



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

edureal@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Rodrigues da Silva, Rafael

Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula no Campo Educacional Brasileiro

Educação & Realidade, vol. 41, núm. 2, abril-junio, 2016, pp. 533-554

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317245198012>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula no Campo Educacional Brasileiro

Rafael Rodrigues da Silva¹

¹Universidade de Caxias do Sul (UCS), Caxias do Sul/RS – Brasil

RESUMO – Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula no Campo Educacional Brasileiro. O texto tem por objetivo analisar as questões relativas à disciplina escolar e à gestão de sala de aula como campo de pesquisa e questão profissional. Inicia com uma breve retomada da tradição norte-americana nas pesquisas sobre o tema. Na segunda parte, analiso as condições, potenciais e limites associados a tomar a disciplina escolar e gestão de sala de aula como campo de pesquisa no Brasil usando como indicadores os trabalhos publicados nos encontros anuais da ANPED entre 2007 e 2011 e no seminário Indisciplina na Escola Contemporânea. A terceira parte é dedicada à relação entre gestão de sala de aula, enquanto saber profissional, e a formação de professores no Brasil. A última parte é dedicada às considerações finais.

Palavras-chave: Gestão de Sala de Aula. Disciplina Escolar. Saberes Docentes.

ABSTRACT – School Discipline and Classroom Management in the Brazilian Educational Field. The text aims to analyze aspects related to school discipline and classroom management as a research field and as professional matter. It starts with a brief review of the North American tradition of research on the topic. In the second part, I analyze potentials and limits associated with assuming school discipline and classroom management as a research field in Brazil, using as parameters the papers published in Brazilian academic events like ANPED annual meetings between 2007 and 2011 and the seminar on Indiscipline in the Contemporary School. The third part approaches the relationship between classroom management, as professional knowledge, and teacher education in Brazil. The last part is devoted to the final remarks.

Keywords: Classroom Management. School Discipline. Teacher Knowledge.

Introdução

Tem havido um crescente interesse pelo uso do conceito de gestão da sala de aula na literatura acadêmica e profissional em Educação no Brasil, apesar de esse ser um tema de pesquisa já consideravelmente consolidado no norte da América. Em relação ao início das minhas pesquisas sobre o tema, percebo um constante aumento de referências ao conceito em blogs, revistas, vídeos direcionados à formação de professores e trabalhos acadêmicos. Apesar de perceber um maior uso do termo pelos educadores em geral, ainda não é comum que esse uso seja acompanhado de uma apropriação do debate acumulado em torno do conceito ou que se avance no sentido de delimitá-lo (ver, por exemplo, Salla, 2012 e Amaral, 2005). O debate sobre gestão da sala de aula parece ter ganhado maior projeção recentemente no Brasil através dos teóricos dos saberes docentes, especialmente Gauthier et al. (2006); Tardif (2011) e Perrenoud (1999), ainda que o debate sobre o tema seja anterior.

É curioso perceber que, através da contribuição de autores como esses, e da adoção de um termo que, para muitos profissionais da educação no Brasil, ainda soa como novidade, parece surgir uma tendência a olhar com lentes novas um aspecto da prática docente que, com frequência, é negado ou tido como indesejável: a disciplina escolar. Tal postura frente ao tema não é exclusiva dos pesquisadores brasileiros. Segundo Doyle (1986), os tópicos gestão de sala da aula e disciplina escolar foram sempre relegados às sombras das pesquisas sobre o ensino, apesar do interesse manifestado pelos professores e pelo público. No entanto, particularmente a partir da década de 1970 com o surgimento de reflexões fundamentais para a maneira como pensamos as práticas pedagógicas hoje, como as de Althusser (1985); Foucault (1987); Bourdieu e Passeron (1975) e Freire (2003), o tema das relações de poder na escola vem se apresentando com maior frequência e gerando um corpo substantivo de pesquisas com diferentes referenciais e modelos empíricos.

Dessa forma, a existência de práticas disciplinares e outras relações de poder particulares à relação professor-aluno vêm sendo bastante explorada por diferentes estudos, no entanto, é muito comum que os mesmos assumam um tom de denúncia. Tomam-se, assim, as ações disciplinares de professores como vestígios, sinais de uma pedagogia atrasada, equivocada, rastros de um passado que já deveríamos ter superado. Ao apontar relações de poder nas salas de aula com olhar tão reprovador como o de quem encontra cabelo na comida, os pesquisadores em educação sugerem ser possível que a sala de aula seja um ambiente livre de conflitos onde as relações se dão tendo a pura motivação pelo saber como elemento em comum. Essa visão, bastante otimista, digamos, das condições de atuação docente na escola exerce considerável influência sobre a forma pela qual as relações interpessoais em sala de aula tendem a ser abordadas pela literatura acadêmica brasileira, no

entanto, não parece corresponder à realidade do trabalho docente na contemporaneidade.

Conforme já apontado em trabalho anterior Silva (2013), a relação entre alunos e alunas e professores tem ocupado cada vez mais as páginas policiais dos veículos midiáticos de informação. Tais notícias têm se ocupado tanto de práticas de *bullying* quanto de diferentes tipos de violência entre membros da comunidade escolar e até mesmo chacinas como aquelas ocorridas em Columbine nos EUA e no Realengo (Rio de Janeiro/RJ) mais recentemente. Tais questões estão longe de ser exclusivas da realidade brasileira, no entanto, pesquisa realizada pela *Organization for Economic Co-Operation and Development* em 24 países aponta os professores brasileiros como os que usam a maior parte do tempo de aula em função de problemas de disciplina (18%), seguido da Malásia (17%) (OECD, 2009). Estudo realizado por Abramovay et al. (2005) sobre violência nas escolas realizada em 13 capitais brasileiras relata que os pesquisadores nas observações *in loco* observaram que aproximadamente um terço dos alunos apresentavam comportamentos indisciplinados, desregrados (*unruly behaviour*).

Ainda que tais dados possam ser tomados como argumentos em favor da atualidade e da importância do tema, autores como Xavier (2003) e Vasconcelos (2009) apontam um “apagamento” do debate acerca do processo de disciplinamento dos alunos e alunas na escola nos “discursos pedagógicos”. Para Xavier (2003), ainda que os discursos oficiais e acadêmicos tratem do papel da escola na formação intelectual e moral dos alunos e alunas, “[...] enquanto para a formação intelectual há propostas de práticas sistematizadas, há, nos mesmos, um silêncio sobre as possíveis estratégias a serem adotadas para a formação moral” (Xavier, 2003, p. 47-48). A autora, ao refletir sobre as possíveis razões para esse “silenciamento” questiona se “[...] não se estará evitando afirmar, ou admitir, que dispositivos de controle e de regulação continuam presentes na instituições educacionais, mesmo nas propostas ditas progressistas?” (Xavier, 2003, p. 48).

Entendo o que os autores querem dizer ao se valerem da metáfora do *silenciamento* ou do *apagamento* do tema ou de propostas de atuação, no entanto, tais metáforas acabam descrevendo o atual estado do debate sobre o tema a partir daquilo que não se diz, sugerindo, assim, que, ali onde deveria haver um debate, há o vazio, o que não me parece corresponder ao quadro atual. O presente artigo pretende se ocupar não do *silenciamento* (por definição, um objeto inencontrável), mas, sim, daquilo que é dito sobre as questões relativas à disciplina escolar e à gestão de sala de aula na literatura acadêmica em educação. O que os pesquisadores dizem? De que conceitos e que referenciais teóricos lançam mão para analisar práticas disciplinares na escola? A quem endereçam o que dizem? Para tanto, dedico-me aqui a analisar os anais dos congressos nacionais da ANPEd em um intervalo de cinco anos e parte dos anais do seminário Indisciplina na Escola Contemporânea,

o único evento acadêmico dedicado ao tema no Brasil. Tomo tais documentos como possíveis indicadores da produção acadêmica sobre o tema no Brasil sem, no entanto, pretender qualquer generalização ou esgotamento de tudo que foi produzido sobre o tema.

Dessa forma, no presente texto, tenho por objetivo analisar a produção acadêmica sobre questões relativas à disciplina escolar e à gestão de sala de aula como campo de pesquisa e questão profissional. Opto aqui pelo conceito de campo educacional, porque não me parece um tema possível de se abordar adequadamente, levando em conta a produção acadêmica sobre o assunto de maneira isolada. No presente texto, ao falar de campo educacional, refiro-me à complexa relação entre professores da educação básica e aqueles que trabalham com a formação de professores, seja pesquisando, ministrando aulas na educação superior ou ambos. Assim, ainda que tome como principal objeto de análise a produção acadêmica sobre disciplina escolar e gestão de sala de aula no Brasil, me ocuparei também das estratégias de endereçamento e dos diferentes espaços que ocupam nos eventos e publicações disponíveis para, dessa forma, refletir sobre as relações entre os diferentes grupos de pesquisadores e as práticas de formação docente.

O texto inicia com uma breve retomada da tradição norte-americana nas pesquisas sobre o tema, como forma de pontuar premissas dessa que é a principal referência entre os pesquisadores do tema. Num segundo momento, analiso as condições, potenciais e limites associados a tomar a disciplina escolar e gestão de sala de aula como campo de pesquisa no Brasil usando como indicadores os trabalhos publicados nos encontros anuais da ANPEd entre 2007 e 2011¹ e no seminário Indisciplina na Escola Contemporânea. A terceira parte é dedicada à relação entre gestão de sala de aula, enquanto saber profissional, e a formação de professores no Brasil. A última parte é dedicada às considerações finais.

Gestão de Sala de Aula e Indisciplina na Literatura Norte-americana

Segundo Joe Garcia (2012), o surgimento da investigação científica da disciplina na escola se dá no século XX e tem nas pesquisas encaminhadas por Jacob Kounin um divisor de águas. Kounin (do campo da psicologia da educação) e sua equipe gravaram em vídeo muitas horas em cerca de 49 turmas de diferentes níveis nos EUA e categorizaram comportamentos de professor e alunos (Marzano, 2003). Esta pesquisa deu origem em 1970 ao livro *Discipline and Group Management in Classrooms*² que segue sendo tomada, ainda hoje, como uma referência na literatura sobre gestão de sala de aula.

De maneira geral, o modelo de gestão de sala de aula de Kounin aponta que o sucesso dos professores na gestão de classe estava mais ligado à qualidade do planejamento, da organização e da execução das

aulas do que às suas respostas ao mau comportamento dos alunos. Ainda segundo esse estudo, há cinco tipos de comportamentos dos professores que mais alcançam sucesso no sentido de manter o envolvimento dos alunos em aula: [1] a vigilância, [2] as transições harmoniosas entre uma atividade e outra, [3] o clímax (capacidade de manter o ritmo da atividade), [4] a busca da atenção do grupo e [5] a superposição (capacidade de coordenar diferentes atividades num mesmo momento). Para Kounin, quando um professor corrige o comportamento de um aluno em sala de aula, influencia diretamente a percepção que os demais alunos da turma têm sobre aquele comportamento (Lalama, 2011; Gauthier et al., 2006; Garcia, 2012).

As críticas contemporâneas ao modelo kouniano de gestão de sala de aula passam pela constatação de que se trata de um modelo excessivamente centrado no professor e, por isso, inadequado ao contexto da *secondary school* americana, por exemplo (Lalama, 2011). Além disso, tal modelo se ocupa apenas indiretamente das “[...] formas de endereçamentos que os professores dedicavam dos alunos indisciplinados”, do desenvolvimento moral dos alunos bem como das razões dos professores (Garcia, 2012, p. 204). Em suma, a ideia de gestão de sala de aula surge como uma espécie de tentativa de neutralizar os comportamentos que geram atividades concorrentes com a instrução propriamente dita. Algo como *sai da frente que eu quero ensinar* numa perspectiva onde pouco importam as relações afetivas e o desenvolvimento moral do aluno.

Desde então, uma série de pesquisadores deram seguimento aos estudos científicos sobre a questão disciplinar em sala de aula. Convém lembrar que tal movimento não surge de forma isolada, pois pode ser tomada também como reflexo da força que ganha o debate acerca das ciências da educação naquela mesma região e no mesmo período histórico (Mialaret, 2013). Para Garcia (2012) estas abordagens acerca da disciplina na escola podem ser situadas entre dois polos: as mais tradicionais, baseadas na ideia de que a construção da disciplina deve estar centrada no professor e no controle que este exerce sobre os alunos e as democráticas, baseadas na construção coletiva da disciplina, compartilhamento de decisões e equilíbrio nas relações de poder.

Os EUA possuem uma larga produção acerca do tema e é comum nas pesquisas empíricas norte-americanas que se utilize da observação de aulas (geralmente gravadas em vídeo) e que se tome como categoria de análise e comparação o conceito de *professor eficiente* ou *professor mais experiente* baseada no tempo de atuação, e em critérios de *eficiência pedagógica* que comportam tempo dedicado à instrução propriamente dita e resultados dos alunos nas avaliações. Tal predomínio metodológico pode ser entendido como ressonância do impacto das pesquisas dirigidas por Jacob Kounin, mas também é importante que se analise os usos de categorias como essas de um ponto de vista cultural. A ideia de gestão vem de uma tradição norte-americana que

se apresenta como pragmática, técnica e voltada à eficácia mais que à pertinência das ideias, o que pode comportar limitações e interesses diversos. Como aponta Bendassoli, analisando a tradição intelectual de países como EUA e França,

Autores como E. Enriquez, M. Pagès, P. Bourdieu, C. Castoradis, R. Castel, J.-P. Le Goff, entre tantos outros diferenciaram-se por análises críticas dos fenômenos organizacionais como produtos de intrincados processos sociais, culturais, psíquicos e institucionais. Diferentemente da tradição norte-americana do gerencialismo, a francesa é matizada por perspectivas menos “pragmáticas” e instrumentais e sim reflexivas e intuitivas. O gerencialismo é uma “escola” genuinamente norte-americana, imbebida na tradição positivista e industrial daquele país. Na França, a transferência de suas premissas esbarram em outras tradições da intelectualidade daquele país, historicamente mais sensíveis ao marxismo e à psicanálise, por exemplo (Bendassolli, 2007, p. 19).

Essas pesquisas que compõem certa tradição norte-americana serão tomadas como referência para os pesquisadores dos saberes docentes que, como já mencionado, tem sido um meio de acesso à perspectiva da gestão de sala de aula entre os pesquisadores brasileiros. O número de trabalhos e pesquisas dedicadas a definir os saberes que baseiam a atividade profissional dos professores tem crescido nas últimas décadas (Tardif, 2011; Gauthier et al., 2006). Em linhas gerais, essas pesquisas pretendem responder a questões como: “[...] o que acontece quando o professor ensina? O que ele faz exatamente para instruir e educar as crianças? Noutras palavras, o que é preciso saber para ensinar?” (Gauthier et al., 2006, p. 17). Dessa forma, a temática dos saberes docentes “[...] segue a perspectiva da valorização da prática docente, sendo, nesse sentido, um desdobramento dos trabalhos de Donald Schön e de sua proposta de basear a formação profissional em uma epistemologia da prática” (Arruda; Lima; Passos, 2011, p. 140).

Tal perspectiva tende a conceber o ensino como prática profissional que se apoia em saberes legitimados pelas pesquisas, saberes que ultrapassam a esfera da *jurisprudência privada* (modos de ensinar que *funcionam* ou que cada professor acredita funcionar) ao serem testados e, então, publicizados, sistematizados de forma a constituir um repertório de saberes da profissão. Para Gauthier et al., (2006), as pesquisas que visam definir um repertório de conhecimentos nos possibilitam contornar dois obstáculos que se impuseram à pedagogia: o da atividade docente (por ser uma atividade exercida sem que se revelem os saberes que lhe são inerentes) e o das ciências da educação (por produzirem saberes sem considerar as condições concretas nas quais a docência é realizada). Os autores levantam ainda três erros que se propõem a combater: o aplicacionismo, o nihilismo e o senso comum. [1] O aplicacionismo

que, através de uma simplificação extrema do contexto da sala de aula, acaba por almejar que se possa aplicar ingenuamente os resultados de pesquisas sobre o ensino para qualquer situação; [2] o nihilismo que, em nome da “variabilidade infinita do contexto”, se opõe de antemão a qualquer possibilidade de determinação de um repertório de saberes do ensino e generalização dos resultados de pesquisa para outros contextos e; [3] o senso comum que sustenta que, para ensinar, basta ter talento ou conhecimento da matéria impedindo qualquer reflexão sobre o ensino e negando qualquer possibilidade de contribuição da pesquisa.

Ao buscarem definir o repertório de conhecimentos específicos do ensino, adotam a classificação criada por Walter Doyle que divide a prática docente em duas funções: a gestão da matéria e a gestão de classe³. Segundo os autores, a função pedagógica da gestão da matéria ou gestão de conteúdo “[...] remete a todos os enunciados relativos ao planejamento, ensino e à avaliação de uma aula ou parte dela”. E inclui “[...] o conjunto de operações de que o professor lança mão para levar os alunos a aprender o conteúdo” (Gauthier et al., 2006, p. 196). Já a gestão de classe consiste num “[...] conjunto de regras e disposições necessárias para criar um ambiente ordenado⁴ favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem”. Ela consiste numa atividade “[...] fundamentalmente cognitiva, baseada na antecipação, pelos professores, da trajetória provável das atividades da sala de aula e no conhecimento das consequências dessas mesmas atividades sobre as situações de aprendizagem” (Gauthier et al., 2006, p. 241). Para Tardif, a gestão da matéria e a gestão de sala de aula⁵ são “[...] o próprio cerne da profissão” (Tardif, 2011, p. 219).

Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula como Campo de Pesquisa no Brasil

Mesmo antes da influência dos teóricos dos saberes docentes, o tema em si, quando visto de maneira mais ampla, não deixou de ser abordado pela literatura pedagógica brasileira, ainda que através de diferentes ferramentas conceituais e modelos teóricos. Assim, é, principalmente, através do conceito de *disciplina* ou *indisciplina escolar* que o tema se desenvolve de maneira mais próxima daquilo que aqui exploro.

No início de minhas pesquisas sobre o tema, dediquei tempo considerável demarcando uma oposição entre os conceitos de (in)disciplina escolar e gestão de sala de aula, até como forma de justificar minha preferência pela segunda e por entender que se tratavam de subcampos diferentes, compostos por diferentes pesquisadores ocupando-se de diferentes objetos e abordagens de pesquisa. Essa diferenciação será sustentada por alguns autores como Doyle (1986) quando aponta que, ao associar gestão de sala de aula com indisciplina, alguns pesquisadores acabam por estabelecer um foco em comportamentos inapropriados ou disruptivos ou mesmo nos indivíduos “indisciplinados”. Para Doyle, a

abordagem da gestão de sala de aula se diferencia da primeira por se ocupar do estabelecimento de um ambiente ordenado, o que comporta, necessariamente, a dimensão preventiva e não apenas a reação ao comportamento tido como indisciplinado. Dessa forma, para o autor, por ser a ordem situada numa esfera social, precisa ser abordado em termos de processos grupais (Doyle, 1986, p. 395). No entanto, uma revisão bibliográfica mais cuidadosa⁶ me fez considerar, no presente trabalho, gestão de sala de aula e (in)disciplina escolar como constituidoras de um mesmo subcampo dentro do campo da Educação, constituído por educadores e pesquisadores que se interessam pela relação entre alunos e professores em sala de aula.

Ao estabelecer esse critério, o faço inspirado pelo pensamento de Bourdieu. Segundo o autor,

Para compreender uma obra, é necessário compreender em primeiro lugar a produção, o campo de produção e a relação entre o campo no qual foi produzida e o campo no qual é recebida ou, mais precisamente, a relação entre as posições do autor e do leitor em seus campos respectivos (Bourdieu, 1997, p. 18. Tradução livre minha).

Por isso, um critério importante em meu olhar acerca da produção bibliográfica sobre gestão de sala da aula no presente estudo se dá ao avaliar não só o que é dito e por quem, mas também quem cita quem, em que revista, em que evento e endereçado a quem. Dessa forma, apesar de reconhecer que em geral há consideráveis diferenças epistemológicas relacionadas à definição dos conceitos e à abordagem metodológica entre os pesquisadores que optam por um dos dois conceitos ou os usam combinadamente nas diferentes publicações em português, inglês e espanhol levantadas durante a pesquisa, é evidente que há um grande trânsito e diálogo entre eles, o que pode ser constatado ao analisar suas referências bibliográficas. Além disso, há autores muito significativos que falam de disciplina escolar de maneira muito coerente com o que se tem tomado por gestão de sala de aula como Concepción Gotzens (2003), Estrela (2002) e Garcia (2012) e, portanto, tomar apenas os autores que adotam esse conceito seria restringir demais o referencial da pesquisa. Por essas razões, os trabalhos sobre gestão de sala de aula e (in)disciplina escolar, serão analisados nessa seção como parte de um mesmo debate, não sendo estabelecidas maiores discriminações. Um debate que, por sinal, costuma ser igualmente pouco representado no debate acadêmico e na formação de professores, qualquer que seja o conceito escolhido. Tal baixa representatividade pode ser atestada pelo pequeno número de publicações em eventos acadêmicos do campo da educação, pelo pequeno número de eventos acadêmicos dedicados ao tema e pelo pequeno (mas em crescimento) número de publicações sobre o tema, se comparado a outras questões relacionadas à educação escolar.

O Encontro Anual da ANPEd pode ser tomado como um indicador na medida em que é o maior evento acadêmico do campo da educação, reúne pesquisadores de todo o país e contempla muitos subcampos da educação. Obviamente, não pode ser tomado como referência sem ressalvas porque está sujeito à política do evento com seus critérios de seleção, como é comum em qualquer evento acadêmico, no entanto, me parece válido analisar a presença do tema gestão de sala de aula (e correlatos) em um evento dessa proporção. Apesar da sua abrangência, não há no referido evento nenhum Grupo de Trabalho (GT, daqui por diante) dedicado à gestão de sala de aula, (in)disciplina escolar ou outro tema que possa ser tomado como correspondente⁷. Ainda assim, no levantamento que realizei nos anais do evento, chamou-me a atenção o grande número de conceitos e noções que eram empregados para designar ou analisar os mesmos ou semelhantes aspectos da prática docente da gestão de sala de aula. Decidi, então, investigar como e através de que conceitos a pesquisa em Educação vem investigando essa função docente no Brasil.

Foram lidos os títulos de todos os trabalhos apresentados entre 2007 e 2011 em todos os GTs, depois, quando esses sugeriam relação com o tema, foram lidos os resumos e, então, os trabalhos selecionados foram arquivados e organizados em tabelas com diferentes indicadores. Para a construção desta sistematização, busquei trabalhos que tivessem como tema (1) o trabalho do professor no que tange à *adequação* das condutas dos alunos com o objetivo de proporcionar boas condições de ensino e aprendizagem e segurança aos alunos e ao professor; (2) a dinâmica da sala de aula (o espaço físico e sua influências sobre os comportamentos, os deslocamentos no espaço e a transição entre atividades); (3) as relações interpessoais entre professores e alunos e/ou; (4) a (in)disciplina entre discentes (representações e seus tratos). O quadro abaixo mostra como os 59 trabalhos encontrados estavam divididos entre os GTs.

Tabela 1 – Distribuição dos Trabalhos nos GTs

GT	Nº de trabalhos	Porcentagem
GT02-História da Educação	3	5,08%
GT03- Movimentos Sociais e Educação	1	1,69%
GT04 - Didática	5	8,47%
GT06 – Educação Popular	1	1,69%
GT07 – Educação de crianças de 0 a 6 anos	4	6,77%
GT08 – Formação de Professores	6	10,16%
GT12 – Currículo	2	3,38%
GT13 – Educação Fundamental	10	16,94%
GT14 – Sociologia da Educação	12	20,33%
GT15 – Educação e Comunicação	1	1,69%
GT17 – Filosofia da Educação	2	3,38%
GT18 – Educação de Pessoas jovens e adultas	1	1,69%
GT20 – Psicologia da Educação	10	16,94%
GT23 – Gênero Sexualidade e Educação	1	1,69%

Fonte: sistematizado pelo autor.

Dentre os 14 GTs nos quais foram encontrados trabalhos relacionados ao tema, a maior ocorrência de se dá nos GTs Sociologia da Educação (20,33%), Educação Fundamental e Psicologia da Educação (cada um com 16,94% das ocorrências). Pode-se afirmar que há uma considerável concentração dos trabalhos na medida em que, juntos, os três GTs representam 54,21% das ocorrências. Curiosamente, os trabalhos apresentados no GT Didática representaram apenas 8,47% do total, o que pode ser tomado como um indício de que o tema vem sendo mais abordado numa perspectiva sociológica ou psicológica do que na perspectiva das pesquisas sobre o ensino. Claro é que a disciplina escolar é uma matéria da qual se ocupam os teóricos da didática, ao menos desde Comenius (2006) e, com frequência, ocupam algumas páginas em alguns tratados mais extensos (por exemplo, Libâneo, 1994; Piletti, 1995), no entanto, comparativamente, possui uma participação consideravelmente menor no montante de trabalhos levantados.

Parece-me possível tomar tal concentração em três GTs como um indício da tendência apontada por Aquino (1998) e Bocchi (2007) que identifica duas tónicas que estruturam as abordagens sobre violência e indisciplina no ambiente escolar na contemporaneidade: uma de cunho sociologizante e outra de matriz clínico-psicologizante. Segundo Aquino (1998, s/p.),

No primeiro caso, tratar-se-ia de perseguir as consequências, geralmente conotadas como perversas, das determinações macroestruturais sobre o âmbito escolar, resultando em reações violentas por parte da clientela. No segundo, de pontificar um diagnóstico de caráter evolutivo, quando não patológico, de ‘quadros’ ou mesmo

'personalidades' violentas, influenciando a convivência entre os pares escolares. Em ambos os casos, a violência portaria uma raiz essencialmente exógena em relação à prática institucional escolar: de acordo com a perspectiva sociologizante, nas coordenadas políticas, econômicas e culturais ditadas pelos tempos históricos atuais; já na perspectiva clínico-psicologizante, na estruturação psíquica prévia dos personagens envolvidos em determinado evento conflitivo. Vale lembrar que uma combinação de tais perspectivas também pode surgir como alternativa à compreensão de determinada situação escolar de caráter conflitivo, por exemplo, num diagnóstico sociologizante das causas acompanhado de um prognóstico psicologizante em torno de determinados 'casos-problema'.

A constatação da existência de tal tendência à busca por explicações exógenas pode ser reforçada se analisarmos as referências usadas pelos autores dos artigos apresentados em cada um dos três GTs apontados. No GT de Educação Fundamental, os autores mais vezes referenciados em diferentes artigos foram Michel Foucault e Antonio Viñao Frago (3 entre os 10 artigos), no GT Psicologia da Educação, Sigmund Freud (3 entre 10) e no GT Sociologia da Educação, Pierre Bourdieu (6 entre 12). Todos os citados se ocuparam, de uma forma ou de outra, de questões educacionais, no entanto, dentre estes quatro nomes, apenas Antonio Viñao Frago pode ser situado dentro do campo da educação na medida em que possui formação na área e suas publicações são endereçadas a seus pares no campo. Os demais tratam da educação enquanto situados em outros campos. Até aí, nenhuma novidade pois, como aponta Charlot (2006, p. 9), é sabido que a disciplina educação é "[...] um campo de saber fundamentalmente mestiço, em que se cruzam, se interpelam e, por vezes, se fecundam [...] conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos disciplinares múltiplos". O que me chama a atenção é a baixa incidência de autores que dialogam com a produção sobre (in)disciplina escolar e gestão de sala de aula oriundas da educação e, portanto, mais comprometidas com demandas específicas do campo, como a formação de professores⁸.

O artigo de Silva (2009) é a exceção a essa tendência de não diálogo com a produção sobre o tema. Relatando pesquisa desenvolvida em seu doutorado, o autor analisa, através de observações de aulas e entrevistas com professores e alunos, a relação entre as ações normativas de professores e a ocorrência de comportamentos indisciplinados. Como referência para a análise dos dados, Silva dialoga com autores como os portugueses João Amado e Maria Teresa Estrela e o estadunidense Jacob Kounin. Ainda assim, as referências usadas pela grande maioria dos autores selecionados parecem demonstrar que suas produções não parecem ser primordialmente endereçadas ao grupo de pesquisadores que tem se ocupado das questões referentes à (in)disciplina e à gestão de classe mas a outros subcampos dentro da Educação. Curiosamente,

essa tendência pode ser percebida também no único encontro acadêmico brasileiro dedicado ao tema.

Atualmente, o Seminário Indisciplina na Educação Contemporânea é o evento acadêmico que reúne pesquisadores sobre o tema no Brasil. O seminário é um evento anual que teve sua nona edição no ano de 2013, sendo que todas as edições se realizaram em Curitiba – PR e tiveram o Prof. Dr. Joe Garcia como coordenador. Analisando os anais a que tive acesso (Seminário Indisciplina na Educação Contemporânea, 2010; 2011; 2012) também é possível perceber que a produção é marcada pela heterogeneidade no que tange ao referencial teórico. Tal heterogeneidade pode ser atestada ao comparar as referências bibliográficas dos 80 artigos que compõem os anais das três últimas edições do Seminário Indisciplina na Educação Contemporânea (2010, 2011 e 2012). Entre a psicanálise, passando pela pedagogia da libertação, até os estudos pós-estruturalistas, há um sem-número de referenciais teóricos que, por um lado, ampliam as possibilidades e propõem diferentes olhares sobre o tema e, por outro, constituem um subcampo epistemologicamente fraco, pouco definido e com baixa autonomia.

Faço essa avaliação considerando o fato de que os estudos apresentados nestas três últimas edições, como nos Anais da ANPEd, compartilham poucos conceitos e categorias de análise e porque dialogam pouco entre si. Uma busca por artigos que façam referência a trabalhos publicados nas edições anteriores do evento demonstra que é raro que se estabeleça esse diálogo. Isso pode ser tomado como um sinal de que os autores têm escrito sem identificar-se com (ou endereçar-se para) o subcampo das discussões sobre (in)disciplina mas sim para seus pares nos subcampos da psicologia da educação, sociologia da educação, etc.

Assim, é possível afirmar que tal tendência à descentralização da produção acadêmica torna os temas relacionados à gestão de sala de aula um campo pouco definido e dificilmente rastreável. O número de palavras-chave e referenciais teóricos que podem levar o pesquisador a encontrar pesquisas e outras publicações diretamente relacionadas ao tema é realmente muito grande. Entre os conceitos mais utilizados estão moralidade infantil ou educação moral (Vinha, 2000), organização do trabalho escolar (Thurler; Maulini, 2012), violência escolar (Sposito, 2001), cultura da paz (Correa, 1998), gestão democrática da escola (Tognetta; Vinha, 2007) e bullying (Tognetta; Vinha, 2008). Ainda que tratem de questões e apresentem abordagens distintas, a produção em torno destes diferentes conceitos, muitas vezes, compartilha referenciais teóricos oriundos do debate disciplinar, o que pode ser visto como uma aproximação em direção à estruturação de um subcampo. De qualquer forma, a análise acima é possível tomando em consideração o impacto das publicações sobre o tema nas publicações em eventos acadêmicos, o que não representa o todo daquilo que é produzido ou como um indicador fiel de como o campo se estrutura.

Apesar do baixo impacto em anais de eventos como o encontro da ANPEd, há um grande número de livros publicados sobre o tema disciplina e indisciplina disponível em língua portuguesa. Talvez, essa diferença possa ser lida como um sinal de que a maior parte dos pesquisadores pretende atingir um público formado por professores da educação básica que, tradicionalmente, não possuem a leitura de anais de eventos acadêmicos como hábito. Uma parte desses livros é fruto da organização de artigos com diferentes pontos de vista acerca da indisciplina, sua origem, representações e algumas propostas de atuação (por exemplo, Taille; Justo; Pedro-Silva, 2013; Aquino, 1996; Xavier, 2006). Outra parte, endereçada ao professor da educação básica, possui um caráter mais instrumental em que se analisam e se propõem ações concretas para o cotidiano da sala de aula tendo a literatura acadêmica como suporte. Curiosamente, esse tipo de produção bibliográfica, mais instrumental, é raramente produzido por autores brasileiros (dentre os poucos exemplos, Rodrigues Júnior, 2011; Vasconcelos, 2009). A grande maioria é constituída por traduções (Walters; Frei, 2009; Rogers, 2008; Gotzens, 2003) ou por obras de importantes autores portugueses como Maria Teresa Estrela e João Amado.

O livro publicado por um grupo de pesquisadores canadenses (Gauthier et al., 2006) representa outro tipo de produção bibliográfica importante: a síntese de pesquisas sobre o ensino. Tal publicação, além de promover um rico debate acerca das pesquisas sobre o ensino, apresenta o resultado da análise de centenas de pesquisas empíricas realizadas no norte da América sintetizadas através de duas categorias centrais: a gestão de matéria e a gestão de sala de aula. Dessa forma, esse trabalho constitui um importante avanço em direção à sistematização de um repertório de saberes docentes, inclusive, daqueles relacionados às práticas de gestão de sala de aula.

A Gestão de Sala de Aula como Saber Profissional e Formação Docente

Estudos estrangeiros⁹ têm apontado as questões relativas à indisciplina e gestão de classe como importantes fatores que contribuem para a insatisfação profissional, desenvolvimento de stress ou da síndrome de *burnout* entre professores (McCarthy; Lineback; Reiser, 2015; Mavropoulou; Padeliadu, 2002; Merret; Wheldall, 1993; Gauthier et al., 2006). Resultados de pesquisa empírica realizada por Doyle (apud Gauthier et al., 2006, p. 245) entre professores dos EUA em sala de aula mostraram que “[...] a frequência das intervenções visando a interromper problemas de comportamento se situa em torno de 16 por hora”, o que equivale a uma média de uma interrupção a cada 3,7 minutos.

Dados como esses ilustram a desafiadora realidade à qual os professores em geral estão submetidos. Ainda assim, como profissionais da educação, a formação que lhes é ofertada pelas instituições de ensino

superior tende a não abordar essa que é, necessariamente, uma atribuição cotidiana do professor. Por que, então, as questões relacionadas à gestão de sala de aula e disciplina não são tomadas como objetos de considerável destaque na formação docente? Vasconcelos (2009) levanta hipóteses como: [1] o entendimento de que há uma relação direta dessa com o autoritarismo¹⁰, [2] por representar, para muitos, um fracasso profissional e pessoal [3] por considerá-lo problema da direção ou da família, [4] por entender que esse é um saber a ser ensinado pelo ofício (saber experiential), [5] por compreender que a academia não deveria “se rebaixar” para tratar de procedimentos e/ou [6] por ser a disciplina vista como consequência de outros aspectos do trabalho docente, normalmente abordados pela Didática. O resultado disso é que várias gerações de novos professores saíram da universidade “[...] sem uma reflexão mais sistemática e crítica sobre esse problema que tanto inquieta o cotidiano e, objetivamente, tem um papel fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento humano” (Vasconcelos, 2009, p. 33).

Dado esse quadro, me parece fundamental que nos perguntemos em que saberes, que discursos, que práticas se baseiam a gestão de sala do professor na contemporaneidade? Como Xavier (2003) aponta, existe uma série de propostas sistematizadas que constituem o currículo da formação docente no Brasil e, portanto, se espera que o professor conheça as diferentes propostas para que, no mínimo, seja capaz de justificar e contextualizar sua prática pedagógica dentro de um campo de propostas possíveis. Seria o professor brasileiro em geral capaz de situar sua gestão de sala de aula em relação ao modelo baseado na solução de problemas, ao behaviorismo, à proposta piagetiana, ao modelo das fontes de poder, etc.?

Com base nas pesquisas com professores e mesmo no que observei em campo pesquisando a gestão de sala de aula de professores de música em escolas de Porto Alegre/RS (Silva, 2014), há sinais de que a literatura acadêmica e a formação profissional desses educadores não têm surtido considerável influência sobre suas práticas de gestão de sala de aula. Com frequência, pesquisas apontam uma insatisfação dos licenciados pesquisados com a formação que as instituições de ensino superior em música lhes ofereceram, avaliadas como insuficientes para a realidade da prática docente no ambiente escolar (por exemplo, Perin, 2009; Mavropoulou; Padeliadu, 2002; Cereser, 2004).

Seria a habilidade docente relacionada à gestão de sala de aula algo que só pode ser adquirido através da experiência? Seria esse um saber do qual seria impossível realizar uma mediação didática capaz de preparar esse profissional para determinadas situações inerentes à sua profissão? Ainda que o número de publicações sobre o tema em português e endereçadas a professores da educação básica venha crescendo, o professor acaba aprendendo diferentes estratégias de gestão através da reprodução de modelos conhecidos, da experimentação e/ou da observação das práticas de seus colegas, um processo muito semelhante

ao relatado por François Dubet em entrevista a Peralva e Sposito (1997). É, portanto, numa complexa relação entre personalidade do professor, sua formação e sua experiência profissional que o discurso e a prática docente são construídos. Para Dubet (na citada entrevista) e para Charlot (2010), muitas vezes, tal discurso é construído tendo em vista aquilo que o interlocutor quer ouvir, mais do que suas próprias convicções. Segundo Charlot (2010, p. 150), o professor brasileiro “[...] sabe que deve dizer que é construtivista para não ter problemas”. Ainda na perspectiva adotada pelo autor, nessa comunicação entre professores da educação básica e professores da educação superior, a dissimulação não é uma exclusividade do professor da educação básica. Para Charlot (2010, p. 150):

O professor universitário, sem levar em conta as condições em que os professores do ensino básico trabalham, explica que eles devem ser construtivistas. E quando estes perguntam como fazer, o professor universitário brasileiro faz como o seu colega francês: ele diz que não vai dar receitas. Ele não dá receitas porque ele não as tem. Se as tivesse, daria. Se soubesse como fazer, diria. Acho que temos que sair desse impasse.

Por mais que essas considerações generalizantes sobre comportamentos e discursos de professores da educação básica e da educação superior possam carregar uma série de lacunas e exceções, entendo que a frequência com que são enunciadas são sintomáticas de, no mínimo, certo desconforto em relação à dinâmica instituída nos processos de formação de professores. Assim como Xavier, citada anteriormente, Charlot aponta o modelo de formação de professores vigente como um processo no qual não se tem apresentado um número significativo de estratégias pedagógicas possíveis (muitas vezes, sob a alegação de recusar-se a dar *fórmulas prontas*) ou se tem apresentado estratégias semelhantes oriundas de um mesmo referencial teórico. Parece-me plausível, nesse dado contexto, considerar a hipótese de que as condições de possibilidade para que tal diálogo dissimulado entre professores da escola e da academia tenha se estabelecido, em grande parte, por predomínio de uma certa tendência individualizadora das pesquisas em Educação.

Segundo Doyle (1986), a maior parte dos pesquisadores que tinham o ensino como objeto de pesquisa tendia a ver os processos em sala de aula de maneira restrita a ações diretamente relacionadas à aprendizagem e não à soma completa do que professores fazem em sala de aula (p. 392). Assim, ao tomarmos como modelo pesquisas direcionadas a compreender como indivíduos aprendem e transpor seus resultados sem maiores adaptações para o contexto coletivo da sala de aula tendemos a perder de vista particularidades desse ambiente. Para Gauthier et al. (2006, p. 25) e seus colaboradores:

Certas experiências behavioristas foram realizadas sem levar suficientemente em conta o professor real, sozinho na sala de aula a distribuir reforços a um determinado grupo de alunos. Outras, inspiradas na psicologia humana não se preocuparam o bastante com as consequências concretas para o professor, de partir das necessidades e interesses do aluno. Confundiu-se, assim, o contexto coletivo do ensino com o contexto individual da relação terapêutica. Outras, ainda, seguindo a tradição piagetiana, imaginaram o ensino como se ele desenvolvesse numa relação clínica com um aluno. Embora as faculdades de educação tenham produzido saberes formalizados a partir dessas pesquisas, esses saberes não dirigiram ao professor real, cuja atuação se dá numa verdadeira sala de aula, mas a uma espécie de professor formal, fictício, que atua num contexto idealizado, unidimensional, em que todas as variáveis são controladas. Foi um inábil projeto dos professores das faculdades de educação.

Essa visão individualizadora do ensino na escola tem seus reflexos na maneira como vemos as relações interpessoais em sala de aula e as diferentes estratégias de gestão de sala de aula. Discursos comumente enunciados em contextos educativos como *a escola só ensina. Educação vem de berço* demarcam não só a descrença para com a capacidade docente de gerir um grupo ou uma defesa de que esse é um trabalho que não compete a essa instituição, mas também uma ideia de que a escola é um espaço onde se ensina individualmente. Assim, toma-se por intercambiável na realidade escolar a aprendizagem (processo individual) e o ensino (que, ao menos, desde Comenius e La-Salle, é um processo coletivo). Da mesma forma, também se tende a confundir as estratégias para lidar com a indisciplina (vista como manifestação individual) com as estratégias de gestão de sala de aula ou, como aponta Joe Garcia (1999), a disciplina preventiva. Parte daí a avaliação de Estrela que vê positivamente a tendência das pesquisas sobre indisciplina escolar a deslocar seu foco para os aspectos coletivos da sala de aula, ainda que “[...] perdeu a investigação sobre o aluno indisciplinado e sobre o tipo de indisciplina” (Estrela, 2002, p. 103).

Tal entendimento acerca da dinâmica da sala de aula acaba por sustentar uma espécie de determinismo pedagógico na qual as condições materiais e culturais às quais os alunos estão submetidos anulariam qualquer possibilidade de que a ação docente gere algum efeito diferente daquele que o contexto promove. Como imaginar que a escola poderia *competir* com as condições de classe, a família *desestruturada*, a ausência de *boas referências* e a *ausência de valores*? Retoma-se, assim, uma perspectiva que, segundo Gauthier et al. (2006, p. 111), prevaleceu em meados da década de sessenta, “[...] quando o estudo do ensino era negligenciado sob o pretexto de que o meio social era determinante”.

Estando a formação de professores no Brasil contemporâneo predominantemente voltada à formação de indivíduos que ensinam outros

indivíduos e por ser a dimensão coletiva da sala de aula ainda não suficientemente pesquisada, em que saberes pode se basear o professor para compor a sua prática? Para Gauthier et al. (2006, p. 34)

[...] na ausência de um saber da ação pedagógica válido, o professor, para fundamentar seus gestos, continuará recorrendo à experiência, à tradição, ao bom senso, em suma, continuará usando saberes que não somente podem comportar limitações importantes, mas também não o distinguem em nada, ou quase nada, do cidadão comum.

Em sua edição 256 de outubro de 2012, a revista Nova Escola, a principal (por ter a maior tiragem e abrangência no território nacional) publicação brasileira direcionada a professores da educação básica, trouxe a matéria *Gestão da Sala de Aula: você seguro em classe* como destaque na capa. A matéria escrita por Fernanda Salla (2015) enumera “20 situações difíceis” e apresenta sugestões “para se sair bem”. Esta publicação marca a primeira vez em que o conceito é explorado como um tema digno de atenção nesta importante revista profissional, no entanto, o que a autora entende por gestão de sala de aula não fica claro no decorrer da matéria nem ao longo das 20 situações analisadas. Em verdade, parece coerente afirmar, a partir da leitura do texto, que, na visão da autora, gestão de sala de aula corresponde à maneira como o professor reage às situações difíceis criadas por alunos. No hall de situações difíceis, estão desde alunos que não entendem o que foi explicado, falta de tempo para terminar uma atividade ou o professor ser surpreendido por uma pergunta. O texto também não faz referência à gestão de sala de aula como campo de pesquisa e produção literária, o que explica a utilização de exemplos de “situações difíceis” que dificilmente seriam apontadas como questões referentes à gestão de sala de aula pela literatura acadêmica sobre o tema.

Considerações Finais

Em geral, a produção acadêmica brasileira sobre o tema gestão de sala de aula e (in)disciplina escolar, ainda que represente um número considerável de publicações, é marcada pela diversidade de conceitos e referenciais teóricos, o que, por um lado, favorece novos olhares para um tema tão velho quanto a própria pedagogia e, por outro, compromete o diálogo entre autores e o avanço da pesquisa. Tal característica impossibilita a constituição de uma comunidade de pesquisadores produzindo e dialogando sobre o tema a partir de referenciais minimamente compartilhados. O presente artigo teve por objetivo contribuir para o avanço do debate e da pesquisa trazendo um panorama da produção já realizada.

Entendo que o tema ainda mereça ser mais explorado explicitando os saberes que compõe as práticas docentes na escola. Isso pode

vir a contribuir para uma maior compreensão dos saberes envolvidos nesse ofício, a valorização da profissão e a qualificação da formação de professores. Para isso, penso ser fundamental que pensemos sobre os possíveis modos de formar profissionais gestores de sala de aula, assegurando a presença desse tópico na formação inicial e continuada de professores e deixando de confiar esse tipo de formação à experiência, à reprodução acrítica de modelos ou ao *bom senso*. Não considero, assim, a possibilidade de tornarmo-nos capazes de formar o professor *completo*, “[...] tranquilo e infalível como Bruce Lee[...]”¹¹ e, portanto, capaz de abrir mão da formação continuada ou da experiência própria e dos colegas. Certamente, a experiência profissional jamais poderá ser substituída pela sistematização de pesquisas sobre o ensino, mas isso não pode servir de argumento para que não se pesquise esses saberes que constituem parte fundamental da prática docente na escola.

Recebido em 15 de abril de 2014
Aprovado em 15 de outubro de 2015

Notas

1 O presente artigo decorre de minha pesquisa de mestrado (Silva, 2014) realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC do Rio Grande do Sul sob orientação do Prof. Dr. Marcos Villela Pereira. Faz-se necessário, portanto, registrar a enorme contribuição oriunda tanto das contribuições do orientador quanto dos membros das bancas de qualificação e defesa compostas pelo Prof. Dr. Joe Garcia, pela Profa. Dra. Luciana Del Ben, pelo Prof. Dr. João Rickli e pela Profa. Dra. Marlene Rozek. A eles, meu agradecimento pelos méritos da pesquisa.

2 Tradução minha: Disciplina e Gestão de Grupos em Sala de Aula. Por se tratar de um livro esgotado e raramente encontrado para venda (apesar das constantes referências a ele), me limito aqui a debater as contribuições do livro através da ótica de alguns de seus comentadores.

3 O trabalho de Gauthier e colaboradores (2006) é uma tradução para o português do texto original em francês. Nele, o tradutor opta pelo termo “gestão de classe” em correspondência ao francês *gestion de classe*. O correspondente em inglês *classroom management* é também amplamente reconhecido na literatura acadêmica sobre educação nos EUA. Por se tratar de um conceito pouco explorado na literatura acadêmica brasileira tenho optado por outra possibilidade de tradução trocando o termo “classe” por “sala de aula”. Entendo que, assim, fica mais claro sobre o que se fala pois, como sabemos, o termo classe pode remeter a questões sociais que não possuem relação direta com o objeto aqui proposto.

4 O autor salienta que “[...] o grau de ordem varia em função dos desvios verificados face ao programa de ação implantado na sala de aula” (Gauthier et al., 2006, p. 240).

5 Aqui adoto os termos gestão da matéria e gestão de sala de aula e os generalizo, para fins de sistematização, aos demais autores que tratam dos saberes docentes, no entanto, é importante salientar que as denominações dadas para essas duas funções variam de autor para autor. Enquanto Gauthier e colaboradores

(2006) usam gestão de matéria e gestão de classe, Tardif fala de transmissão da matéria e gestão da interação com os alunos (Tardif, 2002, p. 219) e Doyle (apud Arruda; Lima; Passos, 2011) fala de ensino de conteúdos e gestão da vida da classe.

6 As contribuições do Prof. Dr. Joe Garcia durante a banca de qualificação de minha pesquisa de mestrado foram de grande importância para perceber que tal oposição não se sustenta. A ele, mais uma vez, meu agradecimento.

7 No último encontro (2014) foram 23 os Grupos de Trabalho: História da Educação (GT02), Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos (GT03), Didática (GT04), Estado e Política Educacional (GT05), Educação Popular (GT06), Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT07), Formação de Professores (GT08), Trabalho e Educação (GT09), Alfabetização, Leitura e Escrita (GT10), Política da Educação Superior (GT11), Currículo (GT12), Educação Fundamental (GT13), Sociologia da Educação (GT14), Educação Especial (GT15), Educação e Comunicação (GT16), Filosofia da Educação (GT17), Educação de Pessoas Jovens e Adultas (GT18), Educação Matemática (GT19), Psicologia da Educação (GT20), Educação e Relações Étnico-Raciais (GT21), Educação ambiental (GT22), Gênero, Sexualidade e Educação (GT23) e Educação e Arte (GT24).

8 Para os interessados em uma descrição mais detalhada dos trabalhos aqui analisados e seus respectivos referenciais teóricos, indico a leitura de minha dissertação de mestrado (Silva, 2014). No apêndice B desse trabalho, apresento uma tabela organizada por mim que lista os 59 artigos aqui analisados dividindo-os pelo GTs onde foram apresentados, os conceitos empregados (com respectivos autores de referência) e os temas de pesquisa.

9 Cabe comentar que estes estudos aqui citados foram realizados em países de língua inglesa e, portanto, com acesso a uma vasta bibliografia e, muitas vezes, cujas universidades onde a grade curricular conta com disciplinas específicas sobre a questão da gestão de classe. Zeider (apud Merrett; Wheldall, 1993) afirmou ainda no fim dos anos 80 que o estágio relativamente rudimentar da ciência gestão de classe deve ter contribuído para a formação inadequada dos profissionais no sentido de aplicar as técnicas de controle e, portanto, para as consequentes dificuldades encontradas pelos professores.

10 “[...] praticamente toda a crítica dirigida à escola tradicional atinge amplamente a disciplina, já que esta é um dos pilares daquela” (Vasconcelos, 2009, p. 32).

11 Expressão presente na letra da canção *Um Índio* de Caetano Veloso.

Referências

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 2. ed. Tradução de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- AMARAL, Ana Lúcia. Gestão da Sala de Aula: o *manejo de classe* com nova roupa? In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Gestão Educacional**: novos olhares, novas abordagens. Rio de Janeiro: Vozes, 2005. P. 87-100.
- AQUINO, Júlio Groppa. A Violência Escolar e a Crise da Autoridade Docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 47, dez. 1998.
- AQUINO, Júlio Groppa (Org.). **Indisciplina na Escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula no Campo Educacional Brasileiro

- ARRUDA, Sergio M.; LIMA, João Paulo C.; PASSOS, Martinez M. Um Novo Instrumento Para a Análise da Ação do Professor em Sala de Aula. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Bauru, ABRAPEC, v. 11 n. 2, 2011.
- BENDASSOLLI, Pedro Fernando. O Mal-estar na Sociedade de Gestão: e a tentativa de gestão do mal-estar. In: GAULLEJAC, Vincent de. **Gestão como Doença Social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. Tradução de Ivo Storniolo. Aparecida: Idéias & Letras, 2007.
- BOCCCHI, Ketney C. B. **Indisciplina em Sala de Aula**: posicionamento dos professores e avaliação de uma proposta de formação. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BOURDIEU, Pierre. ¿Que es Hacer Hablar a un Autor? A propósito de Michel Foucault. In: BOURDIEU, Pierre. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. México: Siglo Veintiuno, 1997. P. 11-20.
- CERESER, Cristina M. I. A Formação Inicial de Professores de Música sob a Perspectiva dos Licenciandos: o espaço escolar. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 11, p. 27-36, set. 2004.
- CHARLOT, Bernard. A Pesquisa Educacional entre Conhecimentos, Políticas e Práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. Tradução de Anna Carolina da Matta Machado. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.
- COMENIUS, Jan A. **Didática Magna**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- CORREA, Antonio G. Un aula pacífica para una cultura de paz. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Zaragoza, v. 1. n. 1, s/p, 1998. Disponível em: <http://aera.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224541530.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2015.
- DOYLE, Walter. Classroom Organization and Management. In: WITTRICK, Merlin. C. (Dir.). **Handbook of Research on Teaching**. 3. ed. New York: Macmillan, 1986. P. 392-431.
- ESTRELA, Maria Teresa. **Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula**. Porto: Porto Editora; LDA, 2002.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 2003.
- GARCIA, Joe. O Que a Escola Faz com os Indisciplinados. In: VIII Seminário Indisciplina na Escola Contemporânea, 2012, Curitiba. **Anais...** Curitiba: SIN, 2012. P. 199-209. 1 CD ROM.
- GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr. 1999.
- GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma Teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2 ed. Ijuí: Unijuí, 2006.
- GOTZENS, Concepción. **A Disciplina Escolar**: prevenção e intervenção nos problemas de comportamento. Tradução de Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

- LALAMA, Susana M. *A Comparison of Student and Teacher Perceptions of Classroom Management in Secondary Band Rehearsals in Florida Schools*. Dissertação (Mestrado) – University of Miami, Miami, 2011.
- LA TAILLE, Yves; JUSTO, José. S.; PEDRO-SILVA, Nelson. *Indisciplina, Disciplina: ética, moral e ação do professor*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARZANO, Robert J.; MARZANO, Jana S.; PICKERING, Debra J. *Classroom Management that Works: research-based strategies for every teacher*. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2003.
- MAVROPOULOU, Sophia; PADELIADU, Susana. Teachers' Causal Attributions for Behaviour Problems in Relation to Perceptions of Control. *Educational Psychology*, v. 22, p. 191-202, 2002.
- MCCARTHY, Christopher J.; LINEBACK, Sally; REISER, Jenson. Teacher Stress, Emotion and Classroom Management. In: EMER, Edmund T.; SABORNIE, Edward J. (Ed.). *Handbook of Classroom Management*. 2. ed. New York; London: Routledge, 2015.
- MERRETT, Frank; WHELDALL, Kevin. How Do Teachers Learn to Manage Classroom Behaviour? A study of teachers' opinions about their initial training with special reference to classroom behaviour management. *Educational Studies*, Birmingham, v. 19, n. 1, p. 91-106, 1993.
- MIALARET, Gaston. *Ciências da Educação: aspectos históricos: problemas epistemológicos*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- OECD. *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Paris: OECD, 2009.
- PERALVA, Angelina T.; SPOSITO, Marília P. Quando o Sociólogo Quer Saber o Que é Ser Professor: entrevista com François Dubet. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 05-06, dez. 1997.
- PERIN, Andréa P. *Dificuldades Vivenciadas por Professores de Matemática em Início de Carreira*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.
- PERRENOUD, Philippe. *Dez Novas Competências Para Ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- PILETTI, Claudino. *Didática Geral*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- RODRIGUES JÚNIOR, José F. *Como Administrar a Sala de Aula: fundamentos e prática*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ROGERS, Bill. *Gestão de Relacionamento e Comportamento em Sala de Aula*. Tradução de Gisele Klein. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- SALLA, Fernanda. Gestão da Sala de Aula: você seguro em classe. *Revista Nova Escola*, São Paulo, n. 256, out. 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/gestao-sala-aula-voce-seguro-classe-713785.shtml>>. Acesso em: 23 ago. 2015.
- SEMINÁRIO INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA. 6., 2010, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2010. 1 CD ROM.
- SEMINÁRIO INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA. 7., 2011, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2011. 1 CD ROM.

Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula no Campo Educacional Brasileiro

SEMINÁRIO INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA. 8., 2012, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2012. 1 CD ROM.

SILVA, Luciano C. As Ações Normativas dos Professores e a Incidência de Comportamentos de Indisciplina em Sala de Aula: analisando algumas condições de possibilidade. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32, 2009, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2009. 1 CD ROM.

SILVA, Rafael R. **Gestão de Sala de Aula na Educação Musical Escolar**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2014.

SILVA, Rafael R. Gestão de Sala de Aula na Educação Musical Escolar. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 21, n. 31, 63-76, jul./dez. 2013.

SPOSITO, Marília P. Um Breve Balanço da Pesquisa Sobre Violência Escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jun. 2001. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27856>>. Acesso em: 04 jan. 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

THURLER, Monica G.; MAULINI, Olivier (Org.). **A Organização do Trabalho Escolar**: uma oportunidade para repensar a escola. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Penso, 2012.

TOGNETTA, Luciene R. P.; VINHA, Telma P. **Quando a Escola é Democrática**: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

TOGNETTA, Luciene R. P.; VINHA, Telma P. **Estamos em Conflito**: eu, comigo e com você! Uma reflexão sobre o bullying e suas causas afetivas. Escola, conflitos e violência. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.

VASCONCELOS, Celso S. **Indisciplina e Disciplina Escolar**: fundamentos para o trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2009.

VINHA, Telma. P. **O Educador e a Moralidade Infantil**: uma visão construtivista. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

WALTERS, Jim; FREI, Shelly. **Gestão do Comportamento e da Disciplina em Sala de Aula**. Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2009.

XAVIER, Maria Luisa M. F. **Os Incluídos na Escola**: o disciplinamento nos processos emancipatórios. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

XAVIER, Maria Luisa M. F. **Disciplina na Escola**: enfrentamentos e reflexões. 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

Rafael Rodrigues da Silva é professor no curso de licenciatura em Música da Universidade de Caxias do Sul (RS). Graduado em Música pela Universidade Estadual de Londrina (PR) e Mestre em Educação pela PUC-RS, desenvolve pesquisas sobre o ensino de música na educação básica.

E-mail: rafaelsilva.pr@gmail.com