

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS – PUC Goiás
PRÓ- REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO-
MESTRADO**

CRISTIANE ROBERTA DOS REIS RUEFFER

**INDISCIPLINA ESCOLAR DISCENTE NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: COMPREENSÕES E TENDÊNCIAS
TEÓRICO-CONCEITUAIS**

GOIÂNIA-GO
2023

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS – PUC Goiás
PRÓ- REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO-
MESTRADO**

CRISTIANE ROBERTA DOS REIS RUEFFER

**INDISCIPLINA ESCOLAR DISCENTE NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: COMPREENSÕES E TENDÊNCIAS
TEÓRICO-CONCEITUAIS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação – MESTRADO, da Pontifícia
Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás. Linha de
Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cláudia Valente Cavalcante.

GOIÂNIA-GO
2023

Catálogo na Fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás

R919i Rueffer, Cristiane Roberta dos Reis
Indisciplina escolar discente nos anos iniciais do
ensino fundamental : compreensões e tendências teórico-conceituais
/ Cristiane Roberta dos Reis Rueffer.-- 2023.
114 f.: il.

Texto em português, com resumo em inglês.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cláudia Valente Cavalcante.
Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade
Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores
e Humanidades, Goiânia, 2023.

Inclui referências: f. 109-114.

1. Ensino fundamental. 2. Estudantes do ensino fundamental.
3. Disciplina infantil. I. Cavalcante, Cláudia Valente.
II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa
de Pós-Graduação em Educação - 23/08/2023. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 373.3(043)



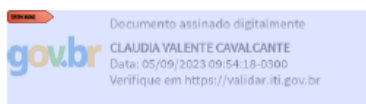
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PROPE
Coordenação de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – CPGSS
Escola de Formação de Professores e Humanidades - EFPH

INDISCIPLINA ESCOLAR DISCENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: COMPREENSÕES E TENDÊNCIAS TEÓRICO-CONCEITUAIS

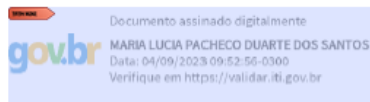
Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 23 de agosto de 2023.

CRISTIANE ROBERTA DOS REIS RUEFFER

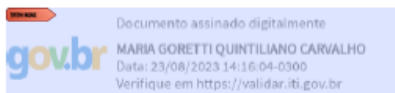
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante / PUC Goiás (Presidente)



Profa. Dra. Maria Lúcia Pacheco Duarte dos Santos / PUC Goiás



Profa. Dra. Maria Goretti Quintiliano Carvalho / UEG

Prof. Dr. Renato Barros de Almeida / PUC Goiás (Suplente)

Profa. Dra. Maria Aurora Neta / UEG (Suplente)

UBUNTU: UMA LIÇÃO DE VIDA

Um antropólogo propôs uma brincadeira para algumas crianças de uma tribo africana. Colocou um cesto de frutas perto de uma árvore e falou que quem chegasse primeiro ficaria com elas. Quando ele deu o sinal todas as crianças deram as mãos e correram juntas, chegando ao local elas sentaram e compartilharam as frutas entre si!

Quando perguntaram às crianças por que, quiseram correr todas juntas quando apenas um poderia chegar e ganhar o prêmio, elas responderam:

UBUNTU: como pode um ser feliz enquanto todos os outros estão tristes???

UBUNTU na cultura africana sub-sahariana quer dizer:
“EU SOU PORQUE NÓS SOMOS

Riva Almeida

Dedico este trabalho ao Mestre dos mestres, Jesus Cristo, autor e consumidor da minha vida, que me capacita todos os dias para a realização deste trabalho e de outros mais. A Ti Senhor, a honra, a glória e o louvor para todo o sempre!
Ao meu pai Rubens, que nos deixou durante o período do mestrado. Meu amado pai, sei que em breve nos reencontraremos na glória.

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

Chegou a hora de expressar minha gratidão. É fundamental fazer uma pausa e refletir sobre todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para esta jornada de 30 meses, repleta de muito trabalho que culmina agora na elaboração desta dissertação de mestrado.

Inicialmente agradeço a Deus, autor e consumidor da vida, por me conduzir ao caminho do mestrado, por me capacitar para a escrita e me amparar nos momentos mais desafiadores. Sem Ti, Senhor, nada sou.

Agradeço ao meu marido, Marcos Rueffer, meu amor e companheiro em todos os momentos, além de ser o financiador do meu mestrado. Agradeço por acreditar em mim, por segurar minha mão e estar ao meu lado nesse desafio. Agradeço por entender e aceitar minhas ausências para estudar. Sem você, nada disso seria possível. Te amo.

Ao meu filho, Gabriel Rueffer, minha criação mais perfeita. Agradeço por compreender minhas ausências em muitas ocasiões, mesmo sem entendê-las completamente. Você é minha obra-prima!

Ao meu amado pai, Rubens, que foi vítima da Covid-19 e não está mais presente para testemunhar a realização de ver sua filha intitulada mestra em Educação. Sua ausência me impulsionou a não desistir e concluir essa importante etapa. Um dia estaremos juntos novamente.

Aos meus familiares: minha mãe, Dorinha; minha irmã, Régia; meu cunhado, Odair; meu irmão, Rubens; meus sobrinhos (Davi, Daniel e Sophia); por acreditarem em meu potencial e me incentivarem a prosseguir, mesmo quando os obstáculos pareciam insuperáveis. Agradeço por compreenderem minha ausência em vários momentos importantes da família. Vocês foram essenciais nessa jornada.

Ao meu primeiro orientador, José Maria Baldino (*in memoriam*), que em julho de 2022 nos deixou em decorrência da Covid-19. Desde o início do processo seletivo, acolheu-me com respeito, generosidade, leveza e bom humor, sempre apoiando-me nos momentos mais críticos e tornando-se um amigo. Meu querido mestre, o destino quis que você não concluísse esta jornada comigo, mas levo em meu coração seus ensinamentos, sua humanidade e seu exemplo de professor: humano, sábio, generoso e simples. Grande parte desta pesquisa é graças a você.

Agradeço imensamente à minha orientadora Cláudia Valente Cavalcante, que me acolheu em um momento crítico. Agradeço pela oportunidade e confiança em me orientar.

Obrigada por acreditar em mim, me incentivar a ir além e me proporcionar conhecimento. Não poderia ter tido orientadora melhor para substituir o Zé, pois Cláudia é uma pesquisadora perspicaz, sábia e ética que me ensinou a dar sentido a este trabalho. Sou profundamente grata...

Às professoras Dra. Maria Goretti Quintiliano Carvalho (UEG) e a Dra. Maria Lúcia Pacheco (PUC Goiás/UEG) agradeço por fazerem parte da banca examinadora. É uma honra tê-las presentes, compartilhando suas experiências, saberes e contribuições.

Agradeço aos professores Prof. Dr. Renato Barros de Almeida (PUC Goiás), Profa. Dra. Maria Aurora Neto (UEG), Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues (PUC Goiás) e Profa. Dra. Valdirene de Oliveira (UEG) pela gentileza de aceitarem ser suplentes na banca examinadora, tanto na qualificação quanto na defesa.

A todos os professores e professoras do Programa de Mestrado em Educação da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás, com os quais tive a oportunidade de aprender e compartilhar experiências durante essa jornada.

Aos colaboradores da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás, incluindo a equipe da secretaria da Pós *Stricto Sensu* e demais funcionários, que desempenham suas funções com zelo e profissionalismo.

Aos grupos de pesquisa: Grupo de Pesquisa “Juventude e Educação”, liderado pela professora Dra. Cláudia Valente Cavalcante; Diretório / Grupo de Pesquisa “Educação, História, Memória e Cultura em diferentes espaços sociais” – CNPQ/HISTEDBR, sob a liderança da professora Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães. Agradeço pelos momentos de estudos e atividades enriquecedoras.

Às amigas que o mestrado me presenteou: Adma Noletto, Daniele Gross, Lilian Aurelli, Núbia Fernandes e Rosângela Ribeiro. Agradeço pelos momentos de choro, risos e trocas ao longo desse processo. Nossa amizade vai além disso...

- Às amigas Daniele Gross e Rosângela Ribeiro, pela parceria constante, pela revisão e formatação, por toda a disponibilidade, generosidade e ensinamentos ao longo destes anos de mestrado. Aprendo tanto com vocês...

- Aos demais colegas da pós-graduação da PUC Goiás, pelas trocas, experiências, eventos e compromissos acadêmicos. Gratidão sempre...

- Às amigas de sempre: Taís Mirelle, Aline Melca, Érica Lacerda, Elisângela Jaymes e Sirley Mello. Agradeço pela força nos momentos difíceis, pela compreensão diante das minhas frequentes ausências e principalmente, pelas orações. Amo vocês!

- Por fim, aos estudantes que fazem parte da minha jornada profissional, o que abordo nesta pesquisa visa criar melhores condições de ensino para todos vocês.

Gratidão...

RESUMO

Este estudo está inserido na Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Goiás e tem como título **“Indisciplina escolar discente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: compreensões e tendências teórico-conceituais”**. Apresenta como objetivo geral identificar as tendências teórico-conceituais das produções acadêmicas sobre a indisciplina nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e com os objetivos específicos: a) historicizar o conceito de corpo, corpos dóceis e disciplinados e a indisciplina escolar no campo educacional; b) identificar as concepções dos sujeitos envolvidos no processo educativo acerca da indisciplina nas produções que fazem pesquisas de campo; c) mapear as lacunas das produções analisadas para futuros estudos. A questão norteadora é: quais são as concepções dos autores, sejam estudiosos ou não, sobre a indisciplina escolar de crianças nos Anos Iniciais? Trata-se de uma pesquisa bibliográfica do tipo qualitativa na modalidade do tipo “Estado do Conhecimento” (MOROSINI, 2014), aportada na sociologia de Pierre Bourdieu, realizada mediante mapeamento e análise das produções acadêmicas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), com recorte temporal de 2012 a 2022. Como referencial teórico apresenta o conceito de corpo e sua historicização; o campo da educação: *doxas, nomos* e constituição do *habitus* segundo Pierre Bourdieu; o conceito de corpos dóceis e disciplinados segundo Michel Foucault (1999); assim como os conceitos de disciplina e indisciplina segundo os autores Aquino (1996), Estrela (1994), Freire (1987), Foucault (1999), Garcia (1999), Parrat-Dayana (2008), Rego (2016), Vasconcellos (1995), entre outros. Dentre os resultados encontrados, identificou-se que as tendências teórico-conceituais da indisciplina são multicausais. Além disso, as concepções dos sujeitos (criança), enxergam a indisciplina sob uma ótica diferente do adulto. Por último, destacaram-se lacunas deixadas nas produções, como a ausência do conceito de criança e de infância, bem como referencial teórico metodológico de pesquisa com crianças (Sociologia da Infância) nas pesquisas que tiveram crianças como sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: Indisciplina escolar. Ensino Fundamental. Anos Iniciais. Estado do Conhecimento.

ABSTRACT

This study is part of the Research Line on Education, Society, and Culture of the Postgraduate Program in Education at PUC Goiás and is titled “Student School Indiscipline in the Early Years of Elementary Education: Theoretical-conceptual Understandings and Trends.” Its general objective is to identify in the Early Years of Elementary Education, with the following specific objectives: a) historicize the concept of the body, docile and discipline bodies, and school indiscipline in the educational field; b) identify the conceptions of the subjects involved in the educational process regarding indiscipline in field research productions; c) map the gaps in the analyzed productions for future studies. The guiding question is: what are the authors conceptions, whether scholars or not, regarding school indiscipline in early childhood years? This is a qualitative bibliographic research in the form of a “State of Knowledge” study (MOROSINI, 2014), grounded in Pierre Bourdieu’s(1993)sociology, conducted through the mapping and analysis of academic productions from the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), with a temporal scope from 2012 to 2022. As theoretical framework, it presents the concept of body and its historicization; the field of education: *doxa*, *nomos*, and the constitution of habitus according to Pierre Bourdieu; the concept of docile and disciplined bodies according to Michel Foucault (1999), as well as the concepts of discipline and indiscipline according to authors Aquino (1996), Estrela (1994), Freire (1987), Foucault (1999), Garcia (1999), Parrat-Dayan (2008), Rego (2016), Vasconcellos (1995), among others. Among the findings, it was identified that indiscipline trends are multi-causal, as well as the representations of the subjects (children) who perceive indiscipline from a different perspective than adults. Last, gaps were identified in the productions, such as the absence of the concept of children and childhood, as well as the lack of a methodological research framework with children (Sociology of Childhood) in studies that involved children as subjects.

KEYWORDS: Student Indiscipline. Elementary Education. Early Years. State of Knowledge.

RESUMO (LIBRAS)



(Acesse o QR code para áudio descrição e leitura em Libras)

ou pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=XdIzO6OCRaI>

LISTA DE ABREVIATURAS

EA	Estado da Arte
EC	Estado do Conhecimento
RB	Revisão Bibliográfica
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
D	Dissertação de Mestrado
T	Tese
EF	Ensino Fundamental
PUC-Goiás	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
LOE	Livro de Ocorrência Escolar
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
MEC	Ministério da Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estado do Conhecimento: aspectos teóricos-metodológico	56
Figura 2 - Página Inicial da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estudos selecionados para a construção da pesquisa.....	20
Tabela 2 - Quantitativo de produções encontradas a partir dos descritores utilizados na pesquisa	59
Tabela 3 - Estudos excluídos e compatíveis com o objeto de pesquisa.....	59
Tabela 4 - Estudos selecionados com o descritor: indisciplina and crianças	60
Tabela 5 - Estudos selecionados com o descritor: indisciplina escolar	61
Tabela 6 - Contribuições das áreas de conhecimento utilizadas nos estudos	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Bibliografia Sistematizada	61
Quadro 2 - Bibliografia Categorizada	69
Quadro 3 - Conceitos e autores utilizados nas pesquisas	76

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Recorte temporal (anos das produções)	63
Gráfico 2 - Gênero dos autores dos estudos	64
Gráfico 3 - Áreas do conhecimento	65
Gráfico 4 - Descritores dos estudos	66
Gráfico 5 - IES (públicas, privadas e comunitárias).....	66
Gráfico 6 - Localização das IES por unidade federativa	67
Gráfico 8 - Percentual de estudos em relação aos Estados	68
Gráfico 9 - Autores mais citados nos estudos.....	79

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I - O CAMPO DA EDUCAÇÃO E O CORPO DISCIPLINADO	24
1.1 O Conceito de Corpo e sua Historicização	24
1.2 O Campo da Educação: doxas e nomos e constituição do habitus	27
1.3 Os Corpos Dóceis e Disciplinados.....	33
1.4 Disciplina e Indisciplina no Campo Educacional: métodos e conceitos.....	35
CAPÍTULO II - TRILHAS DE UM ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A INDISCIPLINA	51
2.1 Conceitos de Estado do Conhecimento, Estado da Arte e Revisão Bibliográfica	51
2.1.1 O estado da arte (EA).....	52
2.1.2 Estado do conhecimento (EC)	54
2.1.3 Revisão bibliográfica (RB).....	56
2.2 Descrições dos Levantamentos e Filtros das Produções Bibliográficas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	58
CAPÍTULO III - RESULTADOS E DISCUSSÕES: revelações da produção acadêmica	76
3.1 Tendências Teórico-Conceituais.....	80
3.1.1 Disciplina.....	81
3.1.2 Indisciplina.....	82
3.1.3 Corpo	85
3.1.4 Criança	86
3.2 As Bases Epistemológicas das Produções Acadêmicas.....	87
3.3 Concepções dos Sujeitos acerca da Indisciplina	88
3.4 Lacunas na produção.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS.....	106

INTRODUÇÃO

A preocupação com a temática indisciplina escolar que ascendeu na produção dessa pesquisa, está ligada inicialmente em minhas experiências enquanto professora de Educação Física em uma escola pública de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, onde se observou ocorrências de comportamentos indisciplinados por parte dos estudantes. Indagava-me sobre o porquê de crianças ainda tão pequenas apresentarem certos tipos de comportamentos opostos durante as aulas. Após conversas, trocas e indagações com as professoras regentes, percebi que as mesmas também se sentiam desanimadas, frustradas e impotentes diante da indisciplina de algumas crianças. A partir disso, vários questionamentos surgiram, o que me levou a refletir com maior profundidade sobre o assunto em questão.

De acordo com Rueffer (2022), a indisciplina é um problema comum nas escolas e pode afetar negativamente as relações interpessoais, além de ser considerada uma questão desfavorável pela instituição escolar, e também é indicativa do ambiente escolar, familiar e social, e exige a implementação de medidas educativas para superar essas atitudes. Por fim, é importante lembrar que a escola não existe em um vácuo e está intrinsecamente conectada às dinâmicas sociais, culturais, políticas e econômicas mais amplas.

Diversas indagações levaram-me a pensar com mais profundidade sobre a problemática: a indisciplina é a ação de um sujeito, falar de indisciplina é falar de alguém considerado indisciplinado, seja sua ação intencional ou não. O sujeito aqui especificamente, é a criança que estuda nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Dessa forma, investigar a indisciplina escolar nas séries iniciais é pertinente? A indisciplina é vista da mesma forma pela criança como pelo adulto?

O conceito de indisciplina é polissêmico e expressa visões de mundo e de educação, calcadas em epistemologias que variam no tempo e no espaço e de caráter interdisciplinar em que campos teóricos como a Psicologia, Sociologia, Pedagogia, entre outros, que produzem teorias e conceitos acerca da temática.

Conforme Oliveira (2005, p. 38), “a indisciplina não é simplesmente uma ação, mas, uma reação”. Assim, pode-se afirmar que a indisciplina é a consequência de variados reflexos ocorridos, seja no contexto familiar, social, escolar ou até mesmo em algum contexto psicológico ou patológico.

A conceituação do que vem a ser a indisciplina é de grande complexidade, em virtude de existir variadas convicções teóricas acerca dessa temática; assim sendo, convém buscar fundamentação em autores e pesquisas.

Segundo o minidicionário Aurélio (2020, p. 421) entende-se por indisciplina “procedimento, ato ou dito contrário à disciplina”. Então o que vem a ser a disciplina? Constatam-se no próprio minidicionário Aurélio (2020, p. 257) diversas conceituações da palavra disciplina: “1. Regime de ordem imposta ou mesmo consentida; 2. Ordem que convém ao bom funcionamento de uma organização; 3. Relações de subordinação do aluno ao mestre; 4. Submissão a um regulamento”.

Diante desses conceitos, podemos entender a indisciplina como a falta de obediência a uma imposição, uma quebra na organização de uma instituição (no caso mais específico, a escola), a recusa do aluno em obedecer ao professor ou à professora, ou, em última análise, a desobediência a um regulamento ou ordem. No entanto, diante dessas conceituações, fica claro que não é isso que buscamos explorar neste estudo.

Segundo Ledo (2009) alguns pesquisadores parecem enxergar uma certa dialética: Se existe indisciplina é porque os sujeitos indisciplinados estão submetidos à disciplina. Em contrapartida, os atos indisciplinados dos sujeitos implicariam em mais disciplina. Logo, a indisciplina só se apresenta em circunstâncias disciplinadoras. Todavia, o fato de uma instituição possuir um conjunto de normas não acarreta necessariamente, transgressões a essas regras e normas. Seguindo as palavras de Aquino (1996), o conceito de indisciplina não é algo fixo e homogêneo, mas sim, uma construção cultural.

O comportamento indisciplinado discente encontrado no ambiente escolar abrange, justamente, as condições de ensino-aprendizagem, as formas de convivência pessoal, o perfil dos alunos e a sua capacidade de se adaptar à rotina escolar. No relacionamento entre professor e aluno podem existir causas para a indisciplina e, a depender da forma de intervenção do professor, poderá potencializar a violência deste comportamento. Por isso, segundo Freire (1987), o professor deve ser um educador humanista, sua ação deve ser de orientar no sentido da humanização de ambos, sendo um companheiro dos educandos, agindo através do diálogo e principalmente do amor ao mundo e aos homens (sujeitos), pois, “[...] toda ação cultural é sempre uma forma sistematizada e deliberada de ação que incide sobre a estrutura social, ora no sentido de mantê-la como está ou mais ou menos como está, ora no de transformá-la”. (FREIRE, 1987, p. 112).

Elegi como questão norteadora: Quais são as concepções dos autores, sejam estudiosos ou não, sobre a indisciplina escolar de crianças nos anos iniciais?

Tendo como objetivo geral identificar as tendências teórico-conceituais das produções acadêmicas sobre a indisciplina nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. E mais especificamente: a) Historicizar o conceito indisciplina escolar no campo educacional; b) Identificar as concepções dos sujeitos envolvidos no processo educativo acerca da indisciplina nas produções que fazem pesquisas de campo; c) Mapear as lacunas das produções analisadas para futuros estudos.

O conceito de corpo é apresentado nesta pesquisa, considerando-o como um elemento fundamental na construção da identidade dos sujeitos. Suas concepções, ao longo da história, têm passado por transformações em diferentes contextos culturais, religiosos, biológicos e sociais. Seu conceito pode ser interpretado de diversas maneiras, podendo adquirir significados culturais e sociais distintos em diferentes contextos e culturas.

Os conceitos de corpos dóceis e disciplinados segundo Foucault (1999) trazem à tona a maneira como as sociedades modernas exercem controle e poder sobre os corpos e comportamentos dos sujeitos nas instituições escolares, moldando-os com o intuito de torná-los obedientes e produtivos. Dessa forma, de que maneira esses conceitos de corpos dóceis e disciplinados influenciam na formação da criança no ambiente escolar e a sua relação com as normas, regras e combinados estabelecidos pela instituição?

Outro conceito utilizado neste estudo, é o da constituição de *habitus* escolares segundo Bourdieu (1993), onde a escola atua como um espaço disciplinador, tornando as crianças preparadas para aprender segundo seus padrões. Diante dessa influência disciplinadora da escola na formação dos *habitus* escolares, como as noções de disciplina e indisciplina se relacionam com a conformidade do corpo ao *habitus* escolar?

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica do tipo qualitativa na modalidade Estado do Conhecimento (MOROSINI, 2014), aportada na sociologia de Pierre Bourdieu, realizada mediante mapeamento e análise das produções acadêmicas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) com recorte temporal de 2012 a 2022. A pesquisa empírica baseou-se na busca de Teses e Dissertações de Mestrado hospedadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), onde foram utilizados os descritores “indisciplina and crianças” e “indisciplina escolar” com recorte temporal de 2012 a 2022.

Entende-se por Estado do Conhecimento, segundo Morosini, Santos e Bittencourt (2021) como:

[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (MOROSINI, SANTOS e BITTENCOURT, 2021, p. 23).

Nessa busca chegou-se inicialmente ao resultado de 327 produções. Após análise dos títulos sobre a temática, excluiu-se 284 estudos, por tratarem de assuntos não relacionados ao objeto de estudo e 26 por serem da área da psicologia, área não focada nesta pesquisa. A última delimitação ocorreu por meio da leitura minuciosa dos resumos com o propósito de selecionar teses e dissertações que tratam da temática indisciplina escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao final da filtragem, encontrou-se 10 estudos, sendo 4 Teses de Doutorado e 6 Dissertações de Mestrado para a construção dessa pesquisa, conforme tabela a seguir:

Tabela 1 - Estudos selecionados para a construção da pesquisa

Nº	Autor(es)	Ano	Título
1	Fontes, Mariana Rocha	2012	Frames e Valores – um estudo sobre a normatividade no espaço escolar.
2	Knöpker, Mônica	2014	Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica contemporânea da área da educação.
3	Silva, Mateus Rosalvo de Oliveira	2019	“Ponha-se no seu lugar”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência.
4	Antônio, Patrícia de Oliveira	2019	Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola.
5	Mendes, Janaína Silva	2021	Punição e disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação.
6	Neto, Cláudio Marques da Silva	2019	Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo.
7	Marchetti, Rafaela	2019	Violências, conflitos e indisciplinas: discursos em três escolas de educação básica.
8	Sena, Mary Anne de Oliveira	2020	A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo.
9	Lima, Maria do Socorro Martins	2018	Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade.
10	Gonçalves, Vanessa Bugs	2018	Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar.

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023).

Dessa forma, os estudos 1, 2, 3, 4, 5 e 8 referem-se às Dissertações de Mestrado nas áreas de Educação, Filosofia da Educação e Linguística; e 6, 7, 9 e 10 referem-se à Teses de Doutorados na área de Educação.

As categorias a serem analisadas serão as seguintes: Indisciplina, disciplina, corpo e criança.

Dessa forma, no primeiro capítulo apresentamos os referenciais teóricos – O conceito de corpo e sua historicização; a seguir, o campo da educação: *doxas* e *nomos* e constituição de *habitus* segundo Pierre Bourdieu; posteriormente o conceito de corpos dóceis e disciplinados segundo Michel Foucault; e por fim o conceito dos termos disciplina e indisciplina sob a ótica de alguns autores que estudam ou colaboram com este objeto, como Aquino (1996), Estrela (1994), Freire (1987), Foucault (1999), Garcia (1999), Parrat-Dayan (2008), Rego (2016) e Vasconcellos (1995).

O segundo capítulo, é referente às trilhas de um Estado do Conhecimento sobre a indisciplina: Os conceitos das metodologias Estado da Arte, Estado do Conhecimento e Revisão Bibliográfica. Em seguida descrevemos os levantamentos feitos das produções bibliográficas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) utilizando a metodologia Estado do Conhecimento (MOROSINI, 2014), apresentando suas respectivas filtragens, explicitadas através de quadros, tabelas e gráficos e suas ponderações acerca dos dados apresentados.

No terceiro capítulo mencionamos o que as produções bibliográficas revelaram em suas pesquisas: as tendências teórico-conceituais; as bases epistemológicas que não foram possíveis de identificar, devido à não anúncio dos autores em suas produções; as concepções dos sujeitos acerca da indisciplina; e por último, quais as lacunas deixadas pelas produções consideradas nesta pesquisa.

E por fim, relatamos nas considerações finais o que foi apresentado nos estudos, as revelações desses e quais brechas foram deixadas para posteriores estudos acerca do objeto indisciplina escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO I

O CAMPO DA EDUCAÇÃO E O CORPO DISCIPLINADO

Este capítulo tem como objetivos: a) Historicizar os conceitos de corpo, corpos dóceis e disciplinados; b) Explicitar os conceitos de disciplina e indisciplina no campo educacional;

Num primeiro momento, apresentaremos o conceito de corpo ao longo da história, ou seja, como o corpo era visto e conceituado por filósofos e demais cientistas, desde a Antiguidade (3500 a.C. até 476 d.C.), passando pela Idade Média (século V até XV) e Renascimento (séculos XIV a XVI). Essa análise será feita segundo autores como Farhat (2008), Sudo & Madel (2010). Em seguida, discorreremos sobre o campo da educação: *doxas, nomos, a constituição do habitus* e de sociedade, explicitando o que vem a ser cada um desses conceitos segundo Bourdieu (1993) e autores como Bonnewitz (2003) e Monteiro (2018). Bourdieu esclarecerá que esse disciplinamento corporal na escola faz parte de um processo de socialização que auxilia na formação do *habitus* dos indivíduos, inserindo neles os valores e comportamentos que a cultura escolar assim deseja. Posteriormente, apresentaremos também os conceitos de corpos dóceis e disciplinados segundo a teoria de Michel Foucault (1999), a qual discorreu que os corpos foram disciplinados e docilizados pelas sociedades modernas como uma forma de controle e disciplina sobre os indivíduos. Exploraremos também os conceitos foucaultianos desses corpos através de autores como Yazbec (2015) e Brighente & Mesquida (2011). Após o entendimento desses conceitos segundo Foucault e Bourdieu, discorreremos sobre os conceitos e métodos dos objetos disciplina e indisciplina no campo educacional. Isso será feito com base em autores como Foucault (1999), Freire (1989), Vygotsky (2001), Caciano & Silva (2012), Borges (2004), Estrela (1994), Aquino (1996), Garcia (1999), Vasconcellos (2004), Parrat-Dayana (2008), Mello (2015) e Rego (2016).

Ressalta-se que, para tratar da disciplina ou indisciplina escolar, é necessário levar em conta o contexto sócio-histórico em que ocorre. Afinal, esses conceitos têm evoluído ao longo do tempo e variado de acordo com diferentes posições geográficas, sendo fortemente influenciados por fatores sociais, políticos e culturais.

1.1 O Conceito de Corpo e sua Historicização

O conceito de corpo é um ponto que tem sido debatido e investigado por filósofos, antropólogos, sociólogos e outros cientistas ao longo da história. Durante a evolução cultural, o corpo sempre ressurgiu como uma forma de expressão e significado. Portanto, o entendimento e a valorização do corpo variaram ao longo do tempo e das culturas, refletindo diferentes concepções de mundo.

No decorrer da história, os conceitos e crenças acerca do corpo passaram por transformações em diferentes contextos culturais, religiosos, biológicos e sociais. Na Antiguidade (3500 a.C. até 476 d.C.), as convicções sobre o corpo eram influenciadas pela religião e mitologia. Na Grécia Antiga, o corpo era visto como um meio de expressão da alma e um instrumento na busca pela perfeição e harmonia. Nessa época, a prática diária do culto ao corpo era comum e o corpo era altamente valorizado. Farhat (2008) esclarece que

O corpo neste período era valorizado por ser atlético, saudável e fértil. A educação de jovens tinha como destaque, as práticas corporais em Esparta, na busca por um corpo saudável e forte. Já em Atenas, predominava a ideia do corpo belo. Nas outras partes da Grécia, toda atividade de culto ao corpo, visava os Jogos Olímpicos. Já as classes menos favorecidas, tinham sua preparação física visando a guerra, o que interessava demais ao Estado. (FARHAT, 2008, p. 5).

Na cultura grega antiga, particularmente na Paideia, havia atenção especial tanto ao desenvolvimento da mente quanto do corpo, visando à formação do cidadão em diversos aspectos, desde a moral, passando pela ética e estética, até a função cognitiva. Dessa forma, havia uma ênfase na educação do corpo e da mente, reconhecendo esses dois elementos como distintos. Naquele contexto, a valorização do corpo era bem nítida: buscava-se a construção de corpos fortes, bonitos e saudáveis, uma vez que o corpo era objeto de veneração e exaltação, além de ser de interesse do Estado. As capacidades atléticas do corpo, devido às competições, especialmente dos Jogos Olímpicos, bem como sua saúde, devido às constantes guerras e à fertilidade, eram extremamente admiradas.

Na Idade Média (século V ao XV), o corpo se torna o lugar de um paradoxo. Com o surgimento da Igreja, as noções sobre o corpo se modificaram, passando a ser visto como algo impuro, acarretando assim a renúncia aos prazeres corporais. Embora o paradoxo fosse evidente, a concepção medieval do corpo era clara: ele era considerado pecador, e qualquer manifestação corporal era proibida. Nessa época, a Igreja detinha grande influência sobre a vida das pessoas, e o dualismo entre corpo e alma era acentuado, prevalecendo a alma como a entidade destinada à salvação, enquanto o corpo era relegado a segundo plano por ser considerado pecaminoso.

Conforme Farhat (2008):

Na Idade Média, qualquer culto ao corpo era estritamente proibido. A Igreja exercia forte influência neste período, conseguindo até extinguir os Jogos Olímpicos, fica claro, nessa época a separação do corpo e da alma, onde a alma prevalecia sobre o corpo em quaisquer circunstâncias. O bem da alma estava acima dos prazeres carnisais, o que inibia qualquer manifestação corporal.

[...] Na Idade Média, qualquer culto ao corpo era estritamente proibido. A Igreja exercia forte influência neste período, conseguindo até extinguir os Jogos Olímpicos, fica claro, nessa época a separação do corpo e da alma, onde a alma prevalecia sobre o corpo em quaisquer circunstâncias. O bem da alma estava acima dos prazeres carnisais, o que inibia qualquer manifestação corporal. (FARHAT, 2008, p 5).

No entanto, a ideia de corpo passa por uma transformação radical ao adentrarmos no período Renascentista (séculos XIV ao XVI). O Renascimento marca um movimento de ideias e um período cultural que se situa entre a Idade Medieval e a Idade Moderna, caracterizado pela emergência de uma nova civilização. Uma das principais diferenças em relação ao período medieval é a forma como o homem é concebido, havendo exigência para a formação de um ser completo. Ao contrário do que acontecia na Idade Média, cada vez mais pessoas tinham acesso à educação. Nessa época, o pensamento científico e o estudo do corpo voltaram a ser valorizados, e o corpo recuperou a sua devida importância, a qual havia sido perdida na Idade Média. Farhat (2008, p. 6)) esclarece que “[...] é nessa época que o corpo começa a ser redescoberto, com um maior pensamento científico. É no Renascimento que começa a existir uma preocupação maior com a liberdade do ser humano”. A concepção de corpo no Renascimento é completamente diferente das concepções anteriores. É nesse período que o homem, sobretudo, começa a se redescobrir, principalmente, por meio das artes. Pintores renascentistas como Michelangelo e Leonardo Da Vinci retratavam corpos nus em suas obras.

A partir do século XVIII, surgiram as primeiras teorias sobre o corpo como objeto de estudo e investigação científica, passando a ser visto como um sistema complexo que podia ser observado e compreendido por meio da ciência. Através da sociologia e da antropologia, o corpo passou a ser investigado em suas dimensões sociais, culturais e históricas. Essas concepções variavam de acordo com as diferentes culturas e sociedades, levando o objeto corpo a uma valorização da diversidade e da pluralidade corporal. À medida que a cultura ocidental evolui, a conscientização gradual do corpo ocorre de forma progressiva.

Na contemporaneidade, o corpo é visto como um objeto de estudo interdisciplinar, que envolve variados campos do conhecimento, como a medicina, a biologia, a sociologia, a antropologia, a psicologia, dentre outros. O corpo é visto como um elemento essencial na construção da identidade dos indivíduos, assim como na promoção da saúde e bem-estar. De forma simplista, o corpo pode ser apreendido como a parte física de um ser humano.

O conceito de corpo pode ser compreendido sob várias óticas a depender do contexto que está sendo usado. Na medicina, o corpo é tratado como uma individualidade física e biológica. Já em campos da psicologia e filosofia, o corpo pode ser apreendido como um aspecto integral da identidade pessoal de um indivíduo. Ademais, o corpo pode ter significados culturais e sociais em diferentes contextos e culturas. Exemplificando, em certas culturas, o corpo pode ser valorizado como forma de expressão artística, enquanto em outras culturas pode ser visto como algo que deve ser modificado ou disciplinado para se conformar às normas e valores culturais, ou pode ser visto de ambas as formas numa mesma cultura (por exemplo, na cultura brasileira). Para Sudo & Madel (2010), o corpo pertence menos à natureza do que à história, pois nele estão registrados códigos e leis de cada cultura.

1.2 O Campo da Educação: *doxas e nomos* e constituição do *habitus*

Pierre Bourdieu (1930-2002) foi um sociólogo francês que se dedicou a tratar de diversos temas do mundo social e que, por meio de suas obras, abordou as relações sociais de poder, cultura e diferenciação social. Ele defendeu a construção do conhecimento do sujeito por meio de suas ações e interações sociais. Versou sobre vários tipos de capitais, incluindo o capital social, o capital cultural e o capital econômico, e esclareceu como esses capitais influenciam os indivíduos, classificando-os em diferentes níveis de status social. Embora não tenha tratado diretamente do tema da indisciplina, suas contribuições para o mundo social servem como referencial para o objeto em questão.

Segundo Bourdieu, o corpo desempenha um papel meio significativo no processo educacional escolar. O sociólogo francês defende que o corpo é um objeto de disciplina e que a instituição escolar desempenha um papel essencial na formação corporal dos estudantes. Dessa forma, a escola disciplina o corpo por meio de normas e regras que são exigidas dos estudantes, a fim de que eles possam se adaptar às expectativas e imposições da cultura dominante.

Esse disciplinamento corporal na instituição escolar faz parte de um processo de socialização que auxilia na formação do *habitus* dos estudantes, inserindo neles os

princípios, valores e práticas sociais que orientam seu modo de agir e pensar no mundo. Ao realizar esse disciplinamento, a escola favorece a formação do *habitus*, constituindo percepções, valores e comportamentos compatíveis com a cultura escolar. É importante observar que o conceito de disciplina de Bourdieu difere do conceito utilizado na escola. Enquanto o sociólogo considera a disciplina como uma construção social, a escola vê como o cumprimento de regras e comportamentos, muitas vezes envolvendo a imobilização dos corpos e a fixação dos mesmos.

Segundo Monteiro (2018), Bourdieu compreende a sociedade como um espaço estruturado em função das distâncias sociais que separam os agentes, não como um todo orgânico e harmônico. Esses agentes sociais estão continuamente envolvidos em um processo de luta social e competição dentro de um campo, buscando manter e reproduzir sua posição social.

O que vem a ser esse campo de acordo com Bourdieu? A teoria do campo, um dos conceitos centrais nas obras de Pierre Bourdieu (1983, p. 89), é definida como “[...] espaços estruturados de posições cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes”. Em outras palavras, o campo pode ser entendido como um espaço de relações de posições objetivas que são determinadas por diferentes valores de capitais, seja cultural, econômico ou social.

Para Bourdieu, conforme Bonnewitz (2003), a sociedade é composta por vários campos, ou seja, espaços sociais nos quais os agentes sociais competem em busca de interesses específicos que caracterizam uma área particular, como poder, riqueza, prestígio, entre outros. Cada campo, possui suas próprias regras e é permeado por relações de poder e dominação. Os agentes sociais que participam desses campos possuem diferentes níveis de capitais (recursos econômicos, culturais e sociais) que podem ser utilizados para obter vantagens nesses campos. De acordo com Cavalcante (2022)¹, Bourdieu via o mundo social como um lugar de conflito e competição entre diferentes grupos sociais que possuem interesses e objetivos diversos. Portanto, a sociedade é caracterizada por relações de conflito e competição entre diferentes grupos sociais que possuem interesses e objetivos diversos.

¹ Ciclo de Estudos em Sociologia da Educação: Introdução ao Pensamento de Bourdieu e Foucault, ministrados por Profa Dra. Cláudia Valente Cavalcante (PPGE PUC Goiás) e Profa Dra. Daniella Couto Lôbo (PPGE FAC Mais), no período de 22/09 a 08/12/2022 em formato remoto. Citação de Cavalcante sobre sociedade segundo Bourdieu na aula 4 do dia 13/10/2022 ministrada pela Profa Dra. Cláudia Valente Cavalcante (PPGE PUC Goiás).

Monteiro (2018, p. 42) afirma que: “[...] a sociedade não é um todo orgânico e harmônico. É um espaço estruturado em função das distâncias sociais que separam os agentes. Esta é a definição de sociedade compreendida por Bourdieu”.

Na visão sociológica de Bourdieu, a sociedade é concebida como um espaço social complexo, composto por diferentes atores sociais que se relacionam de maneiras diversas e que possuem interesses próprios e peculiares. Esses interesses podem entrar em conflitos uns com os outros, resultando em lutas pelo controle de recursos, poder e reconhecimento.

No campo educacional, os agentes disputam recursos, poder e capital cultural. As escolas são vistas como espaços sociais onde se desenvolvem lutas simbólicas entre diferentes grupos sociais (agentes internos, como pais, estudantes e professores, e agentes externos, como as classes de dominantes e dominados) pela preponderância e significado da educação. Essas lutas são influenciadas pelas relações de poder que existem no campo educacional e são determinadas pelo capital cultural, econômico e social que os atores sociais possuem.

Monteiro (2018) afirma que é no campo que os agentes agem no mundo social, e cada campo possui suas próprias especificidades, que se constituem por regras e capital específico. Logo, cada campo tem suas regras próprias, no entanto, existem leis gerais que permeiam todos eles.

É importante ressaltar que as relações de poder existentes no campo educacional são determinadas principalmente pelo capital cultural, que, segundo Bourdieu, é composto pelos conhecimentos que uma pessoa adquire ao longo de sua vida e que lhe permitem ter acesso a recursos sociais e simbólicos. Esse capital cultural é transmitido de geração para geração, iniciando-se no seio familiar, passando pela instituição escolar e estendendo-se ao longo da vida adulta por meio de práticas culturais diversas.

A sociedade, segundo Bourdieu, é percebida como uma estrutura complexa de relações sociais, políticas e econômicas. É composta por campos sociais nos quais os agentes sociais pleiteiam prestígio, poder, riqueza e posição social. Dessa forma, a sociedade é constituída por espaços demarcados nos quais os agentes competem por recursos e posições sociais.

Mas a sociedade também é marcada por desigualdades sociais, econômicas e políticas que são conservadas pelas relações de poder de grupos sociais dominantes. Tais desigualdades são originadas nas diferenças de capital social, econômico e cultural que os agentes possuem.

O capital social se refere às redes de relações sociais que os agentes possuem, permitindo-lhes acesso a recursos e oportunidades. O capital econômico diz respeito à composição dos bens materiais e financeiros que os indivíduos possuem, possibilitando-lhes acesso a recursos econômicos. Por último, o capital cultural é composto pelos conhecimentos que permitem acesso aos recursos culturais.

No campo da educação, as relações sociais são pautadas por normas explícitas e implícitas, denominadas *nomos* e *doxas*,

O *nomos* engloba os elementos da prática no campo, ou seja, é formado pelas normas e regras explícitas que estabelecem as relações sociais, incluindo leis relacionadas à educação, regimentos escolares e normas pedagógicas. Essas normas são transmitidas formalmente e são acordadas entre os agentes sociais no campo da educação.

As *doxas* representam o que os agentes concordam, ou seja, o consenso entre eles que estrutura um modo de pensar específico. Tratam-se das normas implícitas que regulam as relações sociais no campo da educação, como crenças e valores. Essas normas são transmitidas de forma informal e internalizadas pelos indivíduos ao longo do processo de socialização. Conforme Bourdieu (2018),

Nas sociedades modernas, a doxa se refere a opiniões e percepções pré-reflexivas compartilhadas, mas não questionadas, que são comunicadas dentro de entidades sociais relativamente autônomas – os campos – e também por elas, que determinam práticas e atitudes “naturais” através do “senso do limite” e do *habitus* internalizado dos agentes nesses campos. Ela se refere às crenças ou opiniões aparentemente naturais que são, na verdade, ligadas intimamente ao campo e ao *habitus*. Elas são as pressuposições de uma época, que são consideradas autoevidentes e estariam além de ideologias (ortodoxias), mas que podem gerar lutas conscientes. (BOURDIEU, 2018, p. 156).

Assim, de acordo com Bourdieu (2018), o corpo desempenha um papel fundamental na compreensão das relações sociais no campo educacional, uma vez que é por meio do corpo que indivíduos e grupos sociais expressam suas posições sociais e competem por recursos nesse campo. O corpo também pode ser visto como uma forma de capital que possibilita a expressão e o reconhecimento dos valores e normas sociais, tanto explícitos quanto implícitos.

Portanto, para que o corpo adote um *habitus* favorável ao processo educativo escolar, é necessário que ele esteja alinhado com as normas e valores sociais valorizados no campo da educação. Mas o que exatamente significa o termo “*habitus*” de Pierre Bourdieu? De acordo com Monteiro (2018), o “*habitus*” de Bourdieu não se confunde com o hábito, pois

o *habitus* não é compreendido de forma mecânica e estática como o hábito, mas sim de maneira dialética e dinâmica, que se transforma, como história que se materializa e se incorpora. Monteiro (2018) afirma que:

O conceito de *habitus* foi incorporado ao projeto sociológico de Bourdieu a partir da reconstrução por ele realizada da concepção de *habitus* e *hexis* esboçada em Aristóteles, e, posteriormente, retomado por autores contemporâneos como Husserl. Foi Aristóteles quem construiu e sistematizou, pela primeira vez, o conceito de *habitus* para pensar a prática reiterada e o saber prático incorporado. Bourdieu, para tanto, ao tempo em que recupera Aristóteles, propõe pensar o *habitus* em termos relacionais, isto é, pensar a incorporação da estrutura e a estruturação das práticas a partir da posição que os agentes ocupam dentro do campo. (MONTEIRO, 2018, p.55).

Dessa forma, o *habitus*, conforme Bourdieu, representa um conjunto de tendências duradouras e persistentes que são adquiridas pelos indivíduos durante o processo de socialização. Essas tendências são os modos, atitudes e comportamentos que os agentes interiorizam em função de suas experiências de vida. Bonnewitz (2003) esclarece que o *habitus* compreende dois componentes: o *ethos*, referindo-se aos esquemas em ação, de forma inconsciente, uma espécie de moral não consciente; e a *hexis*, que diz respeito às posturas e disposições corporais internalizadas de forma igualmente inconsciente ao longo da vida.

Portanto, o *habitus* engloba um conjunto de disposições corporais, mentais e emocionais que os indivíduos internalizam ao longo de suas vidas, orientando suas práticas, atitudes, valores e comportamento social. Esse *habitus* se forma através da interação entre as condições históricas e sociais em que os indivíduos estão inseridos.

No campo educacional, o *habitus* é relevante, uma vez que influencia a maneira como os agentes compreendem e se relacionam com o ambiente escolar, bem como a forma como são percebidos e avaliados pelos outros membros desse campo. Para que o corpo seja moldado de acordo com um *habitus* favorável ao processo educativo, ele deve estar em conformidade com as normas e valores estabelecidos no campo da educação, o que abrange postura, vestuário, linguagem, a expressão corporal, entre outros aspectos.

No entanto surge a questão: o corpo já traz consigo essa preparação para a escola? De acordo com Monteiro (2018), Bourdieu atribui grande importância ao corpo como objeto de análise e de reflexão, assim como às práticas culturais e à educação. O sociólogo francês argumenta que as disposições corporais, mentais e emocionais que compõem os *habitus* dos indivíduos são moldadas pela interação desses indivíduos com as condições sociais e

históricas que enfrentam. Portanto, o *habitus* é influenciado pelas relações sociais de poder. Isso nos leva a concluir que o corpo dos indivíduos carrega consigo uma preparação para interagir com a sociedade de acordo com as normas e valores sociais que lhes são impostos. Entretanto, isso não significa que o corpo esteja preparado para o ambiente escolar, pois a escola representa apenas um círculo da sociedade, com suas próprias regras e valores específicos. Assim, a adequação do corpo dos indivíduos ao ambiente escolar dependerá da forma como esses indivíduos internalizam e expressam esses valores por meio de seus *habitus*. De acordo com Monteiro (2018):

O *habitus* permite entender como é confirmada a harmonia do *ethos* e do gosto. Em outras palavras, o conceito de *habitus*, por Bourdieu reelaborado, não pode ser compreendido sem o corpo socializado. O corpo transforma-se no principal operador prático das interações; um corpo socializado, habituado, adestrado. É pelo corpo que conheço o mundo; é por ele que estou no mundo. (MONTEIRO, 2018, p.55).

Dessa forma, Bourdieu afirma que a sociedade se inscreve no corpo do indivíduo, dependendo da posição que ele ocupa no espaço social. Quando uma criança ingressa no ambiente escolar, busca alinhar seu corpo às regras e valores exigidos pela escola. O corpo está imerso no mundo social, e, por sua vez, o mundo social se faz presente nos corpos e mentes dos agentes, moldando os esquemas cognitivos que eles empregam para compreendê-lo. Esse corpo socializado serve como um meio de conhecimento, pois por meio dos sentidos e do cérebro, possibilita uma compreensão mais prática do mundo.

Monteiro (2018, p.90) esclarece que a aquisição de competência cultural ocorre por meio de duas instituições: a família e a escola. O investimento em capital cultural desempenha um papel crucial no sucesso escolar. Desde a infância, os sujeitos assimilam, por meio de sua experiência familiar, os esquemas de classificação do mundo social. Portanto, “[...] esse capital cultural transmitido pela família e incorporado pelo agente, somado ao capital cultural que se adquire no espaço escolar, é o que vai garantir o sucesso ou o fracasso escolar”.

Bourdieu (2018) argumenta que as normas e valores sociais são impostos aos indivíduos por meio de sua interação com a sociedade, e essas normas e valores influenciam a maneira como os indivíduos compreendem e se relacionam com o ambiente escolar. Isso inclui a percepção e a valorização do corpo dos sujeitos nesse entendido ambiente. Se o corpo é visto e valorizado de acordo com as normas vigentes no campo da educação, ele pode ser considerado como objeto de favorecimento para aprendizagem. Isso significa que

o corpo pode ser considerado um recurso valioso que contribui para o sucesso escolar. Em contrapartida, se o corpo do sujeito não é visto e valorizado de acordo com as normas exigidas no campo da educação, ele pode ser visto como um obstáculo para o sucesso escolar. Portanto, a aprendizagem escolar pode ou não ocorrer dependendo de como o corpo é visto e valorizado no campo educacional.

1.3 Os Corpos Dóceis e Disciplinados

O conceito de corpos disciplinados tem origem nas teorias do filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), que alegou que as sociedades modernas desenvolveram formas específicas de controle e disciplina sobre os corpos dos indivíduos. Conforme Yazbec (2015),

Foucault não considera a disciplina como uma técnica ou um tipo de exercício do poder que teria sido inteiramente inventada no século XVIII - ao contrário, ela remonta mesmo à Antiguidade. No entanto, até o século XVIII os mecanismos do poder disciplinar existiam em “estado isolado, fragmentado”: o que ocorreu desde então foi o seu aperfeiçoamento enquanto “nova técnica de gestão de homens”, de controle de uma multiplicidade de indivíduos a fim de “majorar o efeito útil de seu trabalho e de sua atividade”. (YAZBEC, 2015, p. 101-102).

Foucault esclarece que as formas específicas de controle e disciplina existem desde a antiguidade; o que ocorreu foi um aprimoramento na técnica controle desses corpos. Portanto, corpos disciplinados referem-se àqueles que são moldados, adestrados e treinados para se conformar às normas e padrões específicos de comportamento, estética, habilidades e desempenho impostos pela sociedade. Esse adestramento pode ocorrer por meio de diferentes mecanismos de controle e disciplina, como a educação formal, os esportes, a mídia e a indústria da moda. Para ilustrar, no caso dos esportes, os corpos dos atletas são treinados com rotinas rigorosas, treinamentos extenuantes, dietas restritas e pressão constante, tudo com o objetivo de alcançar níveis superiores de desempenho físico e se adequar às normas funcionais do esporte em questão, visando atingir o desempenho ideal. Outro exemplo relevante é a disciplinarização do corpo das crianças na escola. As crianças são treinadas para seguir padrões e normas estabelecidos pela escola, a fim de se tornarem estudantes exemplares conforme os padrões da sociedade. Caso contrário, correm o risco de serem rotuladas como indisciplinadas e portadoras de comportamentos arbitrários.

O conceito de corpos disciplinados é relevante para compreender a relação entre poder, controle e submissão na sociedade. Corpos disciplinados são aqueles que aceitam os

padrões impostos, frequentemente sem questionamentos, e que são controlados por meio de práticas e dispositivos específicos.

Ao mesmo tempo, o conceito de corpos disciplinados também aponta para a capacidade de resistência dos indivíduos em enfrentar esses mecanismos de controle e disciplina, desenvolvendo outras formas de identidade corporal que escapam dos padrões impostos.

Outro termo também empregado por Foucault (1999, p. 118) é o de “corpo dócil”, que, segundo o autor, “[...] um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. Nesse contexto, o corpo dócil é compreendido como um corpo moldado por meio de práticas disciplinares que visam a transformar gestos, movimentos e comportamentos em algo adequado, sistematizado e satisfatório. Essas práticas disciplinares englobam a vigilância, padronização dos movimentos, hierarquização das atividades e a utilização de punições e recompensas para controlar o comportamento.

Essas práticas disciplinares representam uma forma de poder que transforma os indivíduos em objetos e instrumentos de seu próprio treinamento. Ao se tornar dócil, o corpo torna-se mais útil para as instituições que exercem poder sobre ele, pois pode ser controlado e mobilizado para atender às suas necessidades. A disciplina não apenas molda o corpo, mas também o torna produtivo e eficiente para o bom funcionamento das instituições. Conforme Brighente e Mesquida (2011):

O objetivo da disciplina, como instrumento do poder disciplinar é justamente docilizar o indivíduo, fabricando-o do ponto de vista social, econômico e político. [...] O poder disciplinar é invisível, pode vigiar sem ser visto, se expressando pelo olhar e exercendo seu controle sobre os corpos em questão. Mantendo o indivíduo disciplinado. (BRIGHENTE; MESQUIDA, 2011, p. 2392 – 2393).

Essa docilização e disciplinarização dos corpos também chegaram aos espaços escolares. Não estão necessariamente associadas aos castigos e palmatórias como em tempos remotos, mas sim através de uma outra forma de violência velada sobre o corpo, o que Bourdieu (2018) conceitua como “violência simbólica”. De acordo com o autor, essa violência simbólica é a imposição de um poder arbitrário que se manifesta por meio de crenças, normas e comportamentos. Na violência simbólica, de forma velada, podemos identificar um olhar de reprovação, restrição na comunicação, a proibição da expressão do pensamento ser expressado e a obrigação da boa conduta.

A escola utiliza esses mecanismos disciplinares para docilizar os corpos dos educandos, utilizando recursos educacionais com o propósito de torná-los obedientes, dóceis, produtivos e aptos para se integrarem na sociedade almejada. “A docilização dos corpos pela disciplina visa tornar as pessoas *‘boazinhas’*, sem lhes dar um espaço de reflexão acerca de sua posição na sociedade ou no mundo”. (BRIGHENTE; MESQUIDA, 2011, p. 2395).

Por fim, o corpo dócil é aquele corpo suscetível à repressão, é o corpo que não se opõe ao sistema em que está inserido. Isso é evidenciado dentro da escola, onde o educador molda o corpo do estudante por meio do poder disciplinar, limitando sua capacidade de expressar opiniões, sentimentos e desejos.

1.4 Disciplina e Indisciplina no Campo Educacional: métodos e conceitos

Constata-se, por meio de alguns estudos, que o termo “indisciplina” resulta de um consenso de ela surge como um resultado de um movimento disciplinador.

Estrela (1994) ressalta que não se pode discutir disciplina ou indisciplina escolar sem levar em conta o contexto sócio-histórico em que ela ocorre. O fenômeno da indisciplina tem passado por inúmeras mudanças ao longo do tempo e em diferentes situações geográficas, sendo marcado por influências sociais, políticas e culturais.

Segundo Pereira (2009), ao longo da história da educação brasileira algumas abordagens disciplinadoras estiveram presentes nas discussões pedagógicas, inspiradas por diferentes tendências educacionais que introduziam novos modelos de trabalho escolar e novas maneiras de lidar com a indisciplina. Isso pode ser constatado nas palavras de Saviani (1983 *apud* Pereira, 2009):

No Brasil até 1930 predominou a concepção “humanista” de educação na qual se distinguem duas vertentes: a religiosa e a leiga. A tendência religiosa humanista tradicional tem bases essencialmente religiosas e encontra suas raízes na Idade Média. A grande influência desta corrente chegou aqui por meio da Companhia de Jesus, criada por Inácio de Loyola, uma das maiores e poderosas instituições que a igreja possuiu. É importante ressaltar que a Ordem dos Jesuítas não perseguiu inicialmente apenas para fins educativos, mas também confissão, pregação e catequização da população indígena. Depois, criaram as escolas elementares que se estendiam também para os filhos dos colonos. A partir daí outros cursos passaram a ser ministrados para os homens da classe dominante. (SAVIANI, 1983 *apud* PEREIRA, 2009, p. 28).

A metodologia empregada na concepção humanista envolvia imitação e memorização transmitidas oralmente. O professor era a máxima autoridade, detentor de todo

o conhecimento e saber. A disciplina era rigorosamente aplicada, e os alunos eram esperados a ser obedientes, respeitosos e atentos ao mestre. Nas aulas, a comunicação entre os alunos era proibida.

A partir de 1920, as ideias do Movimento da Educação Nova (MEN)² começaram a ganhar destaque no Brasil, difundindo conceitos de um movimento vigoroso de reforma educacional.

De acordo com Rueffer (2021), em 1924, a Associação Brasileira de Educação (ABE) foi estabelecida com o objetivo de o aprimoramento da educação por meio de iniciativas lideradas por educadores e intelectuais de diversas áreas, oferecendo alternativas para os desafios educacionais enfrentados pelo país. Ainda de acordo com Rueffer:

[...] na época de 1920 a 1930 a educação era uma preocupação das elites e dos governantes que discutiam reformas educacionais nos Estados. Diante dessa preocupação em reformar a educação brasileira, surge então num dos congressos da ABE a ideia de lançar um manifesto expondo princípios para a reforma educacional. Nasce em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, um documento criado por educadores e intelectuais dos mais diversos campos de atuação que elaboraram uma reforma no sistema educacional brasileiro colaborando com princípios e bases para a referida mudança no sistema de educação. (RUEFFER, 2021, p. 56).

Dessa maneira, o contexto histórico entre as décadas de 1920 e 1930 revela que a educação se tornou uma preocupação tanto das elites quanto dos governantes no Brasil. Diante dessa preocupação em reformar a educação, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que colaborou ao estabelecer princípios e bases para essa mudança no sistema de educacional do país.

Um dos principais responsáveis pelo Movimento da Educação Nova (MEN) no Brasil foi Anísio Teixeira (1900-1971), que, de acordo com Monteiro (2006), em 1930 escreveu um artigo intitulado “Por que ‘Escola Nova?’”³ Anísio Teixeira escrevia em consonância com a ideologia democrática e libertadora do MEN. Abaixo, apresentam-se alguns notáveis trechos desse memorável texto:

[...] Essa escola é totalmente diversa da escola tradicional, onde os alunos recebem uma tarefa e sofrem uma ordem imposta externamente.

²O Movimento da Educação Nova (MEN) foi a onda mais poderosa, na História da Educação, contra a muralha do direito de educação, na família e na escola. A sua referência histórica foi *Émile* de Rousseau, obra que inaugura verdadeiramente a modernidade na educação (MONTEIRO, 2006, p. 81)

³Em 1930, num artigo intitulado “Por que Escola Nova?”, publicado no *Boletim da Associação Baiana de Educação* (n.1, 2-30) (MONTEIRO, 2006, p. 131)

Para a nova escola, as matérias é a própria vida, distribuída por “centros de interesse ou projectos”. Estudo – é o esforço para resolver um problema ou executar um projecto. Ensinar – é guiar o aluno na sua actividade e dar-lhe os recursos que a experiencia humana já obteve para lhe facilitar e economizar esforços.

[...] Toda educação até hoje foi autocrática! Os mestres sofriam a autocracia dos administradores, e as crianças a dos mestres. Na reorganização democrática das escolas, a uns e outros temos que dar independência. Educar é uma arte tão alta que não se pode subordinar aos métodos de imposição das simples tarefas mecânicas. Mestres e alunos trabalharão em liberdade e à luz do que o filósofo e cientista esclarecerem sobre a profissão dos primeiros e o labor dos últimos.

[...] Lembremos que estamos passando de uma civilização baseada em autoridade externa, para uma civilização baseada na autoridade interna de cada um de nós. (TEIXEIRA, 1930 *apud* MONTEIRO, 2006, p.132).

Segundo Pereira (2009), o conceito de indisciplina sofreu alterações significativas a partir da expansão das ideias da Escola Nova. Nesse contexto, a indisciplina passou a ser compreendida à luz do desenvolvimento psicológico do aluno e de suas habilidades de convivência em grupo nos espaços escolares. No entanto, é importante notar que o movimento escolanovista não conseguiu se estabelecer de forma dominante nas práticas educativas e teve pouca influência nos espaços escolares.

Em meados de 1960 surgiu a abordagem educacional tecnicista, que se caracterizava por uma ênfase na eficiência e produtividade, visando à qualificação da mão-de-obra. Esse período no Brasil coincidiu com um regime ditatorial, no qual a disciplina estava fortemente relacionada às ideias de comportamentos desejáveis e treináveis de acordo com os valores do regime militar da época.

Conforme Pereira (2009):

[...] no final dos anos sessenta configurou-se a tendência “pedagogia tecnicista” que invocava princípios da racionalidade, eficiência e produtividade. Nesse contexto, em meio ao regime autoritário instaurado no Brasil, a educação é tomada como recurso capaz de promover o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão-de-obra. Nessa tendência, a indisciplina está relacionada à ideia de comportamentos desejáveis e treináveis. As escolas tinham como um de seus objetivos o desenvolvimento de atitudes nos alunos que, juntamente com os conteúdos e habilidades, resultavam em notas. (SAVIANI, 1983 *apud* PEREIRA, 2009, p.30).

Dessa forma, compreende-se que a tendência tecnicista era marcada pela valorização da eficiência e pelo treinamento de habilidades específicas. Nesse contexto, a indisciplina era encarada como comportamentos indesejáveis que poderiam ser modificados através de

treinamento. Assim, era considerada como algo passível de correção e controle, com o objetivo de assegurar um ambiente de ensino eficiente e produtivo.

Nos anos de 1980, uma outra tendência, denominada progressista, surge, como mencionado por Pereira (2009):

Em meados dos anos 80 nota-se o surgimento de outra tendência, a “progressista”, referenciada na teoria Crítico-Social dos Conteúdos (Saviani,1983). Nessa tendência propôs elaborar uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada e valorizar a ação pedagógica como prática social. Parte de uma análise crítica das realidades sociais e sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. A escola aqui é vista como mediadora entre o individual e o social, pois ela tem que garantir aos alunos a aquisição dos conteúdos e a análise de modelos sociais que irão fornecer a eles instrumentos para a participação na democratização efetiva do ensino e da sociedade. A disciplina, nessa tendência, ganha o sentido de vivência, pelo aluno, de um modelo de interação, de ajuda mútua, de respeito aos outros, dos esforços coletivos, da autonomia nas decisões. O professor, assume como autoridade, o papel de intervir e levar o aluno a acreditar nestas possibilidades, a relacionar-se com a classe e perceber os conflitos. Sendo assim, a disciplina torna-se uma consequência do encaminhamento adotado, do estímulo, da motivação. (LUCKESI, 1994 *apud* PEREIRA, 2009, p.31).

A tendência progressista parte de uma análise crítica das realidades sociais e sustenta, de forma velada, as finalidades sociopolíticas da educação. Dentro da tendência progressista, a disciplina assume um significado de vivência para o estudante, associada ao modelo de interação, ao respeito pelos outros e à autonomia nas decisões. Portanto, a disciplina, nessa perspectiva, emerge como uma consequência da abordagem adotada, do estímulo e da motivação fornecidos pelo professor e pelo ambiente escolar.

No cenário atual, há diversas críticas em relação à educação e à forma como a escola lida com suas práticas pedagógicas e aborda a questão da indisciplina. Garcia (1999) propõe que a indisciplina é um fenômeno complexo que abrange múltiplos aspectos e argumenta que a instituição escolar deve transcender a visão antiquada desse fenômeno como algo restrito à esfera comportamental. Portanto, é necessário considerar uma variedade de fatores que podem contribuir para a indisciplina, incluindo aspectos culturais, históricos, psicológicos, políticos, econômicos e sociais. Restringir a análise a apenas um desses fatores é adotar uma abordagem limitada que impossibilita a compreensão e resolução do problema.

Definir a indisciplina não é uma tarefa simples, uma vez que existem diferentes perspectivas teóricas sobre o tema. Investigar a indisciplina leva a uma reflexão sobre as várias razões que a constituem, demonstrando sua multiplicidade de causas e complexidade. Esse termo tem se tornado ocupado cada vez mais presente nos espaços escolares,

apresentando um desafio para toda a comunidade escolar no enfrentamento dessa problemática. Desde os anos iniciais do ensino sistematizado até a educação superior, seja em instituições públicas ou privadas, essa questão afeta as relações entre os alunos, entre os alunos e os professores, e até mesmo o ambiente escolar, gerando situações de desconforto que exigem uma análise profunda de suas causas e soluções.

Dentro deste contexto, é fundamental compreender os conceitos e fundamentos de determinados autores e pesquisadores que investigam a indisciplina escolar, bem como de outros teóricos que, embora não abordem diretamente a indisciplina, fornecem bases teóricas para a sua compreensão. Vários autores têm contribuído para a discussão sobre disciplina, incluindo Foucault (1999), Paulo Freire (1989), Vygotsky (1926), Caciانو & Silva (2012), Borges (2004), e sobre indisciplina, autores como Estrela (1994), Aquino (1996), Garcia (1999), Vasconcellos (2004), Parrat-Dayán (2008), Mello (2015), Rego (2016) e Pereira (2017).

Como mencionado anteriormente, o filósofo e historiador francês Michel Foucault não abordou diretamente o termo “indisciplina”, mas foi um importante teórico que explorou a temática da disciplina. Ele evidenciou em suas pesquisas, o conceito de “poder disciplinar” presente na sociedade, que funciona como uma forma de controle sobre os indivíduos. Esse poder se manifesta em diversas relações sociais e, segundo Foucault, assume múltiplas formas, não estando restrito a locais ou sujeitos específicos. Pereira (2017) destaca que “a perspectiva Foucaultiana apresenta um aspecto que talvez não se reconheça no espaço escolar: a presença de um poder nesses ambientes que tenta dominar e controlar os alunos”. O termo “poder disciplinar” conforme concebido por Foucault foi observado pelo autor em uma análise histórica e moderna, presente em contextos como o exército, prisões, escolas e outras instituições. Nessas instituições, atitudes de vigilância e controle sobre os sujeitos acabaram por treinar tantos seus corpos quanto suas mentes, dando origem à ideia de que o homem é um objeto moldável e modificável pelas instituições.

Segundo Foucault, a disciplina:

É um mecanismo de poder que permite extrair dos corpos tempo e trabalho, mais do que bens e riqueza. É um tipo de poder que se exerce continuamente por vigilância e não de forma descontínua por sistemas de tributos e obrigações crônicas. (FOUCAULT, 1999, p. 42 *apud* CACIANO; SILVA, 2012, p.100).

Percebe-se que os mecanismos disciplinares existem há muito tempo, mas foram empregados de maneira fragmentada e isolada. No entanto, o autor afirma que ocorreram

mudanças nos séculos XVII e XVIII, quando o poder disciplinar foi aperfeiçoado como uma técnica de gestão de homens. Assim, esses mecanismos disciplinares foram aprimorados e passaram a ser aplicados de maneira sistemática para controlar e regular o comportamento humano. Foucault esclarece que o poder disciplinar não se resume a uma mera punição para indivíduos que violam regras e normas, mas é também uma técnica de controle e administração de corpos e comportamentos. De acordo com o teórico, os mecanismos disciplinares não se limitam à repressão, mas também moldam e produzem comportamentos considerados sociais. Essa aplicação pode ser observada em diversos setores da sociedade, como na educação, na justiça e no trabalho, onde esses mecanismos são usados para controlar e regular os comportamentos dos indivíduos. Santos (2019) analisa que, na perspectiva foucaultiana, a palavra “poder” pode ser compreendida como uma ação que envolve uma relação de força, em oposição a algo obtido em detrimento de outra coisa.

Ao trazer essa compreensão foucaultiana para o ambiente escolar, percebe-se que a relação entre o professor e o aluno se configura como uma dinâmica de poder, em que o professor organiza sua aula e o aluno deve seguir essa organização e autoridade. De acordo com Conforme Cacicano e Silva (2012, p. 100), “[...] Foucault ressalta que nas escolas a disciplina é moldada a partir de uma distribuição dos indivíduos no espaço utilizando técnicas para obter um sujeito cada vez mais submisso”. Foucault esclarece que essas técnicas, usadas como mecanismos de poder disciplinar no processo escolar, incluem, por exemplo, a organização das fileiras nas salas de aula para melhor visibilidade e controle do professor, a realização de exercícios como forma de ocupar o tempo, a postura para leitura e escrita, horários e tarefas atribuídas com duração e ordem determinadas, entre outros. Borges (2004) esclarece:

Exercer pressão constante sobre os alunos para que todos deem atenção nos estudos, façam as tarefas e respeitem as normas é parte de um sistema punitivo com função normalizadora.
[...] pode-se afirmar que na escola o poder disciplinar torna-se natural e legítimo. A construção de um saber qualitativo na educação, de ações e projetos pedagógicos é sobreposta pelo caráter disciplinar nas escolas. (BORGES, 2004, p. 5)

Assim sendo, a vigilância prevalece sobre o ensino. É evidente que nas instituições escolares, educar não se limita apenas a ensinar e justificar, mas também a disciplinar, vigiar e punir. A disciplina escolar emerge como um mecanismo que exerce controle sobre as ações e comportamentos dos alunos, restringindo sua capacidade de expressão e, por conseguinte,

prejudicando o desenvolvimento dos indivíduos no contexto educativo e na sociedade como um todo. A escola com suas técnicas disciplinares, leva os indivíduos a aceitarem esse poder de punição e submissão, tornando seus corpos dóceis e disciplinados.

De acordo com Borges (2004), nessa visão, o poder disciplinar assume uma posição privilegiada nos discursos e práticas, emergindo como a protagonista das relações sociais que permeiam o ambiente escolar.

É notável que, em diversos estudos, ao abordarem a indisciplina, muitos pesquisadores recorrem à teoria foucaultiana como uma referência teórica.

Outro autor mencionado nesta discussão é Paulo Freire. Embora não tenha abordado diretamente a temática da indisciplina em suas obras, seus textos contêm reflexões relacionadas a esse assunto. D'Antola (1989) enfatiza a importância da disciplina no crescimento pessoal, argumentando que sem essa característica, o desenvolvimento do indivíduo é prejudicado. Conforme o educador, toda disciplina envolve a autodisciplina do sujeito. Em outras palavras, para alguém se tornar disciplinado, é necessário exercer controle e ter autodeterminação. Freire (1989) expressa essa ideia afirmando que “a disciplina é fazer o que posso o que devo e o que preciso fazer”. Portanto, podemos concluir que a indisciplina se caracteriza como a licenciosidade, ou seja, fazer o que se quer e porque quer.

D'Antola (1989) “ressalta que é necessário que o educador use de sua autoridade (sem autoritarismo) para disciplinar o educando, pois assim o professor utiliza-se de regras e normas de conduta externas para formar a disciplina interna em seu educando”. Conforme podemos observar nas suas palavras: “Acho que sem a disciplina externa é difícil estruturar a interna, na medida em que a interna é uma espécie de introjeção da necessidade de disciplina. Quer dizer, a criança entregue a ela mesma, dificilmente se disciplinará” (FREIRE, 1989). Dessa forma, o autor ressalta que, sem a disciplina, ninguém se adapta a viver em sociedade, pois ela necessita de regras e leis para a sobrevivência dos sujeitos.

Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) alega que o educando indisciplinado, ou denominado oprimido, muitas vezes é reflexo do meio em que está inserido, da cultura social, das relações familiares e conseqüentemente acaba reproduzindo a violência sofrida, por estar tão enraizada aquela cultura opressora em seu cotidiano. “As relações pais-filhos, nos lares, refletem, de modo geral, as condições objetivo-culturais da totalidade de que participam”. (FREIRE, 1987, p. 95).

Em Freire (1989) entende-se que o professor deve ter autoridade ao invés de autoritarismo. O respeito deve ser concebido na competência e não no medo que os alunos

precisam ter da punição. O autor afirma que, para dizer um não para o aluno, é necessário ter uma justificativa, visto que o não pelo não gera conflito. Destaca-se, também, que muitos professores são incapazes de transmitir aos alunos regras objetivas. Além disso, cabe ressaltar que o professor não deve renunciar sua autoridade em sala de aula, pois assim pode ocorrer um descreditar do seu próprio discurso, e sem este, não existe autoridade, nem disciplina e muito menos a liberdade dos alunos. Nesse sentido, “a liberdade precisa encontrar uma razão de ser de crença da palavra e do testemunho da autoridade”. (FREIRE, 1989, p. 4).

Freire (1989) refere-se à disciplina como uma necessidade que deve estar intrínseca nos indivíduos. A disciplina é muito mais que uma prática, ela é cercada de aspectos sociais vinculada com o meio em que está inserida.

Freire (1996) afirma que o diálogo é uma relação horizontal, nutrida de amor, humildade, esperança, fé e confiança. Assim sendo, escutar o aluno indisciplinado pode ser o caminho para o entendimento e a busca de soluções para os conflitos ocorridos nesta relação. A relação entre educador e educando depende da capacidade de ouvir, refletir e dialogar. Na problemática da indisciplina na escola, Freire (1996) nos esclarece sobre a esperança e o otimismo do professor na possibilidade da mudança, além de enfatizar uma liberdade disciplinada, com limites, mas não sufocada. Também ressaltam os termos disciplina e liberdade como conceitos interligados e inseparáveis.

A disciplina se diferencia da indisciplina pelo fato de os indivíduos praticarem o que querem fazer com liberdade em torno do que é possível diante da disciplina. Quando a liberdade do indivíduo não tem limites, ela é indisciplinada, assim, é uma liberdade licenciosa. A liberdade se define a partir da reflexão de uma liberdade sentida sem medo, ou seja, uma liberdade democrática (FREIRE, 1996).

Na carta “Identidade cultural e educação” de Paulo Freire (1997), a educação é fundamentada na concepção de que cada indivíduo é singular e abriga consigo a sua própria identidade cultural, englobando suas raízes e vivências culturais. Assim, é fundamental o respeito para que aconteçam as trocas entre as diferenças.

Foi possível notar que nas obras de Paulo Freire, de uma forma geral, não se destaca o conceito de indisciplina; no entanto, através delas, podem-se discutir reflexões para a compreensão e busca de soluções para a mesma.

Outro autor que se destaca no tema, conforme Pereira (2017), é o bielorrusso Lev Semionovich Vygotsky, considerado um dos maiores psicólogos do século XX, criador da

corrente pedagógica denominada socioconstrutivismo ou sociointeracionismo, a qual consiste que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Embora Vygotsky não tenha tratado diretamente da indisciplina, seus estudos trazem contribuições de grande relevância para a educação na tentativa de compreender o fenômeno e, ao mesmo tempo, buscar soluções para essa questão. A parte mais conhecida de suas obras dirige-se à criação da cultura, mas para os educadores, os estudos sobre o desenvolvimento intelectual dos sujeitos é o que mais interessa, pois Vygotsky concedia um papel poderoso às relações sociais nesse processo de desenvolvimento intelectual.

Os estudos do célebre psicólogo processam-se em torno da compreensão do sujeito como um ser que se forma através do meio e do contato social, numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade, em que o sujeito modifica o meio e o meio modifica o sujeito. Na teoria Vygotskyana, o que importa é a relação que o sujeito estabelece com o ambiente.

Godoy *et al* (2006) alegam que

[...] a indisciplina escolar resulta de um processo compartilhado com pessoas e outros elementos da cultura na qual os sujeitos estão inseridos. O comportamento indisciplinado dependerá, portanto, de experiências e de relações com o grupo social e a época histórica. (GODOY ET AL, 2006 apud PEREIRA, 2017, p. 20).

Vygotsky (2001) afirma em seus estudos que o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio do seu convívio com o meio e com os outros, e que a aprendizagem é uma experiência social mediada pela comunicação entre a linguagem e a ação. Para ele, a criança inicia seu aprendizado antes de estar na escola, mas é na escola, através das relações sociais, que esse aprendizado vai incluir novas aprendizagens no seu desenvolvimento.

Rego (2016) afirma que o comportamento indisciplinado de um sujeito dependerá de suas experiências e sua história educativa e sempre terá relações com as características do grupo social e da época histórica em que vive. Este comportamento indisciplinado não resulta de causas isoladas, como a educação familiar, a influência da televisão ou a falta de autoridade do professor, entre outros. Por exemplo, nas palavras do autor:

As ideias de Vygotsky nos sugerem que, caso a indisciplina seja instaurada em determinada prática, suas causas, assim como as possíveis soluções para este fenômeno, devam ser buscadas também nos fatores intraescolares (que incluem, mas extrapolam o espaço da sala de aula, já que envolvem a escola como um todo). Em outras palavras, mais do que esperar a transformação das famílias ou de lamentar os traços comportamentais que cada aluno apresenta ao ingressar na escola, é necessário que os educadores concebam estes antecedentes como ponto

de partida e, principalmente, façam uma análise aprofundada e consequente dos fatores responsáveis pela ocorrência da indisciplina na sala de aula. (REGO, 2016, p. 100).

Logo, segundo Vygotsky, se a indisciplina está presente em uma determinada prática escolar, suas causas e possíveis soluções devem ser buscadas não apenas nos fatores individuais dos alunos, mas também em fatores que envolvem a escola como um todo.

Portanto, para compreender as razões pelas quais a indisciplina ocorre, é necessário considerar não apenas o comportamento dos sujeitos, mas também a dinâmica escolar mais ampla. Isso inclui fatores como as relações entre docentes e discentes, as políticas e práticas escolares, a estrutura e qualidade do ambiente escolar, e a gestão escolar.

Ao ampliar o foco da análise para além do comportamento individual dos sujeitos, Vygotsky subentende que a indisciplina não é apenas comportamental, mas também envolve múltiplos fatores e demanda soluções igualmente complexas. Essa perspectiva é importante porque ajuda a evitar uma abordagem reducionista da indisciplina, que tende a culpar os estudantes e ignorar outros fatores que podem contribuir para o problema. Ao considerar essas outras dinâmicas, é possível identificar e abordar as causas subjacentes da indisciplina de forma mais eficaz.

A educação mediante proposta pedagógica da unidade escolar e do Estado deve ter como referência a formação integral do ser humano, contemplando a sua construção social, mental, ambiental e integral do seu desenvolvimento humano.

Portanto, percebe-se que os estudos de Vygotsky confirmam que a educação recebida na família, na escola e na sociedade cumpre um papel essencial na formação dos sujeitos. E mesmo o autor tendo tratado da educação de uma forma mais geral, nota-se a importância que Vygotsky deu à educação escolar, contribuindo de certa forma para a compreensão e enfrentamento da indisciplina.

Até o presente momento, relatamos o entendimento de teóricos que não trataram diretamente do termo indisciplina, mas que servem de base para a compreensão da mesma. A seguir, explanaremos o entendimento de estudiosos que tratam diretamente do objeto indisciplina escolar, o qual será realizado através de diálogo entre os autores. É dentro desse contexto de multiplicidade e complexidade do entendimento da indisciplina que se faz essencial compreender os enfoques e fundamentações dos estudiosos da temática.

A autora portuguesa Maria Teresa Estrela, estudiosa do objeto indisciplina escolar e autora de inúmeras obras que versam sobre a temática da indisciplina, percebe em sua visão

a indisciplina como um “fenômeno que decorre da sociedade e do seu sistema de ensino. Mas é um fenômeno essencialmente escolar, tão antigo quanto à escola e tão inevitável como ela” (ESTRELA, 1994, p. 13). A autora alega que o conceito de indisciplina “tem assumido ao longo do tempo diferentes significações: punição; dor; instrumento de punição; direção moral; regra de conduta para fazer reinar a ordem numa coletividade; obediência a essa regra” (idem). Entende-se que, para a autora, a indisciplina apresenta variados significados de acordo com o tempo histórico que está sendo vivido, assim como aos grupos sociais que vivem coletivamente e a própria sociedade. Nas suas palavras, a autora (1994), afirma:

[...] embora cada tipo de disciplina tenha sua especificidade, todos eles se inscrevem num fundo ético de caráter social que é resultante de uma certa mundivivência, concorrendo para a harmonia social. Não se pode, assim, falar em disciplina ou em indisciplina independente do contexto sócio-histórico em que ocorre. (ESTRELA, 1994, p. 15).

Assim, a autora (1994) esclarece que, mesmo a disciplina apresentando variadas particularidades ao longo do tempo, todas elas apresentam uma mesma natureza ética, colaborando para uma igualdade social.

Estrela (1994) também ressalta que existem certas funções do fenômeno indisciplina no meio escolar: a *propositiva*, onde o discente atua de forma indisciplinada para obter algo a seu favor; a função de *evitamento*, que se descreve como a recusa do discente em executar uma determinada tarefa proposta pelo docente; a função de *obstrução*, quando o discente compromete o funcionamento da aula proposta pelo docente, afetando toda a classe; a função de *contestação*, que, como o nome já diz, contesta a autoridade do docente; e por último, a função *impositiva*, onde os discentes da classe, através de atos indisciplinados, impõem uma regra contra a organização escolar.

Conclui-se que, segundo a autora, a indisciplina pode ser uma forma de contestação positiva (no caso de injustiças ocorridas no meio escolar), mas também pode ser vista como algo negativo perante a comunidade escolar, fato este considerado o mais comum.

Outro conceituado estudioso do objeto indisciplina é o autor brasileiro Julio Groppa Aquino (1996), que afirma que, para descrever a disciplina como comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina se traduz de outras formas, como a revolta contra estas normas ou o seu desconhecimento. Segundo este autor, a disciplina trata-se de:

[...] comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá ser traduzida de duas formas: 1) a revolta contra essas 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. (AQUINO, 1996, p. 10).

Embora a indisciplina seja conhecida de todos, seu valor teórico não é tão fácil de entender. Segundo Aquino (1996), a indisciplina é um tema de difícil abordagem e apresenta pequeno número de obras dedicadas à problemática. Ainda nas palavras de Aquino (1996), ele menciona:

[...] professores testemunham que a questão disciplinar é atualmente uma das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar. Segundo eles, o ensino teria como um de seus obstáculos centrais a conduta desordenada dos alunos, traduzida em termos como: bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade etc. (AQUINO, 1996, p. 40).

Dessa forma, Aquino (1996) destaca que a indisciplina é um problema recorrente enfrentado pelos professores nas escolas, que a consideram atualmente como uma das principais dificuldades encontradas no trabalho escolar.

Para este autor, a conduta desordenada dos alunos é um obstáculo central para o ensino, sendo essa conduta descrita como bagunça, tumulto, falta de limite, mau comportamento e desrespeito às figuras de autoridade. Esses comportamentos podem criar um ambiente de aprendizagem inadequado, dificultando o processo de ensino e aprendizagem para todos os indivíduos. Além do mais, a indisciplina pode gerar um ambiente estressante e desmotivador para os professores que tratam indiretamente com esses comportamentos.

Aquino (1996) sugere que a indisciplina pode ser um obstáculo para o sucesso escolar dos estudantes, pois pode prejudicar sua capacidade de concentração e, conseqüentemente, de aprender. Além disso, a conduta desordenada dos estudantes pode afetar negativamente todo o ambiente escolar, criando um clima de desrespeito e desordem que pode ser prejudicial para a comunidade escolar. O autor descreve três hipóteses para a explicação da indisciplina: a primeira seria a do aluno desrespeitador, onde o “aluno de hoje em dia é menos respeitador do que o aluno de antes, e que, na verdade, a escola atual teria se tornado muito permissiva, em comparação ao rigor e à qualidade daquela educação de antigamente (p.185); a segunda refere-se à do “déficit moral”, em outras palavras, “as crianças de hoje em dia não têm limites, não reconhecem a autoridade, não respeitam as regras, e a responsabilidade por isso é dos pais, que teriam se tornado muito permissivos” (p. 189); e a terceira e última hipótese explicativa para a razão da indisciplina é do aluno desinteressado,

ou seja, “para os alunos, a sala de aula não é tão atrativa quanto outros meios de comunicação, e particularmente o apelo da televisão. Por isso, a falta de interesse e a apatia em relação à escola” (p. 194).

A pesquisadora Silvia Parrat-Dayan (2008) salienta que o conceito de indisciplina se associa com o de disciplina, sendo a disciplina uma obediência às regras e a indisciplina a desobediência a essas regras:

Em geral, o conceito de indisciplina é definido em relação ao conceito de disciplina, que na linguagem corrente significa regra de conduta comum a uma coletividade para manter a boa ordem e, por extensão, a obediência à regra. Evoca-se também a sanção e o castigo que se impõem quando não se obedece a regra. Assim, o conceito de disciplina está relacionado com a existência de regra. (PARRAT-DAYAN, 2008, p.18).

Dialogando com Aquino, Parrat-Dayan (2008) evidencia que a origem da indisciplina se encontra numa crise mundial sobre as escolas. Existe um choque entre um modelo educativo ultrapassado e um público que está passando por transformações profundas. A sociedade, assim como o público que frequenta a escola, mudou. Nesse panorama, a indisciplina é um choque entre a cultura escolar e a cultura dos alunos, onde ambos não se conhecem e nem se compreendem, e cada um tenta impor uma maneira própria de proceder e conviver.

Vasconcellos (2004), outro autor estudioso da indisciplina, acrescenta que a indisciplina envolve variados indivíduos e instituições que são responsáveis por essa problemática. Segundo este autor (2004):

O problema da (in)disciplina, com certeza diz respeito ao professor, mas também ao aluno. E mais que isto, dada a sua complexidade, envolve também outras frentes: instituição, comunidade, sistema de ensino e sistema social. (VASCONCELLOS, 2004, p. 169).

Conforme Vasconcellos (2004), o problema da indisciplina diz respeito ao professor, mas não somente a esse; há também outros sujeitos e organizações que são responsáveis por essa problemática, que se encontra em constante evolução. São eles: a sociedade, a família, a escola, assim como os próprios estudantes, que podendo ser muitos ou poucos, contribuem para a indisciplinarização. No caso da sociedade, Vasconcellos (2013) esclarece que o lado fácil de fora (sociedade) se torna difícil dentro da escola, pois na escola existem regras, valores e princípios que muitas vezes no mundo externo podem até existir, mas passam

despercebidas pelos estudantes. É nesse momento que surge o conflito dentro da instituição escolar, quando a escola acaba sendo julgada como arbitrária e retentora da liberdade e ultrapassada. Ao ocorrer este conflito, a indisciplina emerge, pois nasce da divergência de valores.

Outra instituição que pode contribuir para a indisciplina discente é a família, visto que esta tem papel essencial na educação escolar dos estudantes, pois num primeiro momento é ela que dá referências básicas para o indivíduo. Assim, quando a instituição familiar fracassa na educação do estudante, acaba transferindo para a escola esta função, sobrecarregando principalmente o professor. A falta de compromisso da família com a educação de seus membros causa o crescimento da indisciplina dentro e fora da instituição escolar.

Já a instituição escolar precisa envolver toda a comunidade escolar para elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), o qual deverá conter questões que contemplem a indisciplina. É importante que a escola organize debates e palestras com especialistas para abordar a problemática em questão. Além disso, é essencial proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada, a fim de elaborar estratégias adequadas para lidar com os conflitos que surgem em sala de aula. Dessa forma, será possível colaborar na promoção do diálogo entre todos os envolvidos.

Garcia (1999), em consonância com Vasconcellos, ratifica que:

O conceito de indisciplina apresenta uma complexidade que precisa ser considerada. Um entendimento suficientemente amplo do conceito de indisciplina escolar precisa integrar diversos aspectos. É preciso, por exemplo, superar a noção arcaica de indisciplina como algo restrito à dimensão comportamental, com certeza diz respeito ao professor, mas também ao aluno. E mais que isto, dada a sua complexidade, envolve também outras frentes: instituição, comunidade, sistema de ensino e sistema social. (GARCIA, 1999, p.102).

Dessa forma, Garcia (1999), em conformidade com Vasconcellos (2013), considera que a indisciplina envolve vários agentes, sendo indivíduos e instituições os responsáveis por esse problema. Acrescenta que a indisciplina se justifica por várias causas, podendo ser de ordem psicológica, de ordem social e de ordem familiar. Destarte, segundo Garcia (1999), o conceito de indisciplina apresenta uma complexidade que precisa ser encarada. É necessário integrar diversos aspectos neste conceito e não somente de dimensão comportamental, que por sua vez, é visto como arcaico e ultrapassado.

Outra estudiosa do objeto que esclarece sobre a indisciplina é a autora Teresa Cristina Rego (2016) que afirma que as ideias acerca da indisciplina estão longe de serem consensuais. Isto se deve à complexidade do objeto, à ausência de pesquisas que contribuam no refinamento do estudo deste problema, mas também à multiplicidade de interpretações que a cercam. Rego (2016) conceitua a indisciplina da seguinte forma:

Costuma-se compreender a indisciplina, manifesta por um indivíduo ou um grupo, como um comportamento inadequado, um sinal de rebeldia, intransigência, desacato, traduzida na “falta de educação ou de respeito pelas autoridades”, na bagunça ou agitação motora. Como uma espécie de incapacidade do aluno (ou de um grupo) em se ajustar às normas e padrões de comportamento esperados. A disciplina parece ser vista como obediência cega a um conjunto de prescrições e, principalmente, como um pré-requisito para o bom aproveitamento do que é oferecido na escola. (REGO, 2016, p. 85).

Segundo a autora, a questão da indisciplina é geralmente entendida como um comportamento inadequado ou desrespeitoso por parte do sujeito ou de um grupo. A indisciplina pode se manifestar de diferentes formas, como desobediências às regras ou autoridades escolares, comportamentos disruptivos, agitação motora ou mesmo falta de respeito pelos outros.

Dessa forma, a indisciplina é frequentemente vista como um sinal de rebeldia ou intransigência, sugerindo uma certa resistência às normas e padrões de comportamentos estabelecidos. Isso pode ser problemático em contextos escolares, onde a conformidade com as regras é considerada essencial para o bom funcionamento da sala de aula e aprendizagem dos estudantes.

Mas segundo Rego (2016), a indisciplina também pode ser vista como falta de educação ou de respeito pelas autoridades escolares, o que pode ser compreendido como um problema de socialização ou de valores. No entanto, a autora sugere que a indisciplina pode ser interpretada como uma incapacidade do sujeito em se ajustar às normas e padrões esperados, o que pode ser resultante de fatores como falta de clareza sobre as expectativas, falta de motivação ou desinteresse nas atividades propostas.

Destarte, conclui-se dos conceitos e entendimentos dos autores que quando se trata de indisciplina, é necessário percorrer diversos fatores como institucionais, comunitários, escolares e sociais, não desconsiderando também os fatores históricos, culturais, psicológicos, políticos e econômicos. Mello (2015) aborda que “indisciplina é considerada um fenômeno polissêmico e multicausal”, ou seja, um fenômeno que apresenta vários significados e variadas causas que a geram.

Sintetizando, no capítulo I, foram abordados os conceitos de corpo, corpos dóceis e disciplinados propostos por Foucault (1999). Esses conceitos referem-se à modelação dos corpos para adequá-los aos padrões impostos pela sociedade moderna, exercendo controle sobre os indivíduos. No contexto escolar, recursos educacionais são utilizados para tornar os estudantes obedientes, dóceis, produtivos e aptos a viver na sociedade desejada. No entanto, essa docilização pode ser considerada uma forma de violência simbólica, pois limita a liberdade individual e impede a reflexão crítica sobre a posição do indivíduo na sociedade.

Foram abordados o campo escolar, destacando a visão de Bourdieu (1983), sobre a importância das interações sociais na construção do conhecimento. Bourdieu argumenta que o corpo é disciplinado no processo educacional e a escola desempenha papel crucial na formação corporal dos estudantes. Essa disciplina corporal, faz parte do processo de socialização que contribui para a formação do *habitus* dos estudantes, influenciando seus princípios, valores e práticas sociais.

Em seguida, o capítulo apresentou a complexidade do termo indisciplina escolar e suas transformações ao longo do tempo, influenciadas por fatores sociais, políticos e culturais. Destacou-se a importância de compreender os conceitos e fundamentos propostos por autores que investigam a indisciplina escolar.

O texto apresentou as teorias de Foucault (1999) e Paulo Freire (1989), sobre o poder disciplinar e a disciplina escolar. Foucault argumenta que os mecanismos disciplinares não são apenas formas de punição, mas também técnicas de controle dos corpos. Freire, por sua vez, defende que a disciplina é essencial para o crescimento pessoal, destacando a importância da autoridade do professor para disciplinar o aluno, sem recorrer ao autoritarismo. Vygotsky (2001), por sua vez, enfatiza que a aprendizagem é uma experiência social mediada pela linguagem e ação. A educação recebida no ambiente familiar, escolar e na sociedade desempenha papel fundamental na formação dos indivíduos. Portanto, as soluções para a indisciplina devem considerar não apenas os fatores individuais dos alunos, mas também as relações sociais.

Este capítulo abordou a indisciplina nas diferentes perspectivas de estudiosos como Estrela (1994), Aquino (1996), Garcia (1999), Vasconcellos (2004), Rego (2016) e Parrat-Dayan (2008), que percebem a indisciplina como um fenômeno mundial, essencialmente escolar, apresentando várias particularidades.

CAPÍTULO II

TRILHAS DE UM ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A INDISCIPLINA

Este capítulo tem como objetivo explicitar as metodologias Estado da Arte, Estado do Conhecimento e Revisão Bibliográfica e apresentar as divergências e convergências entre elas. Em seguida, apresentar os dados da pesquisa com a metodologia Estado do Conhecimento (MOROSINI, 2014), expondo os quadros e tabelas, e suas análises acerca dos dados apresentados.

2.1 Conceitos de Estado do Conhecimento, Estado da Arte e Revisão Bibliográfica

João Ferreira de Oliveira, ao escrever o prefácio da obra “Estado do Conhecimento: teoria e prática” das autoras Morosini, Santos e Bittencourt (2021) esclarece que pesquisas sobre Estado da Arte ou Estado do Conhecimento exigem um grande acúmulo teórico-conceitual dos pesquisadores em uma determinada área de conhecimento, especialmente no contexto atual em que as fontes bibliográficas vêm se proliferando e internacionalizando num campo científico cada vez mais globalizado.

Dessa forma, faz-se necessário esclarecer alguns pontos importantes a respeito de algumas metodologias que têm causado certo desentendimento no meio acadêmico. Nota-se uma controvérsia quanto ao entendimento e diferenciação do que é Estado da Arte e Estado do Conhecimento, pois constata-se que há opiniões divergentes ou conflitantes sobre os termos, gerando debate entre os pesquisadores. Alguns consideram os termos como sinônimos, outros já defendem que há diferença entre as metodologias. E ainda há aqueles que defendem que as novas terminologias nada mais são do que a própria revisão bibliográfica.

Assim, antes de elucidar e mapear a metodologia Estado do Conhecimento, escolhida para essa pesquisa, faz-se necessário desvendar, compreender e clarificar os significados, divergências e convergências dessas três metodologias tão controversas.

Silva, Souza e Vasconcellos (2020) afirmam que as nomenclaturas “Estado do Conhecimento” e “Estado da Arte” têm sido empregadas como sinônimas em variadas pesquisas, como podemos constatar na citação das respectivas autoras (2020).

O Estado da Arte e o Estado do Conhecimento são denominações de levantamentos sistemáticos ou balanço sobre algum conhecimento, produzido durante um determinado período e área de abrangência. Dessa forma, os

pesquisadores que decidem fazer um Estado da Arte ou Estado do Conhecimento têm em comum o objetivo de “olhar para trás”, rever caminhos percorridos, portanto possíveis de serem mais uma vez visitados por novas pesquisas, de modo a favorecer a sistematização, a organização e o acesso às produções científicas e à democratização do conhecimento. (SILVA, SOUZA e VASCONCELLOS, 2020, p. 2).

Assim, segundo as autoras, a utilização dessas metodologias, que se valem das produções científicas já existentes, é fundamental para dar continuidade aos objetos estudados, identificar novas lacunas e estimular a produção de novas investigações. Dessa maneira, sabemos que cada pesquisador tem o seu olhar singular referente a sua pesquisa, para produção de novos conhecimentos e novas pesquisas.

2.1.1 O Estado da Arte (EA)

Segundo Silva, Souza e Vasconcellos (2020, p. 2), a terminologia “Estado da Arte” origina-se da literatura científica americana e tem por objetivo “realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área”. Dessa forma, percebe-se que o conceito de “Estado da Arte” possui semelhança ao do “Estado de Conhecimento”, mas com um foco mais peculiar em um determinado campo de estudo ou pesquisa.

A autora Morosini (2021) utilizando Santos *et al* (2020), contradiz essa afirmação ao alegar que a semelhança entre Estado do Conhecimento (EC) e Estado da Arte (EA) é pequena. O EA se iniciou nos Estados Unidos em um cenário ligado às Artes, e é que prevalece e se amplia a todas as áreas do conhecimento. Outro fato curioso que Morosini traz é que as *áreas hard*s, que são áreas consideradas mais técnicas e complexas e que exigem um alto nível de conhecimento e habilidades para serem dominadas, como, por exemplo, a ciência, a tecnologia, a engenharia, a matemática, bem como a física, a química e a informática, usam, via de regra, o Estado da Arte. A autora esclarece que, em geral, o EA se amplia a todas as áreas do conhecimento.

Outra autora referência no estudo do “Estado da Arte” no Brasil é Ferreira (2021), que afirma que o campo do conhecimento que envolve estudos considerados como do “Estado da Arte” tem crescido em volume e diversidade ao longo do tempo, sendo resultado da contribuição de pesquisadores em diferentes instituições. Esses estudos abrangem uma temática específica e são produzidos com a finalidade de avançar o conhecimento em variadas áreas. Um campo de estudo pode ser determinado como um espaço delimitado pelos pesquisadores que compartilham um conjunto comum de problemas e questões, fontes

documentais e referências teóricas e metodológicas. Assim como, os mesmos compartilham intenções e práticas investigativas, bem como marcas discursivas, reconhecendo-os em torno de um objeto de pesquisa em comum.

Conforme Ferreira (2021), a construção das pesquisas do tipo “Estado da Arte” se dá através da interação dos pesquisadores com os textos produzidos por outros pesquisadores, gerando perguntas e problematizações que orientam o avanço do conhecimento na área em questão.

[...] no estado da arte as pesquisas reunidas em um conjunto pelo pesquisador podem ser lidas e compreendidas não uma a uma, isoladamente, ou apenas considerando-se suas oposições e semelhanças, mas pelo estabelecimento de relações construídas a partir de cada aspecto (subtemas), de cada trabalho em diálogo com outros que o antecedem e o sucedem, trazendo no interior de si mesmo vozes de outros enunciados. (BAKHTIN, 1996 *apud* FERREIRA, 2021, p. 9).

Dessa forma, entende-se, segundo a autora, que o Estado da Arte procura esmiuçar e descrever os dados, mas é o pesquisador que trata da operação das informações coletadas. É ele que identifica, recorta e problematiza, criando uma exposição coerente, provável e buscando dar uma qualidade compreensível aos leitores.

Ainda de acordo com Ferreira (2021), o Estado da Arte é, primeiramente, uma atividade descritiva que envolve revisar e analisar documentos relevantes para um determinado objeto de estudo. O objetivo dessa atividade é estabelecer uma base teórica sólida que possa fundamentar a construção de sentidos e interpretações sobre esse objeto.

O EA é um processo sistemático que busca identificar e analisar as pesquisas, teorias e trabalhos anteriores relacionados a um determinado tópico, com o objetivo de compreender o que já foi estudado, o que ainda precisa ser investigado e como essa pesquisa se encaixa no contexto geral do campo de estudo. A partir dessa base sólida de conhecimento, os pesquisadores podem, então, construir suas hipóteses e metodologias para investigar o objeto em questão.

Silva, Souza e Vasconcellos (2020) expõem que o termo Estado da Arte é utilizado por pesquisadores de diversos campos de conhecimento, incluindo Sposito (2009), Brzenzinski (1999) e Romanowski (1999), em seus estudos, enquanto outros autores preferem assumir a terminologia “Estado do Conhecimento”.

O conceito de “Estado da Arte” é realizado com um foco mais específico em um determinado campo de estudo ou pesquisa. Em síntese, é um registro atualizado e detalhado

das pesquisas e avanços mais recentes em um campo específico, considerando a aplicação prática dos resultados obtidos. É frequentemente utilizado como referência para orientar novas pesquisas em uma área, uma vez que permite identificar as principais tendências de conhecimento. O EA é influenciado pelo contexto histórico, social, cultural e tecnológico em que é produzido. Por ser dinâmico, evolui constantemente à medida que novas pesquisas são realizadas e novas tendências surgem em um determinado campo específico.

2.1.2 O Estado do Conhecimento (EC)

Conforme explicitado anteriormente, o Estado da Arte e Estado do Conhecimento são considerados sinônimos por alguns pesquisadores, mas é perceptível que ambas as metodologias possuem características distintas que as diferenciam.

Silva, Souza e Vasconcellos (2020) mencionam que Soares e Maciel (2000) defendem que o Estado do Conhecimento é uma metodologia que trata unicamente de um setor das publicações sobre determinado tema.

As autoras Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p.23), conceituadas estudiosas da metodologia Estado do Conhecimento, alegam que no Brasil, o fortalecimento da produção científica sobre Educação, ainda é primário, percebendo-se um crescente esforço desta área na construção de Estado do Conhecimento. Esclarecem também que essa metodologia deve ser usada na área de Humanidades, pois “...na perspectiva social trabalhamos com a noção de construção do conhecimento num determinado tempo e espaço, o que aponta para a busca da compreensão do encontrado”.

Mas afinal, o que é o Estado do Conhecimento? Morosini, Santos e Bittencourt (2021) entendem que:

Estado do Conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Nesta reflexão, faz-se necessário considerar que a construção de uma produção científica está relacionada não só a pessoa/pesquisador que a produz, mas a influências da instituição na qual está inserida, do país em que vive e de suas relações com a perspectiva global. (MOROSINI, SANTOS e BITTENCOURT, 2021, p. 23).

Dessa forma, entende-se o Estado do Conhecimento como um processo de identificação e categorização de informações sobre a produção científica de uma determinada área de estudo em um determinado recorte temporal. Esse processo envolve a

coleta de dados de fontes como periódicos, teses, dissertações e livros relacionados a um tema específico.

Seu objetivo é fornecer reflexão e síntese sobre a produção científica em uma área específica. Também é necessário considerar que a construção da produção científica não está relacionada apenas ao pesquisador que a produz, mas também às manifestações da instituição na qual o pesquisador está inserido, bem como do país em que vive e de suas relações com a perspectiva global.

As autoras Morosini, Santos e Bittencourt (2021) afirmam que o Estado do Conhecimento se constitui numa importante fonte para a produção, não somente pelo acompanhamento de todo o processo monográfico, mas, principalmente, pela contribuição que este dá para a ruptura com os pré-conceitos que o pesquisador carrega consigo no início de seu estudo. Essa ruptura com os pré-conceitos é o primeiro ato do procedimento científico. A partir daí, durante o processo de investigação, o pesquisador realiza a construção de seu modelo de análise e, logo após, passa à sua verificação. Nesse sentido, Morosini, Santos e Bittencourt (2021) certificam que:

Quando falamos em quebra de pré-conceitos, não significa dizer que a pesquisa não tem viés ideológico. [...] Desde a escolha do objeto até a forma de compreendê-lo, o pesquisador está eivado de posições sobre a temática. Com a fase da ruptura, busca-se minimizar os pré-conceitos, e a metodologia é fator imprescindível. (MOROSINI, SANTOS e BITTENCOURT, 2021, p. 28).

Segundo as autoras, a ruptura é um processo que se desenvolve em várias etapas distintas. No contexto deste texto, a etapa mais relevante é a exploração, que consiste em investigar o campo de produção em questão, principalmente por meio de leituras e entrevistas exploratórias. Durante essa fase, busca-se prospectar e compreender mais profundamente os temas e problemas relacionados à produção em análise. Através da exploração, é possível obter informações e *insights*⁴ valiosos que serão úteis nas etapas seguintes.

⁴ Segundo Ferreira (2020), insight é a compreensão, revelação ou visão repentina ocasionada por uma percepção mental clara de elementos que levam a uma resolução. Na Psiquiatria, é sinônimo de autoconhecimento.

Figura 1 - Estado do Conhecimento: aspectos teóricos-metodológico



Fonte: Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p. 34)

A partir do esquema elaborado por Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p. 34), em sentido amplo, a finalidade primordial do Estado do Conhecimento “[...] é a construção e a compreensão do campo científico de um determinado tema num determinado espaço”. Assim, são apresentadas opções para auxiliar na construção de teses e dissertações, a partir de uma perspectiva de aprendizagem ativa na qual o próprio sujeito assume o compromisso com a reflexão crítica, a construção de seu objeto de estudo e a inserção no campo científico.

Dentre essas possibilidades, destaca-se a construção de Estado do Conhecimento, que consiste na identificação, síntese e reflexão sobre o que já foi produzido em relação a um tema específico em um determinado período e espaço de tempo. Essa metodologia representa grande contribuição para o desenvolvimento do campo científico, permitindo que sejam feitas análises aprofundadas sobre a temática escolhida. Além disso, indiretamente, essa prática contribui para a consolidação da Educação como uma área de conhecimento de grande relevância. Ao assumir o compromisso com a reflexão crítica e a construção de seu objeto de estudo, o sujeito se torna mais ativo em sua aprendizagem e pode contribuir para a produção de conhecimento cada vez mais relevante e significativo para a sociedade.

2.1.3 Revisão Bibliográfica (RB)

Outra terminologia utilizada como metodologia e de certo modo controversa é a Revisão Bibliográfica (RB).

É entendida como um processo de pesquisa e análise de literatura relevante em um determinado campo de estudo ou pesquisa. Envolve a coleta, exame, análise crítica e síntese de um conjunto de informações coletadas em materiais já publicados como teses, dissertações, livros, jornais, revistas e anais de eventos científicos. Seu objetivo principal é construir uma visão geral e integrada do conhecimento existente sobre um determinado assunto, identificando as principais tendências, lacunas, desafios e avanços no campo de estudo de uma determinada área de conhecimento. A Revisão Bibliográfica pode ser realizada por diversos motivos, como embasar um projeto de pesquisa ou prover base teórica para uma dissertação ou tese, entre outros.

O processo de revisão bibliográfica envolve várias etapas, como a definição do tema de pesquisa, a identificação de palavras-chave significativas, a busca por publicações relevantes em fontes confiáveis, a leitura e resumo dos trabalhos selecionados, a análise e a síntese dos resultados e a escrita propriamente dita, que apresenta as principais conclusões da revisão bibliográfica. Durante o processo de revisão bibliográfica, é essencial garantir que as fontes sejam confiáveis e que abranjam as diferentes perspectivas teóricas e metodológicas relevantes para a área em questão. Deve incluir uma avaliação crítica das publicações selecionadas, identificando limitações e pontos positivos, assim como reconhecendo os possíveis conflitos.

Morosini, Santos e Bittencourt (2021) afirmam que esse tipo de metodologia é muito usado nas áreas biológicas, através da Revisão Sistemática, que é um elemento da Revisão Bibliográfica.

Diferentemente do Estado da Arte, que é mais específico, a Revisão Bibliográfica é uma atividade mais ampla que busca fornecer uma visão geral do conhecimento existente em uma determinada área de pesquisa.

Em suma, a revisão bibliográfica é uma ferramenta fundamental para o avanço do conhecimento em uma determinada área. Ela permite identificar tendências, desafios e oportunidades de pesquisa, além de fornecer uma base teórica sólida para a produção de novos conhecimentos. Diante das três metodologias descritas, a metodologia escolhida para esta pesquisa foi o Estado do Conhecimento, devido à sua abordagem abrangente e sistemática. Esta metodologia permite mapear e analisar de forma minuciosa o que já foi produzido sobre o objeto disciplina escolar em questão, fornecendo uma base sólida de conhecimento e compreensão prévia. Dessa forma, é possível identificar lacunas no conhecimento existente, identificar as principais tendências e abordagens utilizadas pelos

pesquisadores e avaliar a relevância das informações disponíveis. Além disso, contribui para a atualização e expansão do conhecimento existente e agrega novas perspectivas à área de estudo.

2.2 Descrições dos Levantamentos e Filtros das Produções Bibliográficas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)

Neste estudo descritivo, de cunho qualitativo e do tipo Estado do Conhecimento, procurou-se destacar os principais conceitos sobre a temática apresentada. Segundo Morosini e Fernandes (2014, p. 155):

[...] estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Ainda assim, o Estado do Conhecimento “pode fornecer um mapeamento das ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração” (MOROSINI E FERNANDES, 2014, p. 158).

Atualmente, o uso dele tem sido cada vez mais frequente para analisar e estabelecer o estado atual das pesquisas em determinada área do conhecimento. Especificamente no campo da Educação, é possível notar uma crescente utilização dessa metodologia ao longo dos últimos anos, não apenas para integrar os textos de teses e dissertações, mas também como iniciativa de grupos de pesquisa, escrita de artigos científicos, dentre outras atividades.

Iniciar uma pesquisa não é tarefa simples, pois requer importante base teórica, epistemológica, assim como objetivos bem definidos e a escolha de uma boa base de dados. Os dados funcionam como repositórios de publicações científicas, como teses, dissertações e/ou artigos científicos. Conforme Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p. 39), “para escolher um bom repositório, é preciso verificar os critérios estabelecidos para armazenamento das publicações bem como o órgão científico que chancela tal repositório”.

Dessa forma, a base de dados utilizada para a realização da pesquisa foi a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da CAPES, que consiste em uma plataforma que tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto aos Programas de Pós-Graduação do Brasil. A BDTD encontra-se hospedada no seguinte endereço, <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Na página inicial, encontra-se o espaço correspondente para tal busca, conforme exposto na figura 2 a seguir.

Figura 2 - Página Inicial da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)

Fonte: BDTD (2023)

O passo seguinte foi a utilização dos descritores “*indisciplina and crianças*” e “*indisciplina escolar*”, em um recorte temporal dos últimos dez anos (2012 a 2022), conforme se apresenta a seguir:

Tabela 2 - Quantitativo de produções encontradas a partir dos descritores utilizados na pesquisa

Descritores	Recorte temporal	D*	T**	Total
<i>indisciplina and crianças</i>	2012 a 2022	31	15	46
<i>indisciplina escolar</i>	2012 a 2022	218	64	282
Total geral	-	249	79	328

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Nessa busca, chegou-se inicialmente ao resultado de 328 estudos. Para o descritor “*indisciplina and crianças*”, foram encontrados 46 trabalhos, dos quais 31 são Dissertações e 15 são Teses. Utilizando o descritor “*indisciplina escolar*”, foram identificados 282 trabalhos, sendo 218 Dissertações e 64 Teses. Como critério de delimitação temporal, optou-se pelo período de 2012 a 2022. A tabela abaixo apresenta o quantitativo de produções selecionadas, compatíveis e excluídas da pesquisa.

Tabela 3 - Estudos excluídos e compatíveis com o objeto de pesquisa

Descritores	Recorte temporal	Total	Excluídos (D)	Excluídos (T)	Compatíveis (D)	Compatíveis (T)
<i>indisciplina and crianças</i>	2012 a 2022	46	26	13	5	2
<i>indisciplina escolar</i>	2012 a 2022	282	217	62	1	2
Total geral		328	243	75	6	4

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Após uma leitura minuciosa dos resumos, introduções e conclusões dos estudos, e análise dos textos sobre a temática da indisciplina escolar, foram excluídos 318 estudos que abordavam assuntos não relacionados ao objeto de estudo, como a indisciplina em jovens e adultos ou a indisciplina de alunos do ensino médio e superior, entre outros. Foram identificados estudos que abrangiam áreas de ensino, como psicologia, matemática, inglês, entre outras, que não apresentavam ligação direta com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Esses estudos foram excluídos, uma vez que não se enquadravam nos objetivos desta pesquisa, que tem como foco a indisciplina nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Após esse processo, foram selecionados 10 trabalhos relevantes, dos quais 6 eram Dissertações e 4 eram Teses.

Segundo Morosini, Santos e Bittencourt (2021), essa etapa do EC, denominada “Bibliografia Anotada” refere-se aos 10 estudos selecionados de acordo com os critérios definidos na sessão anterior. Após a filtragem, análise e seleção dos estudos identificados de acordo com o objeto da pesquisa, apresentaremos o *corpus* da análise, ou seja, o conjunto de trabalhos que fez parte do EC, conforme segue:

Tabela 4 - Estudos selecionados com o descritor: indisciplina and crianças

Nº	Autor(es) (Ano)	Nível/Área	Título
1	Fontes, Mariana Rocha (2012)	D/Linguística	Frames e Valores – um estudo sobre a normatividade no espaço escolar.
2	Knöpker, Mônica, (2014)	D/Educação	Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica contemporânea da área da educação.
3	Silva, Mateus Rosalvo de Oliveira, (2019)	D/Filosofia da Educação	“Ponha-se no seu lugar”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência.
4	Antônio, Patrícia de Oliveira, (2019)	D/Educação	Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola.
5	Mendes, Janaína Silva, (2021)	D/Educação	Punição e disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação.
6	Neto, Cláudio Marques da Silva, (2019)	T/Educação	Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo.
7	Marchetti, Rafaela (2019)	T/Educação	Violências, conflitos e indisciplinas: discursos em três escolas de educação básica.

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Na tabela, é possível notar que, utilizando-se do descritor “*indisciplina and crianças*” e após as filtragens, foram encontrados 7 trabalhos, dos quais 5 são Dissertações

(D) e 2 são Teses (T). Destes, 5 estão na área de Educação, 1 na área de Linguística e 1 na área da Filosofia da Educação, todos no período entre 2012 e 2022.

Tabela 5 - Estudos selecionados com o descritor: indisciplina escolar

Nº	Autor (es) (Ano)	Nível/Área	Título
8	Sena, Mary Anne de Oliveira, (2020)	D/Educação	A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo.
9	Lima, Maria do Socorro Martins, (2018)	T/Educação	Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade.
10	Gonçalves, Vanessa Bugs, (2018)	T/Educação	Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar.

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Na referida tabela que apresenta os achados com o descritor “*indisciplina escolar*”, após as respectivas filtragens, foram encontrados 3 trabalhos, dos quais 1 é uma Dissertação e 2 são Teses, todos os estudos são da área de Educação e dentro do recorte temporal delimitado.

Conforme Morosini, Santos e Bittencourt (2021), na próxima etapa do EC, denominada “Bibliografia Sistematizada”, apresentaremos individualmente as descrições dos estudos, incluindo o ano de produção, autor, nível, gênero do autor, área, título, descritores e programas.

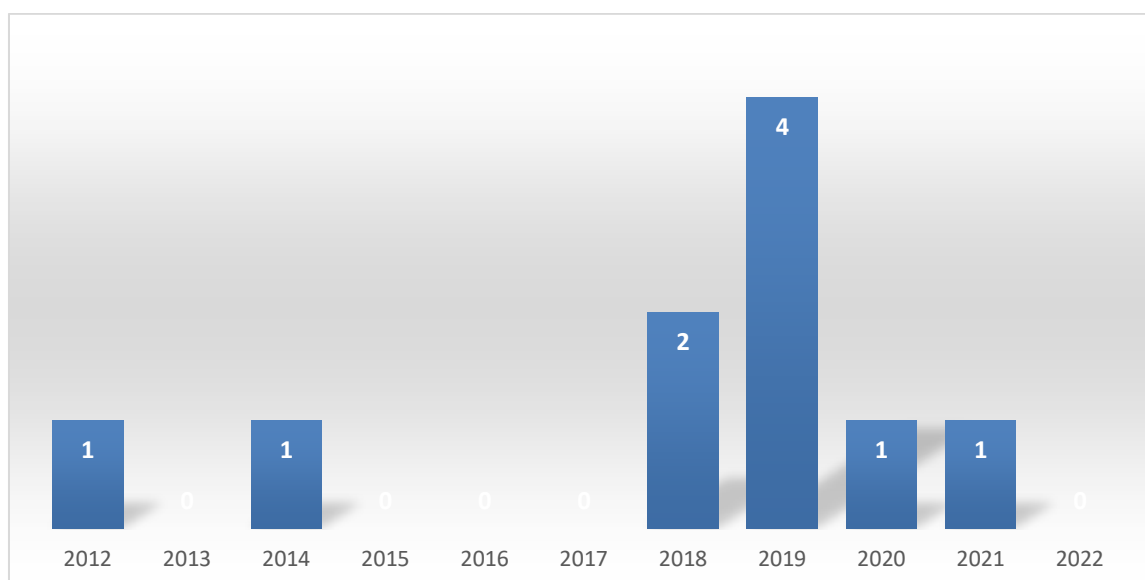
Quadro 1 - Bibliografia Sistematizada

Nº	Ano	Autor(a)	Gênero	Nível	Área	Título	Descritores	Programas
FONTES, Mariana Rocha. Frames e Valores – um estudo sobre a normatividade no espaço escolar. 2012. 157 f. Dissertação (mestrado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, 2012. Acesso em: 2022-09-01.								
1	2012	Fontes, Mariana Rocha.	Feminino	D	Linguística	Frames e Valores – um estudo sobre a normatividade no espaço escolar.	Semântica de Frames. Crise Escolar. Educação de Valores.	Programa de Pós-graduação em Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
KNÖPER, Mônica. Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica contemporânea da área da educação. 2014. 107 f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, RS, 2014. Acesso em: 2022-09-01.								
2	2014	Knöper, Mônica.	Feminino	D	Educação	Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica contemporânea da área da educação	Disciplina escolar. Discurso. Michel Foucault.	Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINO.
SILVA, Mateus Rosalvo de Oliveira. “Ponha-se no seu lugar”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência. 2019. 154 f. Dissertação (mestrado em Filosofia da Educação). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, SP, 2019. Acesso em: 2022-09-01.								
3	2019	Silva, Mateus Rosalvo de Oliveira	Masculino	D	Filosofia da Educação	“Ponha-se no seu lugar”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência.	Estigma. Escola Pública. Singularidade. Diferenças. Cotidiano Escolar.	Programa de Pós-graduação Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

ANTÔNIO, Patrícia de Oliveira. Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola. 2019. 216 f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de São Paulo, SP, 2019. Acesso em: 2022-09-01.								
4	2019	Antônio, Patrícia de Oliveira,	Feminino	D	Educação	Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola.	Conflitos na escola. Cultura escolar. Indisciplina escolar. Prática pedagógica. Escola justa.	Área de concentração Educação da Universidade Federal de São Paulo
MENDES, Janaína Silva. Punição e disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação. 2021. 90 f. Dissertação (mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2021. Acesso em: 2022-09-01.								
5	2021	Mendes, Janaína Silva.	Feminino	D	Educação	Punição e disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação.	Práticas punitivas. Práticas disciplinares. Teoria Crítica da Sociedade. Escola.	Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
NETO, Cláudio Marques da Silva. Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo. 2019. 282 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, SP, 2019. Acesso em: 2022-09-01.								
6	2019	Neto, Cláudio Marques da Silva.	Masculino	T	Educação	Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo.	Indisciplina escolar. Gênero. Masculinidades. Crianças.	Programa de Pós-Graduação em Educação: Educação e Ciências Sociais. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
MARCHETTI, Rafaela. Violências, conflitos e indisciplinas: discursos em três escolas de educação básica. 2019. 161f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, SP, 2019. Acesso em: 2022-09-01.								
7	2019	Marchetti, Rafaela.	Feminino	T	Educação	Violências, conflitos e indisciplinas: discursos em três escolas de educação básica.	Violências escolares. Conflitos. Indisciplina. Análise do discurso.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.
SENA, Mary Anne de Oliveira. A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo. 2020. 127f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Nove de Julho – UNINOVE, SP, 2020. Acesso em: 2022-09-01.								
8	2020	Sena, Mary Anne de Oliveira.	Feminino	D	Educação	A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo.	Disciplina. Indisciplina. Sala de aula. Escola pública.	Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).
LIMA, Maria do Socorro Martins. Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade. 2018. 191f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília – UNB, Brasília, 2018. Acesso em: 2022-09-01.								
9	2018	Lima, Maria do Socorro Martins.	Feminino	T	Educação	Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade.	Indisciplina. Relação Professor-aluno. Subjetividade individual e social. Configurações subjetivas. Sentidos subjetivos.	Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UNB.
GONÇALVES, Vanessa Bugs. Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar. 2018. 153f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pelotas, RS, 2018. Acesso em: 2022-09-01.								
10	2018	Gonçalves, Vanessa Bugs.	Feminino	T	Educação	Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar.	Currículo. Indisciplina. Estratégias. Táticas. Poder.	Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Algumas observações em relação aos dados dos estudos serão comentadas a seguir:

Gráfico 1 - Recorte temporal (anos das produções)

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

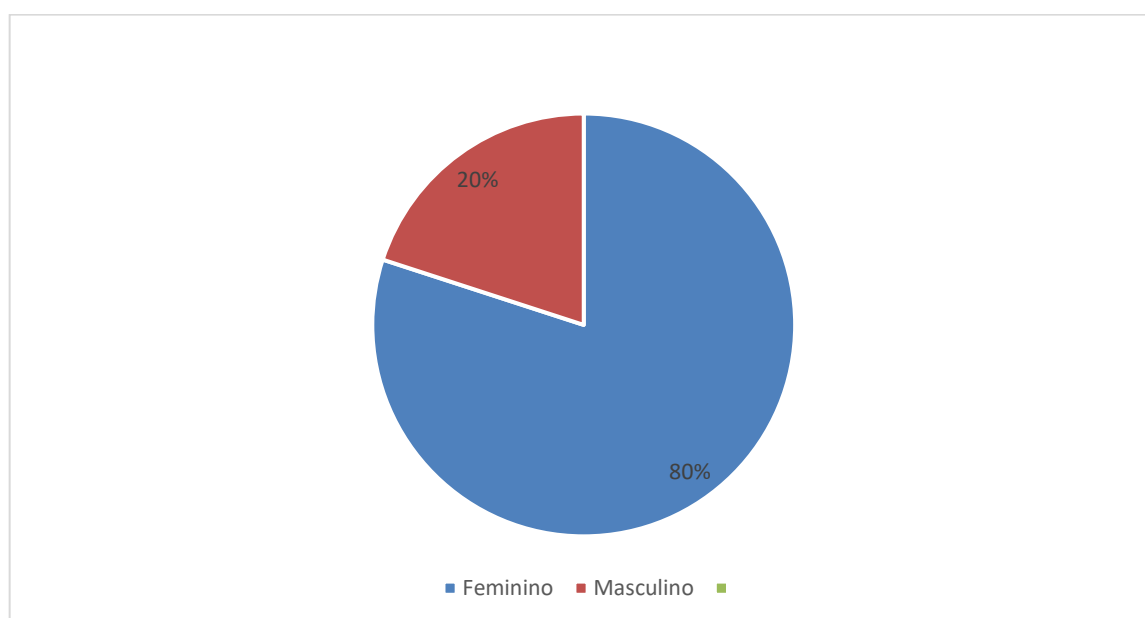
Observa-se nos estudos descritos na bibliografia sistematizada que, dentre os 10 estudos selecionados no recorte temporal de 10 anos, há uma predominância de quatro estudos no ano de 2019, seguido por dois no ano de 2018, apresentando apenas um nos anos de 2012, 2014, 2020 e 2021. Já os anos de 2013, 2015, 2016, 2017 e 2022 não apresentaram nenhum estudo selecionado de acordo com objeto de estudo.

A análise do gráfico revela que, dentre os 10 estudos selecionados ao longo de um período de 10 anos, é observada uma distribuição desigual dos estudos ao longo do tempo. Os resultados revelam que no ano de 2019 houve uma predominância de estudos, o que pode indicar um aumento de interesse e produção de pesquisa pelo objeto de estudo naquele período específico. Por outro lado, os anos de 2013, 2015, 2016, 2017 e 2022 não apresentaram nenhum estudo relacionado ao objeto de estudo.

Diante de tais apontamentos, surge a seguinte reflexão: essa ausência de estudos relacionados à indisciplina escolar nesses respectivos anos pode indicar falta de interesse pelo tema durante esses períodos? Outro questionamento relevante que merece ser ratificado é que no ano de 2022, o mundo ainda se encontrava imerso em estado pandêmico decorrente da Covid-19. Tal condição adversa impôs restrições significativas à realização de pesquisas de campo de forma presencial. Esses formatos presenciais de pesquisas, cursos e aulas estavam voltando lentamente ao seu estado normal, logo, isso pode ter sido um fator impeditivo de pesquisas relacionadas ao tema.

Observa-se também que o número de dissertações de mestrado foi maior do que a quantidade de teses dos trabalhos selecionados. Foram encontradas seis (6) Dissertações e apenas quatro (4) Teses. Dessa forma, pode-se analisar que o objeto de estudo, indisciplina na fase de estudos iniciais da criança, desperta maior interesse no nível de mestrado.

Gráfico 2 - Gênero dos autores dos estudos



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

No gráfico 2, observa-se que, quanto ao gênero dos autores, o gênero feminino é predominante nos estudos, com oito (8) autoras femininas e dois (2) autores do gênero masculino, conforme demonstrado.

Segundo dados do Censo Escolar 2022, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação, a maioria dos profissionais responsáveis pelo ensino básico no Brasil são mulheres. Dentro do grupo de profissionais, que totaliza 2.315.616 indivíduos, 1.834.295 (79,2%) são professoras.

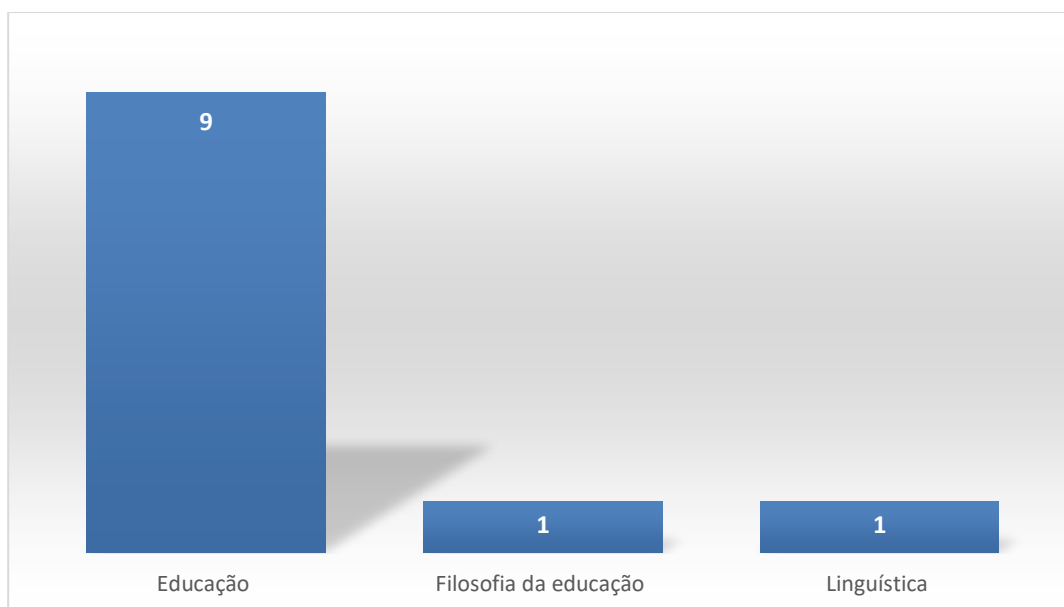
Outro dado significativo diz respeito ao âmbito da educação superior. Conforme dados do Censo da Educação Superior de 2021, dos 8.987.120 estudantes matriculados, 5.249.275 (58,1%) são mulheres. Focando nas licenciaturas, é notável que 72,5% das matrículas correspondem a mulheres.

No âmbito da pós-graduação, informações provenientes da Capes, órgão também vinculado ao Ministério da Educação (MEC), referentes ao ano de 2021, revelam que as mulheres compõem 54% dos estudantes matriculados em cursos de pós-graduação stricto-

sensu. Dentro do contingente de 405 mil estudantes, englobando mestrado e doutorado no Brasil, 221 mil são do sexo feminino. Além disso, as mulheres também predominam como beneficiárias de bolsas: dados do ano de 2020 demonstram que as pesquisadoras representam 58% do conjunto total de bolsistas stricto sensu da Capes.

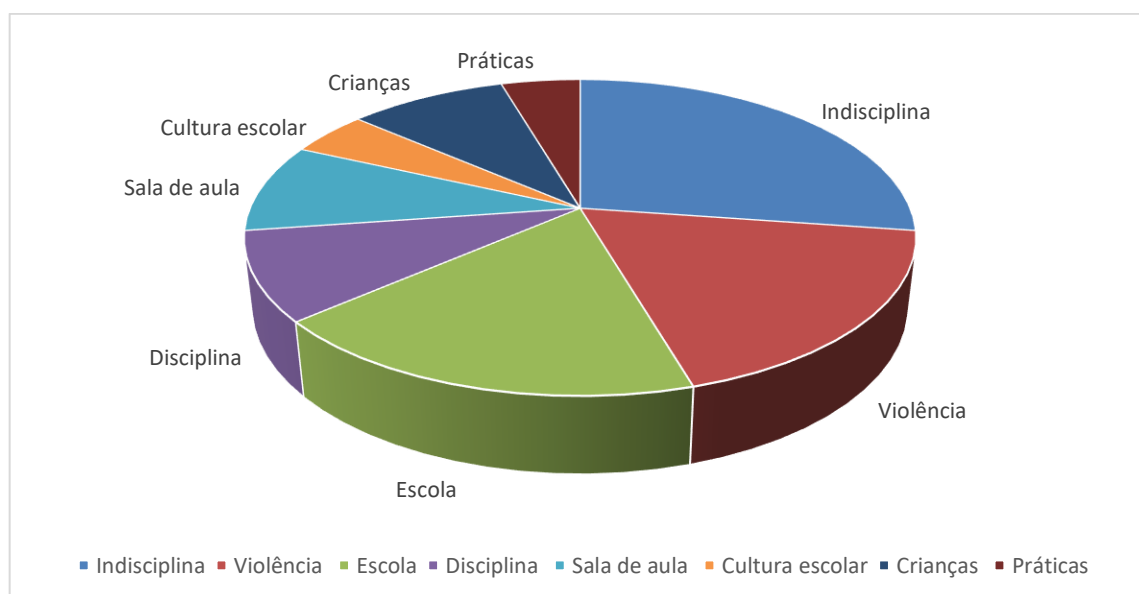
É notório destacar o legado das mulheres na educação. Existe uma conexão cultural entre o universo feminino e o campo educacional, o que pode acabar influenciando na escolha da carreira. A presença predominante de mulheres nos cursos de licenciatura é resultado de fatores históricos, culturais, sociais e econômicos. A participação feminina no ensino superior e especializações também são maiores do que o masculino. No entanto, é importante ressaltar que também há muitos homens estudando educação e que esse campo é relevante para ambos os gêneros.

Gráfico 3 - Áreas do conhecimento



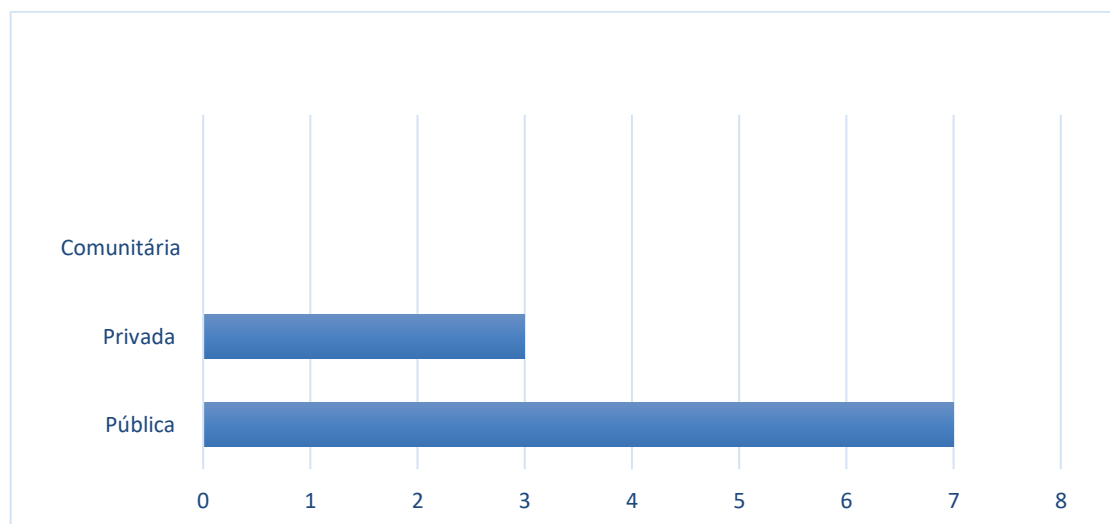
Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Conforme o gráfico 3, observou-se que a maioria dos estudos selecionados pertence à área da Educação, totalizando 9 estudos. A exceção é representada pelo estudo número 1 que pertence à área de Linguística, e pelo estudo número 3, que pertence à área de Filosofia da Educação.

Gráfico 4 - Descritores dos estudos

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Outra observação notável refere-se ao uso dos descritores nos estudos (gráfico 4), onde se verifica que a palavra-chave com maior incidência é “indisciplína” (ou indisciplina escolar), presente em seis estudos. Ela é seguida por outras palavras-chave com menor incidência, como “violência” (crise, conflitos), encontrada em quatro estudos, e “escola” (pública, justa), também em quatro estudos. Os descritores “disciplina e disciplina escolar” são utilizados em dois estudos, assim como “sala de aula e cotidiano escolar”. Além disso, outros descritores são utilizados em um ou dois estudos, incluindo cultura escolar, crianças, práticas, entre outros.

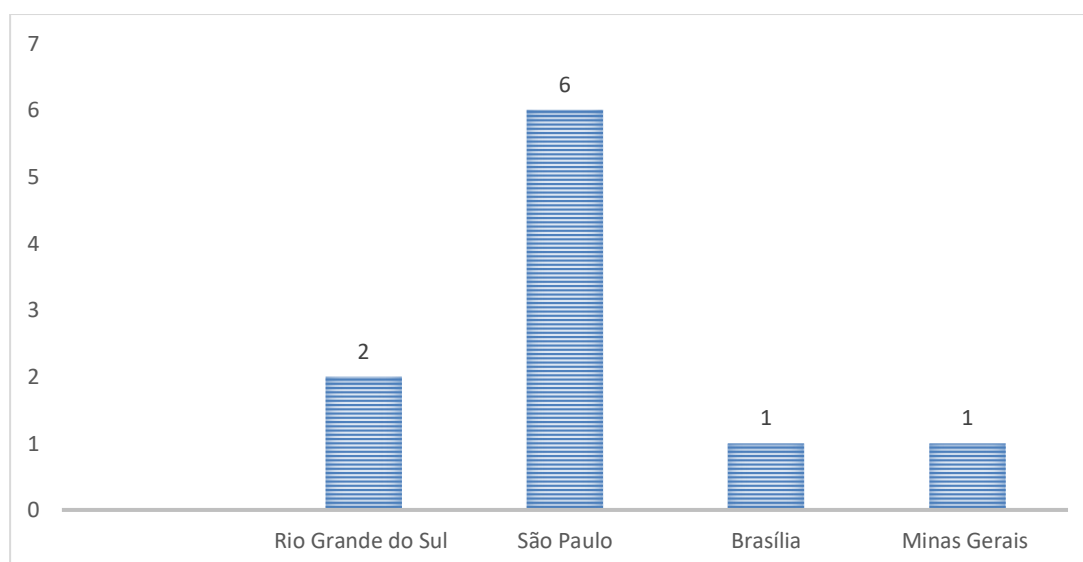
Gráfico 5 - IES (públicas, privadas e comunitárias)

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

É possível observar clara predominância de estudos realizados por pesquisadores vinculados a instituições públicas de ensino superior. Dos estudos analisados, 7 foram conduzidos por pesquisadores de instituições públicas, enquanto apenas 3 estudos foram realizados por pesquisadores de instituições privadas. Surpreendentemente, não foi encontrado nenhum estudo realizado por pesquisadores de instituições comunitárias.

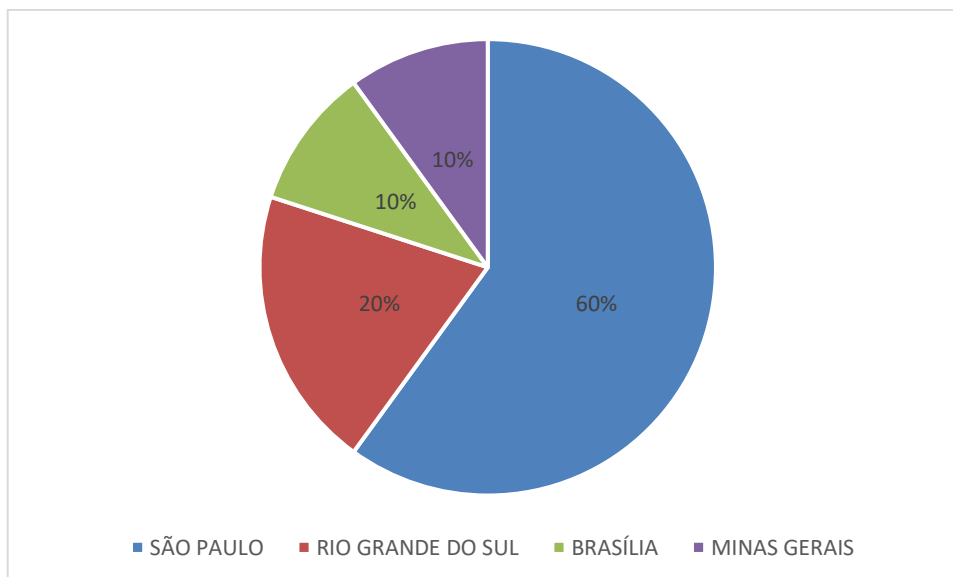
Essa disparidade nos números pode refletir as diferenças nos recursos, financiamento e prioridades de pesquisa entre os diferentes tipos de instituições de ensino superior. A ausência de estudos realizados por pesquisadores de instituições comunitárias pode ser atribuída a vários fatores, como falta de recursos, priorização de outras atividades acadêmicas ou limitações estruturais. É importante ressaltar que a análise dos dados do gráfico 5 está restrita ao quantitativo de estudos selecionados para essa pesquisa.

Gráfico 6 - Localização das IES por unidade federativa



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Outra observação em destaque é a predominância dos estudos serem de universidades da região de São Paulo, com 5 (cinco) da capital São Paulo e 1 (um) da cidade de São Carlos (interior do Estado de SP). Em seguida, temos 2 estudos do Rio Grande do Sul, localizados nas cidades de Pelotas e Vale do Rio dos Sinos. Além disso, há 1 (um) estudo de Brasília, no Distrito Federal, e 1 (um) estudo de Juiz de Fora, no Estado de Minas Gerais, conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 7 - Percentual de estudos em relação aos Estados

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023).

Com base nos dados fornecidos, é possível observar a distribuição percentual dos estudos em relação a quatro estados brasileiros: São Paulo, Rio Grande do Sul, Brasília e Minas Gerais.

O estado de São Paulo representa a maior proporção, com 60% dos estudos realizados nessa região. Trata-se de uma concentração significativa de atividades de pesquisa nesse estado, possivelmente relacionada a fatores como a presença de Programas de Pós-graduação *Stricto-Sensu*⁵, maior investimento em ciência e uma cultura consolidada.

Em seguida, o Rio Grande do Sul representa 20% dos estudos, o que indica uma participação considerável, embora menor em comparação com São Paulo. Isso sugere uma presença relativamente significativa de atividades de pesquisa nesse estado, embora em uma escala menor.

Tanto Brasília quanto Minas Gerais possuem participação de 10% cada nos estudos. Isso significa que esses estados apresentam uma contribuição similar em termos de pesquisas realizadas, porém em uma proporção menor em relação aos estados de São Paulo e Rio

⁵ De acordo com a Plataforma Sucupira, o quantitativo de Programas de Pós-graduação *Stricto-Sensu* no Estado de São Paulo, atualmente, é de 121 programas nas áreas de Humanidades/Sociais com conceitos A, 7, e 6 em 28 programas. <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoRegiao.jsf> Acesso: 20 ago. 2023.

Grande do Sul. Essa distribuição percentual dos estudos reflete possíveis disparidades na infraestrutura de pesquisa e na presença de instituições acadêmicas nas diferentes regiões.

Na próxima etapa do EC, denominada “Bibliografia Categorizada”, segundo Morosini, Santos e Bittencourt (2021), apresentaremos as descrições dos estudos de forma mais detalhada, citando título, ano de produção, metodologia, projetos/grupos de pesquisa ou docência e objetivos, a seguir:

Quadro 2 - Bibliografia Categorizada

Nº	Ano/nível	Autor(a)	Título	Metodologia	Grupo de pesquisa e/ou docência	Objetivos
1	2012/D	FONTES, Mariana Rocha.	Frames e Valores – um estudo sobre a normatividade no espaço escolar.	Estudo de caso com metodologia mista (quantitativa e qualitativa)	Macroprojeto “Práticas de Oralidade e Cidadania” dentro da Linha de Pesquisa Linguística e Ensino de Línguas (PPG Linguística – UFJF) integrado ao GP <i>Frame NET Brasil</i> (CNPq) na linha Frames e Cidadania	Compreender o modo como os sujeitos conceptualizam regra e as práticas normativas em seu espaço escolar, nos dando as pistas de que a escola normatiza e de suas vivências em relação a esta normatização para então entender as questões e as raízes do que a escola considera indisciplina.
2	2014/D	KNÖPER, Mônica.	Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica contemporânea da área da educação	Estado da Arte de teses e dissertações do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)	Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	a) descrever e analisar os discursos sobre educação nos últimos vinte anos; b) buscar identificar nesses discursos regularidades e raridades enunciativas que podem proporcionar a descrição de uma suposta ordem discursiva sobre a disciplina escolar.
3	2019/D	SILVA, Mateus Rosalvo de Oliveira	“Ponha-se no seu lugar”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência.	Pesquisa Qualitativa de abordagem etnográfica (investigação em campo, observação, entrevistas e registros)	Núcleo de Estudos da Diversidade, Conflitos e Intolerância (DIVERSITAS – USP)	Desnaturalizar tais formas de violência (desvio, indisciplina ou alguma característica negativa da criança) que buscam o apagamento de expressões singulares e diversas do cotidiano escolar
4	2019/D	ANTÔNIO, Patrícia de Oliveira,	Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola.	Análise documental, estudo de caso por meio de observação e entrevista semiestruturada.	Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Supervisão Escolar.	Investigar práticas de mediação e resolução de conflitos na escola estudada, observando as lógicas e aspectos da cultura escolar que permeiam tais práticas.

5	2021/D	MENDES, Janaína Silva.	Punição e disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação.	Pesquisa bibliográfica do tipo Estado do Conhecimento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2005 a 2017.	Não consta no trabalho	a) Os que as pesquisas relatam sobre a escola? b) Quais os entendimentos sobre práticas punitivas e práticas disciplinares? c) Quais encaminhamentos as pesquisas dão em relação às práticas presentes na escola?
6	2019/T	NETO, Cláudio Marques da Silva	Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo.	Abordagem etnográfica (entrevistas semiestruturadas e registros)	Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	Objetiva investigar a indisciplina escolar nas trajetórias formativas desses alunos, a partir de conceitos de gênero e masculinidade.
7	2019/T	MARCHETTI, Rafaela.	Violências, conflitos e indisciplinas: discursos em três escolas de educação básica	Pesquisa qualitativa, utilizando três instrumentos para a coleta de dados: Pesquisa Documental (Livros de Ocorrências Escolares); Grupos focais (gestores, professores); Entrevistas semiestruturadas (funcionários e familiares).	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Subjetividade e Cultura (GEPESC)	Objetiva analisar, os enunciados, as singularidades, as rupturas e os acúmulos nos dizeres de educadores, professores e funcionários sobre conflitos, violências e indisciplinas; e, discutir como as relações de poder disciplinar ocorrem na escola.
8	2020/D	SENA, Mary Anne de Oliveira.	A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo.	Levantamento bibliográfico no banco de teses e dissertações (BDTD); pesquisa ação-intervenção com a observação participante.	Grupo de Pesquisa Infância, Escola e Formação de Professores: Estudos Contemporâneos	a) identificar a relação existente nos processos disciplinares estabelecidos em sala de aula sob a ótica dos estudantes; b) verificar as possibilidades de interação e diálogo entre estudantes e professoras; c) analisar a relação entre a disciplina e a indisciplina existentes na sala de aula como possibilidade de reflexão; d) propor com os participantes da pesquisa, possíveis mediações dos conflitos gerados pela indisciplina.
9	2018/T	LIMA, Maria do Socorro Martins	Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade.	Método construtivo-interpretativo e os aspectos metodológicos da pesquisa,	Docência e supervisora em instituições de Educação Infantil e Anos Iniciais do EF.	Investigar as configurações subjetivas de alunos que se envolvem em situações de conflito e indisciplina no contexto da sala de

				onde serão apresentados os participantes, o local, os instrumentos, a construção do cenário social da pesquisa e os demais procedimentos por meio do qual a investigação se desenvolveu.		aula, na perspectiva de compreender as diferentes manifestações de seu comportamento.
10	2018/T	GONÇALVES, Vanessa Bugs.	Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar.	Pesquisa de Abordagem qualitativa, onde os instrumentos de coleta de dados utilizados são conversas e observações acerca do cotidiano dos alunos.	Não consta no trabalho	Desconstruir a noção de indisciplina e entendê-la como complexa, inventiva e criadora.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

No estudo **1**, a nível de Dissertação de Mestrado em Linguística, intitulado “Frames e Valores: um estudo sobre a normatividade no espaço escolar” de autoria de Fontes (2012), da Universidade Federal de Juiz de Fora, utilizou-se metodologicamente um Estudo de caso com metodologia mista. O cenário foi uma Escola Pública de Ensino Fundamental na cidade de Muriaé – MG, considerada pelos gestores e professores como “caótica”, onde os alunos descumprem as regras e normas, desencadeando todas as formas de indisciplina e contribuindo, segundo a autora, para o insucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Foram entrevistadas 164 crianças dos primeiros anos do Ensino Fundamental, buscando entender como esses vivenciam a normatividade na escola. Utilizou-se um questionário com três perguntas a serem respondidas pelos alunos: 1) O que é regra para você? 2) Existem regras na sua escola? Cite três regras; 3) Quais regras você acha que sua escola deveria ter? Através da análise das entrevistas, verificou-se que a concepção de regra pelos discentes envolve uma relação de coação entre os participantes do ambiente escolar (comandantes e comandados), sem existir relações de cooperação nesse ambiente. Os resultados do estudo contribuem para a apresentação de um mapa de indisciplina escolar e da crise de valores que acomete a escola atual.

No estudo **2**, a nível de Dissertação de Mestrado em Educação, intitulado “Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica contemporânea da área da educação” de autoria de Knöper (2014) da Universidade do Vale

do Rio dos Sinos, RS, a autora não cita ser integrante de grupo de pesquisa ou projeto de pesquisa, mas deixa evidente que atua como professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede privada.

A metodologia utilizada é descrita pela autora como um “breve Estado da Arte” de teses e dissertações sobre disciplina escolar da CAPES publicadas de 1992 até 2012. Através do cruzamento das ferramentas e materiais analisados, foi possível identificar a existência de uma ordem discursiva que regula a produção, a natureza e a circulação dos discursos sobre disciplina escolar na produção acadêmica. Os resultados encontrados na identificação dessas “verdades” permitiram demonstrar que aproximação da disciplina às questões negativas pode estar impulsionando o abandono do ensino das crianças sobre os comportamentos esperados delas enquanto estudantes, o que pode levar ao aumento da indisciplina na escola.

No estudo **3**, a nível de Dissertação de Mestrado em Filosofia da Educação, intitulado ““Ponha-se no seu lugar”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência”, de autoria de SILVA (2019) da Universidade de São Paulo, a metodologia utilizada é descrita como Pesquisa Qualitativa de abordagem etnográfica e observação no cotidiano escolar. O estudo busca defender a escola enquanto espaço das diferenças no cotidiano escolar.

No estudo **4**, a nível de Dissertação de Mestrado em Educação, intitulado “Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola”, de autoria de ANTÔNIO (2019) da Universidade Federal de São Paulo, a autora não cita ser integrante de grupo de pesquisa ou projeto de pesquisa, mas deixa evidente que atua desde 2010 como Supervisora Escolar de uma Escola pública da Rede Municipal de Guarulhos. A metodologia utilizada é descrita pela autora como Análise Documental e Estudo de Caso por meio de observação e entrevista semiestruturada. A pesquisa concentrou-se nas turmas de 1º a 3º anos do Ensino Fundamental (EF) de uma escola pública municipal da cidade de Guarulhos. Em relação aos resultados, foi possível confirmar a hipótese levantada de que as representações dos sujeitos revelaram aspectos da cultura escolar referentes às relações de poder hierarquizadas e as práticas empregadas de intenções moralizadoras e civilizatórias centrada no adulto e nas punições. Também foi identificado que a complexa realidade do cotidiano escolar é tensionada por contradições e resistências que podem se tornar caminhos favoráveis para a construção de uma escola mais justa e democrática, promovendo uma cultura de respeito.

No estudo **5**, a nível de Dissertação de Mestrado em Educação, intitulado “Punição e Disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação”, de Mendes (2021), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, a autora não cita ser integrante de grupo de pesquisa ou projeto de pesquisa, nem mesmo se atua como docente. A metodologia utilizada é descrita como Pesquisa Bibliográfica do tipo Estado do Conhecimento através do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no período de 2005 a 2017. Os resultados encontrados na pesquisa demonstram que as práticas descritas como disciplinares aparecem também como expressões de punição ao sujeito. E a perspectiva de uma escola sem disciplina não se vislumbra nos moldes da sociedade moderna, pois a mesma produz suas relações alicerçadas em uma estrutura social punitiva.

No estudo **6**, a nível de Tese de Doutorado em Educação, intitulado “Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo”, de autoria de Neto (2019) da Universidade de São Paulo, o autor não cita ser integrante de grupo de pesquisa ou projeto de pesquisa, mas deixa evidente que atua como docente nos Anos Iniciais do EF desde 1990. A metodologia utilizada é a Pesquisa Qualitativa de Abordagem Etnográfica através de entrevistas semiestruturadas e registros. O estudo foi feito com crianças de 11 a 12 anos, estudantes dos Anos Iniciais do EF dentro de uma Escola Pública de São Paulo. O autor conclui em seu estudo que a indisciplina se mostra mais relacionada a fatores intraescolares, sobretudo com a interação pedagógica.

No estudo **7**, a nível de Tese de Doutorado em Educação, intitulado “Violências, conflitos e indisciplinas: discursos em três escolas de educação básica”, de autoria de Marchetti (2019), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a autora cita ser integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Subjetividade e Cultura (GEPESC). A metodologia utilizada é a pesquisa qualitativa, utilizando três instrumentos para a coleta de dados: pesquisa documental, grupos focais e entrevistas semiestruturadas. A autora verificou que os direitos das crianças são discutidos na escola sob a égide da necessidade do controle e do disciplinamento. Reafirma-se uma situação de impotência da escola perante as violências, os educadores não se sentem na obrigação de desenvolver novas perspectivas ou finalidades pedagógicas para estabelecer um ambiente mais ameno nas escolas.

No estudo **8**, a nível de Dissertação de Mestrado em Educação, intitulado “A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo”, de

autoria de Sena (2020) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), a autora cita ser integrante do Grupo de Pesquisa. A metodologia utilizada é Pesquisa Ação-intervenção com observação participante. O cenário da pesquisa foi uma Escola Pública Estadual na Zona Leste de São Paulo, realizada com 32 estudantes do 5º ano do EF. Os resultados encontrados no estudo identificaram que o diálogo permitiu um processo de percepção sobre a disciplina necessária ao desenvolvimento da aprendizagem, principalmente dos estudantes que apresentavam dificuldades de aprendizado e de conduta. A escuta e o diálogo aprimoraram a relação entre professoras e estudantes.

No estudo **9**, a nível de Dissertação de Mestrado em Educação, intitulado “Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade”, de autoria de Lima (2018) Universidade de Brasília (UNB), a autora não cita ser integrante de projeto ou grupo de pesquisa, mas deixa evidente que atua como professora e supervisora em instituições de Educação Infantil e Anos Iniciais do EF. A metodologia utilizada é descrita como pesquisa epistemológica qualitativa com método Construtivo-interpretativo. O cenário da pesquisa foi uma Escola Pública da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, realizada com duas turmas de 4º ano do EF. As conclusões alcançadas consideram que as configurações subjetivas dos estudantes constituem suas ações, e aquelas consideradas indisciplinadas são tecidas pelos sentidos subjetivos produzidos em suas experiências nas quais confluem a subjetividade individual e subjetividade social perfazendo trajetórias singulares difíceis de serem explicadas de forma linear, dada a complexidade de sua constituição. O trabalho ofereceu construções teóricas que permitiram compreender as manifestações subjetivas dos estudantes em sua trajetória de vida, de escolarização no cotidiano da sala de aula.

Por fim, no último estudo, o **10**, a nível de Tese de Doutorado em Educação, intitulado “Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar”, de autoria de Gonçalves (2018), da Universidade Federal de Pelotas, a autora não cita ser integrante de projeto ou grupo de pesquisa, mas esclarece que o objeto de estudo partiu de suas experiências com o estágio final da graduação de Pedagogia. Em nenhum momento a autora se define como professora, portanto, não se pode afirmar que a mesma atue como docente. A metodologia utilizada é descrita como pesquisa de abordagem qualitativa, com instrumentos de coleta de dados utilizados através de conversas e observações acerca do cotidiano dos alunos. Foram investigadas escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, com o intuito de identificar as táticas dos estudantes

no cotidiano escolar marcado por ordem e disciplina, que é uma característica das instituições escolares. Segundo a autora, percebe-se um cotidiano marcado por inventividades dos estudantes, rompendo com a normalização, mas também identificando dispositivos e discursos que visam não só controlar os discentes, mas também moralizá-los.

Neste capítulo, apresentaram-se foram apresentados os dados das pesquisas selecionadas para este estudo, por meio da metodologia “Estado do Conhecimento”. Descreveram-se nas tabelas os estudos selecionados (Tabelas 3 e 4). Na tabela de Bibliografia Sistematizada (Tabela 5), descreveram-se individualmente o ano de produção, nome do autor, nível do estudo, gênero do autor, área de formação, título do estudo, descritores e programas. Por fim, apresentou-se a Tabela de Bibliografia Sistematizada (Tabela 6), na qual descreveram-se individualmente e de forma mais detalhada os estudos, explicitando os objetivos, a metodologia e se o estudo faz parte de grupos de estudos ou pesquisas ou apenas docência.

Em síntese, percebe-se que a partir dessa descrição, a maioria dos estudos está no campo da educação, a nível de dissertação de mestrado, realizados com maior predominância no ano de 2019, com pesquisadoras do gênero feminino, em IES públicas, predominando na região de São Paulo e apresentando maior incidência do descritor “indisciplina”.

As metodologias foram bastante variadas, indo desde Levantamento Bibliográfico, Estado da Arte e Estado do Conhecimento até Etnografia e Estudo de Caso. Em quatro estudos, foram realizadas entrevistas, seguidas de observação participante, registros e rodas de conversa. Os sujeitos pesquisados em sete estudos foram alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Conclui-se que, nos estudos, um tema relativamente simples como a indisciplina escolar revela-se bastante variado, complexo, intenso e multifacetado, podendo ser estudado sob diversas metodologias, tipos de pesquisas, áreas de conhecimento, entre outros.

Posteriormente, no Capítulo 3, serão apresentadas as análises, discussões e revelações da produção acadêmica.

CAPÍTULO III

RESULTADOS E DISCUSSÕES: revelações da produção acadêmica

Neste capítulo, discutiremos as descobertas das produções acadêmicas selecionadas em seus estudos. Analisaremos quais conceitos são mais debatidos em cada uma delas, explicitando se a definição do termo “indisciplina” é mais abordada ou não, e quais outros conceitos são mais evidenciados respectivamente em cada uma. É importante observar que as bases epistemológicas não puderam ser identificadas nas pesquisas, pois não foram citadas pelos autores.

Também apresentaremos as concepções dos sujeitos envolvidos no processo educativo acerca da indisciplina. Investigaremos se os estudos explicam os conceitos e/ou discussões sobre criança, aluno e corpos. Além disso, identificaremos os autores mais referenciados e se há predominância de determinado autor quando se trata de indisciplina. Por fim, descreveremos as conclusões e perspectivas apontadas pelas produções, assim como as lacunas deixadas.

Nesta etapa do EC, destacaremos os conceitos mais frequentemente utilizados empregados por cada autor em suas pesquisas. Serão apresentados na Quadro 3, com o intuito de verificar se todos eles abordam temas como “disciplina”, “indisciplina”, “corpo”, “aluno” e “criança”, além de abordar outros aspectos abordados nas respectivas pesquisas. Adicionalmente, forneceremos uma descrição dos autores aplicados como referencial teórico em cada uma, conforme listado a seguir:

Quadro 3 - Conceitos e autores utilizados nas pesquisas

No	TÍTULO	DISCIPLINA	INDISCIPLINA	CORPO	ALUNO	CRIANÇA	OUTROS CONCEITOS UTILIZADOS	AUTORES REFERÊNCIAS
1	Frames e Valores – um estudo sobre a normatividade no espaço escolar.	Não	Sim	Não	Não	Não	Escola Moralidade Comportamentos	Piaget (1932) Miranda (2005) George (2007) Tognetta e Vinha (2008) La Taille (2006)
2	Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Poder disciplinar Escola	Foucault (2012) Veiga Neto (1996) Varella (2000) Estrela (1986) Freire (2002) Parrat-Dayan (2008)

	contemporânea da área da educação							
3	“Ponha-se no seu lugar”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência.	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Singularidades Estigmas Escola	Aquino (1996) Patto (2000) Emílio (2004) Amaral (1992) Elias & Scotson (2000) Larossa (2002) Kohan (2004) Foucault (2005) Freud (1921) Freire (2002) Geertz (1989)
4	Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola.	Não	Sim	Não	Não	Sim	Cultura escolar Escola Violência Educação Currículo Dominação Violência Simbólica	Pierre Bourdieu - François Dubet- Bernard Charlot Antônio Vinão Frago Dominique Juliá, Aquino Gentili Vincent, Lahire e Thin Flavia Schilling
5	Punição e disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação.	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Escola Autoridade Controle e punição	Aquino (1996) Kant (1999) La Taille (1996) Lajonquière (1996) Guirado (1996) Roure (2001) Durkheim (1965) Snyders (2005) Singer (1987) Arendt (2013) Marcurse (1981) Horkheimer (2015) Adorno (1995) Freud (2017)
6	Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo.	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Gênero Autoridade Violência	Aquino (2011) Freller (2001) Estrela (2002) Silva Neto (2011) Carvalho (1996) Silva (2007) Durkheim (2012) Parrat-Dayan (2011) Scott (1995) Connell (2005)
7	Violências, conflitos e indisciplinas: discursos em três escolas de educação básica	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Violência Conflito Discurso Violência Simbólica	Chripino (2004) Ratto (2004) Maffesoli (1987) Tavares dos Santos (2002) Adorno (2002) Garcia (1999) Estrela (2002) Foucault (2009) Aquino (1996) Bourdieu (2007)

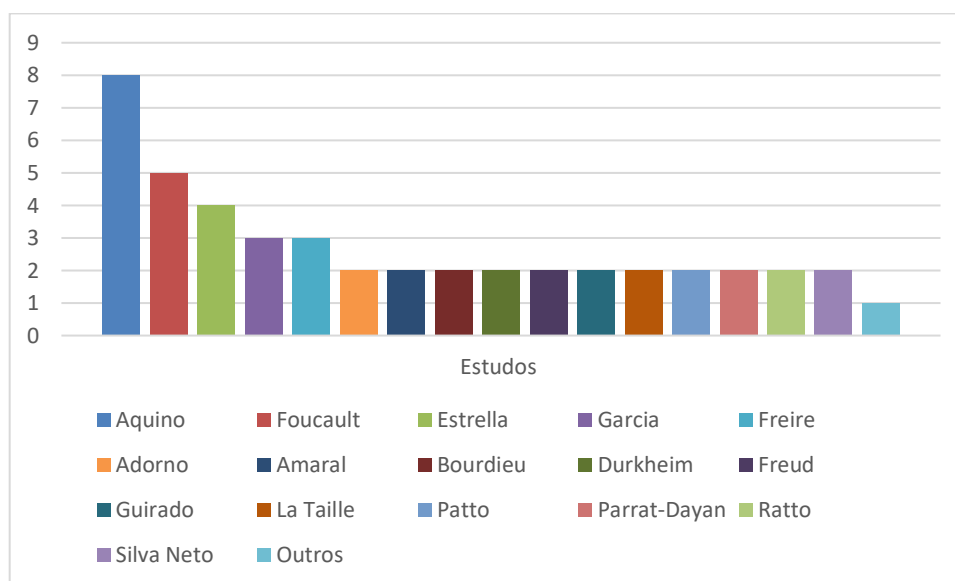
8	A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo	Sim	Sim	Não	Não	Não	Estudantes Diálogo Aprendizagem Escola	Aquino (1996) Estrela (2002) Vasconcellos (2009) Freire (2017) Luck (2018) Canário (2005) Dewey (1959) Teixeira (2014) Libâneo (2018)
9	Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Teoria da Subjetividade	González Rey & Martínez (2017) Costa (2000) Aquino (1998) Lima (2000) Pato (2000) Neves-Pereira & Branco (2015) Silva Neto (2011) Tacca (2008) Foucault (2012) Vygotsky (1994) Garcia (2009) Rossato (2009) Bezerra (2014) Amaral (2000)
10	Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar.	Não	Sim	Não	Sim	Não	Poder Táticas Dispositivos Disciplinares Discurso Escola	Michel de Certeau (2012) Foucault (2013) Garcia (2002) Aquino (2011) Sposito (1998) Guimarães (1996) Ratto (2007) Biesta (2012) Pereira (2003) Caruso (2003) Hamilton (1992) Szenczuk (2004) Sayão (2004) Guirado (1996) Gallo (2010)

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

Observa-se nos estudos apresentados, através da Quadro 3, que o conceito do termo “disciplina” aparece em seis estudos (2, 3, 5, 6, 7 e 8). Já o termo “indisciplina”, que se é o objeto desta pesquisa, revela o conceito em nove estudos selecionados (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10), sendo apresentado sob a ótica de vários autores. O conceito de “corpo” é explicitado em cinco estudos (2, 3, 6, 7, e 9). Alguns estudos utilizam o termo “aluno”, sendo esses seis estudos (2, 5, 6, 7 e 9), e apenas três estudos (2, 4, e 10) discutem e apresentam o termo “criança”. Nota-se que há variada diversidade de outros conceitos utilizados nos estudos em menor escala, como por exemplo os termos escola, violência, conflito, moralidade, entre outros.

Em relação aos autores citados, há uma ampla diversidade de teóricos usados como referências nos estudos, conforme o Gráfico 8.

Gráfico 8 - Autores mais citados nos estudos



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

O que se observa é que Julio Groppa Aquino é uma referência nos estudos quando se trata de abordar o objeto “indisciplina”, seguido por Foucault, que trata do poder disciplinar, Estrella e Garcia, que também teorizam sobre a indisciplina, e também Freire, que não tratou diretamente da indisciplina, mas contribuiu fortemente para a compreensão dela por meio de suas teorias. Dos dez estudos selecionados, Aquino é citado em oito estudos (3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, e 10) com suas obras variadas, mas todas tratando da indisciplina. Percebe-se que Aquino é um referencial quando o assunto é indisciplina escolar.

Na tabela a seguir, são apresentadas as áreas de conhecimento que contribuíram para os estudos.

Tabela 6 - Contribuições das áreas de conhecimento utilizadas nos estudos

Nº	Título	Contribuições (áreas)
1	Frames e Valores – um estudo sobre a normatividade no espaço escolar.	Sociologia Educação Psicologia
2	Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica contemporânea da área da educação.	Teoria pós-crítica foucaultiana
3	“Ponha-se no seu lugar”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência.	Filosofia da Educação Psicologia Social Pedagogia Sociologia

4	Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola.	Educação Sociologia compreensiva de Pierre Bourdieu
5	Punição e disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação.	Teoria Crítica da Sociedade
6	Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo.	Sociologia Psicologia Educação
7	Violências, conflitos e indisciplinas: discursos em três escolas de educação básica.	Psicologia Educação
8	A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo	Educação
9	Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade.	Psicologia Educação
10	Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar.	Educação

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados na BDTD (2023)

De acordo com a tabela acima, observa-se que, entre as áreas de conhecimento, a que mais contribui é a área da Educação, evidenciada em 8 estudos (1, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10), seguida pela área da Psicologia, destacada em 5 estudos (1, 3, 6, 7 e 9). Posteriormente, em menor escala, temos a área da Sociologia (1, 3, 4 e 6), além de outras áreas com incidência nas produções acadêmicas. Dessa forma, percebe-se que os trabalhos que versam sobre indisciplina são interdisciplinares, com maior ênfase nas áreas da educação e psicologia, pois ambas estudam o comportamento humano, incluindo seu desenvolvimento, processos e interações sociais. A indisciplina destaca-se nessas áreas devido à sua relevância para a compreensão do comportamento e das interações sociais, bem como pelo potencial de promover ambientes favoráveis e propícios à aprendizagem e ao desenvolvimento pessoal dos indivíduos.

3.1 Tendências Teórico-Conceituais

As tendências teórico-conceituais referem-se aos padrões ou direções recorrentes relacionados a teorias e conceitos em uma determinada área de estudo ou objeto. Essas tendências surgem como resultado de avanços nas pesquisas, mudanças nas perspectivas acadêmicas, novas abordagens metodológicas ou a evolução das necessidades e demandas do campo de estudo. Elas podem abranger uma variedade de aspectos, como novas teorias, modelos explicativos ou mudanças nas concepções de uma disciplina. São influenciadas por

diversos fatores, como avanços tecnológicos, debates acadêmicos e interações entre diferentes áreas do conhecimento.

No entanto, é importante ter em mente que as tendências teóricas-conceituais estão sempre em constante evolução. No campo acadêmico, essas tendências evoluem e transformam-se, continuamente, uma vez que o ambiente acadêmico é dinâmico e sujeito a múltiplas abordagens e perspectivas. As tendências podem se modificar à medida que novas ideias e descobertas surgem. Portanto, é essencial adotar uma postura crítica e estar aberto à novas perspectivas.

A seguir, serão descritas as tendências teórico-conceituais nas seguintes categorias: disciplina, indisciplina, corpo e criança.

3.1.1 Disciplina

As tendências teóricas-conceituais encontradas nas produções acadêmicas selecionadas, referem-se, em primeiro lugar, ao termo “disciplina”. Dos 10 estudos selecionados, 6 apresentaram conceito para o termo. De forma geral, a disciplina é definida como comportamentos regidos por regras. Conforme Sena (2020, p. 71), “[...] manter a ordem e a concentração necessária para garantir o rendimento escolar que possibilita o aproveitamento dos estudantes”.

Outro conceito que aparece fortemente nos estudos é o Foucault (2009), que descreve como uma forma de controle, ou seja, como uma forma de educar o sujeito adestrando-o de acordo com os padrões impostos. Segundo Foucault (2009) *apud* Marchetti (2019, p. 35), “[...] a disciplina implica em uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos, mas não em um olhar único, e sim o olhar de todos sobre todos e sobre si mesmo”.

Portanto, a palavra “disciplina” refere-se à maneira pela qual a sociedade, as instituições e as normas exercem controle sobre os comportamentos e ações dos sujeitos. Ela implica em um conjunto de regras e padrões estabelecidos para regular o comportamento dos estudantes em determinados contextos, como a escola e a vida em sociedade.

Essa vigilância é realizada por todos os indivíduos envolvidos e é exercida por meio de mecanismos de observação e internalização das normas. Essa vigilância constante implica que a disciplina não é apenas algo imposto, mas algo que os estudantes internalizam. Dessa forma, eles ajustam seus comportamentos de acordo com as normas e regras estabelecidas. Segundo Grüspun (1985):

[...] a disciplina é a técnica da obediência, que corrige, reforça e aprimora a capacidade de obedecer às normas, assim relaciona-se com a constituição do próprio eu, e é ela quem aparelha a criança para se conduzir com obediência de forma voluntária às normas da sociedade. (GRÜSPUN, 1985 *apud* MARCHETTI, 2019, p. 35).

Assim, a disciplina está relacionada com a formação do eu, preparando, adestrando e docilizando as crianças para se comportarem de forma obediente e voluntária de acordo com as normas da sociedade.

3.1.2 Indisciplina

Em relação ao termo “indisciplina escolar”, encontramos esse conceito em 9 estudos, abordando-o a partir de diferentes perspectivas teóricas.

As pesquisas realizadas até o momento revelam que o ambiente escolar tem se tornado um cenário cada vez mais conflituoso nas relações sociais. Com frequência, os professores rotulam as ações dos estudantes como atos de indisciplina.

A primeira tendência teórico-conceitual da indisciplina, é de que ela é percebida como relações sociais conflituosas no espaço escolar e demais instituições. Essas relações englobam interações sociais problemáticas, caracterizadas por tensões, conflitos, hostilidades ou dificuldades de comunicação entre os diferentes atores envolvidos no ambiente escolar, incluindo a relação entre professores e alunos, professores e pais, alunos e funcionários, entre outros.

Segundo Schilling e Angelucci (2016) *apud* Antônio (2019, p. 136) “[...] todos os conflitos existentes na relação de sala de aula têm sido nomeados como indisciplina, incivilidade ou violência”.

Dessa forma, esses conflitos se referem a tensões, desentendimentos ou divergências que podem surgir entre docentes e discentes, bem como entre os próprios estudantes no contexto da sala de aula e do ambiente escolar. Podem ocorrer devido a diferentes opiniões, interesses, valores, dificuldades de comunicação, falta de respeito mútuo, entre outros fatores.

Essa perspectiva destaca a importância de examinar não apenas o comportamento dos estudantes, mas também o contexto social em que ele ocorre. O objetivo é identificar e abordar as causas subjacentes dos conflitos para promover um ambiente harmonioso e propício ao aprendizado.

A segunda tendência identificada é de que a indisciplina é ausência, negação ou oposição à disciplina, ou seja, comportamentos que fogem do previsto para os estudantes. Conforme Lima (2018, p. 26) coloca “[...] manifestações que divergem daquilo que é esperado do aluno e que remetem a conflitos e mal-entendidos na sala de aula”.

De acordo com Marchetti (2019, p. 36), em concordância com Lima, “[...] a indisciplina surge quando alguém realiza um comportamento desordenado que vai contra o modelo engendrado pelo poder disciplinar”. Portanto, essa tendência refere-se às ações, atitudes ou comportamentos que não estão alinhados com as expectativas e normas estabelecidas pelo ambiente escolar. As autoras esclarecem que quando um comportamento vai contra o modelo estabelecido pelo poder disciplinar da instituição escolar, é rotulado como indisciplina.

Ratto (2004) vai dizer que:

Quanto mais se define, se esquadrinha, se busca produzir e controlar a criança indisciplinada, mais se abre o campo de emergência para as crianças indisciplinadas, as que a qualquer momento possa não se enquadrar, não se adaptar, negar ou não corresponder aos padrões que estabelecem o que é a criança disciplinada. Sendo assim, a escola produz sua indisciplina diária. (RATTO, 2004 *apud* MARCHETTI, 2019, p. 37).

Dessa forma, questões relacionadas à indisciplina estão presentes diariamente no ambiente escolar. Quanto mais se tenta definir, controlar e adestrar o comportamento de uma criança no ambiente escolar, mais espaço é aberto para o surgimento da indisciplina, pois nem todas as crianças se encaixam, se adaptam ou correspondem aos padrões estabelecidos pelo ambiente escolar. Assim, a escola acaba contribuindo para a produção diária da indisciplina, ao impor padrões que nem todas conseguem atender.

Conforme Neto (2019, p. 34), “[...] a indisciplina seria a forma de questionar o real, de revelar que as coisas não estariam em conformidade com o que os alunos desejam ou compreendem como justiça em determinadas situações”.

A terceira tendência identificada é a de Aquino (1996) que analisa a indisciplina com dois olhares distintos: O olhar sócio-histórico e o olhar psicológico. Conforme Antônio (2019):

A afirmação de Júlio Groppa Aquino (1996) de que a indisciplina é o grande problema enfrentado pelo professor na atualidade e analisa a questão sob dois pontos de vista: 1) o olhar sócio-histórico em que a indisciplina pode revelar-se como uma força legítima de resistência às imposições disciplinares e culturais e

2) o olhar psicológico no qual a indisciplina é uma manifestação de carência psíquica infra estrutural. (ANTÔNIO, 2019, p. 136).

Conforme Aquino (1996), no viés sócio-histórico, o embate de gerações entre professores e estudantes é evidenciado pelas transformações sociais significativas que ocorreram, sobre as quais a escola não acompanhou essas mudanças. Muitos ainda consideram a escola do passado como um modelo desejável.

Nas relações escolares desse período, havia uma ênfase na obediência e subordinação. O papel do professor não se limitava apenas ao conhecimento, mas também envolvia moldar os estudantes e garantir o cumprimento das regras relacionadas às responsabilidades escolares. Assim, a indisciplina, então, seria a quebra da escola idealizada e formada para um tipo de sujeito e sendo ocupada por outro, representaria o confronto de um novo sujeito histórico inserido em antigas formas institucionais enraizadas.

Diante do ponto de vista sócio-histórico, “[...] a indisciplina passaria, então, a ser força legítima de resistência e produção de novos significados e funções, ainda insuspeitos, à instituição escolar” (AQUINO, 1996, p. 45).

Quanto ao olhar psicológico, a escola é profundamente afetada pelas alterações na estrutura familiar, pois, segundo Aquino (1996):

[...] a indisciplina não pode ser pensada como um estado, uma predisposição particular ou atributo psicológico individual, e sim de acordo com seus determinantes psicossociais, cuja suas raízes encontram-se no advento, no sujeito, da noção de autoridade. (AQUINO, 1996, p. 45).

Para o autor, não há possibilidade de a escola assumir a tarefa de estruturação psíquica prévia ao trabalho pedagógico; essa responsabilidade recai primordialmente sobre o âmbito familiar. Dessa forma, as duas instituições, escolar e familiar, são co-responsáveis pela educação em um sentido amplo. Elas não se justapõem, mas sim se complementam e se articulam.

Como última tendência teórico-conceitual apontada, alega-se que a indisciplina é definida pelo desconhecimento e falta de clareza das regras.

Lima (2018), em seus estudos, afirma que, segundo Aquino (1996), muitas vezes os estudantes não têm conhecimento sobre as regras escolares, uma vez que essas nem sempre se encontram divulgadas e acessíveis a toda a comunidade escolar. Ainda de acordo com Lima (2018):

[...] é interessante lembrar que parte das razões para o descumprimento das regras pode ser atribuída ao seu desconhecimento ou ao seu estranhamento, uma vez que elas, às vezes, precisam, distanciam-se muito do contexto social dos quais os alunos fazem parte. Acrescente-se a isso a possibilidade da falta de clareza do aluno quanto ao papel exigido dele, em determinado contexto escolar ou situação pedagógica. As regras, em suma, precisam, estar claras para que os alunos possam compreendê-las e potencialmente cumpri-las. (LIMA, 2018, p. 25).

Essa tendência relacionada à indisciplina como resultado da falta de clareza ou desconhecimento das regras foi identificada apenas em um estudo. No entanto, não se pode subestimar a sua importância, pois ela levanta uma questão que muitas vezes não é explicitamente abordada na escola. Ao mesmo tempo, espera-se uma postura dos estudantes que não lhes foram comunicadas.

É importante salientar que Aquino abordou essa tendência em suas pesquisas em 1996, mas poucos estudos sobre a indisciplina destacam essa informação, que é de grande relevância no contexto atual das instituições escolares.

3.1.3 Corpo

Em relação ao conceito de corpo, foram identificados apenas em 5 estudos. Verificou-se neles que o termo “corpo” aparece com uma única tendência teórico-conceitual, que é a de que os corpos, segundo a teoria foucaultiana, são utilizados como objeto de poder disciplinar. Isso visa ao seu adestramento e controle, transformando-os em corpos dóceis, produtivos e eficientes. Em outras palavras, busca-se controlar os corpos dos estudantes para alcançar a disciplina desejada e, conseqüentemente, reduzir a indisciplina.

Todos os estudos que abordam o conceito de corpo, também incorporam os conceitos de poder disciplinar de Foucault. Conforme Sena (2020), Foucault, ao definir o poder, estabelece uma relação direta com a disciplina presente na sociedade, uma vez que esta treina os movimentos, tornando os corpos dóceis, produtivos e eficientes. Na mesma linha de pensamento, Lima (2018) esclarece que:

Nessa direção, Foucault (2012) explica que o corpo é utilizado como objeto e alvo de poder, passível de manipulação, modelação e treinamento, referindo-se aos métodos de controle do corpo que lhe impõem uma relação de docilidade. [...] Ela fabrica corpos dóceis, submissos e exercitados [...]. (LIMA, 2018, p.27).

Dessa forma, as autoras discutem a ideia de que o corpo é utilizado como alvo do poder, suscetível a ser manipulado, moldado e treinado de acordo com os métodos de controle que lhe são impostos, resultando em uma relação de docilidade.

A teoria foucaultiana esclarece que esse processo de controle e modelagem do corpo é conduzido por meio de técnicas e práticas disciplinares tais como a vigilância, a normalização e a punição. Essas técnicas são aplicadas com o objetivo de gerar indivíduos úteis e produtivos, alinhado aos interesses das instituições.

3.1.4 Criança

Em relação ao conceito de criança, nas produções, o termo “criança” não é conceituado por nenhum deles. O que foi identificado em três delas (2, 4 e 9) são breves discussões sobre a criança. Dessa forma, a discussão apresentada sobre a criança é que, segundo Knöper (2014), ao longo do tempo, a percepção do que é ser criança evoluiu, passando a ser reconhecida como alguém com necessidades distintas em relação aos adultos. Ela é considerada um ser heterônomo⁶, ou seja, dependente de proteção e orientação por parte de indivíduos mais experientes.

Nesse sentido, desenvolveu-se a ideia de que a escola seria o ambiente mais adequado para proteger e educar, por ser um espaço especializado para esse fim.

Dentro desse contexto, o professor é o responsável por transformar as crianças nesses corpos, para que possam receber, por meio da educação escolar, os meios para se tornarem seres independentes, autônomos e livres.

Lima (2018), acrescenta que à medida que o professor se dispõe a observar e compreender a forma como as crianças se comportam, ele estará mais capacitado para entendê-las, e dessa forma, planejar ações pedagógicas que sejam relevantes e motivadoras, levando em consideração diferentes expressões e manifestações, visando buscar seu envolvimento e participação.

O professor deve tratar a criança como um indivíduo ativo, complexo e singular, ou seja, reconhecer a singularidade de cada criança, o que implicará em selecionar ações diferentes para cada tipo de indivíduo. Segundo Lima (2018, p. 43):

Nessa perspectiva, não se pode olhar o ser humano isolado de sua prática social, mas é preciso enxergá-lo como produtor de sua ação nos espaços social e cultural

⁶ Segundo Kant (1785) na obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* (1785), a heteronomia é um conceito criado para denominar a sujeição do indivíduo à vontade de terceiros ou de uma coletividade.

de que participa e vice-versa, e não como resultado de simples operações cognitivas. (LIMA, 2018, p. 43).

Assim, é responsabilidade da escola atender as crianças em suas especificidades e diversidades. Ela precisa saber lidar com suas características e demandas individuais que surgem do meio social que as constitui.

Como tendência teórica-conceitual das discussões encontradas nas pesquisas sobre o termo “criança”, destaca-se a importância de não analisar a criança de forma isolada. Pelo contrário, é essencial considerá-la como alguém que está inserido em uma prática social. Em outras palavras, para compreendê-la plenamente, deve-se levar em conta o contexto social e cultural no qual está inserida e perceber que essa interação é recíproca.

Portanto, ao analisar uma criança, é fundamental considerar como ela é afetada pelas estruturas sociais, instituições, normas culturais e valores compartilhado. Também é importante entender como ela contribui para transformar esses elementos. Essa perspectiva que enfatiza a complexa interação entre indivíduo e sociedade, reconhecendo que somos simultaneamente produtos e produtores do contexto em que vivemos.

3.2 As Bases Epistemológicas das Produções Acadêmicas

Entende-se por base epistemológica os fundamentos teóricos e conceituais que sustentam determinada área do conhecimento ou disciplina. Ela concentra-se em como o conhecimento é adquirido, validado e aplicado dentro de um campo específico. Além disso, busca compreender a natureza do conhecimento, suas origens, critérios de validade, métodos de investigação e os pressupostos teóricos.

A base epistemológica, também conhecida como paradigma (KHUN, 1962)⁷, desempenha papel fundamental na condução de pesquisas científicas, pois delinea os princípios e pressupostos teóricos que orientam o processo de investigação e interpretação dos resultados.

Uma questão identificada foi a ausência de anúncio das bases epistemológicas nos trabalhos. Observou-se que em nenhuma das pesquisas selecionadas foi mencionado pelos autores qual utilizada. Sabemos que cada produção acadêmica utiliza determinada

⁷ Segundo o filósofo Thomas Kuhn (1962), no livro *A Estrutura das Revoluções Científicas* (1962), estabelece um marco para as disciplinas da história, filosofia e sociologia do conhecimento, popularizando os termos paradigma e mudança de paradigma. O qual paradigma se refere “[...] as realizações científicas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares a uma comunidade de praticantes de uma ciência.” (KUNH, 1997, p. 13).

fundamentação epistemológica, como, por exemplo, o Materialismo Histórico Dialético, o Positivismo, o Estruturalismo, o Pós-estruturalismo, entre outros. No entanto, após análise através dos resumos, introduções, capítulos e conclusões identificou-se que nenhum deles mencionou ou descreveu a base epistemológica adotada na realização da pesquisa.

Essa ausência dificulta a compreensão e a contextualização dos resultados apresentados nos estudos selecionados. A identificação dos princípios subjacentes é essencial para avaliar a solidez das conclusões alcançadas. Diante disso, faz-se necessária uma reflexão sobre a importância da base epistemológica adequada na condução de pesquisas científicas. É importante que os pesquisadores reconheçam a necessidade de descrever e justificar a base teórica que embasa suas investigações, a fim de promover a transparência, replicabilidade e o avanço do conhecimento em suas áreas de conhecimento.

Dos estudos selecionados para a pesquisa analisada, verificou-se que nenhum deles citou a base epistemológica adotada.

3.3 Concepções dos Sujeitos acerca da Indisciplina

Este tópico visa identificar as concepções dos sujeitos envolvidos no processo educativo em relação à indisciplina escolar nas pesquisas de campo realizadas.

Como mencionado anteriormente, foram selecionados dez trabalhos para este estudo sobre a indisciplina escolar nos Anos Iniciais do EF. No entanto, oito desses trabalhos apresentaram pesquisa de campo, utilizando diferentes métodos de pesquisas, enquanto os outros dois realizaram pesquisas bibliográficas, como Estado da Arte e Estado do Conhecimento.

As concepções dos sujeitos neste caso, das crianças, em relação à indisciplina escolar são influenciadas por vários fatores, como idade, experiências individuais, contexto familiar e social. A exposição direta a situações de indisciplina ou a assimilação de informações provenientes de colegas, professores, pais ou até mesmo da mídia são formas pelas quais as crianças constroem suas representações.

Essas concepções são caracterizadas por sua diversidade e complexidade. Enquanto algumas crianças enxergam a indisciplina como algo comum e aceitável, como uma forma de questionar as regras e a autoridade, associando-a a uma sensação de liberdade ou controle, outras crianças a percebem como algo negativo, prejudicial ao ambiente escolar.

Além disso, as concepções das crianças sobre a indisciplina também estão relacionadas às suas experiências pessoais no ambiente escolar. Crianças que já foram

vítimas de comportamentos indisciplinados tendem a ter visão mais desfavorável sobre o tema, enquanto aquelas que nunca vivenciaram situações problemáticas podem ter concepções menos marcantes ou menos precisas.

É relevante ressaltar que as concepções das crianças sobre a indisciplina escolar exercem influência sobre suas atitudes e comportamentos em relação ao assunto. Essas percepções podem afetar a maneira como elas lidam com situações de indisciplina, como reagem diante de comportamentos indisciplinados por parte dos colegas ou como compreendem as medidas disciplinares adotadas pela escola.

Portanto, compreender as concepções das crianças sobre a indisciplina escolar é de suma importância para o desenvolvimento de estratégias educacionais apropriadas, visando promover um ambiente escolar mais harmonioso, seguro e propício à socialização e também à aprendizagem. Essas estratégias podem incluir a conscientização das crianças sobre os efeitos negativos da indisciplina, a promoção do diálogo e da resolução de conflitos, a implementação de regras claras e coerentes, bem como o incentivo a uma cultura de respeito mútuo e responsabilidade. Na educação com crianças, os combinados construídos coletivamente desempenham papel fundamental, uma vez que são elaborados em conjunto, permitindo que as crianças tenham suas vozes ativas nesse processo de construção. Esse envolvimento contribui para que as crianças desenvolvam um maior respeito pelo espaço compartilhado e se sintam mais engajadas e responsáveis em relação aos acordos estabelecidos.

Os estudos 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10 apresentaram pesquisas de campo, utilizando diversos métodos, como estudo de caso, entrevistas, questionários, investigação em campo, observação do cotidiano escolar, roda de conversas, registros e análise documental do Livro de Ocorrências Escolares (LOE).

Conforme Neto (2019, p. 74), “[...] são considerados sujeitos desta pesquisa os atores do cotidiano escolar com os quais tivemos contato”. São aquelas pessoas que contribuíram de forma mais significativa para com a convivência proporcionada em sala de aula, que foram entrevistadas e participaram de conversas sobre a escola de maneira específica.

Portanto, os sujeitos identificados nos estudos foram crianças, estudantes dos Anos Iniciais, do 1º Ano ao 5º Ano do EF, com faixa etária de 6 a 13 anos. Vale ressaltar que os estudantes com idade de 12 a 13 anos estão fora da faixa etária relativa ao ano escolar que cursam, o que justifica esse atraso.

Os sujeitos apresentados nos estudos são, em sua maioria, do gênero feminino, com 60%, enquanto os demais são do gênero masculino. A maioria mora próximo à escola que frequentam, vivem com os pais ou pelo menos um deles, e pelo menos um dos responsáveis trabalham e mantém o sustento familiar. As escolas pesquisadas localizam-se em sua maioria em bairros de classe média baixa.

O que podemos analisar nos estudos é que as crianças geralmente não enxergam a indisciplina da mesma forma que os adultos. A percepção e compreensão variam de acordo com a idade, experiências de vida e desenvolvimento cognitivo da criança.

No que diz respeito à compreensão das regras, as crianças estão em um processo de aprendizado e desenvolvimento de habilidades sociais, o que inclui a compreensão das normas sociais instituídas no ambiente escolar. Além disso, uma criança não possui a base sólida e a experiência de conhecimento de um adulto.

Outro ponto a ser considerado é que as crianças podem não ter uma compreensão completa das consequências de suas ações e comportamentos. Elas podem não perceber como suas ações afetam os outros e o impacto que podem ter em suas próprias vidas. Isso é diferente dos adultos, que geralmente são capazes de avaliar as consequências de suas ações.

As crianças também podem ter dificuldades em controlar suas emoções e impulsos, o que pode levar a comportamentos considerados indisciplinados pela escola. Elas podem não ter as habilidades necessárias para expressar suas frustrações ou lidar com situações estressantes. Em contrapartida, os adultos, em geral, têm melhor controle sobre suas emoções e são capazes de lidar com situações de forma mais equilibrada.

Por fim, as crianças têm uma visão mais limitada do mundo e podem interpretar a indisciplina com base em suas próprias experiências e contexto. Suas percepções podem ser influenciadas pelo ambiente em que vivem, suas interações sociais e a maneira como foram educadas.

Segundo o estudo realizado por Lima (2018), a escolha de trabalhar com crianças nos anos iniciais do EF, foi motivada pelo fato de que esse é o momento em que as queixas são mais evidentes e as crianças conseguem expressar verbalmente de forma mais clara seus pensamentos e sentimentos.

Outro aspecto observado nos estudos é a normatização da conduta das crianças no ambiente escolar, no sentido de adestrá-las ou docilizar seus corpos, conforme a teoria foucaultiana descrita anteriormente no Capítulo I. Assim, a criança que se opõe ou resiste a essa conduta é vista como opositora, indócil e rebelde, e, portanto, indisciplinada.

Gonçalves (2018) esclarece que a indisciplina não é uma categoria natural, mas sim uma construção que surge a partir da ideia do que é considerado natural, sendo esse modelo a ser seguido chamado de disciplina. Em outras palavras, a indisciplina é definida com base em um padrão estabelecido de comportamento considerado desejável, que é a disciplina.

A ideia apresentada pela autora é que a noção de indisciplina não existe por si só, mas é definida em relação à ideia de disciplina. A disciplina é considerada um modelo a ser seguido, e qualquer desvio desse modelo é rotulado como indisciplina.

Nas palavras de Gonçalves (2018, p. 20), ele afirma que:

O discurso que cerca a indisciplina se pretende universal. Quando se é lançada a temática, dificilmente a indisciplina é pensada como algo que pode ser vista para além da condenação. Esses discursos tidos como verdadeiros sobre a indisciplina acabam por excluir manifestações de outros discursos também verdadeiros, mas que não se legitimam pela tentativa universal de dizer como devem se comportar alunos e alunas em uma escola. Ao normatizar como deve ser a conduta, as diferenças costumam ser suprimidas e vistas como incômodas. Não só não o respeito às diferenças, como a tentativa é de homogeneizar. Se falo de indisciplina é porque uma conduta fugiu à regra e a tentativa de um sujeito universal mostrou-se falha. (GONÇALVES, 2018, p. 20).

O que se percebe é que esse discurso envolvendo a indisciplina é universal, ou seja, válido para todos. Quando se discute a indisciplina, é comum pensar nela apenas como algo negativo, merecedor de condenação.

Esses discursos, considerados como verdade absolutas, acabam excluindo outras perspectivas igualmente verdadeiras, que não se encaixam na tentativa universal de ditar e adestrar de como as crianças devem se comportar na escola. Essa homogeneização das atitudes e comportamento das crianças no ambiente escolar, torna-os todos iguais, suprimindo suas diferenças individuais.

Deve-se levar em conta que existem outras possibilidades de ser aluno (a) e que essas diferentes formas podem coexistir no ambiente escolar. Não se trata de superar algo, mas sim reconhecer a existência de outras vivências e possibilidades de a criança enxergar o mundo.

Nesse mesmo sentido, Silva (2019) observa que é comum observamos que os alunos que são facilmente lidos como obstáculos são identificados com uma espécie de folclore escolar, a categoria de “aluno problema” e de indisciplinados. Esses sujeitos serão responsáveis por desencadear discussões relacionadas ao repertório sociocultural e aos

valores dos adultos, que serão utilizados como fundamentos para tentar explicar o porquê de determinado sujeito apresentar certos comportamentos.

Essa concepção que transcende os indivíduos fortalece a proposta aqui apresentada, destacando a importância de compreender os riscos de uma visão reducionista em relação a comportamentos considerados indisciplinados. Isso permite reconhecer que um indivíduo pode sofrer as consequências de atos que não surgem apenas dele mesmo, mas sim como expressões de resistência através de seu modo de agir diante de desigualdades de poder.

É comum associar os comportamentos das crianças à indisciplina, e, portanto, é essencial refletir sobre essa questão, que acontece diariamente nas salas de aula e é motivo de assuntos preocupantes nas salas de professores e fora delas.

Silva (2019) argumenta que enxergamos as crianças como seres impulsivos, bagunceiras e ausentes de regras. É necessário eliminar os preconceitos e considerar cada criança em sua individualidade. Dessa forma, podemos superar o reducionismo e enxergá-la como um indivíduo inserido no contexto social escolar.

Diante do exposto, analisemos o relato de Silva (2019):

Ao observar que havia alunos que eram recorrentemente punidos por seu comportamento - interpretado pelos agentes escolares como “mau comportamento” – intrigava-me em que medida a recorrência das punições não estaria ligada mais a aspectos relacionados ao indivíduo, do que especificamente sua ação. Em que medida aquelas crianças eram punidas mais por serem quem eram (ou com o quê eram identificadas), do que pelo que haviam feito? A reclamação do professor de educação física em relação à Brayan dá uma dica a esse respeito: O aluno já iniciou a aula sentado no banco e impedido de realizar a atividade como os outros. Não se sabe qual foi a atitude que motivou esse impedimento, mas o fato dele “não conseguir ficar sentado um minuto” justifica a punição. Brayan não tem nenhum tipo de restrição formal para praticar as aulas de educação física, mas estava impedido de realizar a aula como punição imposta pelo pedido da professora da turma, que disse ao professor que hoje ele não participaria pois “estava impossível” na sala de aula. O estar impossível de Brayan diz respeito muito mais a seu comportamento em comparação aos outros colegas de sua turma do que o fato de ter transgredido alguma norma. (SILVA, 2019, p. 74).

Essa situação descrita nos leva a uma análise crítica sobre a forma como certas crianças são punidas na escola. Surge a questão de até que ponto essas punições estão relacionadas mais aos aspectos individuais dos discentes do que às suas ações específicas. Pode-se questionar se essas crianças estão sendo punidas mais por quem são ou pela forma como são percebidas, em vez do que efetivamente fizeram.

A exemplificação apresentada por Silva (2019), envolvendo o aluno Brayan lança luz sobre essa questão. Não se sabe exatamente qual foi o comportamento que motivou essa

punição, mas o fato de ele “não conseguir ficar sentado um minuto” é usado como justificativa para a penalidade. É importante frisar que a criança não possui nenhuma restrição formal para a prática da educação física.

Essa situação nos leva a refletir se as punições estão sendo aplicadas de forma coerente. Surgem questionamentos sobre a possibilidade de estereótipos, preconceitos ou tratamentos diferenciados influenciarem a percepção e o tratamento dessas ações. A situação indica a possibilidade de as punições estarem relacionadas às características individuais das crianças, em vez de serem baseadas nas ações que realizaram.

Essa análise nos leva a repensar a forma como a disciplina é abordada na escola. É necessário considerar as características individuais de cada indivíduo e evitar julgamentos baseados em estereótipos. Também é importante buscar entender as influências sociais e culturais que cada criança carrega consigo

De acordo com Silva (2019), além das características que eram enfatizadas nos discursos sobre os estudantes que recebiam punições frequentes, como serem retirados da sala de aula, encaminhados à direção ou impedidos de participar das aulas de educação física, Silva (2019) considera plausível o fato de esses estudantes serem tratados de forma diferente exatamente por serem considerados “diferentes demais” ou por não se enquadrarem nos moldes de comportamento esperado. Ainda Silva (2019, p. 75) reitera que:

Tornava-se importante considerar que não era apenas um olhar para o “diferente demais” enquanto uma qualidade individual dos alunos em questão, mas sim enquanto uma diferença em relação ao grupo, aos valores e concepções definidos como parâmetros para as práticas pedagógicas dos membros daquela instituição. (SILVA, 2019, p. 75).

Assim, é possível observar que o conceito de uma escola livre de conflitos está estreitamente relacionado aos valores socioculturais da instituição escolar e de seus agentes escolares. Estes enxergam na disciplina, no silêncio e na submissão dos corpos as características de uma escola ideal.

Outro aspecto analisado nos estudos é que muitas escolas mantêm as crianças em espaços restritos, como a sala de aula, com pouquíssimas atividades desenvolvidas fora da mesma. Com poucas exceções, nem são todas as escolas possuem quadra para as aulas de educação física, ou sala de artes, música e outras atividades extras curriculares. É importante salientar que, nos estudos, todas as instituições escolares são entidades públicas.

Antônio (2019) ainda esclarece que “as atividades escolares que acontecem fora da sala de aula, ocorrem com total controle dos corpos, da ocupação do espaço e do tempo certo para cada ação, sem fugir da forma da sala de aula”. Diante desse tamanho controle por parte dos agentes escolares, não é difícil compreender as manifestações de oposição e resistência que marcam o contexto da escola.

Segundo Antônio (2019, p. 34), “[...] ressignificações ocorrem a todo momento e revelam-se nos posicionamentos e enfrentamentos feitos por estudantes a fim de darem sentido à sua socialização escolar”. Logo, em um espaço restrito, com total controle dos corpos, não é de se espantar que as crianças quebrem o protocolo das normas, descumprindo-as, não por rebeldia, mas no sentido de tornar-se livres nesses espaços. A autora Fontes (2012) ratifica esse pensamento:

Observamos que os alunos eram advertidos pelos professores, funcionários e diretora todos os dias durante o recreio para *não correrem, não subirem nas árvores, não subirem no barranco e não ficarem atrás da escola*, em um espaço vago, onde não há nada. Difícil conter as crianças em um espaço muito restrito onde não há nada a fazer. Logo, tudo o que faziam era exatamente o proibido, corriam, subiam no barranco e ficavam lá atrás. (FONTES, 2012, p. 69).

Essa situação revela alguns pontos importantes. É notável que a abordagem pelos agentes escolares é baseada em proibições e restrições. O texto menciona que o espaço é restrito e desprovido de atividades, o que pode levar ao tédio e à falta de estímulos para as crianças. Em vez de proibir certas ações, seria benéfico oferecer alternativas adequadas e incentivá-las a explorar o espaço e aprender de forma segura.

A escola pode envolver as crianças nesse processo de estabelecer combinados e limites apropriados, promovendo senso de responsabilidade compartilhada e permitindo que elas compreendam melhor as razões por trás das restrições. Assim, em vez de focar na proibição, é importante considerar o desenvolvimento integral das crianças, proporcionando-lhes um ambiente seguro, estimulante e participativo durante o recreio.

De acordo com Gonçalves (2018), a preocupação em manter os alunos ocupados continua sendo comum nos dias de hoje. Em geral, é proibido levantar, rir, falar ou ficar desatento. O tempo na escola deve ser preenchido com condutas legitimadas pela escola e por atividades autorizadas pela instituição, evitando qualquer momento ocioso. É exigido que os estudantes estejam constantemente concentrados e obedientes, caso contrário, podem ser punidos, pois o ócio é inaceitável.

Observa-se frequentemente os olhares disciplinadores, as regras expostas em cartazes, jogos que impõem ordens, os tapas nas mesas, os pedidos de silêncio, entre outros. A escola possui uma organização centrada no disciplinamento dos alunos (as).

Por último, um aspecto identificado é que muitas crianças não têm conhecimento das normas e condutas estabelecidas por escrito ou por meio de acordos prévios (combinados). Isso significa que elas não são informadas pelos agentes escolares sobre a importância do cumprimento desses combinados, do porquê dessas regras existirem. Quando uma criança age de maneira inconsistente com as regras impostas pela escola, ela é constrangida, advertida verbalmente ou por escrito, e até mesmo punida, mesmo não estando ciente das mesmas. Conforme Fontes (2012, p. 69), relata:

Outro aspecto que também vale destaque é a ênfase e o zelo despendidos pela escola em relação ao uniforme. Os alunos são “monitorados” enquanto chegam à escola. Aqueles que estão sem uniforme são advertidos verbalmente pelos funcionários. Embora não haja punição, também não há explícito nas ações de advertência verbal o porquê da importância do uso do uniforme. (FONTES, 2012, p. 69).

Essa abordagem levanta questões sobre a eficácia dessa prática e o propósito real do uniforme escolar. Nesse caso específico do uniforme, foi dado apenas um exemplo prático do desconhecimento das normas impostas pela escola e de sua importância em cumpri-las, permitindo que os estudantes compreendam o motivo dessa prática.

Em vez de advertir os discentes por não usarem o uniforme, seria mais benéfico para todos os envolvidos se a escola se empenhasse em explicar a razão por trás dessa exigência, estabelecendo um diálogo aberto com eles e envolvendo-os na discussão sobre as regras e normas da instituição.

Seria mais produtivo investir em iniciativas que promovam a participação ativa dos estudantes, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a criação de um ambiente inclusivo e acolhedor.

3.4 Lacunas na produção

As lacunas deixadas nos trabalhos pesquisados referem-se às informações que não foram abordadas ou investigadas de maneira satisfatória. São questões, tópicos ou aspectos específicos que não foram explorados ou esclarecidos de forma abrangente.

Essas lacunas identificadas podem ter surgido por diversos fatores como a complexidade do tema, a falta de recursos ou ao tempo limitado dos pesquisadores para

abordar todos os aspectos. Além disso, diferentes pesquisadores têm interesses e focos distintos, o que pode resultar em lacunas específicas em suas investigações. A identificação dessas lacunas nos estudos é fundamental para direcionar novas pesquisas e expandir o conhecimento científico. Isso envolve a análise crítica dos estudos pesquisados, identificando o que foi abordado e o que foi deixado de lado. Uma vez identificadas as lacunas, é possível problematizá-las, formulando perguntas relevantes e contribuindo para o avanço do conhecimento, oferecendo ideias e insights para futuras pesquisas.

Como primeira lacuna identificada, destaca-se a ausência de informações sobre o processo de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Observou-se uma lacuna significativa em relação ao tratamento ético das pesquisas de campo envolvendo crianças. Dos dez estudos selecionados para este trabalho, seis descreveram a pesquisa de campo envolvendo crianças, mas, nenhum deles fez menção ou apresentou informações sobre a existência ou envolvimento de um CEP durante a condução das pesquisas. Apenas os estudos de Neto (2019), Sena (2020) e Lima (2018) apresentaram anexados os formulários dos termos de consentimento.

Essa ausência de menção ao CEP em pesquisas envolvendo crianças é uma questão relevante, dado que esse grupo requer cuidados especiais para garantir sua proteção e bem-estar. Toda pesquisa que envolve direta ou indiretamente seres humanos, deve ser submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, conhecido comumente como CEP, que se encontra na Resolução n. 466 de 12 de dezembro de 2012, a qual trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Dessa forma, os CEPs são órgãos responsáveis por avaliar a ética de pesquisas envolvendo seres humanos, garantindo que os princípios éticos e legais sejam respeitados.

Em uma pesquisa de campo que envolve crianças, é necessário levar em consideração algumas pontuações para a aprovação de tal pesquisa, como, por exemplo, o fato de que as crianças são consideradas um grupo vulnerável de pesquisa, pois não possuem a capacidade total de consentir ou compreender os riscos e benefícios da participação em uma pesquisa.

Outro ponto importante é a proteção dos participantes, garantido pelo CEP, que assegura que a pesquisa seja conduzida de forma ética, priorizando a proteção e o bem-estar das crianças. Para que uma criança participe de uma pesquisa, é necessário obter o consentimento informado dos pais ou responsáveis legais, assim como também obter a sua concordância (dependendo da idade) em participar da pesquisa.

O Comitê assegura que a privacidade das crianças e suas informações pessoais sejam protegidas durante todo o processo de pesquisa e divulgação dos resultados.

De forma alguma, essa lacuna deve ser vista como uma crítica ou exigência quanto à descrição do processo em relação à condução das pesquisas. Sabemos que esse caminho envolvendo pesquisas com crianças é árduo e rigoroso. Essa lacuna objetiva ser vista como um “algo a mais” nas pesquisas, ou seja, um dado relevante e visto como forma de enriquecimento e valorização dos participantes, no caso, as crianças. É interessante que esses estudos que envolveram crianças e que cumpriram rigorosamente os padrões éticos validados pelo CEP descrevam como foi esse processo, suas dificuldades e enfrentamentos durante a condução da pesquisa, garantindo assim mais validade, confiabilidade e enriquecimento de informações no trilhar da pesquisa.

Como segunda lacuna identificada, destacamos a ausência do conceito de criança e de infância, bem como como referencial teórico metodológico de pesquisa com crianças (Sociologia da Infância) nas pesquisas que tiveram crianças como sujeitos.

Dos seis estudos que utilizaram crianças em suas pesquisas, nenhum deles trouxe o conceito de criança. Os estudos 2, 4 e 9 apresentaram breves discussões sobre a criança, mas nenhum conceito foi apresentado.

A necessidade de se discutir o conceito de criança e infância em uma pesquisa é essencial, pois isso influencia na interpretação dos resultados alcançados nas pesquisas. É importante compreender a infância como um período específico do desenvolvimento humano. Além disso, o conceito de criança e infância não é estático e pode variar de acordo com as perspectivas culturais, sociais e históricas. Discutir e compreender como esse conceito evoluiu ao longo do tempo é essencial para contextualizar adequadamente os resultados da pesquisa.

Conforme os autores Pontes e Souza; Mubarak Sobrinho & Herran (2018), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) define a criança “como a pessoa até os 12 anos de idade incompletos”. Dessa forma, o conceito amplo de criança está intrinsecamente conectado às mudanças sociais, culturais, econômicas e outras, que ocorrem em uma determinada sociedade e período específico, possuindo seus próprios sistemas de classes, faixas etárias e estruturas de status e papéis sociais.

Segundo os referidos autores Pontes e Souza; Mubarak Sobrinho & Herran (2018) apud Sarmiento (2002):

A infância é um tema particularmente revelador, visto que reflete as sociedades em que se insere e também ajuda a construir essas sociedades. A infância, nesse sentido, é uma chave única para a experiência humana. Conhecer as crianças é decisivo para a revelação da sociedade, como um todo, nas suas contradições e complexidade. Mas é também a condição necessária para a construção de políticas integradas para a infância, capazes de reforçar e garantir os direitos das crianças e a sua inserção plena na cidadania ativa. (SARMENTO, 2002 *apud* PONTES E SOUZA; MUBARAC SOBRINHO e HERRAN, 2018, p. 117).

[...] a ideia de infância na atualidade não pode ser desvinculada da história, das diferentes visões em torno da criança que contribuíram para sua condição atual. Ou seja, o conceito de infância tem sido construído historicamente e reflete os valores presentes na sociedade em diferentes períodos. (PONTES E SOUZA; MUBARAC SOBRINHO e HERRAN, 2018, p. 117).

Portanto, compreende-se que conhecer a criança em sua totalidade, com todas as suas complexidades e contradições, é fundamental para uma compreensão da sociedade. O conceito atual de infância é resultante de sua evolução ao longo da história, refletindo as variadas perspectivas de diferentes épocas.

Pontes e Souza; Mubarak Sobrinho & Herran (2018) esclarecem que os pesquisadores têm direcionado sua atenção para a relação entre a infância e a sociedade. As pesquisas contemporâneas, predominantemente conduzidas pela Sociologia da Infância, partem do princípio de que as crianças desempenham um papel coletivo na sociedade e são sujeitos ativos, não apenas passivos. Esses estudos propõem investigar a infância em sua singularidade, com a visão centrada nos adultos, reconhecendo a criança como um ser social e histórico, com capacidade de produzir cultura.

Nos estudos selecionados que envolveram crianças como sujeitos, também observamos a ausência do referencial teórico-metodológico da Sociologia da Infância.

A Sociologia da Infância é uma abordagem dentro do campo da sociologia que se concentra no estudo das crianças e da infância como objetos de pesquisa e análise social. Ela busca compreender as experiências, relações sociais e significados atribuídos às crianças em diferentes contextos culturais e sociais. Além disso, reconhece as crianças como atores sociais ativos, capazes de construir sua própria identidade social, enfatizando a ideia de que a infância é um estágio de preparação para a vida adulta. Valoriza a escuta e o reconhecimento da voz das crianças, oferecendo espaço para que expressem suas opiniões e contribuam para a construção do conhecimento. Autores renomados, como Corsaro (2011), Jenks (2002) e Sarmento (2002), são estudiosos dessa área.

Em suma, a discussão detalhada do conceito de criança e infância em uma pesquisa é essencial para orientar o estudo de maneira ética, abrangente e relevante. Isso assegura que

a pesquisa seja conduzida de forma apropriada, respeitando as particularidades da infância e promovendo a proteção e o bem-estar das crianças envolvidas. Além disso, fornece embasamento teórico riquíssimo para pesquisas posteriores.

Matisse (1983) *apud* Silva, Barbosa e Kramer (2005, p. 52) afirmam que “[...] é preciso que o pesquisador se coloque no ponto de vista da criança e veja o mundo com os olhos da criança, como se estivesse vendo tudo pela primeira vez”.

Esse pensamento sugere que, ao conduzir uma pesquisa que envolva crianças, o pesquisador deve adotar uma perspectiva empática e compreender o mundo sob o ponto de vista da criança. Ao fazê-lo, o pesquisador pode obter insights valiosos e abrangentes sobre a infância, contribuindo para pesquisas mais significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se com este estudo identificar as tendências teórico-conceituais das produções acadêmicas sobre a indisciplina nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e mais especificamente: a) Historicizar o conceito indisciplina escolar no campo educacional; b) Identificar as concepções dos sujeitos envolvidos no processo educativo acerca da indisciplina nas produções que fazem pesquisas de campo; c) Mapear as lacunas das produções analisadas para futuros estudos. Ressaltamos o que o estudo trata fundamentalmente da indisciplina escolar de crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Como mencionado anteriormente, trata-se de pesquisa bibliográfica qualitativa do tipo Estado do Conhecimento (MOROSINI, 2014), aportada na sociologia de Pierre Bourdieu, realizada mediante mapeamento e análise das produções acadêmicas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), com recorte temporal de 2012 a 2022.

De acordo com Rueffer (2022), a indisciplina é um desafio frequente nas escolas, afetando relações e sendo vista como adversidade. Sua origem não é exclusivamente escolar, refletindo influências sociais e familiares, exigindo estratégias educacionais como forma de atenuar seus efeitos negativos. A escola encontra-se intrinsecamente ligada às dinâmicas sociais, culturais, políticas e econômicas que permeiam a sociedade.

No primeiro capítulo, exploramos o conceito de corpo e sua historicização ao longo do tempo, desde a Antiguidade (3500 a.C. até 476 d.C.), passando pela Idade Média (século V ao XV), período Renascentista (séculos XIV ao XVI) até a Contemporaneidade, percebendo que as convicções sobre o corpo foram se modificando sob diversas circunstâncias culturais, religiosas, biológicas e sociais. Em seguida, apresentamos o campo da educação segundo Pierre Bourdieu (2018), destacando os conceitos de *doxas* (formado pelas normas e regras explícitas que estabelecem as relações sociais); *nomos* (o consenso entre os agentes que estrutura um modo de pensar específico); e a constituição de *habitus*, quede acordo com Bourdieu, refere-se à um conjunto de modos, atitudes e comportamentos interiorizados pelos agentes em razão de suas condições vividas. Também, abordamos os conceitos de corpos dóceis e disciplinados segundo Foucault (1999), o qual esclarece que as sociedades modernas desenvolveram formas específicas de controle e disciplina sobre os corpos dos indivíduos; e por fim, revisamos os vários conceitos e perspectivas sobre os termos disciplina e indisciplina, de autores como Aquino (1996), Estrela (1994), Freire

(1987), Foucault (1999), Garcia (1999), Parrat-Dayan (2008), Rego (2016) e Vasconcellos (1995).

No segundo capítulo, delineamos as diferenças entre as metodologias de pesquisa Estado da Arte, Estado do Conhecimento e Revisão Bibliográfica. Em seguida, detalhamos o processo de mapeamento e levantamentos das produções bibliográficas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), seguindo a metodologia Estado do Conhecimento (MOROSINI, 2014) e apresentando as respectivas filtragens, por meio de quadros, tabelas e gráficos, além das ponderações sobre os dados apresentados.

No terceiro capítulo discutimos o que as produções acadêmicas revelaram em seus estudos, por meio das categorias selecionadas (disciplina, indisciplina, corpo e criança). O conceito mais evidenciado nos estudos é “indisciplina”, seguido de “disciplina”, “corpo” e breves discussões sobre “criança”.

Identificamos quatro tendências teórico-conceituais sobre a indisciplina, apresentando conceitos variados e multicausais como: a) Todos os conflitos referentes as tensões, desentendimentos ou divergências ocorridas dentro do ambiente escolar são rotulados como indisciplina pelos agentes escolares; b) A indisciplina é ausência, negação ou oposição à disciplina, ou seja, o comportamento que foge daquele previsto para os estudantes; c) A terceira tendência é a de Aquino (1996) que analisa a indisciplina com dois olhares distintos: o olhar sócio-histórico que é evidenciado pelas transformações sociais significativas que ocorreram, e sobre as quais a escola não acompanhou essas transformações, e o olhar psicológico que afirma que segundo o autor, a escola é profundamente afetada pelas alterações na estrutura familiar; d) Como última, a indisciplina refere-se a falta de clareza ou desconhecimento das regras por parte das crianças;

A tendência teórica-conceitual sobre o termo disciplina aparece de forma generalizada, pois a disciplina é conceituada como comportamentos regidos por uma regra. É bastante evidenciado nos estudos, a teoria foucaultiana, de que a disciplina é uma forma de educar o sujeito adestrando-o de acordo com os padrões impostos, ou seja, adestrando os corpos.

Na tendência teórica-conceitual sobre corpo, todos os estudos trazem o conceito de poder disciplinar de Foucault. A ideia de que o corpo é usado como alvo de poder, podendo ser manipulado, moldado e treinado de acordo com os métodos de controle impostos a ele, resultando numa relação de docilidade.

Já o termo criança não é conceituado por nenhum dos estudos, foram identificadas breves discussões sobre a criança. Como tendência teórica- conceitual das discussões sobre a criança, destacamos a importância de não analisar a criança de forma isolada, mas compreendê-la plenamente, levando em conta o contexto social e cultural em que está inserida.

Neste capítulo terceiro, identificamos as concepções dos sujeitos acerca da indisciplina. As causas podem ser resumidas nos seguintes fatores: a) A percepção e compreensão da criança sobre o que é indisciplina varia de acordo com a idade, experiências vividas e desenvolvimento cognitivo; b) A criança que se opõe às normas impostas pela escola é considerada indisciplinada; c) O importante é considerar a individualidade de cada criança, levando em conta suas influências sociais e culturais; d) A ausência ou restrição de espaços escolares pode gerar comportamentos indisciplinados e manifestações de resistência por parte dos discentes; e) É fundamental ocupar a mente e o corpo dos alunos durante o tempo em que permanecem na escola, pois o ócio é inaceitável; f) O desconhecimento das regras pelos discentes deve-se, em parte, à escola que não lhes apresenta a importância das mesmas;

Por fim, identificamos as lacunas deixadas nos estudos, que não foram abordadas ou não foram exploradas ou esclarecidas de maneira abrangente.

Como primeira lacuna identificada, destacamos a ausência de descrição sobre o processo de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). A submissão da pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa é essencial quando envolve seres humanos, direta ou indiretamente. Essa consideração é vista como um aspecto enriquecedor e valorizador para os participantes, primordialmente quando se trata de crianças. É fundamental que os estudos que incluíram crianças e seguiram rigorosos padrões validados pelo CEP descrevam detalhadamente esse processo, incluindo dificuldades e desafios enfrentados durante a condução da pesquisa, garantindo assim, maior validade, enriquecimento das informações obtidas ao longo do estudo.

Como última lacuna, além de importante observação, referiu-se à falta do conceito de criança e infância, bem como a ausência de um referencial teórico-metodológico de pesquisa com crianças (Sociologia da infância) nos estudos que as tiveram como sujeitos participantes.

Compreender a criança em sua totalidade, considerando suas complexidades e contradições, é fundamental para uma compreensão mais ampla da sociedade. O conceito

contemporâneo de infância é uma construção histórica, moldado por diversas perspectivas ao longo do tempo, refletindo os valores sociais de cada época.

Ao pesquisar com crianças, é essencial adotar uma perspectiva empática e enxergar o mundo por meio de seus olhos, permitindo assim obter insights valiosos e abrangentes sobre a infância e assim poder contribuir com pesquisas mais significativas.

A partir desta pesquisa, surgem algumas reflexões a serem observadas em relação à teoria bourdiesiana descrito no Capítulo I, o corpo não é apenas um elemento físico, mas também um meio carregado de significados no contexto educacional. Bourdieu argumenta que a instituição escolar não se limita apenas ao conhecimento intelectual, mas ela age também como um agente de socialização, moldando mentes e corpos dos alunos, no caso, das crianças. Isso ocorre por meio das regras e combinados que a escola impõe para adequá-las à cultura dominante. Através desse disciplinamento, a escola contribui para a construção do *habitus* das crianças, inserindo nelas um conjunto de disposições que influenciam sua forma de agir e pensar no mundo. Esse *habitus* precisa estar de acordo com as regras e valores que são estipulados no campo da educação para ser considerado ideal ao processo educativo escolar. Dessa forma, a postura, o vestuário, a linguagem e a expressão corporal precisam estar de acordo com as normas impostas nesse campo.

Compreende-se também que o corpo da criança pode ou não estar preparado para o ambiente escolar, vai depender da maneira pela qual elas internalizam e demonstram esses valores por meios de seus *habitus*.

Apesar de Bourdieu não ter tratado diretamente da indisciplina, subtende-se através de suas concepções, que se o corpo da criança atende aos padrões exigidos pelo campo educacional, cumprindo regras e combinados, essa criança é vista como disciplinada, ao passo que, se esse corpo não é visto de acordo com as normas exigidas pela escola, essa criança será considerada como obstáculo para o sucesso escolar, logo, será rotulada como indisciplinada.

Já os conceitos de corpos dóceis e disciplinados, conforme explicitados pela teoria foucaultiana, nos levam a refletir sobre o processo de disciplinamento corporal que a criança experimenta ao ingressar no ambiente escolar. Desde o início de sua jornada educacional, ela se vê submetida à influência de regras e “combinados”, sendo treinada e condicionada a aderir aos padrões estabelecidos pela escola, com o intuito de se tornar um modelo exemplar de estudante.

A ideia de “combinados” como uma forma camuflada de regras e normas ressalta a sutileza com que a escola impõe sua autoridade e controle sobre os alunos. Assim, nesse contexto, a conformidade e aceitação dos modelos institucionais conferem à criança a designação de disciplinada. Em contrapartida, aquela que desafia esses padrões, questiona determinadas práticas ou resiste aos mecanismos de controle e disciplina é rotulada como indisciplinada.

O corpo dócil emerge como resultado de práticas disciplinares que visam uma total transformação dos movimentos, gestos e comportamentos do sujeito. Portanto, a criança que possui um corpo docilizado deve-se movimentar dentro de um espaço determinado, sendo inaceitável a ruptura desse padrão.

Dentro desse enfoque, Bourdieu (2018) estabelece um diálogo com Foucault (1999), ressaltando que o olhar reprovador, a restrição da comunicação e a imposição do comportamento adequado são manifestações de “violência simbólica”, conceito que Foucault identifica como poder disciplinar - a imposição de um poder arbitrário que se manifesta por meio de normas e condutas.

No âmbito das reflexões e aplicações práticas, os estudos confirmaram que a indisciplina entre crianças no ambiente escolar é um assunto genuíno e atual, constantemente sujeito a discussões e análises em curso. De maneira unânime, esses estudos indicam orientações para pesquisas futuras mais detalhadas, pois existem lacunas a serem abordadas com mais profundidade no contexto da indisciplina escolar. Essa temática tem sido amplamente debatida no âmbito dos profissionais da educação, porém, ainda apresenta questões significativas a serem esclarecidas. A relevância do tema é evidente, e ações conjuntas podem impactar positivamente tanto no ambiente educacional como no social.

As diversas perspectivas sobre a indisciplina que este estudo trouxe serão um farol orientador em minha jornada na sala de aula com as crianças. Aprendi que cada criança traz consigo uma singularidade única, uma forma própria de existir e interagir no mundo. Seu ser não é passível de moldagem ou condicionamento, os comportamentos que possam surgir como resistência são frutos de um conjunto complexo de fatores, sejam eles culturais, cognitivos ou comportamentais, e é ao time de especialistas escolares, composto por pedagogos, orientadores educacionais, professores de educação física, psicólogos e outros, que cabe a delicada tarefa de investigar e orientar.

Compreendi, também, que a perspectiva da criança sobre a indisciplina difere daquela do adulto, e que ela necessita explorar todos os cantos e recantos do ambiente escolar

que lhe é oferecido. Além disso, compreendi que acordos, como mecanismos de organização em sala de aula, devem ser criados de maneira coletiva e democrática, envolvendo todos os participantes da instituição escolar, principalmente as crianças.

Em última, análise, o que fica como alicerce é que as crianças possuem voz, o que é necessário é que os adultos ouçam a voz das crianças. A indisciplina é uma das multifacetadas da voz das crianças. Que essas lições sirvam como guia para nutrir um ambiente de aprendizado onde cada criança possa florescer, em sua singularidade e plenitude, como um reflexo autêntico do vasto e colorido mundo que as cerca.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio Groppa. **Confrontos na sala de aula.:** Uma leitura Institucional da relação professor-aluno. São Paulo: Summus Editorial,1996
- AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação.** São Paulo, v. 24, n. 02, julho/dez. 1998. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 11 fev. 2022.
- ANTÔNIO, Patrícia de Oliveira. **Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça na escola.** 2019. 216 f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de São Paulo-SP, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/59639> Acesso em: 01 set. 2022.
- BDTD - **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações/CAPES.** Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/> Acesso em: 01 set. 2022.
- BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras Lições sobre a Sociologia de P. Bourdieu.** Trad: Lucy Magalhães.2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BORGES, Juliano Luis. Escola e Disciplina: uma abordagem foucaultiana. **Revista Urutágua** (online), Maringá, v. 05, p. 01-09, 2004. Disponível em: http://www.urutagua.uem.br/005/05edu_borges.htm Acesso em: 14 mar. 2023.
- BOURDIEU. Pierre. **Pierre Bourdieu: Conceitos fundamentais.** Trad: Fabio Ribeiro. 1ª reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. São Paulo.
- BOURDIEU. Pierre. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BOURDIEU. Pierre. **Questões de Sociologia.** Rio de Janeiro: Editora Marco Zero Limitada, 1983.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Gabinete do Ministro. Resolução n 466 de 12 de dezembro de 2012: **diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos.** Brasília (DF): MD; 2012. Brasil. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/hfa/ensino-e-pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa-cep-hfa-1#:~:text=Um%20CEP%20%C3%A9%20um%20colegiado,pesquisa%20dentro%20de%20padr%C3%B5es%20%C3%A9ticos>. Acesso em: 17 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Mulheres são maioria na docência e gestão da educação básica.** Brasil, março de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica> Acesso em: 30 ago. 2023.
- BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Michel Foucault: Corpos Dóceis e Disciplinados nas Instituições Escolares. **X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade de**

Educação – SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR. Curitiba, Brasil, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326274267_Michel_Foucault_Corpos_Doceis_e_Disciplinados_nas_Instituicoes_Escolares Acesso em: 13 mar. 2023.

CACIANO, Caroline; SILVA, Giuliana Arboite. Foucault e educação: práticas de poder e a escola atual. **Revista Científica do curso de Licenciatura em Pedagogia – FACOS/CNEC - Osório, RS. Vol. 2. N. 1 – Ago/2012. Pag. 98 a 108.** Disponível em: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/foucault_e_educacao_-_as_praticas_de_poder_e_a_escola_atual.pdf Acesso em: 13 mar. 2023.

CATANI, Denise Bárbara. A educação como ela é. **Revista Especial Bourdieu Pensa a Educação.** São Paulo, SP: Editora Segmento. Ano 1.

CAVALCANTE, Cláudia Valente; LÔBO, Daniella Couto. **Ciclo de Estudos em Sociologia da Educação:** Introdução ao Pensamento de Bourdieu e Foucault. Curso ministrado em formato remoto no período de 22 set a 08 dez 2022. Goiás, 2022.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância.** 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

D'ANTOLA, Arlete (org). **Disciplina na escola:** Autoridade versus autoritarismo. São Paulo: EPU, 1989.

DE PONTES E SOUZA, J. A; MUBARAC SOBRINHO, R. S.; HERRAN, V. C. S. Ressignificando os conceitos de criança e infância. **Revista Amazônica:** Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. [S. I.], v. 2, n. 1, p. 113-129, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/4116> Acesso em: 18 jul. 2023.

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula.** Porto Editora, 1994.

FARHAT, Damian Guimarães Konopczyk Maluf. **As diferentes concepções de corpo ao longo da história e nos dias atuais e a influência da mídia nos modelos de corpo de hoje.** 2008. 30 f. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado – Educação Física) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/118970> Acesso em: 13 mar. 2023.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa.** 8. ed. rev. atual. Curitiba, 2020

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Pesquisas intituladas estado da arte: em foco. **Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática.** v. 2, p. e021014, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/view/524>. Acesso em: 28 mar. 2023.

FONTES, Mariana Rocha. **Frames e Valores – um estudo sobre a normatividade no espaço escolar**. 2012. 158 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/5533/1/marianarochafontes.pdf> . Acesso em: 01 set. 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. 20ª ed. São Paulo: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. Dialogando sobre disciplina com Paulo Freire. In: D'ANTOLA, A. R. M. (Org.). **Disciplina na escola: Autoridade versus autoritarismo**. São Paulo: EPU, 1989. p. 1-12.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. Identidade Cultural e Educação. In: **Professora Sim, Tia Não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo – SP: Olho d' Água, 1997.

GARCIA, Joe. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**. Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr. 1999. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4813435> Acesso em: 11 fev. 2022.

GODOY, Célia *et.al.* A (in)disciplina escolar nas perspectivas de Piaget, Winnicott e Vygotsky. **Revista Psicopedagogia**. São Paulo, vol. 23, n. 72. p. 241-247, 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862006000300008&script=sci_arttext Acesso em: 11 fev. 2022.

GONÇALVES, Vanessa Bugs. **Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar**. 2018. 153f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pelotas, RS, 2018. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4399> Acesso em: 01 set. 2022.

JENKS, Chris. (Ed.) **The Sociology of Childhood**. Essential readings. Brookfield, VT: Gregg Revivals, 2002 (1982).

KNÖPER, Mônica. **Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre indisciplina na produção acadêmica contemporânea da área da educação**. 2014. 109 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, 2014. Disponível em: <http://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4475> Acesso em: 01 set. 2022.

KUNH, Thomas S. **A Estrutura das revoluções científicas**. 5. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1997.

LA TAILLE, Yves. A indisciplina e o sentimento de vergonha. *In*: AQUINO, Julio Groppa (Org.) **Indisciplina na escola**: Alternativas teóricas e práticas. 18ª ed. São Paulo: Summus, 2016.

LEDO, Valdir Aguiar. **A Indisciplina Escolar nas Pesquisas Acadêmicas**. 2009. 245 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/10720> Acesso em: 13 mar. 2023.

LIMA, Marco Antônio Oliveira. **O corpo sob a perspectiva de jovens skatistas**. 2017. 207 f. Dissertação (Programa de Pós- Graduação STRICTO SENSU em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia – GO. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/3838> Acesso em: 13 mar. 2023.

LIMA, Maria do Socorro Martins. **Comportamentos indisciplinados na sala de aula: um estudo na perspectiva da subjetividade**. 2018. 191f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília – UNB, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34196> Acesso em: 01 set. 2021.

MARCHETTI, Rafaela. **Violências, conflitos e indisciplinas**: discursos em três escolas de educação básica. 2019. 161f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, SP, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12381> Acesso em: 01 set. 2021.

MELLO, Patrícia de. **Análise de artigos brasileiros sobre indisciplina, violência e ato infracional na escola: base Scielo 1998-2014**. 2015. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8698> Acesso em 11 fev. 2022.

MENDES, Janaína Silva. **Punição e disciplina na escola: estudo com base nas produções acadêmicas da área da educação**. 2021. 90 f. Dissertação (mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/24224> Acesso em: 01 set. 2021.

MONTEIRO, A. Reis. **História da Educação: do antigo “direito de educação” ao novo “direito à educação”**. São Paulo: Cortez, 2006.

MONTEIRO, José Marciano. **10 Lições sobre Bourdieu**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento**: conceitos, finalidades e interlocuções. Educação por escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul. – dez. 2014. PUCRS, RS, Brasil.

MOROSINI, Marília Costa; SANTOS, Priscila Kohls; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento**: teoria e práticas. Curitiba, PR: Editora CRV, 2021.

NETO, Cláudio Marques da Silva. **Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo**. 2019. 282 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, SP, 2019. Disponível em:

<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09122019-164601/en.php> Acesso em: 01 set. 2021.

OLIVEIRA, Maria Ezete. **Indisciplina escolar: determinações, consequências e ações.** Brasília: Liber livro, 2005.

PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola.** Trad. Silvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal – São Paulo: Contexto, 2008.

PEREIRA, Márcia Aparecida da Silva. **Indisciplina Escolar: concepções dos professores e relações com a formação docente.** 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

PEREIRA, Elisangela da Costa Santos. **(In) disciplina na escola contemporânea: desafios e perspectivas.** 2017. 53 f. Monografia de Licenciatura em Pedagogia – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3811/1/ECSP02022018.pdf> Acesso em 11 fev. 2022.

REGO, Teresa Cristina R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. *In:* AQUINO, Julio Groppa (Org.) **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas.** 18ª ed. São Paulo: Summus, 2016.

RUEFFER, Cristiane R. Reis. Noemy Rudolfer: a contribuição da mulher signatária do Manifesto dos Pioneiros de 1932, para a educação brasileira. *In:* GROSS, Daniele Gonçalves Lisboa [et al]. (Orgs.) **História da Educação: interfaces nos diferentes campos do conhecimento.** Cruz Alta: Ilustração, 2021.

RUEFFER, Cristiane R. Reis. Um olhar sobre a indisciplina escolar infantil nas séries iniciais da escolarização no Brasil: Estado do Conhecimento 2011-2021. *In:* GROSS, Daniele G. Lisboa; SCAREL, Estelamaris Brant; MIRANDA, Made Júnior (Orgs.) **Métodos e Procedimentos de Pesquisa em Educação: Diálogos contemporâneos.** 1ª ed. Curitiba: CRV, 2022.

SANTOS, Marcos Vinícius Coimbra dos. **Indisciplina Escolar sob o olhar dos Direitos Humanos: a busca pela responsabilidade partilhada e pela alegria na escola.** 2015. 159 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8658> Acesso em: 11 fev. 2022.

SANTOS, Josefa Jaqueline Oliveira dos. **Indisciplina Escolar: o olhar de professoras de uma Escola Municipal do Distrito de Mororó.** 2019. 44 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15132> Acesso em 11 fev. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. **As Crianças e a Infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** Universidade do Minho. 2002.

SENA, Mary Anne de Oliveira. **A disciplina e a indisciplina na sala de aula em uma escola pública estadual de São Paulo.** 2020. 127f. Dissertação (mestrado em

Educação). Universidade Nove de Julho – UNINOVE, SP, 2020. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2246> Acesso em: 01 set. 2022.

SILVA, Anne Patrícia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. **Educação**. Porto Alegre, v. 43, n. 3 p. e37452, p. 1-12, set. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-25822020000300005&script=sci_arttext Acesso em: 27 mar. 2023.

SILVA, Mateus Rosalvo de Oliveira. “**Ponha-se no seu lugar**”: processos de estigmatização de crianças na escola pública, a exclusão das singularidades e formas de reexistência. 2019. 154 f. Dissertação (mestrado em Filosofia da Educação). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, SP, 2019. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8161/tde-16092019-154302/en.php> Acesso em: 01 set. 2022.

SILVA, P. Barbosa, N. F.; KRAMER, S. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. **Perspectiva**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 41–64, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9694> Acesso em: 18 jul. 2023.

SUDO, Nara; LUZ, Madel Therezinha. Sentidos e significados do corpo: uma breve contribuição ao tema / sense and meanings of the body: a bief contribution to the theme. **Ceres: Nutrição & Saúde**. V. 5, n. 2, p. 101 – 112, ago. 2010. ISSN 1981-0881. Disponível em: www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/ceres/article/view/1916/1500 Acesso em: 13 mar. 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala da aula. São Paulo: Libertad Editora, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 4ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Disciplina e Indisciplina na Escola. **Revista Presença Pedagógica**, Belo horizonte, MG. v. 19, n. 112. P. 5-13, set/2013.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Trabalho original publicado em 1926).

YAZBEK, André Constantino. **10 Lições sobre Foucault**. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.