

**JUVENTUDE BRASILEIRA E EDUCAÇÃO**

Álida Leal • Bréscia Nonato • Licínia Correa • Symaira Nonato (Orgs)

# Juventudes e indisciplina nas escolas

Pedro Teixeira Castilho  
Paulo Henrique de Queiroz Nogueira





Todos os direitos reservados aos/as autores/as. Este livro (ou parte dele) não pode ser reproduzido por meios mecânicos, eletrônicos ou por cópia xerográfica sem autorização prévia dos/as autores/as.

**Série de Cadernos Temáticos**  
**“Juventude brasileira e educação”**

**Juventudes e indisciplina nas escolas**

**Autores:**

Pedro Teixeira Castilho

Paulo Henrique de Queiroz Nogueira

**Organização:**

Álida Leal, Brésicia Nonato,

Licinia Correa e Symaira Nonato

**Capa e projeto gráfico:**

Carol D'Alessandro

**Diagramação:**

Editora Fino Traço

**Cadernos da série**

- Juventudes: culturas juvenis e cibercultura
- Juventudes e ensino superior
- Juventudes e escola
- Juventudes e indisciplina nas escolas
- Juventudes e participação política
- Juventudes e processos educativos
- Juventudes, processos educativos sobre drogas e redução de danos
- Juventudes e projetos de vida
- Juventudes e relações de gênero
- Juventudes e relações étnico-raciais
- Juventudes, sexualidade e diversidades
- Juventudes e territórios: o campo e a cidade
- Juventudes e trabalho
- Por uma Pedagogia das Juventudes: educação e a pesquisa como princípio educativo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

C352j

Castilho, Pedro Teixeira

Juventudes e indisciplina na escola / Pedro Teixeira Castilho, Paulo Henrique de Queiroz Nogueira. - Ebook - Belo Horizonte : Fino Traço Editora, 2021.

40 p. : il.

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-85-8054-504-3

1. Educação. 2. Formação docente. 3. Jovens. 4. Indisciplina. 5. Escola. I. Nogueira, Paulo Henrique de Queiroz. II. Título.

2021-3654

CDD 370

CDU 37

Pedro Castilho<sup>1</sup>  
Paulo Nogueira<sup>2</sup>

# Juventudes e indisciplina nas escolas

---

1. Pedro Teixeira Castilho - Bacharel em Psicologia pela PUC/MG; doutor em Teoria Psicanalítica pela UFRJ e Pós-Doutor em Psicologia pela USP, atualmente é professor adjunto da Faculdade de Educação da UFMG e do Mestrado Profissional da Educação/PROMESTRE.

2. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira - Licenciado em Filosofia pela UECE e doutor em Educação pela UFMG, professor associado da Faculdade de Educação da UFMG e do Mestrado Profissional da Educação/PROMESTRE.



## **Apresentação Série de Cadernos Temáticos “Juventude brasileira e educação”**

Cara leitora, caro leitor,

É com muito carinho que dedicamos a você, educadora e educador, a **série de Cadernos Temáticos “Juventude brasileira e educação”**. Esse é um importante projeto desenvolvido pelo **Programa Observatório da Juventude (OJ)** da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O OJ, iniciado em 2003, inserido na Faculdade de Educação da UFMG, situa-se no contexto das políticas de ações afirmativas, apresentando uma proposta de extensão articulada com ações de pesquisa e ensino em torno da temática educação, cultura e juventudes<sup>3</sup>. A produção deste material é uma resposta e, ao mesmo tempo, um agradecimento a educadoras, educadores e jovens com os quais temos trabalhado há quase 20 anos. De certo modo, é também uma forma de dar continuidade à experiência exitosa dos “Cadernos Temáticos: Juventude Brasileira e Ensino Médio”, produzidos em 2013 como uma das ações do projeto “Diálogos com o Ensino Médio”. Neste novo material, além de algumas temáticas já discutidas ante-

---

3. Para conhecer mais sobre o OJ, acesse o nosso site: <<https://observatoriodajuventude.ufmg.br/>>.

riormente, ampliamos o debate para além da instituição escolar. Assim, oferecemos outras possibilidades reflexivas na interseção do tema Juventudes com outros campos analíticos.

Nosso propósito é o de oferecer subsídios teóricos, metodológicos, didáticos e pedagógicos a profissionais que trabalham com jovens e demais pessoas interessadas na temática, que desejem refletir, dialogar e propor ações junto a tais sujeitos. A série, elaborada no formato de Cadernos Temáticos, conta com 14 volumes que remetem a diferentes aspectos e dimensões relativas às juventudes e processos formativos.

Cada um dos Cadernos, embora conte com registro de autoria, **foi construído a várias mãos [e corações]**. Por um lado, ao longo do processo de elaboração, foi realizada a leitura coletiva e colaborativa por autores/as dos Cadernos desde sua versão mais embrionária até a versão final, o que contribuiu significativamente para o aprimoramento da escrita dos textos. Por outro lado e de modo especial, contamos com a leitura atenta e cuidadosa da Professora Inês Assunção de Castro Teixeira, referência como educadora e com larga experiência na formação de professores/as. Suas contribuições sinalizaram caminhos para produção de escritos que, sem perder a densidade, fossem mais leves e sensíveis – **o que traduz o “jeito OJ” de ser e construir formação com jovens e educadores/as.**

Tal como aconteceu ao longo do processo de elaboração deste material, entendemos que é com múltiplos olhares que cada um/a de nós, educadores/as, dialoga e constrói saberes com os/as jovens, não é mesmo?! Por isso, nosso objeto de inspiração foi o **CALEIDOSCÓPIO**. Você já ouviu falar, manuseou ou brincou com um caleidoscópio? Esse é um aparelho óptico formado por vários espelhos inclinados, que, a partir do reflexo da luz, nos premia com múltiplas possibilidades de figuras, imagens (as)simétricas, multicores, singulares e únicas! Etimologicamente, o termo deriva das palavras gregas καλός (kalos), “belo, bonito”, είδος (eidos), “imagem, figura”, e ζκοπέω (scopeo), “olhar (para), observar”. O caleidoscópio é, portanto, um instrumento que nos permite “olhar surpreendentes configurações de imagens”.

Acreditamos que, a partir da leitura dos Cadernos, seja possível construir um caleidoscópio com aprendizagens, olhares, escutas, registros, ações e experiências sobre e com as juventudes. Uma construção que terá como base os conhecimentos que cada um/a já possui, somados às contribuições que buscamos trazer em cada Caderno, propiciando, assim, (re)fazer olhares, (re) construir conceitos, (re)visitar reflexões e, especialmente, **ampliar possibilidades de construção de conhecimento e metodologias com/sobre as juventudes nos diferentes processos educativos!**

Esperamos que cada um/a viva uma experiência caleidoscópica!!! Experiência entendida aqui como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”, como nos diz o professor Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 21). De um lado, desejamos que você olhe para os/as jovens com os quais constrói processos educativos a partir de diferentes ângulos, cores e reflexos, buscando compreender que existem diferentes modos de ser jovem. Busque “girar o instrumento” e ajustar as lentes para perceber que os diferentes espaços educativos nos quais os/as jovens estão inseridos/as, as culturas juvenis, a forma como se conectam com as tecnologias digitais, as dimensões dos territórios, os demarcadores sociais de diferenças (raça, gênero, sexualidade), suas formas de participação, sua relação com a saúde e a forma como constroem seus projetos de vida evidenciam que estamos falando de juventudes no plural, requerendo de nós educadores/as múltiplos olhares caleidoscópicos. De outro lado, convidamos você, - como nos provoca Rubem Alves com poesia nomeada “A complicada arte de ver” - a fazer um exercício constante de reflexão e questionamento: afinal, o que os olhos dos seus olhos veem? O que os ouvidos dos seus ouvidos ouvem? Ou seja, o que faço com o que eu vejo e escuto acerca dos/as

jovens com os/as quais eu trabalho? Quem são eles/as? Como eu tenho construído processos educativos com eles/as? Trata-se de um convite para que cada um/a perceba os reflexos, as nuances, os movimentos, as cores e, especialmente, as singularidades das juventudes.

A metáfora do caleidoscópio acompanhou toda a nossa construção e, por isso, em alguns itens do Caderno nos remeteremos a essa inspiração: *Iniciando o giro do caleidoscópio* (introdução); *Outros ângulos, cores e formas: para saber mais* (espaço destinado ao compartilhamento de diferentes linguagens que possibilitam ampliar e adensar questões já discutidas no Caderno); *Focalizando imagens: leia mais* (Indicações de referências acadêmicas); *Juntando imagens e reflexos* (considerações finais) e *Caleidoscópio em movimento: para ver, ouvir, registrar e agir* (sugestão de exercício de ação-reflexão-ação contínuo acerca do trabalho com os/as jovens).

Por fim, tal como acontece quando vamos brincar com um caleidoscópio, não há uma ordem a ser seguida para a leitura dos Cadernos. Você pode começar por onde e da maneira que quiser. Convidamos você a olhar para estes Cadernos como se, metaforicamente, estivesse observando para dentro do tubo de um caleidoscópio. Desse modo, é você quem escolhe para onde

deseja girar, a velocidade do giro e se deseja ou não se movimentar diante da luz para focalizar as imagens formadas.

A este respeito, um último detalhe: você notará que, ao organizar os Cadernos de modo circular, será formada uma imagem que nos remete ao giro do caleidoscópio. Este arranjo está presente na guarda (ou seja, no verso da capa e da contracapa) de todos os Cadernos. Nosso intuito foi o de simbolizar que, mesmo podendo ser usados de modo individualizado, os volumes guardam entre si características comuns e se completam. Os desenhos e as cores apresentados em cada volume são algumas dentre milhares de possibilidades imagéticas advindas do caleidoscópio que, assim como as/os jovens, deve ser compreendido por múltiplos olhares, entrecruzando diferentes dimensões e perspectivas.

**Desejamos uma excelente leitura e que sigamos “caleidoscopindo” possibilidades de construção de Pedagogias das Juventudes!**

*Álida Leal, Bréscia Nonato, Licínia Correa e Symaira Nonato*

## Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 2002. p. 20-28.

RUBEM, Alves. A complicada arte de ver. *Jornal Folha de São Paulo*, 2004. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>>. Acesso em: 20 de mar de 2022.





### Iniciando o giro do caleidoscópio

Olá, colegas educadores e educadoras!

É bastante comum escutarmos, assistirmos ou lermos nos noticiários da mídia nacional e internacional fatos sobre nossos jovens, tais como esses:

*Adolescente é impedido de entrar na escola por estar usando um boné*

*Menina é proibida de beijar a colega na escola*

*As escolas da cidade agora terão câmeras de vigilância nos espaços de socialização e em salas de aula*

*Estudante mostra o dedo para o professor e toma suspensão*

*Aluna é barrada na porta da escola por estar sem uniforme*

Tais tipos de enunciados evidenciam a questão da indisciplina tão presente em espaços escolares e não escolares fre-

quentados pelos e pelas nossos/as jovens. Levando em consideração as questões presentes nestes ambientes e frequentemente comentadas na mídia, pretendemos discutir esta temática neste Caderno. Tais notícias de episódios e fatos que acontecem com frequência nas escolas brasileiras e em alguns lugares do mundo estão entre os maiores desafios da vida escolar. Eles se dão em contextos de profundas mudanças nas dinâmicas da sociedade e da socialização dos indivíduos, dando origem a fenômenos associados à indisciplina e às dificuldades de obedecer às regras escolares, que passaram a ser uma das novas formas de mal-estar presente nas escolas.

Se a escola, desde o seu surgimento, é um lugar de respeito às normas e de obediência à figura do docente e às regras da instituição, a partir do final do século XX, a indisciplina passou a ser um fato constante no ambiente escolar. E tem se apresentado com uma frequência cada vez mais forte nesses ambientes, em que o número de estudantes é maior, assim como as exigências para atingir metas e pontuações vindas dos órgãos superiores ao corpo docente das escolas.

Nesse contexto, a partir destes fatos, fala-se de uma crise vivida pela instituição escolar, como se seus objetivos e finalidades estivessem em questão. Um ambiente que surgiu para ser seguro, um abrigo para as crianças e jovens, se vê atravessado

por conflitos que provocam ruídos, tensões e problemas em sua organização institucional e vida cotidiana.

Tratar-se-ia de um comportamento disruptivo da ordem, provocado pela indisciplina, que deve ser compreendida como os modos pelos quais os sujeitos expressam sua subjetividade, seus interesses, seus desejos, em situações que exigem respostas que podem ser direcionadas aos grupos de colegas da escola, à autoridade do professor ou professora, à instituição escolar e suas regras. Esses aspectos evocam fenômenos que podem caracterizar expressões que não se adequam às regras e às normas escolares aparecendo pontos de tensionamento entre a instituição e os/as jovens.



### **Outros ângulos, cores e formas**

A Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Teaching and Learning International Survey, Talis, na sigla em inglês) da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) coleta dados sobre o ambiente de aprendizagem e as condições de trabalho dos/as professores/as nas escolas de todo

o mundo. Em 2013, esta investigação ouviu professores/as e alunos/as de 33 países, com objetivo de fornecer informações que possam ser comparadas, para a definição de políticas de desenvolvimento da educação.

### **Veja alguns dados da pesquisa:**

#### ***Tempo para pôr a classe em ordem***

No Brasil o/a professor/a perde 20% do tempo para acalmar os/as alunos/as, dar broncas e colocar a classe em ordem. A média da OCDE é de 13%.

#### ***Aluno/a que chega atrasado/a***

Este não chega a ser um grande problema em comparação a outros. O índice no Brasil é de 51,4%, menor que a média dos países, de 51,8%. Países mais desenvolvidos têm alunos/as que atrasam mais, como Finlândia (86,5%), Suécia (78,4%) Holanda (75,7%), Estados Unidos (73,3%) e França (61,6%).

#### ***Falta às aulas***

Também o Brasil está na média, com 38,4%. Suécia (67,2%), Finlândia (64%) e Canadá (61,8%) têm números maiores. O menor índice é da República Checa (5,7%).

#### ***Vandalismo e roubo***

O Brasil está em segundo lugar neste item, com 11,8% dos relatos dos/as professores/as, atrás do México, líder com 13,2% e à frente da Malásia, com 10,8%.

***Intimidação verbal entre alunos/as***

O Brasil lidera a pesquisa com 34,4% dos relatos de professores/as, seguido pela Suécia (30,7%) e Bélgica (30,7%).

***Ferimentos em briga de alunos/as***

O maior índice é do México (10,8%), seguido por Chipre (7,2%) e Finlândia (7%). O Brasil aparece em quarto com 6,7%.

***Intimidação verbal de professores/as***

O Brasil é primeiro lugar com 12,5%. Em seguida vem a Estônia (11%).

***Uso e posse de drogas e/ou álcool***

Nos relatos, o Brasil tem o mais alto índice (6,9%), seguido pelo Canadá (6%).

Fonte: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/03/professor-no-brasil-perde-20-da-aula-com-bagunca-na-classe-diz-estudo.html>>. Acesso em: 24 mar. 2022.

O que pensar diante disso? Como tentar compreender esse problema? Pensamos, por exemplo, que muito mais do que caracterizar os/as jovens como indisciplinados/as, é preciso considerar que há um distanciamento entre as expectativas institucionais depositadas sobre eles e elas e a sua adesão ou não a essas demandas. Nem sempre o que a escola espera dos/as jovens, por exemplo, é o que eles e elas esperam da escola.

## **Diante desses dados, o que se faz e o que se diz?**

Atualmente, no Brasil, estamos presenciando duas formas de abordar o comportamento indisciplinar. Uma primeira abordagem propõe tratar este processo como aquilo que concerne apenas ao sujeito indisciplinado. Nesse sentido, a individualização se refere aos processos através dos quais fenômenos sociais, institucionais ou de grupo são atribuídos a um indivíduo e discutidos como tal. A forma como o termo “estudante indisciplinado” é comumente aplicado é um exemplo clássico de individualização. O “aluno problema” ou a “aluna problema” surge como uma maneira de sanar a questão da indisciplina. Uma vez retirado da escola ou penalizado, teríamos uma reconfiguração harmônica no espaço frequentado pelos/as jovens.

Nas escolas, o comportamento do/a estudante indisciplinado é geralmente considerado como uma expressão de um déficit individual que reside “na” pessoa, em sua mentalidade ou em sua família — não na escola. Ganha força, nesse sentido, a ideia de que se a escola for mais rígida com os/as estudantes teremos a possibilidade de retificar o problema que é o/a estudante. Esta abordagem está ganhando espaço no debate sobre a expansão do modelo militar nas escolas, como paradigma de organização educacional, visando garantir algum grau de correção e obediência. Ao enfatizar as práticas de vigiar, de punir e de controlar,

tornando o problema individual e desconsiderando os processos e problemas sociais que fabricam o sujeito indisciplinado, que podem levá-lo a atitudes de indisciplina, essa abordagem justifica uma pedagogia da obediência, na qual “manda quem pode e obedece quem tem juízo”.

Uma segunda abordagem leva em consideração a perspectiva relacional e sociocultural e não responsabiliza apenas o sujeito pelo comportamento indisciplinado, pois leva em conta os aspectos relacionais que interferem nos comportamentos, no campo psíquico (família e sujeito) e social (comunidade, escola e sociedade). Este entendimento corrobora com os dados acima, mostrando que a indisciplina é um fenômeno muito mais social e global do que uma questão individualizada e/ou pontual.

O que você pensa sobre essas duas abordagens ou formas de se compreender e observar a indisciplina? Elas são diferentes e nos conduzem a maneiras distintas tanto de compreender quanto de agir face a esta questão, não é isso? Uma reflexão sobre estas duas abordagens é necessária se quisermos pensar sobre como agir diante dos impasses da indisciplina.

De nossa parte, defendemos a ideia de que a questão da indisciplina na escola é uma questão sistêmica, relacional e sociocultural: social e psíquica. E na medida em que o problema vem

de fora, fechar o espaço escolar sobre si mesmo, protegendo-o de intromissões, não seria a melhor maneira de tratar dessa questão.

## **Afinal, o que é a indisciplina?**

De modo geral e até simplista, toda instituição tem um conjunto de regras e normas que devem ser respeitadas e, quando estas são desrespeitadas, falamos da indisciplina. No entanto, os conceitos de indisciplina e regras escolares são complexos e produzem vários pontos de convergência levando em consideração aspectos sociais, psíquicos e institucionais para que sejam compreendidos.

Nesse sentido, a indisciplina pode ter múltiplas causas que estão relacionadas a vários contextos, não sendo responsabilidade de um único indivíduo isolado. Pode ser o reflexo de alguma situação em que um/uma estudante esteja passando na sua família ou pode estar relacionada a aspectos relacionais com um/uma professor/a ou outro/a estudante, por exemplo. Pode, também, estar relacionada a uma crise de saúde, econômica e a problemas sociais relacionados às questões familiares ou sociais. Assim como pode ser o resultado de um embate entre a “visão educativa” da escola e a história cultural do/a estudante. Pode, também, ter uma relação com uma prática pedagógica que leva em consideração aspectos individuais e voltados para o conteúdo, descon-

siderando, portanto, a demanda de socialização de um/a aluno ou aluna, assim como seus interesses, suas necessidades ou algo mais relativo à sua pessoa e à sua história e situação de vida.

Sendo assim, é importante lembrar que as questões que acontecem na escola são desdobramentos de problemas presentes na sociedade e nas práticas pedagógicas que, poderão reiterar questões sociais como desigualdades de todo tipo, inclusive aquelas concernentes ao desconhecimento de como as culturas juvenis distinguem os/as jovens entre si.

É necessário enfatizar, ainda, que a indisciplina é um fenômeno eminentemente institucional, que ocorre em situações escolares de desrespeito às regras dessa instituição como, por exemplo, não usar o uniforme da escola ou não fazer o dever de casa, enquanto a violência se insere em um âmbito mais amplo. Ela fere regras sociais que servem a toda a sociedade, como depredar o patrimônio público ou agredir verbalmente ou fisicamente a alguém, sendo, ou não, um/a professor/a, um educador/educadora ou outro/a estudante da escola.

As regras, por sua vez, organizam a instituição escolar, prevendo ações complementares entres seus agentes, que permitiriam o funcionamento harmonioso das organizações escolares de maneira a coesionar e integrar os indivíduos em torno dos papéis

atribuídos à docência e ao/à estudante e demais envolvidos em sua organização.

Nessa perspectiva, a disciplina é uma resultante do próprio funcionamento escolar e de suas regras, havendo, portanto, uma correspondência entre as condutas reais dos indivíduos e as condutas prescritas pelas regras. Contrariamente, quando não existe essa correspondência ou quando inexiste a esperada identificação entre as expectativas impostas pelas regras e as condutas dos indivíduos, haverá um recrudescimento da indisciplina. Sendo assim, a indisciplina expressa um distanciamento entre o indivíduo e as prescrições previstas e veiculadas pelos papéis atribuídos aos/às estudantes, no caso da escola.

Os/as jovens, ao aderirem e se comportarem conforme as culturas juvenis, não mais se identificam por completo com as regras escolares e novas expressões subjetivas insurgem na escola. Estas emergem e são nomeadas pelos/as docentes como indisciplina, enquanto para os/as estudantes trata-se do exercício de uma subjetividade que transborda os limites impostos pelos papéis atribuídos à discência<sup>4</sup>.

Salientamos, pois, que a indisciplina é um fenômeno escolar e se dá quando um aspecto das regras é violado e as expectativas

---

4. Para saber mais, indicamos o Caderno "Juventudes: culturas juvenis e cibercultura".

depositadas sobre os/as estudantes é rompida, não se tratando necessariamente de um ato de violência ou agressividade.

Para compreendermos estes comportamentos devemos, entretanto, deslocar o nosso olhar e levar em consideração que os atos indisciplinados são modos dos/as jovens e adolescentes viverem e expressarem suas subjetividades. Estes comportamentos devem ser vistos como uma prática discursiva que é produzida a partir de efeitos subjetivos de uma realidade que, por uma reunião de fatores, sejam eles históricos ou socioculturais, demarcam contextos situacionais nos quais os/as jovens estão inseridos/as.

Ou seja, os/as jovens expressam, em seus estilos juvenis, as condicionalidades de uma existência em que diferentes marcadores sociais estão presentes e dizem quem são eles e elas, como eles e elas veem o mundo e são vistos. E, assim, questões como raça, classe, gênero e sexualidade podem vir a caracterizar esses olhares que acompanham quem são esses/as jovens e como eles e elas se inserem na escola.<sup>5</sup>

Por fim, estando a indisciplina diretamente ligada à transgressão das regras, é necessário pensarmos os atos nomeados como indisciplina na escola, sempre observando e perguntando: algo é considerado indisciplina, do ponto de vista de quem? Quem

---

5. Nesse sentido, indicamos a leitura dos outros Cadernos dessa série por nos ajudar a entender os/as jovens em diferentes contextos.

define o que é indisciplina na escola? Quanto às regras escolares, seria importante perguntarmos: quem são as pessoas que as elaboram e como elas são criadas? Escutamos os/as jovens quando criamos as regras das escolas? Você tem pensado sobre isso, colega? O que você pensa sobre essas perguntas, elas são pertinentes?

## **Os/as jovens e a indisciplina**

A juventude é definida a partir do conceito de diversidade. São muitas as expressões, estilos e representações que compõem culturas próprias nas quais as juventudes se reconhecem e se expressam. E, embora a escola seja um lugar de regras que devem ser obedecidas e atendidas de maneira que a ordem social e o funcionamento escolar sejam assegurados, para que ela possa atingir sua função de transmitir o conhecimento, os/as jovens não veem a escola apenas como um lugar de assimilação de conteúdo e rotinas longas e intermináveis: a escola é, também, um espaço de encontro, de trocas afetivas e de socialização.

A juventude “é uma categoria socialmente produzida”, conforme Juarez Dayrell (2024, p.160) salienta, sendo também influenciada pelos posicionamentos sociais dos/as jovens quanto às classes sociais, aos grupos étnico-raciais, à condição de gênero e diversidade sexual. Esses diversos pertencimentos sociais dos/

as jovens indicam a existência de juventudes e não da juventude, no singular. De outra parte, as juventudes criam e utilizam de várias representações linguísticas que produzem efeitos de reconhecimento nos grupos juvenis e fora deles: formas de ser, agir e pensar que têm impactos nas suas formas de convivência e laço social, como também nas maneiras como os/as jovens se veem ou se reconhecem e nas formas como a sociedade os vê, qual seja, impactos no campo da representação.

A indisciplina, para os/as jovens, tem como consequência dar uma “descontinuidade” ao ritmo do processo disciplinar e conteudista da escola produzindo uma suspensão na lógica normalizadora, pois, para eles/elas, a escola é um lugar de fruição, onde criam outros vínculos e narrativas que vão além da relação vertical entre o/a professor/a e o/a estudante e, por isso, suas ações questionam ou transgridem essa verticalidade, além de produzirem narrativas entre eles/elas.

Vejamos, por exemplo, um jovem estudante que tem como mania apertar os mamilos de um colega que é obeso. Quando o jovem comete este ato de apertar o mamilo, ele está interessado em enviar uma mensagem para os seus colegas que acham essa ação “engraçada”. Este ato de apertar os mamilos de um colega pode ser interpretado como *bullying*, se levado em consideração

o ato apenas entre os alunos, mas, quando essa ação é feita na Instituição temos um ato indisciplinar vinculado a um *bullying*.

Para o grupo, o jovem que cometeu essa ação passa a ser o palhaço que faz rir, o valentão do grupo que quebra a vigilância docente sobre a turma. E esses níveis de comunicação estão presentes no ambiente escolar com a intenção de não mais atender as regras e as normas da instituição, mas, sim, mobilizar outros grupos juvenis em torno ao *bullying*. E se o *bullying* está vinculado à indisciplina quando é feito na escola, deve-se, entre outros aspectos, às questões de poder e de hierarquias mantidas por relações assimétricas produzidas através de discursos hegemônicos que circulam nesse ambiente.

A indisciplina tem, portanto, em muitos momentos, a função de criar um laço horizontal entre os iguais fortalecendo os vínculos entre um determinado grupo e, na maioria das vezes, tem a seguinte equação:

#### Esquema de atuação da violência de grupos hegemônicos



Fonte: elaboração dos autores

Esta equação demonstra os caminhos da indisciplina e suas consequências. Geralmente as posições hegemônicas entre os/as próprios/as adolescentes reproduzem práticas discursivas e comportamentos que funcionam de gatilho para se gerar indisciplina em torno de práticas de *bullying*. Estes atos se amparam em narrativas hegemônicas que inferiorizam os sujeitos que se veem vitimados por essas violências: grupos LGBTQIA+, mulheres, negros/as, obesos/as, pessoas com deficiência, por exemplo.

## **A escola como instituição disciplinar e colonizadora**

Um outro aporte conceitual importante, que contribui para compreendermos a indisciplina na escola, encontra-se no filósofo e psicólogo francês Michel Foucault que em seu livro *Vigiar e Punir*, apresenta as instituições modernas – escola, prisão e hospital – como dispositivos disciplinares. A disciplina é caracterizada por Foucault como práticas institucionais de discursos hegemônicos que encapsulam e reproduzem discursos de poder nas Instituições impactando os indivíduos com o intuito de normalizá-los.

Para Foucault, o corpo humano foi submetido a uma “anatomia política” e igualmente a uma “mecânica do poder” que o esquadrinha, desarticula e recompõe. Para o pensador francês, esta seria a “*Biopolítica*” que se exerce sobre os corpos produzindo efeitos de docilização - disciplinar. A formação do controle dos corpos

e a colonização dos saberes, segundo Foucault e o pensamento decolonial, dar-se-iam a partir de práticas disciplinares de uma pedagogia que reforça a posição dos corpos submissos orientados pela lógica do exercício, da repetição e da memorização. A escola é o dispositivo em que esta prática é mais explorada e que leva às últimas consequências os efeitos de normalização, docilização e colonização dos corpos dos/as jovens e dos/as adolescentes.

Nas práticas normalizadoras e colonizadoras, há uma expectativa da escola em colocar os/as estudantes “dentro de uma caixinha”, transformando seus atos em comportamentos obedientes, racionais e individualistas. Seguindo esta mesma lógica, a docilização também vislumbra um aluno que a tudo obedece sem questionar as regras e as normas. As práticas colonizadoras somam-se a esse processo ao investirem em corpos dóceis a partir de uma matriz eurocêntrica em que se consolidam parâmetros de assujeitamento nos quais gradientes de raça, etnia, sexualidade, religião, reafirmam corpos brancos, heteronormativos e orientados por uma matriz religiosa judaico-cristã.

A indisciplina, por seu lado, é, em muitos aspectos, uma resposta a essa tentativa de colocar estes sujeitos em uma pedagogia normalizadora, ortopédica e colonizadora; portanto, representação da hegemonia do branco, burguês, homem, heterossexual que

legítima sua ascendência e domínio sobre aqueles que passam a ser considerados como irracionais, vulneráveis e inferiores.

Por exemplo, quando um professor trabalha com um adolescente negro da periferia que usa um boné escondendo o rosto e esse professor chama a atenção do aluno pelo seu jeito de se comportar, esta poderá ser uma atitude colonizadora. O ato do professor de questionar a vestimenta do aluno e de seu traje — que não está condizente, a partir do olhar do professor, com o seu ideal do que é adequado ou não —, faz com que ele julgue e reprove o aluno por não se comportar dentro de uma tradição europeia cuja postura e forma de se vestir sejam condizentes com as normas e a cultura dos países colonizadores.

A normalização, a docilização e a colonização atuam nos corpos e nas regras de condutas, criando maneiras de se comportar condizentes com um sujeito silencioso e obediente às regras. Neste sentido, é dócil um corpo que fica sentado durante 4 horas e meia em uma sala de aula, que faz as atividades demandadas pelo professor juntamente com as tarefas de casa, e que não questiona as regras da escola. O/a aluno/a exemplar seria aquele com quem os/as professores/as não teriam dificuldades em sala de aula passando pelas etapas escolares sem ser mesmo percebido como aluno ideal, exemplar. O jeito benevolente cheio de ginga de caminhar e de expressar de um/a aluno/a que chega a apontar

o dedo para os/as colegas e toca suas partes íntimas enquanto está esperando o lanche na escola não condiz com uma prática pedagógica normalizadora e colonizadora de origem europeia. Estes gestos e estes atos podem provocar um estranhamento no/a professor/a, que olha aquele/a jovem com os olhos de um/a colonizador/a, e diz para os/as outros/as professores/as que não consegue “engolir o/a aluno/a”.

Ele/a pode pensar ou falar: “Isso são modos?”, “Escola não é lugar para isso!” ou “Sua mãe não te deu educação?”, pensamentos esses que reiteram o lugar edificador da regra e do professor ou professora como aquele que zela por sua aplicação. Uma outra resposta cabível poderia apelar para o *non sense* ao dizer para o jovem “Isso não vai cair!!” Ao responder ao comportamento do jovem reprovando-o ou punindo-o, o jovem pode ter um artifício de não compreender este tipo de exigência vinda do/a professor/a se tornando indisciplinado. E a resposta inesperada de dizer a ele que não irá cair suscita uma discussão em torno dessa exigência moral e estética que reafirma o pênis como o reconhecimento fálico. Uma frase que produza um questionamento do ato do sujeito sem ter um efeito moral é mais condizente com uma prática que não se orienta pela perspectiva colonizadora ou punitiva.

## **A zoação e os vínculos horizontais**

O embate entre o sujeito e a instituição escolar produz efeitos de incongruência entre as expectativas que a escola deposita sobre ele e de como ele vê a instituição escolar. Essa incongruência vai produzindo inconsistência nessa relação que os/as estudantes, simultaneamente, participam da vida escolar, buscam nela se integrar, e, ao mesmo tempo, questionam-na no que ela possui de injusto para sua existência, pois a herança moderna da instituição escolar não se adequa de maneira harmônica às exigências contemporâneas que pesam sobre ela.

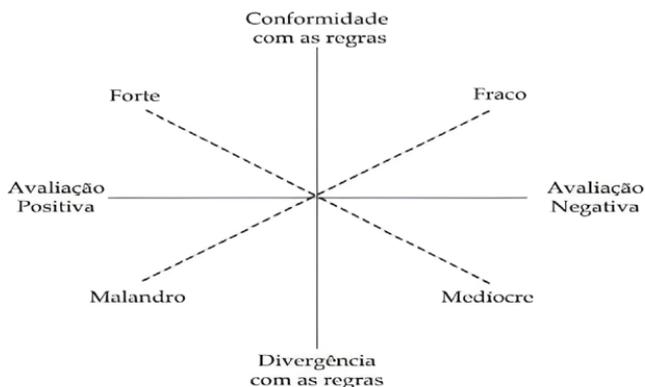
Vários comportamentos que são interpretados pela instituição escolar como indisciplinados, são, na verdade, formas dos/as jovens e adolescentes criarem um vínculo entre eles/as com o intuito de reforçarem os aspectos identificatórios que visam a destituição do Outro – professor, escola, família –, para criarem uma identidade que traduza a subjetividade contemporânea muitas vezes voltada para a ação, a ironia ou a apatia.

Ou seja, para além do caráter indisciplinar que pode vir a envolver as atitudes dos/as jovens, é necessário compreender quais os sentidos atribuídos por eles e elas a essas ações, buscando se despir de qualquer pré-julgamento e empaticamente se colocar no lugar do/da jovem para melhor se aproximar de uma experiência mais rica e plural em sua caracterização.

O discurso da Instituição escolar termina por unilateralizar a compreensão que temos desses/as jovens e acaba fazendo uma interpretação binária destas ações sem levar em consideração quais os códigos de linguagem os/as jovens e estudantes mobilizam visando estabelecer o laço social com seus pares.

O esquema abaixo, elaborado por Peter Woods (1984, p. 54), representa de maneira esquemática as oscilações entre as representações dos papéis dos/as estudantes articulando seus atos e as ações disciplinares nas escolas na perspectiva dos/as professores/as.

**Diagrama comparativo dos tipos de estudantes que são perspectivados pelos/as professores/as**



Fonte: Peter Woods, *The Myth of Subject Choice*. In: HARGREAVES, Andy. e WOODS, Peter. (Org.) *Life in School: the sociology of pupil culture*. Stony stratford: Open University Press, 1984, 54.

Note-se que o quadro é constituído por dois eixos principais em que se diagramam as polaridades que orientam o olhar do/a professor/a sobre os/as estudantes. O eixo horizontal é o de como os/as professores/as avaliam os/as estudantes, podendo ter uma avaliação positiva ou negativa, ou seja, se o/a estudante tem boas notas ou não, por exemplo. Já o eixo vertical indica se os/as alunos/as possuem bom ou mau comportamento, se eles/as se comportam conforme as regras ou divergem delas.

Esses dois eixos se encontram articulados e ganham materialidade através da organização de um conjunto de tarefas que compõem uma estrutura avaliativa dos/as estudantes e de seus desempenhos tanto de um ponto de vista acadêmico, como de seu comportamento disciplinar.

São essas tarefas executadas em sala de aula e a maneira como elas são executadas que distribuem estudantes em torno de dois outros eixos sobrepostos e entrecruzados, diagonalmente, aos dois primeiros – aqui indicados pelas linhas pontilhadas – que apontam quais os tipos de estudantes se comportam segundo as expectativas atribuídas aos/às estudantes. Formam-se, portanto, quatro quadrantes demarcados pela interseção de coordenadas e abcissas nas quais os tipos se distribuem nas zonas correspondentes ao eixo das cotas.

Em um sentido horário da esquerda e acima, encontram-se, no primeiro quadrante, os/as estudantes que possuem uma performance adequada às exigências escolares tanto no que concerne à aprendizagem, quanto à disciplina e comportamento. No segundo quadrante, a adequação restringe-se mais enfaticamente à disciplina, deixando a desejar no quesito aprendizagem. No terceiro quadrante, encontram-se os/as que não possuem uma boa performance em nenhum dos dois campos valorizados pelos/as docentes. E, por fim, no quarto quadrante, estariam os/as estudantes que não demonstram uma boa performance na avaliação da aprendizagem, mas que teriam potencial para tanto, caso tivessem um bom comportamento e se organizassem para estudar.

Para os/as professores/as, de maneira geral, os/as estudantes que merecem especial atenção são os/as medíocres e os/as malandros/as e, em menor grau, os/as fracos/as, isso porque para os/as docentes o que mais pesa na organização escolar não é a aprendizagem, mas o comportamento por incidir diretamente na organização da sala e impactar a aprendizagem. Assim, o/a aluno/a fraco/a, apesar de não ter boas notas, é uma preocupação menor por não atrapalhar o andamento das aulas e não competir com o/a professor/a na atenção da turma.

Entre os/as estudantes, a partir de suas interações, também se efetivam formas de regulação das performances e dos com-

portamentos em que se atribuem sanções não apenas reguladas pela normalização instituída, mas por padrões engendrados no interjogo mantido por eles/as. Aqui, diferente das sanções estimuladas pelos/as docentes, não é o esforço em conjugar comportamento e aprendizagem que está sob o foco, mas a capacidade de cada estudante de relacionar-se com os/as outros/as estudantes e conjugar as possibilidades de ser um bom/ uma boa estudante com a zoação (indisciplina) necessária e exigida pela interação.

A ação levada a cabo pelos/as estudantes obedecem a um duplo interesse, por um lado, deve-se manter uma adequada aparência condizente com o que lhe é exigido pelas normas escolares para que não seja excluído de sua permanência na escola; e, por outro lado, os/as jovens também devem levar em consideração os interesses que circulam na roda de amigos/as e que, muitas vezes, contrariam as normas escolares. E é essa instabilidade ora reiterando as regras, ora reiterando a zoação, que caracterizará os dilemas que cercam a permanência dos/as jovens na escola.

Ou seja, os/as estudantes buscam, concomitantemente, atenderem às duas grandes variáveis não excludentes da ação que ora visa a integração sistêmica e a conformação, ora a modalização dessa integração através de estratégias identitárias a constituírem a sua realização subjetiva através de uma divergência a que eles denominam de zoação. A zoação torna-se, portanto,

uma estratégia discente de realizar o trabalho escolar e de se reapropriar desse espaço em uma outra dinâmica de ressignificação da escola.



### **Juntando imagens e reflexos**

O que fazer frente à indisciplina?

A primeira medida é perceber que essa perspectiva polisêmica, dos vários significados, com que, aqui, tratamos os fenômenos associados aos comportamentos indisciplinados é central para deslocarmos o nosso olhar, repensarmos nossos pensamentos e ressignificarmos nossas responsabilidades por esses atos, sem nos culpabilizarmos ou aos/às jovens.

E, como segunda medida, é buscarmos nas interações as redes de significações construídas entre e pelos sujeitos ao nomearem o que pode vir a ser enunciado como um ato indisciplinado. Qual seja, o que nós educadores/as e o que eles/as jovens pensam que é um ato indisciplinado? Quais as visões deles/as e as nossas

sobre o que é indisciplina? E, a partir dessa imersão complexa, nos dispormos a alterarmos as nossas percepções e práticas, configurando uma terceira medida, não apenas preventiva, mas reparatória dos móveis que levam à constituição das práticas desestabilizadoras do cotidiano escolar.

Afinal, como já nos disse Paulo Freire, a educação, para ser uma prática de liberdade, deve ser dialógica, reconhecendo quem são os sujeitos envolvidos que operam as variáveis em jogo que subjazem ao que emerge como indisciplina. A prática dialógica reconhece o outro (aluno/a) com a sua subjetividade e sua história trazendo para a Instituição a sua própria existência e seu modo de ser. A indisciplina pode aparecer como uma forma de resistência ao não se reconhecer a subjetividade do/a aluno/a juntamente com seu modo de ser e de viver. Uma organização educativa que se propõe a instaurar práticas antirracistas, antissexistas, anti-homofóbicas, entre tantas outras, que buscam tratar a diferença, instaura dispositivos que rompem lógicas de silenciamento e de exclusão, permitindo que se reconfigurem as interações.

Assim, qualquer regra escolar a ser elaborada deve contar com a participação ativa dos/as estudantes para que eles e elas possam não apenas participar na sua organização, mas se reconhecerem nelas. A meta é que o senso de justiça que as organizem

não tenha um caráter punitivo, mas que sirva para reatar laços desfeitos e alinhar ações com o intuito de ratificar práticas abusivas.



### **Caleidoscópico em movimento: para ver, ouvir, registrar e agir**

Imaginamos um “exercício” em torno das ideias contidas neste Caderno. Vamos realizá-lo?

O ponto de partida do primeiro exercício é observar um evento que a escola nomeia como indisciplina e buscar compreender quais os discursos, que tipo de ideias, visões e comentários estão presentes nesse evento e relacione-os com os aspectos trabalhados neste Caderno. Vocês podem se atentar para as várias hierarquias sociais que, possivelmente, poderão estar presentes, estruturando o evento como, por exemplo, o racismo, sexismo, machismo, homofobia, entre outras. E a partir dessa observação inicial, pode-se propor debates e reflexões dos efeitos das hierarquias e ações concretas a serem postas em prática com o intuito de combater essas hierarquias reprodutoras de desigualdades e injustiças. É bom lembrar que caso se envol-

vam os/as estudantes, é importante mobilizá-los/as para que se instaure uma comunicação horizontal entre eles e elas e se incentive o seu protagonismo.

## Referências

CHARLOT, Bernard. A questão antropológica na Educação quando o tempo da barbárie está de volta. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 73, p. 161-180, jan./fev. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/v35n73/0104-4060-er-35-73-161.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2022.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. Set./Out. /Nov. /Dez., 2003.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz.; GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. *Identidade juvenil e identidade discente*: processos de escolarização no terceiro ciclo da Escola Plural. 2006. 378 p. (mimeo)

WOODS, Peter. The Myth of Subject Choise. In: HARGREAVES, Andy. e WOODS, Peter. (Org.) *Life in School*: the sociology of pupil culture. Stony stratford: Open University Press, 1984, p. 45 – 60.







OBSERVATÓRIO DA  
JUVENTUDE DA UFMG

FaE  
*Faculdade de Educação*

UFMG

UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE MINAS GERAIS