram em conflito. Quando eles não conseguem se adequar a isso. Pra mim isso é indisciplina.(M.A.)

Este depoimento, além de reforçar a idéia de continuidade na ação do aluno que se desloca de casa para a escola, aborda também a idéia da necessidade de realizar um trabalho conjunto com a família para poder dar forma aos comportamentos dos alunos.

### **3.2 As descobertas e compreensões**



O momento vivido pelo grupo de professoras da escola pesquisada não poderia ser considerado como ideal. Com muitos conflitos, tanto de ordem profissional quanto pessoal – enquanto cidadãs – traziam à tona a necessidade em discutir e refletir conjuntamente o que, para algumas, parecia ser concepção e práticas individuais mas que revelou-se como sendo do grupo.

Para a pesquisadora, era premente que precisavam refletir sobre suas ações e reavaliar seus conceitos. A oportunidade de ler e discutir juntas leituras e alternativas oportunizou a identificação dessas professoras como grupo reflexivo.

Esse processo de elaboração do conhecimento do senso comum, no entanto, raramente surge sem necessidades práticas. Muito frequentemente, será uma mudança nas condições de vida dentro da sociedade que dá surgimento a uma reelaboração e modificação da concepção dos objetos sociais. Até esse ponto, um fenômeno desconhecido e, portanto, não familiar, resultante das mudanças nas condições de vida de um grupo, se suficientemente relevante, inicia um processo de comunicação coletiva para epar-lo intelegível e controlado. Wagner (1998, p.10)

Com a disponibilidade do grupo em discutir a sua posição diante das situações apresentadas foi dada a oportunidade de uma reconstrução de conceitos cristalizados na sua prática docente. Postou-se diante delas então uma situação desconfortável em ter que lidar com algo novo, desconhecido. Foi provocado um desequilíbrio. Onde antes havia certeza era agora dúvida, incerteza.

Toda realidade é representada, quer dizer, reapropriada pelo indivíduo ou pelo grupo, reconstruída no seu sistema cognitivo, integrada no seu sistema de valores, dependente de sua história e do contexto social e ideológico que o cerca. Abric (1998, p.27)

Foi assim para essa professora que afirmou que

./../antes fazia uma abordagem um tanto diferente para a questão tratada “A indisciplina”. Centrando principalmente como responsabilidade da família, e hoje, após as leituras e discussões de textos ./../ percebo que nem tudo que antes classificava como indisciplina, realmente é indisciplina. (M.D.)

As representações sociais permitem resolver situações-problema de estranhamento do desconhecido. Tornar-se em *familiar* o *não familiar* (OLIVEIRA & WERBA, 1998). A partir dos processos de ancoragem e objetivação o que era estranho passou a fazer parte do domínio do conhecimento. Foi do *não família* para o *familiar*.

### **3.2 Transformações das representações das causas da indisciplina**

As interpretações quanto à indisciplina escolar são diversas. Busca-se sempre um responsável, onde neste, quase sempre, pode estar subentendida a representação das causas da indisciplina. Para esta professora não era diferente. Mas, após o decorrer da intervenção, ela que havia relacionado as causas da indisciplina como de responsabilidade da família, por problemas familiares, como as demais colegas, posteriormente, houve a conscientização da parcela de participação de cada um dos atores envolvidos na cena escolar. As palavras dessa professora no primeiro encontro foram as seguintes:

Geralmente quando tem problemas, a gente vê que tá passando por problema familiar. A maioria deles é por problema familiar. E repercussão

da família ainda pode: falta de emprego, falta de perspectiva pro futuro.(M.L.)

No último encontro, após ter passado pela intervenção através das leituras, discussões e reflexões com o grupo e as reflexões pessoais, suas palavras passaram a ter o seguinte significado:

A indisciplina é o resultado, de quê? De inúmeros problemas, situações e que nós professores temos uma participação muito importante na solução desses problemas, isto é, se nos propormos a isso, e juntos, família, escola, professor, aluno. (M.L.)

As idéias e concepções apresentadas inicialmente, foram reavaliadas e redimensionadas *a posteriori*. A reconceitualização da indisciplina, durante a nossa pesquisa, transcorreu de um modo natural, navegando no curso dos conhecimentos prévios, saberes práticos, conceituais e identitários das professoras. Conforme Passeggi (2002, p. 02),

... a aquisição/ressignificação de saberes realiza-se através da linguagem (mediação instrumental) e da interação com o outro (mediação social); na fala externa, entre interlocutores, e na fala interior daquele que (re)aprende, pelo processo ativo de internalização (VYGOTSKY, 1989).

Das 07 professoras que participaram da pesquisa 06 afirmaram ao final do curso haver encontrado uma nova conceitualização das causas da indisciplina. Elas destacaram a mudança na referência ao responsável pelo problema apontado.

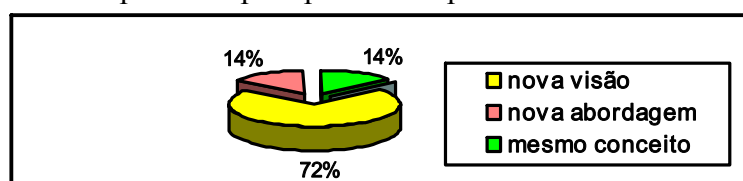


Gráfico 4 – Resignificação das causas da indisciplina

Conforme é traduzido nos resultados apresentados pelo gráfico 4, durante a intervenção, as discussões acerca do tema trouxeram à tona a reelaboração de conceitos acerca do papel de cada um na educação da criança. Quais os limites de cada ator participante da vida da criança. Como a escola, através dos professores, a família e a sociedade deve agir no dia-a-dia.

Neste momento a professora M.A. fez o seguinte relato:

A respeito da minha visão inicial sobre indisciplina o que mudou com o decorrer do curso foram as alternativas. A indisciplina deve ser trabalhada em conjunto com todos que fazem parte do ambiente escolar (escola, família, aluno) pois todos devem estar comprometidos com uma educação em que prevaleça o “conjunto”.

A elaboração e reelaboração do conhecimento a partir do pensar a sua prática pedagógica ou seja, a “reflexão-na-ação”, “sobre-a-ação” e “sobre-a-ação-da-ação” Schön (2000), permite que a valorização da reflexão sobre a prática tenha pressuposto na docência que é geradora de conhecimento. Essa assertiva pode ser confirmada ao compararmos as falas das professoras em *antes* e *depois* da intervenção, conforme a seguir.

Eu atribuo muito a questão da falta de interesse por parte deles enquanto alunos e atribuo muito também a questão da família, pelo fato deles terem o problema e em casa isso ser motivo pra que não dê limites. (M.D.)

/.../antes fazia uma abordagem um tanto diferente para a questão tratada “A indisciplina”, centrando principalmente como responsabilidade da família. (M.D.)

/.../é pai separado, é pai alcoólatra. Pais separados, pai que não dá atenção, pai que só dá dez reais por semana. /.../ Agora, nós professores não somos

preparados para isso, né? Pra trabalhar, dia aí, a gente tem que ser uma máquina pra trabalhar com cada problema. (C.M.)

Hoje tenho uma visão melhor da indisciplina, compreendi que muita coisa depende de nós professores. (C.M.)

A superação das dúvidas e angústias foi possível a partir da interação das professoras que participaram da intervenção. As professoras ao final da intervenção, apresentaram uma modificação na representação social da indisciplina, conforme pode ser observado nas suas falas:

Através deste curso melhorei muito na hora de agir, refletir os problemas cotidianos da sala de aula. Foi muito significativo na hora das discussões, das opiniões, das dúvidas. (M.M.)

O que ficou mais explícito durante o curso foi que a indisciplina deve ser trabalhada em conjunto com todos que fazem parte do ambiente escolas, pois todos devem estar comprometidos com uma educação em que prevaleça o “conjunto”. (M.A.)

Hoje tenho uma visão melhor da indisciplina, compreendi que muita coisa depende de nós professores. /.../ Nós professores temos uma participação muito importante na solução desses problemas, isto é, se nos propormos a isso, e junto, família, escola, professor, aluno. (C.M.)

/.../antes fazia uma abordagem um tanto diferente para a questão tratada “A indisciplina”. Centrando principalmente como responsabilidade da família, e hoje, após as leituras e discussões de textos /.../ percebo que nem tudo que antes classificava como indisciplina, realmente é indisciplina. (M.D.)

O conceito multifacetado (WAGNER, 1998) das representações sociais pôde ser observado nessa pesquisa onde a concepção da representação se faz no âmbito social escolar onde o discurso recebe novas nuances mas, também, a partir da significação de cada uma das professoras. Como resultados, foi possível constatar que as professoras apresentaram, ao final dos encontros, uma nova compreensão do conceito de indisciplina.

O curso foi muito importante, é preciso que sempre o professor esteja aperfeiçoando seus conhecimentos. (E.P.)

Quando estão duas ou mais pessoas reunidas na busca de soluções para um determinado problema, temos a certeza de que é difícil resolver mas temos a esperança de que é possível e de que podemos resolver. É assim que me sinto cada vez que participo de momentos como este. (M.D.)

A vida não é cheia de paradigmas./.../ Então, a gente tem também que parar, refletir, a nossa postura, o nosso diálogo, da questão do muito carinho. /.../ Que nós somos componentes dentro de um grupo, cada um com seu espaço. Na hora que eu estou dentro do grupo eu não sou mais o “eu” mas sim um conceito de “nós”. (F.A.)

A posição da pesquisadora na condição de mediadora entre as professoras e as suas concepções e representações acerca da indisciplina, permitiu-nos melhor conhecer as angústias presentes na prática cotidiana da escola. Elas estiveram sempre em busca de compreender como melhor conduzir sua práxis o que as encaminha no curso do professor reflexivo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No transcorrer da pesquisa foi possível observar as evoluções realizadas pelo grupo de professoras acerca do tema estudado, contando sempre com o interesse delas. Isto pôde ser confirmado quando do período da greve dos professores estaduais em que os encontros não foram suspensos. E, no encontro subsequente ao período de recesso escolar, onde o interesse e a participação continuaram fortes. Esse interesse foi de vital importância para o desenvolvimento e o bom andamento dos debates.

Embora inicialmente as professoras apresentassem a compreensão das causas de indisciplina no ambiente escolar como conseqüência de causas exógenas, não acreditando que

a solução pudesse estar ao alcance delas, ao final declararam, tanto oralmente quanto através de depoimento escrito, sua mudança de conceitos, mostrando-se dispostas a buscarem alternativas para lidarem com a indisciplina. Através da análise das falas das professoras, foi possível observar que foi de fundamental importância para elas a compreensão sobre os saberes docentes: *o saber fazer* e *o saber ser*. Elas nos revelaram não apenas o que pensam enquanto integrantes do grupo, mas também, porque pensam daquele modo. A interação no grupo e as discussões com a pesquisadora ao longo do tempo da intervenção, foram determinantes para a desconstrução-reconstrução das representações sociais acerca da indisciplina, desvelando para aquele grupo de professoras novas possibilidades de intervenção. Esses resultados realçam a importância da Teoria das Representações Sociais para a transformação de conceitos, ponto crucial nos processos de formação contínua.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. Disciplina, ou indisciplina, em sala de aula. In: \_\_\_\_\_. **A dimensão de uma mudança: atenção, criatividade, disciplina, distúrbios de aprendizagem, propostas e projetos**. Campinas: Papyrus, 1999.
- AQUINO, Júlio Groppa. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, Júlio Groppa. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. p. 39 – 55
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa:Edições 70, 1977.
- ESTRELA, Maria Tereza. Disciplina e indisciplina nas principais correntes pedagógicas contemporâneas. In: \_\_\_\_\_. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto Editora Ltda, 1994. p. 15 – 26
- \_\_\_\_\_. Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula. In: \_\_\_\_\_. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto Editora Ltda, 1994. p. 27 - 47
- FRANCO, Luiz Antônio Carvalho. A indisciplina na escola. **Revista ANDE**. Ano 6. nº 11, 1986. p. 62 – 67
- LA TAILLE, Yves de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, Júlio Groppa. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. p. 09 - 23
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- OLIVEIRA, Fátima .O. de; e WERBA Graziela C. Representações sociais. In: JACQUES,M.C. **Psicologia social contemporânea**. Petrópolis,RJ: Vozes,1998. p. 104 - 117
- PASSEGGI, Maria da Conceição. **Autoconhecimento: metacompetência para a formação permanente**. Anais do I Telecongresso Internacional para a Educação de Jovens e Adultos, 2002. (CD-Rom).
- \_\_\_\_\_. PASSEGGI, Maria da Conceição F. B. S. **As Metáforas Conceituais na Gênese e Transformações das Representações Sociais**. In: III Jornada Internacional e I Conferência Brasileira sobre Representações sociais, 2003, Rio de Janeiro. III Jornada Internacional e I Conferência Brasileira sobre Representações Sociais. Relações entre práticas e Representações. 2003. Publicação Eletrônica.
- REGO, Teresa Cristina R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, Júlio Groppa. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. p. 83 - 101
- SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo Central das Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- SCHÖN, D. A - **Educando o Profissional Reflexivo**. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.
- TITTONI, Jaqueline; e JACQUES, Maria da Graça Corrêa. Pesquisa. In: JACQUES,M.C. **Psicologia social contemporânea**. Petrópolis,RJ:Vozes,1998. p. 73 - 85

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAGNER, Wolfgang. Representações sociais: Gênese, estrutura e relações. In: MOREIRA, A.S.P. e Oliveira, D.C. de. (orgs.) **Estudos interdisciplinares de representação social.** Goiânia: AB, 1998. p. 03 - 25

\_\_\_\_\_. Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais. In: JOVCHELOVITCH, Sandra (org.). **Textos em Representações Sociais.** Petrópolis: Editora Vozes, 1998.