



## A (IN)DISCIPLINA NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES PARA UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

**Marisa Montrucchio** – montru00@gmail.com

Universidade Federal do Pará, UFPA, Cametá, Pará, Brasil; <https://orcid.org/0000-0003-0281-5791>

**Géssyca Karoline Cardoso Wanzeler** – gwanzeler31@gmail.com

Universidade Federal do Pará, UFPA, Cametá, Pará, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-8352-5202>

**Jorge Domingues Lopes** – jdlopes@ufpa.br

Universidade Federal do Pará, UFPA, Cametá, Pará, Brasil; <https://orcid.org/0000-0003-2211-8029>

**RESUMO:** A (in)disciplina no contexto escolar é abordada como uma problemática com raízes firmadas na cultura contemporânea. Longe de considerá-la um problema somente da instituição escolar, o objetivo do presente artigo é analisa-la na relação dialética com seu outro par, a disciplina, estabelecendo relações entre ambas e com os envolvidos no processo educativo: legislação, escola, alunos, funcionários, professores e família. Através da interpretação dos textos teóricos mais pertinentes sobre o tema, são tecidas reflexões que contribuem para repensar o papel dos atores que integram o ato educativo, concluindo-se, dentre outras percepções, que: ainda circula de forma consistente na sociedade brasileira, incluindo nela os espaços escolares, uma concepção tradicional do papel que ocupa cada um dos integrantes do processo educativo, apesar das mudanças acontecidas nas últimas décadas, fator que impacta negativamente no desenvolvimento da disciplina, favorecendo a indisciplina. A disciplina não é apenas um conteúdo curricular, mas uma construção coletiva, mediada pelo diálogo e necessária para que os alunos atinjam seus objetivos de ensino/aprendizagem. A indisciplina escolar é um comportamento decorrente das necessidades que os estudantes têm e que não são compreendidas nem satisfeitas. O contrato pedagógico entre professor e alunos é uma estratégia necessária e capaz de reverter a situação indisciplinar. A legislação brasileira não define nem promove estratégias para o desenvolvimento da disciplina escolar, dificultando ainda mais as questões disciplinares.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação brasileira; disciplina; (in)disciplina escolar; contrato pedagógico.

### 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é produto de uma pesquisa maior sobre disciplina e (in)disciplina nos ambientes escolares que teve como objeto diversas realidades educativas da Amazônia Tocantina (região NE do Estado do Pará). O recorte temático escolhido para o presente artigo tem como objetivo geral discutir a (in)disciplina escolar no contexto brasileiro atual, tanto no ambiente acadêmico quanto no discurso da legislação sobre educação; e como objetivos específicos, observar as diversas relações que se estabelecem entre a (in)disciplina, a sociedade, a escola e a família, dentro do ambiente específico da escola. De forma complementar, também objetivamos compreender como opera a categoria disciplina no viés da relação professor/aluno.

Organizamos nossas reflexões em função desses eixos com o propósito de oferecer aos leitores um panorama sobre aspectos significativos da problemática abordada, sugerindo caminhos e alternativas

possíveis de serem contemplados, discutidos e implementados, contribuindo, desse modo, com a resolução de problemas e conflitos relacionados com a (in)disciplina no contexto escolar.

As reflexões foram guiadas pela leitura de autores que desenvolvem estudos sobre disciplina e (in)disciplina nas escolas brasileiras, tais como De La Taille (1996), Vasconcellos (1994, 2009), Aquino (1996, 1998, 2003), Libâneo (2006), Parrat-Dayán (2008) e Rego (1996), entre outros.

## 2 DISCUSSÃO TEÓRICA

### 2.1 A (IN)DISCIPLINA ESCOLAR NO CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO ATUAL

A (in)disciplina escolar é um tema que vem ganhando relevância no contexto contemporâneo, tendo em vista que há um aumento significativo no que tange às questões disciplinares nas escolas, fenômeno que pode ser observado não apenas no caso brasileiro, mas em diversas culturas do mundo. Assim sendo, as queixas têm sido recorrentes nas falas de professores(as) (Aquino, 1996; Vasconcellos, 1994, 2009), pois são quem estão diariamente em sala de aula, percebendo e sentindo o que acontece nesse espaço comum.

O termo *disciplina*, segundo Rego, corresponde a “[...]uma criação cultural, e como tal, não é estático e uniforme, deve ser encarado enquanto um processo, ou seja, se relaciona com o contexto histórico-social e cultural e varia no interior das instituições sociais” (Rego, 1996, p. 84). No contexto histórico brasileiro, e partindo da etimologia da palavra, segundo Vasconcellos “[...] o vocábulo *disciplina* deriva do latim [...] usado normalmente para se referir a um domínio limitado do saber e sua representação didática. Só a partir do século III, no baixo latim, vai adquirir também o sentido de ordem e correção” (Vasconcellos, 2009, p. 89, grifos do autor). A palavra tem sua origem enquanto campo do saber: em primeiro lugar as disciplinas fazem parte do currículo escolar e, na sequência, temos seu significado associado com organização e correção para comportamentos considerados inadequados.

Ao longo do século XX a educação brasileira foi marcada por profundas mudanças. No início deste século surgiu o movimento da Escola Nova, responsável pela ressignificação do papel do professor, que passou a ser considerado o mediador no processo de ensino e aprendizagem; e a concepção de infância, respeitando as fases de seu desenvolvimento e os saberes dos alunos (Barbosa, 2011). Nesse contexto, o foco da educação passou a ser o discente, que deixa de ser considerado passivo para se tornar ativo, pois almejava-se o desenvolvimento de suas capacidades por meio de experiências concretas na sala de aula, podendo participar, se expressar, conversar com seus colegas, ou seja, “[...] o foco muda, passando da heteronomia para a conquista da autonomia e da autodisciplina como fim prioritário da educação” (Lopes e Gomes, 2012, p. 267). Nesse sentido vale trazer à tona a explicação sobre estes dois conceitos expressada por Araújo (1996):

O sufixo nomia significa regras [...] o prefixo hetero significa vários, e isso leva a compreensão da heteronomia como um estado em que a criança já percebe a existência das regras, mas sua fonte é variada; ela sabe que existem coisas que devem ou não ser feitas, e quem as determina são os outros. Finalmente tem-se a autonomia, e significa que o sujeito sabe que existem regras para se viver em sociedade, mas a fonte dessas regras está nele próprio, como sugere o prefixo auto (Araújo, 1996, p. 104).

Portanto, a disciplina se torna uma construção, pois as regras que devem permear o ambiente da sala de aula são construídas pelo professor e pelo aluno, dado que a sala de aula “não se limita a apenas as práticas pedagógicas, é um local que estabelece um processo contínuo nas relações interpessoais” (Oliveira, 2015). Essas mudanças foram ocorrendo lentamente a partir dos diferentes movimentos culturais e pedagógicos que provocaram reformas no campo educacional. Assim, essas ideias representam o mais “vigoroso movimento de renovação da educação depois da criação da escola pública burguesa” (Gadotti, 2003, p. 142).

Desse modo, segundo Novais (2008, p. 64), passou-se a ter uma visão liberal da disciplina que, ao ter como princípio norteador o desenvolvimento da autodisciplina, permitia que o aluno tivesse liberdade de escolha, tendo como consequência a perda de seu direcionamento, pois o professor não conseguia gerenciar a disciplina em sala de aula e, dessa forma “o antiautoritarismo foi confundido com o não estabelecimento de regras” (Barbosa, 2011, p. 8622). Assim, essa visão da disciplina foi compreendida erroneamente, fazendo da sala de aula um lugar sem regras (Vasconcellos, 1994, p. 30). O medo de ser visto como um “repressor” fez com que os professores não tivessem compromisso com o ensino de seus alunos, portanto essa visão “[...] exalta o descompromisso tanto do professor quanto dos alunos [...] É a corrupção pedagógica: a ‘compra’ do aluno, seja pela falsa afetividade, pelo rebaixamento do nível de exigência ou até mesmo pela distribuição de notas” (Vasconcellos, 1994, p. 30).

De La Taille (1996) discute a disciplina escolar a partir da moralidade e do sentimento de vergonha. Segundo o autor, “[...] tanto disciplina como moral colocam o problema da relação do indivíduo com um conjunto de normas” (De La Taille, 1996, p. 20). Dessa forma, disciplina e moral estariam intimamente relacionadas, sendo o enfraquecimento dos valores morais um dos aspectos causadores da indisciplina: a sociedade contemporânea manifesta a perda do sentimento de vergonha, o que pode levar os alunos a não terem sentimentos ao cometerem atos considerados indisciplinados, pois não dão valor ao que os outros pensam a seu respeito, ou seja, “[...] não sentirão nem vergonha, nem orgulho de suas balbúrdias. Não sentirão nada. O olhar reprovador do professor não terá efeito [...]” (De La Taille, 1996, p. 20). Por outro lado, aqueles que ainda possuem o sentimento de vergonha e valores morais irão cumprir as regras e as normas estabelecidas pela instituição escolar, pois compreendem que elas servem para manter uma boa convivência com os outros.

Os trabalhos recentes nos mostram que a escola responsabiliza o meio social pela perda dos valores morais, se eximindo de sua parte na construção desses valores nos alunos, porém se “[...] sua finalidade principal é a preparação para o exercício da cidadania” (De La Taille, 1996, p. 21), não há como fugir desse papel. Uma outra forma de compreender a disciplina é como uma construção do próprio sujeito, como afirma Vasconcellos (1994):

[...] o objetivo é conseguir o autogoverno dos sujeitos participantes do processo educativo, e dessa forma as necessárias condições para o trabalho coletivo em sala de aula, onde haja o desenvolvimento da autonomia e da solidariedade, ou seja, as condições para uma aprendizagem significativa, crítica, criativa e duradoura. Almejamos uma disciplina consciente e interativa (Vasconcellos, 1994, p. 40).

O autor parte da premissa de que a disciplina deve ser construída pela própria pessoa, sendo garantidas as condições necessárias para desenvolver o autogoverno, ou seja, “uma disciplina consciente”. Logo, ter o professor como mediador do trabalho coletivo em sala de aula, permite que o aluno consiga na interação, ter liberdade, criatividade, autonomia, vivendo solidariamente com os outros e compreendendo que a disciplina é importante e faz parte desse processo. Outro autor que segue essa perspectiva é Parrat-Dayán, para o qual:

[...] a disciplina consiste num dispositivo e num conjunto de regras de conduta destinadas a garantir diferentes atividades num lugar de ensino. A disciplina não é um conceito negativo; ela permite, autoriza, facilita, possibilita. A disciplina permite entrar na cultura da responsabilidade e compreender que as nossas ações tem consequências. Quem olha para a disciplina como algo negativo não entende o que é. Ser disciplinado não é obedecer cegamente; é colocar a si próprio regras de conduta em função de valores e objetivos que se quer alcançar (Parrat-Dayán, 2008, p. 8).

Nesse sentido, a disciplina serve como meio para que determinada ação seja bem-sucedida, fazendo com que o aluno tenha a oportunidade de vê-la enquanto algo necessário e que precisa ser trabalhada em si mesmo para alcançar objetivos. Vasconcellos corrobora esse pensamento, uma vez que “[...] sem disciplina não se pode fazer nenhum trabalho pedagógico significativo” (Vasconcellos, 1994, p. 37). Entendida como forma de autonomia, corresponderia ao desenvolvimento, em si, de regras de conduta, levando em consideração valores que o indivíduo constrói ao longo da sua vida, em suas relações com as pessoas, segundo seu contexto sócio-histórico e cultural, como afirma Rego:

[...] ao internalizar as experiências fornecidas pela cultura, a criança e o adolescente reconstroem individualmente os modos de ação realizados externamente e aprendem a organizar os próprios processos mentais, a controlar e dirigir seu comportamento (autogoverno) e a agir neste mundo (Rego, 1996, p. 94).

Portanto, a disciplina trabalhada na escola, deve ser capaz de orientar os alunos na construção desses processos, a fim de aprenderem os limites e as possibilidades de se ter uma melhor participação social.

Mas o que será que os professores entendem por (in)disciplina na atualidade? O questionamento vem acompanhando os autores que pesquisam essa temática e, segundo Vasconcellos (1994, p. 38), para os professores, o conceito está associado com a adequação do comportamento do aluno àquilo que eles desejam implementar em sala de aula. Segundo Tavares (2018, p. 11): “a postura indisciplinar de grande parte acaba prejudicando o processo de ensino-aprendizagem, o que tem deixado os professores insatisfeitos para o exercício do seu trabalho, pois a maioria dos alunos indisciplinados acabam sendo punidos por não prestarem a devida atenção nas explicações do educador”. Assim, o aluno disciplinado pode ser aquele que fica calado, quieto, que concorda, não questiona, obedece às regras, faz as atividades, dependendo do que o professor entenda como disciplina. Partindo dessa perspectiva, existiria uma intenção disciplinadora, moldando o indivíduo e o levando à submissão e à obediência das regras sem questionamentos (Rego, 1996, p. 85). Daí decorre a vontade de muitos professores de agir punindo aqueles que consideram indisciplinados (e, nessa perspectiva, existiria uma infinidade de comportamentos que podem ser considerados como indisciplina, indo desde o entra-e-sai da sala de aula, até as agressões verbais e físicas).

Do mesmo modo como temos certa dificuldade para designar o significado do termo *disciplina escolar*, também existe a dificuldade para dizer o que seria a *indisciplina escolar*, pois são termos associados que possuem uma relação dialética e interdependente. Se conseguirmos chegar a um consenso do que é disciplina, poderemos também chegar ao conceito de indisciplina. Não é por acaso que hoje falamos mais em indisciplina do que em disciplina, pois o que mais se vê nas escolas, e principalmente por parte de professores, são as queixas com as questões relacionadas a comportamentos julgados inadequados em sala de aula, o que tem prejudicado o processo de ensino e aprendizagem, pois os professores passam mais tempo tentando resolver essas questões do que ensinando seus alunos (Aquino, 1996).

A indisciplina pode ser um sinal de que algo está errado, porém não devemos associá-la apenas a algo negativo, podemos pensá-la como ato de inconformismo, comportamento de quem não aceita tudo o que lhe é imposto pela escola e pelo professor. Muitas vezes os atos de rebeldia acontecem porque a metodologia utilizada pelo professor não satisfaz as necessidades dos alunos, assim como a maneira de explicar, de ensinar, ou seja, são várias as questões que influenciam o aluno a ter atitudes consideradas indisciplinadas. Pensar a indisciplina por esse prisma nos faz refletir sobre as formas utilizadas para amenizar essa situação, que vão desde as conversas diretas com o aluno, até a separação dele de seu grupo, chegando até mesmo ao extremo de fazer ameaças (“vou tirar pontos da tua prova”, “vou te colocar para fora da sala”).

Essas atitudes provocam medo, angústia do que não é compreendido, e trazem consequências tanto para o aluno quanto para a sociedade como um todo, na transferência que é feita para o ambiente não escolar. É contraditório termos na sociedade, e principalmente na escola, essa concepção tão limitada de (in)disciplina, uma vez que a escola, na contemporaneidade, deve ser orientada por princípios democráticos, se opondo a visões tradicionais autoritárias, que submetem, modelam e silenciam. A escola democrática visa um ensino que forme pessoas para intervir na sociedade, que defendam os direitos coletivos, indo contra qualquer tipo de ação que minimize o ser humano, seja ele de qualquer gênero, raça, religião, classe.

No entanto, percebemos que há ainda uma cultura de pensar a (in)disciplina nesses moldes tradicionais, assim como herdamos historicamente a cultura do patriarcado, do machismo, do autoritarismo, do racismo, cujas bases servem ainda hoje para subjugar e objetificar. Portanto, segundo Vasconcellos (1994), não deveríamos mais conceber a (in)disciplina escolar dessa forma e, sendo a escola um lugar de formação, deveria cumprir com o seu papel de ajudar os alunos a compreenderem a disciplina escolar como “[...] um processo de construção da autorregulação do sujeito e/ou grupo, que se dá na interação social e pela tensão dialética adaptação-transformação, tendo em vista atingir conscientemente um objetivo” (Vasconcellos, 1994, p. 42). Desse modo, a (in)disciplina apresenta-se como um componente da educação que ao longo do tempo foi ganhando outros significados.

Registramos algumas concepções de (in)disciplina escolar, mostrando que se faz necessário que o aluno desenvolva sua própria disciplina construída na interação com o outro. Partindo desse pressuposto, refletiremos a seguir sobre suas concepções a partir da legislação brasileira.

## 2.2 O DISCURSO DAS LEIS BRASILEIRAS SOBRE A IN(DISCIPLINA)

A legislação que rege a educação no Estado brasileiro permite atrelar nossos conhecimentos a uma rede maior de possibilidades que ampliam nossa compreensão sobre o tema. Segundo a Constituição brasileira de 1988, a educação é um direito de todos, com garantia de “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” e com “garantia de padrão de qualidade”. Sendo “dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205 e 206; Brasil, 1990, art. 53; Lei de Diretrizes e Bases [LDB] 2019, art. 2º). Dessa forma, é assegurada a educação a todos os brasileiros e brasileiras em nossa lei maior, bem como na que rege e serve como base para a organização da educação brasileira, a LDBEN 9394/96, Lei Darcy Ribeiro. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados em 1997/98 a fim de auxiliar os professores nas reflexões e discussões sobre os aspectos da prática pedagógica que devem ser transformados no dia a dia da sala de aula (BRASIL, 1997, p. 10), a primeira concepção de disciplina que encontramos é referente à matéria de

Ensino Religioso, componente do currículo escolar: “[...] o ensino religioso faz parte das *disciplinas* dos horários das escolas públicas municipais, porém de matrícula facultativa” (Brasil, 1997, p. 14, grifo nosso).

Segundo os PCNs, o projeto educativo deve estabelecer regras e normas de funcionamento e comportamento para o convívio escolar, sendo que devem ser claras para que os alunos compreendam as atitudes de disciplina dos professores (Brasil, 1997, p. 64). Os PCNs trazem também uma importante discussão no que tange aos conteúdos atitudinais, que são os relacionados às atitudes, aos valores e às normas, que devem ser desenvolvidos pela escola. Dessa forma, “Ensinar e aprender atitudes requer um posicionamento claro e consciente sobre o que e como se ensina na escola” (Brasil, 1997, p. 53). Esses conteúdos devem ser trabalhados no dia a dia, sendo que “[...] na maioria das vezes, não estão explicitados nem são tratados de maneira consciente” (Brasil, 1997, p. 53). Portanto, não são conteúdos formalmente explícitos e não possuem uma organização para serem trabalhados de forma coerente, mas são imprescindíveis para a construção da (in)disciplina escolar, pois se a escola estabelece uma direção para o desenvolvimento de atitudes, valores e normas dos alunos, estará promovendo relações de respeito, responsabilidade, tomada de decisão e escolhas, aspectos diretamente ligados à disciplina.

Na “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC), a primeira concepção de (in)disciplina que encontramos diz respeito também às matérias do currículo escolar:

A organização por áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CP nº 11/200925, “não exclui necessariamente as **disciplinas**, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino (Brasil, 2018, p. 32, grifo nosso).

No que se refere às “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica” (DCNs), a primeira referência à disciplina diz respeito também às matérias do currículo escolar, sendo que “Na Educação Básica, a organização do tempo curricular deve ser construída em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas das várias *disciplinas*” (Brasil, 2013, p. 27, grifo nosso). As DCNs mostram uma preocupação em relação ao aumento de atos considerados como indisciplinados, envolvendo crianças e adolescentes. O documento evidencia um fato que está ocorrendo na sociedade contemporânea: o aumento da violência e da exploração no cotidiano das pessoas e suas consequências para a escola, principalmente para o processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2013, p. 111). O aumento de violência e de indisciplina, que não é apenas reflexo dos problemas acima mencionados, evidencia uma cultura de imposição de normas, sem um diálogo efetivo com os alunos nessa construção, levando-os, muitas vezes, a se rebelarem e estarem à mercê do fracasso escolar (Brasil, 2013, p. 111). Vale destacar que as DCNs pautam a necessidade de:

[...] instituições, as famílias e toda a sociedade no sentido de valorizar a escola e o professor. Além disso, é necessária forte articulação da unidade escolar com a família e os alunos no estabelecimento das normas de convívio social na escola, construídas com a participação ativa da comunidade e dos alunos e registradas em um regimento escolar pautado na legislação educacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) (Brasil, 2013, p. 112).

Além da legislação brasileira sobre educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é outro documento fundamental para nossa interpretação, uma vez que regulamenta em suas normas os direitos e deveres de crianças e adolescentes. No art. 18 adverte que “A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, *disciplina* [...]” (Brasil, 1990, p. 16, grifo nosso). Segundo o ECA, disciplina é sinônimo de ordem, que deverá ser mantida evitando-se qualquer tipo de punição física ou causadora de constrangimento.

Podemos concluir que o discurso legal sobre a disciplina atribuída a ela o conceito de matéria ou área de conhecimento; de comportamento; de regras e normas a serem seguidas. A legislação brasileira sobre educação não oferece ferramentas para que se possa refletir sobre a disciplina escolar e os aspectos que a envolvem, nem sobre como deve ser trabalhada pelos professores na sala de aula ou pela escola como um todo: a lei não traça nenhum caminho a ser seguido.

### 2.3 (IN)DISCIPLINA, SOCIEDADE, ESCOLA E FAMÍLIA

A escola é o lugar para onde nossos olhares estão voltados quando falamos de (in)disciplina escolar, uma vez que é nesse espaço que as relações se tecem entre os diferentes sujeitos que trabalham, estudam e lá convivem. É o lugar de interação e construção formal do conhecimento, sendo imprescindível haver disciplina para que as relações sejam harmônicas e o ambiente se torne propício para a aprendizagem. Nesse sentido, a escola cumpre um papel na sociedade, em relação com a família, resultando necessário compreender qual é o significado do que é denominado “crise da escola” ou “crise da educação” (Vasconcellos, 1994; Aquino, 1998, p. 188).

As mudanças negativas ocorridas na sociedade contemporânea – aumento da desigualdade social provocada pela concentração de renda, desemprego, impunidade perante crimes violentos, consumismo exacerbado, uso irresponsável (e até criminoso) de novas tecnologias da informação e comunicação – trazem consequências para a dinâmica escolar (Vasconcellos, 1994). Um dos impactos é a desvalorização da escola como lugar de formação, uma certa descrença quanto ao seu papel na sociedade e, conseqüentemente, dos professores e de toda a equipe que compõe esse espaço. A escola está

sobrecarregada com tantos papéis a desempenhar, funções que caberiam a outros atores, como a família e demais instituições sociais. A escola tem, certamente, um percentual na construção do cidadão, porém, as cobranças excessivas fazem com que o seu desempenho fique comprometido (Aquino, 1996, p. 39-55). Essas transformações suscitam na escola, nos alunos e nos professores novos objetivos, formas de trabalhar, habilidades, competências e posturas. Por isso, há uma dinâmica histórica que impulsiona cada época a repensar a escola, atribuindo-lhe diversos sentidos e papéis na sociedade. Assim, justificar, hoje, para um aluno que ele deve estudar para ser “alguém na vida” ou para conseguir um emprego já não é suficiente, pois, no mundo contemporâneo, “[...] estamos vivendo a queda do mito da ascensão social por meio da escola!” (Vasconcellos, 2009, p. 65). Logo, segundo Aquino:

[...] o papel da escola [...] passa a ser o de fermentar a experiência do sujeito perante a incansável aventura humana de desconstrução e reconstrução dos processos imanentes à realidade dos fatos cotidianos, na incessante busca de uma visão mais dilatada de suas múltiplas determinações e dos diferentes pontos de vistas sobre eles (Aquino, 1996, p. 52).

Entendemos que o papel social da escola na sociedade contemporânea é necessário superar as barreiras do ensino de conteúdos desarticulados da realidade social, fazendo com que os alunos “ultrapassem os muros da escola”, para analisar os fatos que ocorrem na sociedade, refletindo sobre eles de maneira crítica, sendo necessário que os professores tenham a formação necessária para contribuir nesse sentido. Muitos alegam que isso já está acontecendo, mas não é uma verdade absoluta na prática.

No âmbito das relações familiares também houve mudanças e “[...] a atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que interferem no desenvolvimento individual, e conseqüentemente, influenciam o comportamento da criança na escola” (Rego, 1996, p. 97). A família é a responsável por transmitir os valores culturais construídos pelas gerações e passadas para seus filhos, assim como os valores éticos e morais que conduzirão o seu comportamento social. Se essa construção é frágil, a criança não consegue manter uma boa relação com as outras pessoas, o que é crucial na escola, por ser um lugar onde as relações se dão a todo momento, com diferentes sujeitos. Muitos grupos familiares têm deixado de cumprir o seu papel nessa construção, porque não dialogam efetivamente com as crianças, nem estabelecem, por conseguinte, limites, não conseguindo ensinar a filtrar as informações que chegam até elas (das mídias, por exemplo). Além disso, há muitos grupos familiares desestruturados ou em reestruturação, o que implica em alterações no desenvolvimento das crianças e, conseqüentemente, em seus comportamentos (Vasconcellos, 2009). Por isso, ao participar das atividades propostas pela escola, a família passa a atribuir um sentido diferente à instituição, ou seja, compreendendo melhor o seu papel na vida de crianças e jovens.

Essas questões reforçam “[...] a importância e o impacto que a educação familiar tem (do ponto de vista cognitivo, afetivo e moral) sobre o indivíduo” (Rego, 1996, p. 98). Nesse sentido, família e escola precisam manter uma relação de proximidade para que crianças e jovens possam desenvolver uma personalidade pautada na compreensão do lugar e da importância da disciplina. A escola, ao fazer o seu papel de fomentar a participação da família, promove projetos, ações e conversas no sentido de conhecer a dinâmica familiar do aluno e o que este faz para além da escola, em prol de efetivar uma verdadeira parceria. A família, por sua vez, pode ajudar os alunos na compreensão de que a escola é uma instituição com normas e regras a serem respeitadas. Nesse sentido, a escola, ao trabalhar a (in)disciplina, precisa propor normas claras para que todos tenham compreensão de que ela é instrumento fundamental para se chegar aos objetivos propostos, lembrando que ela é essencial para todos na escola, e não apenas para o aluno, sobre quem recai, na maioria das vezes, o foco dessa disciplina.

Na sequência dessas reflexões, podemos nos perguntar se a escola está proporcionando aos seus alunos o desenvolvimento de uma compreensão de disciplina como uma postura necessária para chegar a um objetivo, sendo esse objetivo o ensino e a aprendizagem; ou se a escola, influenciada por uma cultura que vê a disciplina enquanto uma forma de domesticar o outro em face de seu interesse, estaria fazendo com que seus alunos sejam obedientes ao que já está posto. As pesquisas mostram que o modelo de aluno que ainda está impregnado na concepção da escola é o tradicional, a estrutura escolar continua sendo burocrática e hierárquica, estimulando a docilidade, a manipulação e a subserviência à ordem instituída, portanto, “[...] disciplinar significa participar do esforço civilizatório [...] corresponde à adequação à sociedade existente; significa, pois, inculcação, domesticação, resignação à exploração, etc.” (Vasconcellos, 2009, p. 37), contudo a escola sendo a instituição que é responsável em formar pessoas:

[...] não pode se eximir de sua tarefa educativa no que se refere à disciplina. Se uma das metas da escola é que os alunos aprendam as posturas consideradas corretas na nossa cultura, a prática escolar cotidiana deve dar condições para que as crianças não somente conheçam estas expectativas, mas também construam e interiorizem estes valores, e, principalmente, desenvolvam mecanismos de controle reguladores dessa conduta (Rego, 1996, p. 99).

A disciplina escolar constitui uma construção coletiva e não individual na busca de objetivos comuns. É com a participação da sociedade, da família e da escola que se pode ajudar na construção dos sujeitos, em seu autogoverno, tendo princípios e valores capazes de guiar sua postura perante a sociedade. Essa construção de valores escolares passa pela relação pedagógica, assunto que discutiremos a seguir.

## 2.4 (IN)DISCIPLINA E RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

O processo de ensino e aprendizagem é permeado por uma relação específica no ambiente escolar que chamamos de relação pedagógica, que tem como principais atores o professor e o aluno, pessoas que se complementam nesse processo, sendo que:

[...] o trabalho pedagógico é uma atividade interacional ou relacional, isto é, ele se realiza com base e em face de um conjunto de interações pessoais entre professor e alunos [...]. A relação pedagógica está ligada à transmissão ou aquisição de conhecimento e engloba, portanto, todo o conjunto de interações entre o professor, os alunos e o conhecimento (Cordeiro, 2011, p. 66).

A relação pedagógica tem um objetivo claro que, para ser alcançado, deve ser pensado em torno do objeto do conhecimento. No contexto da educação escolar, segundo Libâneo (2006), o professor sempre teve um papel de destaque, o que lhe possibilitou, durante muito tempo, ser reconhecido como o detentor do saber, aquele que não poderia ser contestado, que tinha toda a autoridade na sala de aula, inclusive para aplicar, se necessário e de acordo com seu próprio julgamento, punições, castigos e sanções aos alunos que não seguissem as regras estabelecidas. Na sociedade atual, o professor perdeu esse lugar de destaque que passou a ser ocupado pelo aluno e toda a dinâmica educacional está em torno do seu aprendizado. O professor é quem media a construção do conhecimento, fazendo uma ponte entre ele e o aluno, para que a relação seja de troca, para que ambas as partes possam participar.

A mudança do foco do professor para o aluno, e posteriormente para a relação professor-aluno são resultados principalmente das teorias do construtivismo e do socioconstrutivismo, tendo como principais teóricos Piaget e Vygotsky, os quais se dedicaram à compreensão do desenvolvimento humano e dos processos de aquisição do conhecimento. A ressignificação do papel do professor na sociedade contemporânea provocou, e continua sustentando, uma crise no sentido de seu trabalho, com consequências na sala de aula e na relação com os seus alunos. Há professores que impõem regras na tentativa de manter a disciplina, outros ainda se isentam, deixando os alunos fazerem o que querem, para não serem vistos como professores autoritários ou até por medo de serem reprimidos por causa das leis que defendem as crianças e os adolescentes (compreendida de maneira equivocada por parte desses profissionais).

Na relação professor/aluno, o professor é o responsável primeiro, pois ele opera como um espelho no estabelecimento da confiança necessária para que aconteça a transferência de conhecimentos. Essa questão está relacionada com o nível de afetividade que a relação demanda, pois, não é apenas profissional, mas também afetiva (Vasconcellos, 2009), considerando a afetividade não como uma relação de parentesco, mas “[...] constitui-se elemento inseparável do processo de construção do conhecimento.

Além disso, a qualidade da interação pedagógica vai conferir um sentido afetivo para o objeto de conhecimento, a partir das experiências vividas” (Tassoni, 2000, p. 7).

A afetividade opera no sentido de favorecer a criação de um “vínculo”, um sentimento de pertencimento necessário para o aluno com relação à escola, em contrapartida ele recebe ser “respeitado, valorizado, querido, amado” (Vasconcellos, 2009, p. 95). O desenvolvimento desse vínculo afetivo facilita a construção da disciplina pelo aluno, pois, segundo o autor “[...] se o aluno não se sente ligado a algo, não verá sentido nas demandas comportamentais [...]. Os limites só têm sentido quando há um vínculo estabelecido” (Vasconcellos, 2009, p. 97).

Essa relação ainda é permeada por aspectos que precisam ser bem delimitados pois podem ocasionar diversas consequências na sala de aula, e a indisciplina é uma delas. Em uma sala onde as personalidades são diferentes, os conflitos acontecem de forma recorrente e se não há uma boa relação entre professor e aluno, o docente não consegue fazer a necessária mediação. A disciplina opera para que o ensino e a aprendizagem se efetivem, portanto, estabelecer um vínculo afetivo é fundamental, mas é prioritário discutir também outros aspectos dessa relação. Nesse sentido, um dos mais ressaltados pelos autores diz respeito ao diálogo. Segundo Freire (2017a), sendo ele intrínseco aos seres humanos, resulta indispensável nas relações, não apenas como ato comunicativo, mas como encontro que permite um pensar crítico, em que “[...] um sujeito se abre ao mundo e ao outro [...]” para a construção do conhecimento. Sendo a relação pedagógica atravessada por tensões e conflitos, o “[...] diálogo é fundamental para a superação dos problemas de disciplina” (Vasconcellos, 1994, p. 91). O professor como figura responsável na mediação dessas tensões em sala de aula deve ser o primeiro a demonstrar esse respeito pelos seus alunos “[...] saber ouvir, deixar o aluno se colocar, deixar o aluno falar! Só o fato de poder falar, de compartilhar, já favorece muito” (Vasconcellos, 1994, p. 91). Saber ouvir e saber falar são atos indispensáveis para estabelecer uma relação de confiança: o professor que consegue tem o respeito de seus alunos, pois eles compreendem que o professor se importa com o que eles pensam e sentem: “Por meio do diálogo autêntico, o aluno percebe que o professor até pode ter um ponto de vista diferente do seu (do aluno) interesse, mas é alguém que o *reconhece*, que o leva em conta, que procura entender seu posicionamento” (Vasconcellos, 2009, p. 225, grifos no original). Essas são questões fundamentais para cuidar dos problemas comportamentais que ocorrem em sala de aula, pois, de acordo com o autor, muitas vezes “[...] a indisciplina do aluno é uma forma de extravasar a queixa à insensibilidade, até à falta de inteligência do professor” (Vasconcellos, 2009, p. 225).

Por outro lado, o aluno ocupa um papel na construção do diálogo, pois não adianta apenas o professor estar aberto a dialogar. Às vezes os alunos se fecham a ter essa proximidade, não permitem que flua a interação, prejudicando esse vínculo. Um outro aspecto dessa relação é a postura do professor perante os seus alunos, pois ela é instaurada institucionalmente fazendo do professor o agente

responsável pela sala, pelos alunos e pela direção do trabalho pedagógico. O papel orientador do docente na sala de aula, apesar de estar legitimado pela nova realidade, precisa ser conquistado por meio do diálogo, para que sua posição seja reconhecida pelos alunos. Essa relação nos leva também a pensar em outro componente do processo de ensino e aprendizagem: a liberdade, entendendo-a como a capacidade de participação dos alunos nas decisões que envolvem sua presença nessa relação, “[...] será a partir da afirmação da liberdade do educando que poderemos trabalhar a contrapartida: a responsabilidade de seus atos, escolhas e consequências” (Vasconcellos, 2009, p. 119). Nesse sentido, a liberdade inaugura a capacidade dos alunos terem opções e tomarem decisões, participando mais ativamente nas questões comportamentais e arcando com as consequências de seus atos. No entanto, Paulo Freire advertia que: “O grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática é como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade” (Freire, 2017b, p. 103).

Ao assumir a responsabilidade pelas suas decisões, o aluno começa a desenvolver sua autonomia “[...] enquanto amadurecimento do *ser para si*, é processo, é vir a ser” (Freire, 2017b, p. 105, grifos nossos). A partir das diversas vivências no entorno escolar o aluno vai aos poucos se tornando um ser para si, se descobrindo enquanto ser em construção que precisa assumir suas responsabilidades. Ter liberdade é fundamental nessa construção. A relação pedagógica exige uma “[...] *negociação constante*, quer com relação às estratégias de ensino ou de avaliação, quer com relação aos objetivos e até mesmos aos conteúdos preconizados” (Aquino, 1996, p. 53, grifos nossos) que podemos chamar de “[...] contrato didático, contrato de trabalho, contrato pedagógico, combinado, normas de convivência, código de ética” (Vasconcellos, 2009, p. 196). Para todos os efeitos, chamaremos de contrato pedagógico aquilo que: “[...] funciona como uma espécie de carta de intenções quanto às relações que vão se estabelecer em sala de aula” (Vasconcellos, 2009, p. 196). A intenção é estabelecer as regras que irão permear as relações no espaço escolar, criando um ambiente propício para o ensino e a aprendizagem, uma construção coletiva que deve ser feita por meio do diálogo e logo no início do ano, devendo ser revisada ao longo deste. Cabe ao professor esclarecer a importância desse contrato: para que serve e como será construído, favorecendo que os alunos falem sobre quais regras deverão estar nesse contrato e quais as medidas que serão tomadas caso não sejam cumpridas. Deve-se, também, mediar essa construção para que os alunos não coloquem regras desnecessárias ou em desacordo com os objetivos como, por exemplo, medidas muito rígidas caso as regras não sejam cumpridas, pois muitas vezes os alunos não conseguem calcular o grau de transgressão das regras com as medidas de correção:

[...] os alunos que desejam mais diálogo são os mesmos que exigem rigidez nas normas, na sua aplicação aos “infratores”, firmeza de atitudes dos superiores. Demonstram

atitudes extremamente severas para com os colegas, excluindo-se da possibilidade de, eventualmente, estarem no lugar do outro. Veem a situação como se não fizesse parte do seu mundo, e talvez essa postura seja adotada pela falta de consciência de que a indisciplina não se restringe ao não cumprimento de regras, sendo a questão muito mais complexa do que se deseja transparecer (Munhaes; Novaes, 2017).

Todos os integrantes da sala de aula devem comprometer-se a cumpri-lo, sendo um importante aliado no que se refere às questões disciplinares em sala de aula pois, quando as regras são construídas coletivamente, o grau de envolvimento é maior e se não são cumpridas, muitas vezes os próprios alunos denunciam o não cumprimento, isso mostra que se sentem valorizados e prontos para assumirem a responsabilidade em seu cumprimento.

Um outro fator importante na relação professor-aluno é a avaliação, um ponto que envolve escola, família, professor e aluno. Os estudos têm mostrado que nas avaliações os professores atribuem notas aos comportamentos dos alunos em sala de aula, o que acreditamos ser “[...] um grande equívoco pedagógico que precisa ser desfeito” (Vasconcellos, 1994, p. 80). A avaliação é uma tarefa que deve ser feita pelo professor tendo em vista saber se os objetivos propostos foram alcançados no processo de ensino e aprendizagem e tomar decisões sobre o seu resultado. Conforme Libâneo (2006, p. 196): “[...] a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho”. Muitos professores utilizam a avaliação como recompensas para os “bons” ou disciplinados e enquanto armas de intimidação, ameaças e punição para os considerados “maus” ou indisciplinados (Libâneo, 2006, p. 199; Vasconcellos, 1994, p. 50). Por isso, muitos alunos veem a avaliação como uma inimiga, pois a atitude dos professores que agem dessa forma acaba enfatizando essa compreensão errônea de avaliação. Essas questões trazem consequências danosas aos comportamentos dos alunos, pois muitos acabam se retraindo, sendo pouco participativos, com medo de perder pontos se agirem de alguma forma que o professor considere inadequada, são atitudes autoritárias de professores, pois muitos gostam de exercer esses pequenos poderes e ainda não conseguiram compreender que a sua atividade profissional tem “[...] como tarefa ajudar o aluno em seu aprendizado, buscando o seu êxito e não o seu fracasso” (Morales, 2006, p. 13). O professor

[...] é um dos principais agentes de mudança da disciplina (ou um agente privilegiado); 1- Por estar em contato direto com os alunos, no *locus* privilegiado onde se manifesta o problema; 2- Por ser um profissional da educação; 3- Por ser – potencialmente – um dos interessados em resolver este problema (em função do elevado desgaste que sofre) (Vasconcellos, 1994, p. 69).

Partindo dessa perspectiva, o professor deve se comprometer, junto com seus alunos, na construção de uma disciplina escolar que possibilite o desenvolvimento de valores éticos e morais, a compreensão da necessidade da disciplina na e para a relação pedagógica e para o processo de ensino e

aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação deixa de se pautar apenas pelos conceitos e notas e passa a ser significativa, reflexiva e crítica para a construção do conhecimento dos aprendizes. Para que o professor possa desenvolver seu papel é preciso que a escola proporcione melhores condições de trabalho, tenha confiança e ajude a construir práticas que estimulem os alunos a participar em sala de aula.

Nessa seção, discutimos a relação professor-aluno, mostrando que há uma interdependência entre eles, assim como o papel do professor e do aluno na relação pedagógica e no processo de ensino e aprendizagem por meio do contrato pedagógico com regras e normas claras. Para que essa relação tenha êxito se faz necessário que esteja pautada na afetividade, no diálogo, em uma postura do professor enquanto autoridade em sala de aula, mas que respeite a liberdade do aluno, desmitificando o peso da avaliação.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi mostrado na discussão bibliográfica levantada no presente artigo, é possível afirmar que a sociedade brasileira ainda sustenta em suas bases, uma concepção tradicional tanto do professor quanto do aluno, considerando o primeiro como o responsável principal do ensino, detentor dos conhecimentos, e o segundo como receptor desses saberes, precisando se manter atento, obediente e submisso perante as escolhas do primeiro. Porém, os pesquisadores mostram que muitas mudanças aconteceram desde que esse professor e esse aluno, assim descritos, existiram no século XIX. A defasagem entre a concepção tradicional de professor e aluno, perante a complexidade e diversidade da atual realidade social, cultural e econômica, interfere negativamente no processo de desenvolvimento da disciplina. O artigo mostra também que a indisciplina, interpretada tradicionalmente como uma inadequação por parte dos alunos, incluindo comportamentos agressivos, violentos e desrespeitosos, precisa ser atualizada, no sentido de ser percebida como uma reação dos jovens quando suas demandas não são devidamente compreendidas e/ou acolhidas pelos adultos. Nessa composição de escuta, observação e compreensão recíproca, podem ser estabelecidas as bases de um vínculo que favoreça a aprendizagem, compartilhada pelos grupos familiares e demais responsáveis da instituição escolar.

Assim, a disciplina precisa ser vista como uma construção coletiva, mediada pelo diálogo, e também como condição necessária para que os alunos atinjam seus objetivos de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, o “contrato pedagógico” entre professores e alunos, e apresentado como possibilidade de resolução dos conflitos decorrentes da assimetria existente entre disciplina e indisciplina, pois trata-se de uma espécie de carta de intenção construída democraticamente entre o professor e seus alunos no início do período escolar, quando são estabelecidas as normas e regras necessárias para o desenvolvimento da

aprendizagem. Nesse contrato pedagógico, os alunos assumem a responsabilidade das decisões tomadas, criando-se acordos e revisões periódicas, conforme as mudanças naturais do convívio escolar.

Para consolidar essa proposta de construção democrática da disciplina, os diversos grupos familiares e a escola em seu conjunto, precisam manter uma relação de proximidade objetivando que crianças e jovens possam desenvolver uma personalidade pautada na compreensão do lugar e da importância da disciplina. O papel da escola de fomentar a participação familiar promovendo ações e conversas, conhecendo as diversas dinâmicas familiares e a realidade extraescolar dos alunos, contribui positivamente para efetivar uma verdadeira parceria. Por sua vez, a família colabora com essa construção apoiando as ações escolares e facilitando o processo de aprendizagem, fundamentado no diálogo.

Por fim, o texto percorre as principais leis da educação brasileira e demais documentos legais, concluindo que os mesmos compartilham dessa defasagem anteriormente descrita e coadunam com uma concepção de (in)disciplina que não abrange a diversidade de aspectos envolvidos no processo, pois não estabelecem eixos que pautem a construção da disciplina em sala de aula. Seria de grande valia se a nossa presente contribuição pudesse ampliar o campo das discussões sobre a (in)disciplina escolar dado que implicam, também, numa necessária mudança na legislação.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. *In*: AQUINO, J. G. (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996. p. 39-55.

AQUINO, J. G. A indisciplina e a escola atual. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, jul./dez. 1998. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3515263/mod\\_resource/content/1/A%20indisciplina%20e%20a%20escola%20atual.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3515263/mod_resource/content/1/A%20indisciplina%20e%20a%20escola%20atual.pdf). Acesso em: 9 jan. 2024.

ARAÚJO, U. F. Moralidade e indisciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano. *In*: AQUINO, J. G. (org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996. p. 103-115.

BARBOSA, F. A. L. Disciplina na escola: o passado ainda se faz presente. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2011, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: PUC-PR, 2011. p. 8614-8626.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. *Estatuto da Criança e Adolescente*. Lei Federal nº 8.068, Brasília: Congresso Nacional, 1990.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília,: MEC, 2018.

CARDOSO WANZELER, G. K. *A (in)disciplina escolar na relação professor-aluno nos anos iniciais do ensino fundamental*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) - Universidade Federal do Pará, Cametá, 2021.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. *In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de formação. Formação de Professores Bloco 02 - Didática dos Conteúdos volume 1*. São Paulo: UNESP/UNIVESP, 2011. p. 66-79. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/378644/1/caderno-formacao-pedagogia\\_9.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/378644/1/caderno-formacao-pedagogia_9.pdf) Acesso em: 10 jan. 2024.

DE LA TAILLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. *In: AQUINO, Júlio Groppa (org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996. p. 9-23.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 64. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017a.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática pedagógica*. 55. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017b.

GADOTTI, M. *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2003.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2006.

LOPES, R. B.; GOMES, C. A. Paz na sala de aula é uma condição para o sucesso escolar: que revela a literatura? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 261-282, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362012000200003>. Acesso em: 18 jan. 2024.

MORALES, P. *A relação professor-aluno: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2006.

MUNHAES, C.; NOVAES, A. Indisciplina: representações sociais de uma comunidade escolar da cidade de São Paulo. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 10, n. 1 p. 117-145, jan./jun., 2017. Disponível em: [https://www.academia.edu/67270280/Indisciplina\\_representa%C3%A7%C3%B5es\\_sociais\\_de\\_uma\\_comunidade\\_escolar\\_da\\_cidade\\_de\\_S%C3%A3o\\_Paulo](https://www.academia.edu/67270280/Indisciplina_representa%C3%A7%C3%B5es_sociais_de_uma_comunidade_escolar_da_cidade_de_S%C3%A3o_Paulo). Acesso em: 27 jun. 2024.

NOVAIS, E. L. *A construção discursiva da (in)disciplina na perspectiva bakhtiniana: vozes, discursos e alteridade no contexto escolar*. 2008. 239 f. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=12242@1> Acesso em: 09 jan. 2024.

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

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

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: A relação professor-aluno. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 1., 2000, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: ANPED, 2000. p. 1-17.

TAVARES, Roneid Lopes. *Indisciplina Escolar: o que dizem os professores?* 2018. 35 f. Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, 2018.

VASCONCELLOS, C. S. *(In)Disciplina: Construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. São Paulo: Libertad, 1994.

VASCONCELLOS, C. S. *Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho docente*. São Paulo: Cortez, 2009.

***Title***

(In)Discipline in the school context: reflections for a necessary discussion.

***Abstract***

(In)discipline in the school context is approached as a problem with roots in contemporary culture. Far from considering it a problem only of the school institution, the objective of this article is to analyze it in the dialectical relationship with its other pair, the discipline, establishing relationships between both and with those involved in the educational process: legislation, school, students, staff, teachers and family. Through the interpretation of the most pertinent theoretical texts on the topic, reflections are made that contribute to rethinking the role of the actors who are part of the educational act, concluding, among other perceptions, that it still circulates consistently in Brazilian society, including school spaces, a traditional conception of the role played by each member of the educational process, despite the changes that have taken place in recent decades, a factor that negatively impacts the development of the subject, favouring indiscipline. The subject is not just curricular content, but a collective construction, mediated by dialogue and necessary for students to achieve their teaching/learning objectives; school indiscipline is a behaviour resulting from the needs that students have that are not understood or satisfied. The pedagogical contract between teacher and students is a necessary strategy and capable of reversing the undisciplined situation. Brazilian legislation does not define or promote strategies for the development of school discipline, making disciplinary issues even more difficult.

***Keywords***

Brazilian education; discipline; school indiscipline; pedagogical contract.

---

Recebido em: 13/03/2024

Aceito em: 12/07/2024