

# A REPRESENTAÇÃO DA INDISCIPLINA NAS REVISTAS “NOVA ESCOLA” E “DO PROFESSOR”: UMA ANÁLISE DISCURSIVA CRÍTICA

MONITHELLI APARECIDA ESTEVÃO DE MOURA<sup>1</sup>  
MARIA APARECIDA RESENDE OTTONI<sup>2</sup>

**RESUMO:** Neste artigo, apresentamos os resultados parciais de nosso projeto de iniciação científica, correspondente ao trabalho desenvolvido nos doze primeiros meses de nossa investigação. Analisamos duas reportagens e um artigo de opinião da revista Nova Escola e um artigo de opinião da Revista do Professor, que tratam da questão da indisciplina escolar. Para isso, apoiamos-nos nos pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999) e em estudos sobre a indisciplina (ZAGURY, 2006; AQUINO, 1996 a e b; LONGAREZI, 2001a). Os resultados mostram uma representação discursiva da indisciplina segundo a qual ela é considerada uma atitude que nasce no convívio familiar e constitui um dos principais problemas dentro da sala de aula, um dos principais entraves da boa educação e uma das causas mais apontadas para o fracasso do planejamento inicial. Observamos que os produtores dos textos analisados trazem para seus textos várias vozes, estabelecendo uma relação intertextual, muitas vezes, manifesta. Da mesma forma, trazem vários discursos, com os quais estabelecem uma relação dialógica harmônica. Verificamos ainda que nos textos há um predomínio da modalidade categórica e que, no gênero reportagem, a modalidade é objetiva e, no gênero artigo de opinião, ela é objetiva e subjetiva. Foi possível também identificar alguns modos de operação da ideologia, tais como: a fragmentação; a unificação; e a legitimação.

**PALAVRAS CHAVE:** Indisciplina escolar. Mídia impressa. Análise de discurso crítica.

**ABSTRACT:** In this article, we present the partial results of our scientific initiation project developed in the twelve first months of investigation. We analyzed two magazine reports and two opinion articles: one from Nova Escola and the other from Revista do Professor that talk about the school indiscipline. For that, we were based on theoretical presuppositions of Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999) and on indiscipline studies (ZAGURY, 2006; AQUINO, 1996 a e b; LONGAREZI, 2001a). The results show a discursive representation of indiscipline according to it indiscipline is a behavior that comes from the family environment and is one of the main problems in the classroom, what constrains de good learning process and is one of the reasons for the failure of the class planning. We observed that the writers of the analyzed texts show different voices in their texts, establishing an intertextual relation very often manifested. The same way, they bring various discourses with which establish a harmonic dialogic relation. We verified, still, that in the texts there is a predominance of categorical modality and that, in the report genre, the modality is objective and, in the opinion article genre, it is objective and subjective. It was also possible to identify some modes of ideology operations as: fragmentation, unification and the legitimation.

**KEYWORDS:** School indiscipline. Printing press. Critical discourse analysis.

## 1. INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentamos os resultados parciais de nosso projeto de iniciação científica, intitulado “A representação da indisciplina na mídia impressa brasileira: uma análise discursiva crítica”, fomentado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica PIBIC/FAPEMIG/UFU-2010/2011. O que aqui expomos corresponde ao trabalho desenvolvido nos 12 (doze) primeiros meses de nossa investigação.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Letras do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, Av. João Naves de Ávila, nº2160, B. Santa Mônica, Uberlândia, MG. CEP: 38400-902. E-mail: [monithelliaparecida@yahoo.com.br](mailto:monithelliaparecida@yahoo.com.br).

<sup>2</sup> Docente Adjunta 2 do Curso de Letras do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, Av. João Naves de Ávila, nº2160, B. Santa Mônica, Uberlândia, MG. CEP: 38400-902. E-mail: [cidotoni@gmail.com](mailto:cidotoni@gmail.com).

Esta pesquisa está subsumida a um projeto maior denominado “Gêneros, discursos e identidades na mídia brasileira” da Profª Drª. Maria Aparecida Resende Ottoni.

Com o nosso ingresso no Curso de Letras da Universidade Federal de Uberlândia e logo depois no Grupo de Pesquisas e Estudos em Análise de Discurso Crítica e Linguística Sistêmico-Funcional (ADC e LSF), do qual a Profª Drª Maria Aparecida Resende Ottoni é líder, começamos a fazer diferentes leituras e a participar de várias discussões. Isso fez aguçar um desejo que já trazíamos de investigar uma questão que atualmente pode ser considerada não só educacional como social: a indisciplina.

Segundo Zagury (2006a), a maior dificuldade do professor é manter a disciplina em sala e não se pode atribuir apenas ao professor a tarefa de superar esse problema. Na pesquisa realizada por Zagury, os professores apresentaram como principais causas da indisciplina na sala de aula a falta de limite, a rebeldia, a agressividade dos alunos, a falta de educação e o excesso de liberdade familiar.

Diante disso, propusemo-nos a analisar, na primeira etapa de nossa pesquisa, como essa questão é representada discursivamente em revistas voltadas especialmente para professores. Para isso, apoiamo-nos nos pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica – ADC - (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999) e em estudos sobre a indisciplina (ZAGURY, 2006; AQUINO, 1996 a e b; LONGAREZI, 2001a).

Partimos do pressuposto de que os discursos veiculados nas diferentes mídias constituem modos de representar diferentes aspectos do mundo e que essa representação tem relação direta com o público a que se destina. Assim, partimos da hipótese de que a forma de representação do problema social da indisciplina pode se diferenciar em se tratando de uma mídia voltada para professores e uma voltada para leitores em geral.

O objetivo geral de nossa pesquisa consiste em investigar, analisar e discutir a representação discursiva da indisciplina na escola construída em revistas voltadas para professores e em revistas voltadas para leitores em geral. E os objetivos específicos referentes à primeira etapa de nossa investigação são: a) analisar como revistas voltadas para professores representam discursivamente o problema da indisciplina (causas, responsáveis, tipos, soluções, influências na sala de aula); b) investigar a quais discursos essas revistas recorrem para a abordagem da indisciplina.

Pelas leituras que já fizemos sobre a questão da indisciplina na escola, observamos que vários trabalhos têm sido feitos sobre esse tema. Porém, não encontramos pesquisas realizadas com base na ADC nem voltadas para uma análise comparativa do tratamento de um mesmo

tema em diferentes mídias. Neste sentido, este trabalho justifica-se por tentar preencher essa lacuna por nós identificada.

Como resultado dos 12 (doze) primeiros meses de investigação, apresentamos neste artigo a análise de revistas voltadas para professores, especialmente da Educação Básica. Nós selecionamos 02 (duas) reportagens e 01 (um) artigo de opinião da revista Nova Escola e 01 (um) artigo de opinião da Revista do Professor, que tratam da questão da indisciplina escolar.

Para atingir nosso objetivo, nós organizamos este artigo em 04 (quatro) partes. Na primeira, apresentamos a teoria que embasa nossas análises – a Análise de Discurso Crítica -. Na segunda, tecemos considerações sobre os procedimentos metodológicos. Na terceira, analisamos os dados e, na quarta, concluimos o texto.

## **2. A ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA**

Norman Fairclough foi quem cunhou o termo “Análise de Discurso Crítica” (ADC). Esse linguista britânico é o maior expoente da ADC. De acordo com ele, o termo ‘Crítica’, em ADC, “implica mostrar conexões e causas que estão ocultas; implica também intervenção – por exemplo, fornecendo recursos por meio da mudança para aqueles que possam encontrar-se em desvantagem.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 28).

Pode-se dizer que a ADC representa uma continuidade dos estudos convencionalmente conhecidos como Linguística Crítica desenvolvidos na década de 1970, ampliando esses estudos em abrangência e produtividade (MAGALHÃES, 2005). No início da década de 1990, a ADC se consolidou como disciplina e, com a obra *Language and Power*, a abordagem de Fairclough da ADC começou a se constituir como uma ciência crítica.

As principais contribuições de Fairclough para os estudos críticos da linguagem, segundo Magalhães (2005, p.3), foram “a criação de um método para o estudo do discurso e seu esforço extraordinário para explicar por que cientistas sociais e estudiosos da mídia precisam dos (as) lingüistas”. Além dessas contribuições, Resende e Ramalho (2006, p.21) acrescentam “a relevância que o trabalho de Fairclough assumiu na consolidação do (a) lingüista crítico (a) na ciência social contemporânea”.

Na obra *Discurso e Mudança Social*, Fairclough (2001) apresenta a Teoria Social do Discurso (TSD), uma abordagem de Análise de Discurso Crítica. A TSD tem um olhar crítico sobre a linguagem como prática social e propõe examinar o papel da linguagem na reprodução das práticas sociais, das ideologias e principalmente na transformação social.

Fairclough visa contribuir para a conscientização dos efeitos sociais dos textos, assim como para mudanças sociais voltadas para a superação de relações assimétricas de poder.

A teoria de Fairclough é dialética, pois considera que o discurso é por um lado moldado pela estrutura social e ao mesmo tempo é constitutivo dessa estrutura social.

Ao usar o termo ‘discurso’, proponho considerar o uso de linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis institucionais. Isso tem várias implicações. Primeiro, implica ser o discurso um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação. Trata-se de uma visão do uso de linguagem que se tornou familiar, embora frequentemente em termos individualistas, pela Filosofia lingüística e pela Pragmática lingüística (Levinson, 1983). Segundo, implica uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social, existindo mais geralmente tal relação entre a prática social e a estrutura social: a última é tanto uma condição como um efeito da primeira. Por outro lado, o discurso é moldado e restringido pela estrutura social no sentido mais amplo e em todos os níveis. (FAIRCLOUGH, 2001 p. 90-91).

A perspectiva da ADC, construída por Fairclough enquanto ciência social crítica, representa uma alternativa transdisciplinar<sup>3</sup> de estudos da linguagem e das práticas sociais aplicada à compreensão das épocas de mudança e de problematizações situadas no contexto da modernidade tardia<sup>4</sup>. De forma interpretativa e explanatória, tenta desvelar discursos implícitos, tomando a linguagem como uma forma de prática social, interação e produção do social. Contudo a ADC tem um empenho particular na investigação de fenômenos discursivos diversos especialmente em relação a questões de poder, ideologia, discriminação e constituição de identidades levando em conta, crucialmente, o contexto de uso da linguagem.

Fairclough (2001), no terceiro capítulo do seu livro *Discurso e Mudança Social*, apresenta a Teoria Social do Discurso, propriamente, que se volta para a união da análise de discurso orientada linguisticamente e do pensamento social e político relevante para o discurso e a linguagem. O autor distingue três aspectos constitutivos do discurso. Primeiro, ele contribui para a construção das identidades sociais. Segundo, contribui para construir as relações sociais entre as pessoas. Terceiro, contribui para a construção de sistemas de conhecimento e crença.

---

<sup>3</sup> A transdisciplinaridade é necessária a abordagens que investiguem o uso da linguagem em sociedade, pois não há uma relação externa entre linguagem e sociedade, mas uma relação interna e dialética.

<sup>4</sup> Segundo Ottoni (2007, p. 20), *modernidade tardia* é o termo utilizado por Fairclough para se referir ao período atual, o qual tem envolvido mudanças radicais em todos os sentidos e tem provocado uma “crise de identidade” (GIDDENS, 1991, 1992, 2000) nos indivíduos. Esse processo tem deslocado as estruturas e processos centrais das sociedades e abalado os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

O modelo tridimensional de ADC, proposto por Fairclough em 1989 e aprimorado em 1992, obra traduzida em 2001, reúne três dimensões analíticas do discurso: a análise textual, a análise da prática discursiva e a análise da prática social. Dessa forma, tem-se uma análise dividida em três estágios. De acordo com Fairclough (2001), na análise textual, temos a ‘descrição’ e, na análise da prática discursiva e da prática social, temos a ‘interpretação’.

Com relação à dimensão da análise textual, ela é organizada em quatro elementos: vocabulário, gramática, coesão e estrutura textual. Na análise da gramática, três dimensões são diferenciadas: a transitividade, o tema e a modalidade. Elas correspondem “respectivamente às funções da linguagem ideacional, textual e interpessoal” (FAIRCLOUGH, 2001 p.287). Também são analisados na dimensão do texto, o controle interacional e a polidez, especialmente no caso de textos orais, e o ethos. Dessas categorias de análise textual, nesta pesquisa utilizamos a modalidade (gramática).

Acreditamos que analisar a modalidade nos textos colabora para observar e interpretar o envolvimento das pessoas com o que elas dizem. Nos textos, os produtores se comprometem ou não com aquilo que dizem, com relação à verdade, com relação à necessidade, à probabilidade ou à obrigatoriedade. Esse possível comprometimento é uma questão de modalização textual.

Fairclough (2001, p.201) afirma que “a modalidade é um ponto de intersecção no discurso, entre significação da realidade e a representação das relações sociais – ou, nos termos da lingüística sistêmica, entre as funções ideacional e interpessoal da linguagem”. A modalidade diz respeito à avaliação do falante sobre a validade ou verdade da declaração que está sendo feita, e seu comprometimento em relação ao que é dito no texto – seus valores (alto, médio, baixo) e orientações (subjéctiva, objectiva, implícita e explícita). O autor pode estabelecer diferentes níveis de compromisso por meio de sua fala /seu texto.

Fairclough (2001, p. 201) apresenta marcadores de modalização que auxiliam na análise do texto, são eles: verbos auxiliares modais (dever, poder); tempo verbal (presente do indicativo realiza uma modalidade categórica. Futuro do pretérito, uma modalidade de possibilidade. Futuro simples – sentido de predição categórica); advérbios modais: provavelmente, possivelmente, obviamente e definitivamente, com seus adjetivos equivalentes; manifestações de vários graus de afinidade: indeterminação, como ‘uma espécie de’, ‘um pouco’, ‘ou uma coisa assim’; padrões de entonação, fala hesitante etc.

Fairclough (2001, p.200) faz uma distinção entre modalidade objectiva e modalidade subjéctiva. Na modalidade objectiva, o grau de afinidade do (a) falante com a proposição pode não ser claro, pois a base subjéctiva do julgamento fica implícita. Já na modalidade subjéctiva -

‘penso/suspeito/duvido/acho’ -, o grau de afinidade e comprometimento do (a) falante com a proposição está claro. De acordo com o autor, o uso da modalidade objetiva frequentemente implica alguma forma de poder. A mídia utiliza a modalidade para generalização de suas reportagens. Seus marcadores podem ser identificados pela: predileção por modalidades objetivas (permitem que perspectivas parciais sejam universalizadas) e por asserções positivas e negativas.

No que diz respeito à dimensão da análise das práticas discursivas, ela envolve processos de consumo, de distribuição e de produção do texto. As categorias relacionadas a essa análise são: a força dos enunciados, isto é, os tipos de atos de fala (promessas, pedidos, ameaças, etc) por eles constituídos; a coerência dos textos; e a intertextualidade (dividida entre intertextualidade manifesta e intertextualidade constitutiva ou interdiscursividade). Dessas categorias, investigaremos a presença da intertextualidade nos textos da mídia impressa e os efeitos de sentido disso e ampliaremos o conceito de interdiscursividade.

A intertextualidade, de acordo com Fairclough (2001, p. 114), “é basicamente a propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos, que podem ser delimitados explicitamente ou mesclados e que o texto pode assimilar, contradizer, ecoar ironicamente, e assim por diante”. O autor faz uma distinção entre ‘intertextualidade manifesta’ e ‘intertextualidade constitutiva’ ou interdiscursividade. Na primeira, no texto se recorre explicitamente a outros textos específicos. Na segunda, a intertextualidade é estendida em direção ao princípio da primazia da ordem de discurso, ou seja, tem-se a constituição heterogênea dos textos não por meio de outros textos específicos como na primeira, mas por meio de elementos (tipos de convenção) das ordens de discurso (interdiscursividade).

Dessa forma, na obra *Discurso e mudança social*, a interdiscursividade é relacionada à articulação de outros elementos de ordens de discurso, como a estrutura genérica. Nesta pesquisa, contudo, a interdiscursividade é investigada apenas em seu aspecto da articulação de diferentes discursos, conforme proposto em Fairclough (2003).

Consideramos que um dado aspecto do mundo pode ser representado por meio de diferentes discursos e que os textos podem articular diferentes discursos particulares. Os traços linguísticos são evidentes formas de materialização desses discursos e das maneiras particulares de representação de aspectos do mundo. Esses traços ‘realizam’ um discurso e o vocabulário tem papel fundamental nessa análise, pois diferentes discursos ‘lexicalizam’ o mundo de maneiras diferentes.

Os diferentes discursos articulados nos textos podem estabelecer uma relação dialógica polêmica ou harmônica, o que significa que podem atuar positivamente ou

colaborativamente. A identificação dos discursos articulados e da maneira como são articulados em um texto é feita pela análise interdiscursiva do texto.

Quanto à dimensão de análise da prática social, esta objetiva particularizar “a natureza da prática social da qual a prática discursiva é uma parte, constituindo a base para explicar por que a prática discursiva é como é; e os efeitos da prática discursiva sobre a prática social” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 289) Ela está relacionada aos aspectos ideológicos e hegemônicos presentes no material analisado.

Nessa dimensão da prática social, deve-se atentar para as seguintes categorias: a ideologia, a hegemonia, as ordens de discurso. O objetivo é especificar as relações e as estruturas sociais e hegemônicas que constituem a matriz de uma instância particular da prática social e discursiva, como essa instância aparece em relação a essas estruturas e relações e seus efeitos na representação reprodutiva ou na transformação social.

Na análise da ideologia, atenta-se para os aspectos do texto que podem ser investidos ideologicamente, como os sentidos das palavras, as pressuposições, as metáforas, o estilo. Na análise da hegemonia, focalizam-se as orientações da prática social, que podem ser econômicas, políticas, ideológicas e culturais. A investigação se volta para como o texto se insere em focos de luta hegemônica e colabora na articulação, desarticulação e rearticulação de complexos ideológicos. Dessas três categorias, observamos em nosso corpus a ideologia. Para a investigação de como a ideologia opera, apoiamo-nos em Thompson (1995).

Para este autor, o conceito de ideologia é inerentemente negativo. A ideologia é, por natureza, hegemônica. E, nesse sentido, as formas simbólicas são ideológicas somente quando servem para estabelecer e sustentar relações sistematicamente assimétricas de poder.

Thompson (1995) propõe os seguintes modos de operação da ideologia, os quais organizamos no quadro abaixo:

Modos gerais de operação da Ideologia	Estratégias típicas de construção simbólica
<b>LEGITIMAÇÃO</b> Relações de dominação são representadas como legítimas	<b>RACIONALIZAÇÃO</b> (uma cadeia de raciocínio procura justificar um conjunto de relações) <b>UNIVERSALIZAÇÃO</b> (interesses específicos são apresentados como interesses gerais) <b>NARRATIVIZAÇÃO</b> (exigências de legitimação inseridas em histórias do passado que legitimam o presente)
<b>DISSIMULAÇÃO</b> Relações de dominação são ocultadas, negadas ou obscurecidas	<b>DESLOCAMENTO</b> (deslocamento contextual de termos e expressões) <b>EUFEMIZAÇÃO</b> (valoração positiva de instituições, ações, relações) <b>TROPO</b> (sinédoque, metonímia, metáfora)
<b>UNIFICAÇÃO</b> Construção simbólica de identidade coletiva	<b>PADRONIZAÇÃO</b> (um referencial padrão proposto como fundamento partilhado) <b>SIMBOLIZAÇÃO DA UNIDADE</b> (construção de símbolos de unidade e identificação coletiva)

<b>FRAGMENTAÇÃO</b> Segmentação de indivíduos e grupos que possam representar ameaça ao grupo dominante	<b>DIFERENCIAÇÃO</b> (ênfase em características que desunem e impedem a constituição de desafio efetivo) <b>EXPURGO DO OUTRO</b> (construção simbólica de um inimigo)
<b>REIFICAÇÃO</b> Retratação de uma situação transitória como permanente e natural	<b>NATURALIZAÇÃO</b> (criação social e histórica tratada como acontecimento natural) <b>ETERNALIZAÇÃO</b> (fenômenos sócio-históricos apresentados como permanentes) <b>NOMINALIZAÇÃO/PASSIVAÇÃO</b> (concentração da atenção em certos temas em detrimento de outros, com apagamento de atores e ações)

Quadro 1: Os modos de operação da ideologia propostos por Thompson (1995)

### 3. MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia de pesquisa está baseada nos pressupostos da pesquisa qualitativa (GEERTZ, 1978; LÜDKE & ANDRÉ, 1986) e da Análise de Discurso Crítica – enquanto teoria e método - (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999; FAIRCLOUGH, 2001, 2003), porque nosso objetivo não é quantitativo, mas interpretativo. Acreditamos que a condução da pesquisa nesse campo metodológico possibilita ao pesquisador construir uma visão global e articulada do objeto investigado e sua relação com os aspectos socioculturais, políticos e econômicos.

Para a realização desta pesquisa de cunho qualitativo, seguimos estes passos: a) revisão, fichamentos e discussão da literatura (o que foi feito durante toda a 1ª etapa da pesquisa e continuará ocorrendo na 2ª etapa<sup>5</sup>); b) seleção dos textos sobre indisciplina das revistas voltadas para professores e para leitores em geral; c) digitalização do material coletado para composição de um banco de dados para análise, o qual posteriormente ficará à disposição de pesquisadores também interessados na abordagem dos discursos da mídia, conforme consta no projeto geral da orientadora; d) análise dos textos das revistas voltadas para professores com base em categorias analíticas da Análise de Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999).

O *corpus* analisado neste artigo é constituído de 4 (quatro) textos que tratam da indisciplina, de revistas voltadas para professores, sendo 02 (duas) reportagens e 1 (um) artigo da Revista Nova Escola, e 1 (um) artigo da Revista do Professor<sup>6</sup>. Para a seleção desses textos, estabelecemos um recorte temporal, de modo que tivéssemos textos publicados

<sup>5</sup> A segunda etapa da pesquisa será desenvolvida de março/2011 a fevereiro/2012 e será fomentada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica PIBIC/FAPEMIG/UFU-2011/2012. Nossa proposta na segunda etapa é analisar textos que tratam da indisciplina escolar publicados em revistas destinadas a leitores em geral.

<sup>6</sup> Nossa intenção inicial era coletar dois textos de cada revista. Porém, encontramos apenas um texto da Revista do Professor. Assim, para termos um *corpus* composto por 4 textos na 1ª etapa da pesquisa e por 4 na 2ª etapa, selecionamos três da Revista Nova Escola e um da Revista do Professor.



somente de 2000 a 2010. Esse recorte foi necessário, uma vez que entendemos que a sociedade está em constante mudança e que, conseqüentemente, a representação da indisciplina pode ser diferente de uma década para outra.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO: ANÁLISE DOS DADOS DAS REVISTAS VOLTADAS PARA OS PROFESSORES

Nesta seção, apresentamos a análise de 04 (quatro) textos das revistas: Nova Escola e Do Professor, conforme arcabouço teórico-metodológico da Análise de Discurso Crítica (ADC) (FAIRCLOUGH, 2001).

Nossa análise está organizada em 03 (três) partes. Na primeira, apresentamos um quadro com algumas informações acerca de cada texto. Na segunda, analisamos os textos no sentido de identificar sobre a indisciplina: definição, as causas, os responsáveis, os tipos, as soluções e influências na sala de aula. Na terceira, analisamos os textos com base nas categorias analíticas selecionadas do modelo tridimensional de análise de discurso crítica de Fairclough (2001), a saber: a intertextualidade, a interdiscursividade, a modalidade e a ideologia.

##### 4.1 Descrição de cada texto das revistas voltadas para professores

No quadro abaixo, apresentamos os textos das revistas voltadas para professores, que compõem nosso *corpus*, com algumas informações referentes a cada um.

REVISTA	GÊNERO	SEÇÃO DA REVISTA	Nº DE PÁGINAS	TÍTULO	AUTOR	TITULAÇÃO DO AUTOR	DATA DA PUBLICAÇÃO
NOVA ESCOLA	Reportagem	Capa Comportamento.	12 (doze)	Indisciplina: como se livrar dessa amarra e ensinar melhor.	Beatriz Vichessi, Anderson Moço e Thais Gurgel, sob a coordenação de Denise Pellegrini e de Ricardo Falzetta.	Beatriz Vichessi é uma jornalista da Editora Abril. Anderson Moço e Thais Gurgel são repórteres da equipe editorial da revista. Denise Pellegrini é redatora-chefe e Ricardo Falzetta é editor da revista.	Outubro de 2009.
	Reportagem	Reportagens de capa.	04 (quatro)	A indisciplina como aliada.	Paola Gentile.	Jornalista, e há dez anos é especialista em Educação. Era editora da Revista Nova Escola. Atualmente é editora da Revista Gestão Escolar, uma nova publicação voltada para gestores escolares. E também escritora de biografias para o público infantil.	Janeiro de 2002.
	Artigo	Pense nisso.	01 (uma)	A indisciplina ao alcance de todos.	Luis Carlos de Menezes.	Luis Carlos de Menezes é um físico e educador da Universidade de São Paulo.	Janeiro/ Fevereiro de 2008.

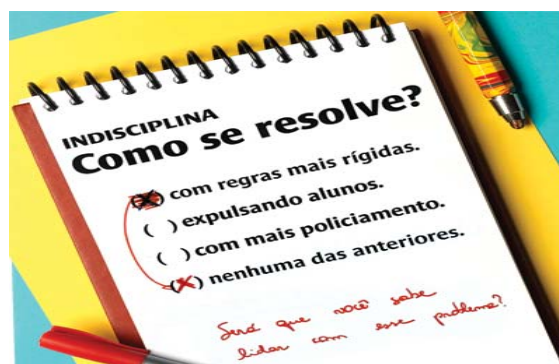
DO PROFESSOR	Artigo	Questão de opinião.	01 (uma)	Indisciplina na escola.	Jaqueline Kachisnski Brey.	Jaqueline Kachisnski Brey é pedagoga, especialista em prática pedagógica e educação especial e coordenadora pedagógica da E. M. Professor José Antonio Flygare Telles em Castro/PR.	Abril/junho de 2009.
-----------------	--------	---------------------	----------	-------------------------	----------------------------	---	----------------------

Quadro 2: Dados referentes aos textos das revistas Nova Escola e Do Professor.

Os dois primeiros textos são uma amostra convencional do gênero reportagem em seu período contemporâneo de produção. O gênero reportagem é classificado por muitos estudiosos da área da comunicação como integrante do jornalismo informativo. Marques de Melo (2003, p. 66) define o gênero reportagem como “o relato ampliado de um acontecimento que já repercutiu no organismo social e produziu alterações que já são percebidas pela instituição jornalística”.

De agora em diante, utilizaremos T1 para nos referirmos à reportagem da Revista Nova Escola, produzida em 2009 por Vichessi, Moço e Gurgell; T2, à reportagem de autoria de Gentile (2002); T3, ao artigo de Menzes (2008) – ambos da mesma revista -; T4, ao artigo da Revista do Professor, produzido por Brey (2009).

T1 está dividido em duas partes: a primeira escrita por Vichessi (2009), intitulada “O que é indisciplina?”, e a segunda escrita por Moço (2009) com a colaboração de Gurgel (2009), intitulada: “Indisciplina – como se resolve?”. No início de cada uma das partes aparecem respectivamente as seguintes imagens:



Essas imagens sintetizam o propósito de cada uma das partes do texto. A primeira volta-se para a definição de indisciplina e, a segunda, para como se pode resolver a questão da indisciplina escolar. Além desses elementos, T1 possui 10 (dez) tiras do personagem Calvin. As tiras presentes na primeira parte da reportagem ilustram as principais causas da indisciplina, segundo os autores de T1. São elas: didática inadequada; falta de autoridade; e regras impostas. As tiras da segunda parte ilustram algumas atitudes que deveriam ser tomadas para minimizar o problema da indisciplina na escola. São elas: não confundir regras;

equilibrar as ações; preservar a autoridade do professor; promover a cooperação e valorizar a autonomia do aluno.

T1 possui, ainda, 04 (quatro) boxes<sup>7</sup>, nos quais são relatados problemas relacionados à indisciplina ocorridos em diferentes escolas e como foram solucionados. No último Box, é apresentado um projeto institucional intitulado “Repensar a indisciplina”. Dado o conteúdo desses boxes, eles podem auxiliar professores e gestores a lidar com a indisciplina na escola.

Da reportagem (T1), constam ainda 06 (seis) notas referentes a materiais sobre o assunto que o leitor pode encontrar no *site* na revista Nova Escola.

Quanto à reportagem (T2), ela está dividida em três partes, além da introdução, intituladas, respectivamente: “Autoridade se constrói”, “Bagunça ou inquietação?”, “Contrato pedagógico”. Essas três partes correspondem aos três caminhos apontados na reportagem para se compreender e resolver a questão da indisciplina. T2 possui 07 (sete) imagens com legendas, exceto a primeira. Essas imagens contribuem para a construção de sentido do texto, uma vez que trazem ilustrações de práticas adequadas de professores frente à indisciplina e a opinião de especialistas sobre o assunto. Além disso, na reportagem há 02 (dois) quadros: um com um paralelo entre o que é ser um professor autoritário e o que é ser um professor com autoridade; outro intitulado “Como enfrentar os ‘rebeldes’”.

No que diz respeito aos textos T3 e T4, eles são uma amostra do gênero artigo de opinião, e, como tal, têm o objetivo de expor a opinião de um especialista sobre um assunto de interesse do público leitor. Marques de Melo (1985) define-o como um gênero jornalístico que representa um tipo de matéria escrita, na maioria das vezes, por um colaborador do jornal – fixo, eventual ou às vezes espontâneo –, convidado pela organização para expor seu ponto de vista sobre determinado assunto da atualidade jornalística, de sua competência.

O horizonte temático do artigo, conforme Rodrigues (2001), se constitui na interseção: refere-se a acontecimentos que são próprios do universo da comunicação jornalística, mas que estão vinculados ou então dizem respeito à esfera de atuação do autor (e é a partir desse lugar que ele se posiciona), constituindo-se em objeto da sua competência discursiva e do seu interesse.

---

<sup>7</sup> “Um box é um espaço graficamente delimitado que normalmente inclui um texto explicativo ou sobre assunto relacionado à matéria principal” ([http://pt.wikipedia.org/wiki/Diagrama%C3%A7%C3%A3o#Box\\_ou\\_caixa](http://pt.wikipedia.org/wiki/Diagrama%C3%A7%C3%A3o#Box_ou_caixa)). “Serve para destacar uma parte do tema ou para dar explicações adicionais ao leitor”. (<http://lambujja.wordpress.com/para-aqueles-que-nao-compreendem-o-que-eu-digo-mas-se-interessam-em-entender/vocabulario-jornalstico/>).

Na composição de T3, encontramos, além do texto verbal, 01 (uma) foto de Luiz Carlos de Menezes e 01 (um) quadro com informações sobre o autor e com a síntese de sua opinião sobre a indisciplina. Para ele, “os problemas de comportamento na escola ficam mais claros quando compreendemos como surge a indisciplina na vida social”. Já T4 contém uma só página, sem subdivisões e sem ilustrações.

Dessa forma, identificamos que os 03 (três) textos da revista Nova Escola utilizam recursos verbais e não-verbais na sua constituição, sendo, portanto, textos multimodais (KRESS, 1996; KRESS e VAN LEEUWEN, 2001) e que o texto da revista Do Professor é monomodal. De acordo com Kress e van Leeuwen (2001, p. 20), a multimodalidade diz respeito ao “uso de vários modos semióticos no design de um produto semiótico ou evento, junto com formas particulares em que esses modos são combinados”.

#### **4.2 A representação discursiva da indisciplina: definição, as causas, os responsáveis, os tipos, as soluções e influências na sala de aula**

Nesta seção procuramos atingir o objetivo específico 1 do nosso plano de trabalho, a saber: “Analisar como revistas voltadas para professores representam discursivamente a indisciplina (causas, responsáveis, tipos, soluções, influências na sala de aula).”. Para isso, elaboramos vários quadros, sendo um quadro para cada texto, nos quais organizamos os dados referentes a como a indisciplina é definida em cada texto, quais são as suas causas, seus responsáveis, os tipos de indisciplina e como lidar com essa questão. Contudo, devido à limitação de espaço para este artigo, não reproduzimos aqui os quadros elaborados.

Com base neles, passamos à exposição de como as revistas voltadas para professores representam discursivamente a indisciplina.

No que diz respeito à **definição**, identificamos que, nos textos selecionados dessas revistas, a indisciplina é considerada uma atitude que nasce no convívio familiar e constitui um dos principais problemas dentro da sala de aula, não só no Brasil como em outros países. É, ainda, um dos principais entraves da boa educação e uma das causas mais apontadas para o fracasso do planejamento inicial, como se pode ver nos trechos a seguir:

- (1) “esse tipo de atitude nasce no convívio familiar” (BREY, 2009, p. 50)
- (2) “Por trás desse problema - visto pelos professores como um dos principais entraves da boa Educação” (VICHESSI, 2009, p. 79).

Além disso, a indisciplina é representada como sendo sempre um comportamento impróprio (desobediência, desrespeito ou agressividade), um comportamento inadequado, que

é resultado da falta de adequação no processo de ensino. Contudo, acredita-se que ela não pode ser vista como uma causa da dificuldade para lecionar. Apesar de ser um problema que atrapalha e incomoda e que acontece cada vez mais cedo, ainda nas séries/anos iniciais, defende-se que, se a indisciplina for trabalhada de forma adequada, pode ajudar o professor a conquistar a turma.

A indisciplina é também considerada nesses textos aquilo que acontece em escolas tanto da rede pública quanto da particular, como também afirma Aquino (1996b). Para os autores dos textos em análise, ela é um problema que ocorre em escolas, que não definem coletivamente normas de convivência nem compromissos de trabalho e de aprendizagem, e é, ainda, a transgressão de dois tipos de regra: as morais e as convencionais. Vejamos alguns trechos ilustrativos:

- (3) “É o que acontece em escolas que não definem coletivamente normas de convivência nem compromissos de trabalho e de aprendizagem” (MENEZES, 2008, p. 90).
- (4) “é maior ainda o desafio que professores têm encontrado em relação à indisciplina de alunos, tanto na rede pública, como na particular. Sabemos que não é apenas um problema brasileiro” (BREY, 2009, p. 50)
- (5) “a indisciplina é a transgressão de dois tipos de regra” (VICHESSI, 2009, p. 79)

De acordo com os textos, a indisciplina está ligada a inúmeros fatores também. Esses fatores podem ser relacionados com questões externas à escola, como violência, mídia, família (GARCIA, 1999).

Nas reportagens e artigos em análise, várias **causas da indisciplina** foram apresentadas; umas relacionadas ao aluno, outras ao professor, outras à família e outras à instituição escolar.

Quanto às **causas relacionadas ao aluno**, apresentam-se o fato de: as crianças não enxergarem a utilidade de um regimento ou dos famosos combinados que não se sustentam; não sentirem a necessidade de respeitá-los e acabarem até se voltando contra essas normas; viverem a pedagogia do deixo fazer; e não reconhecerem seus pais e, conseqüentemente, seus professores como figura de autoridade. Vejamos um trecho:

- (6) “Uma vez que uma criança, que não reconhece seus pais como figura de autoridade, dificilmente reconhecerá seu professor, um estranho, como autoridade também. Se não há esse reconhecimento, a criança segue fazendo o que bem entender” (BREY, 2009, p. 50)

Rego (1996) mostra que, de uma determinada perspectiva, a origem da indisciplina está ligada exclusivamente à falta de autoridade do professor, do seu poder de controle e aplicação de sanções. A disciplina, dessa forma, é sinônimo de ordem, submissão e respeito a hierarquia, e a ideia de autoridade se confunde com autoritarismo.

Como **causas associadas ao professor**, são apontadas as seguintes: a atuação docente inadequada em sala, o que gera tédio nos alunos; o desrespeito e a falta de autoridade do professor em relação aos alunos; didática inadequada; falta de clareza do que e de como ensinar; atitudes punitivas, como tirar notas, suspender da aula ou quaisquer outras que possam ser consideradas pelos alunos como agressivas. Eis um trecho para exemplificar:

(7) “A atuação docente inadequada em sala é outra causa da indisciplina” (VICHESSI, 2009, p. 81).

No que diz respeito à **família, as causas da indisciplina** elencadas são: pai desempregado, alcoólatra e violento; a agressão em vez da orientação no convívio familiar; falta de limites em casa; mudança na forma de educar os filhos; o pai e a mãe não serem vistos como figura de autoridade; as relações entre crianças e adultos (e delas com elas mesmas) não serem baseadas, desde a fase heterônoma, na cooperação e no entendimento do que é ou não é moralmente aceito e do porquê. Nos trechos a seguir, isso pode ser ilustrado:

(8) “No convívio familiar (...) Se essa criança for agredida em vez de orientada, pode se tornar agressiva e, aí sim, expressar sua revolta com indisciplina” (MENEZES, 2208, p. 90)

(9) “A família não impõe limites” (GENTILE, 2002, p. 17)

No tocante à **instituição escolar**, identificamos nos textos estas **causas**: regimento sem utilidade claramente perceptível ou combinado que não se sustenta; o fato de as convenções se basearem em permissões, proibições e castigos sem nenhum tipo de negociação; confusão entre as regras morais e convencionais; regras ausentes, impróprias ou mal aplicadas; falta de um projeto pedagógico claro e eficaz, com uma proposta curricular periodicamente avaliada e de alunos e responsáveis que participem de forma consciente e efetiva do projeto da escola; e falta de diretrizes pelos coordenadores para orientar.

Nos textos, várias são as **atitudes consideradas como indisciplina**. Dentre elas, citamos: xingar; bater; usar o celular; conversar em sala de aula; mentir; usar o boné; falta de uniforme; dano ao patrimônio escolar; *bullying*; agressões físicas e verbais; falta de participação nas atividades; deixar de fazer a lição; falta de respeito dentro de sala de aula;

guerra de papel; desobediência; desrespeito ou agressividade; espancamentos de professores e desrespeito ao espaço alheio.

Como se vê, sob a rubrica indisciplina escolar, lista-se uma série de produtos bastante díspares, que vai, como afirma Lajonquière (1996, p. 25), “do não querer emprestar a borracha ao colega até o extremo de falar quando não foi solicitado, passando, é claro, pela conhecida resistência a sentar-se ‘adequadamente’ na carteira.”. Essas atitudes provocam influências negativas na sala de aula, pois pioram as relações entre alunos e professores e, conseqüentemente, o comportamento da turma. Assim, constituem obstáculo ao aprendizado e à falta de aprendizado.

Segundo Aquino (1996a, p.7), “há muito os distúrbios disciplinares deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras para se tornarem, talvez, um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais”. E infelizmente a maioria dos professores, pais e gestores não sabe ao certo como lidar, interpretar e/ou administrar um ato indisciplinado. Conforme esse autor, eles se tornaram “reféns do emaranhado de significados e valores que a indisciplina escolar comporta”.

Aquino (1996b) destaca que a conduta desordenada dos alunos referida por muitos professores como bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade constitui um dos principais obstáculos do ensino.

E, de acordo com os textos analisados, vários são os **responsáveis por esse problema - a indisciplina escolar -**: o professor; a família; a instituição escolar; os coordenadores e os programas de TV cada vez mais violentos.

Sobre isso, Rego assevera que predomina um olhar parcial e pouco fundamentado sobre o problema. Ela chama atenção

*para o fato de que, na busca dos determinantes da indisciplina, a influência de fatores extra-escolares no comportamento dos alunos, na visão de muitos educadores, parece ocupar o primeiro plano. O comportamento do aluno (indisciplinado ou não) não tem nenhuma relação com o que é vivido na escola, já que as características individuais (rebeldia, passividade, intransigência, (in) capacidade de cooperação, agressividade etc.) são vistas como resultado de fatores inerentes a cada aluno ou das pressões recebidas no universo social (família, televisão etc.). Deste modo, a solução para o problema da indisciplina não estaria ao alcance dos educadores. (REGO, 1996, p.90-91).*

A autora, com base na teoria histórico-cultural de Vygotsky (1984, 1987), para quem a educação – recebida na família, na escola e na sociedade de modo geral – cumpre o papel primordial na constituição dos sujeitos, afirma que o comportamento indisciplinado não

resulta de fatores isolados como, por exemplo, exclusivamente da educação familiar, da influência da TV, da falta de autoridade do professor, da violência da sociedade atual. Ela resulta das múltiplas influências que sofrem a criança e o adolescente ao longo do seu desenvolvimento. Para Rego, o comportamento (in)disciplinado é aprendido e o problema da (in)disciplina não pode ser encarado como alheio à família nem à escola, pois elas são os principais agentes educativos.

Com relação às **alternativas para se lidar com a questão da indisciplina**, nos textos em análise foram apresentadas várias. Algumas são centradas no aluno; outras, na família; outras, na escola; outras, no professor; outras, na equipe escolar; e, outras, em todos os envolvidos.

No que diz respeito **ao aluno**, há uma representação discursiva segundo a qual ele precisa aprender a noção de limite, reconhecer os pais e professores como figura de autoridade e analisar o próprio comportamento. Parte dessa representação pode ser relacionada à perspectiva genericamente psicológica discutida por Aquino (1996b), que preconiza que a questão da indisciplina está associada à idéia de uma carência psíquica do aluno. Nesse sentido, o reconhecimento da autoridade externa como a do professor pressupõe uma infraestrutura psicológica, moral mais precisamente, anterior à escolarização. Isso está ligado diretamente ao “reconhecimento da alteridade enquanto condição *sine qua non* para a convivência em grupo e, conseqüentemente, para o trabalho em sala de aula” (AQUINO, 1996b, p.45).

Quanto **à família**, as alternativas propostas para se lidar com a indisciplina são os pais buscarem um equilíbrio entre liberdade e responsabilidade; imporem mais limites aos filhos e participarem de forma consciente e efetiva do projeto pedagógico da escola. Eis um trecho para exemplificar:

(10) “Educar é uma tarefa conjunta. Nesta perspectiva, torna-se necessário (...)e que os pais saibam impor limites, a fim de que juntos seja possível promover uma educação de qualidade.” (BREY, 2009, p. 50)

No que tange **à escola**, as alternativas sugeridas são: ela se responsabilizar cotidianamente por garantir um ambiente de cooperação, em que o valor humano, o respeito, a dignidade e a integridade marquem as relações; propor um programa de formação aos professores e funcionários, no qual todos trabalhem a redefinição do conceito de indisciplina, questões relacionadas a respeito e moral e à necessidade de trabalhar esses conteúdos; implementar assembleias em cada sala, durante as quais os problemas sejam debatidos; transformar o pátio num verdadeiro ambiente educativo para tornar os alunos mais



participativos e menos indisciplinados; usar meios adequados para incluir o aluno indisciplinado; ser acolhedora, receptiva; ter um projeto pedagógico claro e eficaz, com uma proposta curricular periodicamente avaliada. Os trechos seguintes servem para ilustrar essas proposições:

- (11) “Para mudar a perspectiva em relação à indisciplina, é imprescindível que a escola se responsabilize cotidianamente por garantir um ambiente de cooperação, em que o valor humano, o respeito, a dignidade e a integridade marquem as relações”. (MOÇO E GURGEL, 2009, p. 88)
- (12) “torna-se necessário que a escola use meios adequados para incluir esse aluno indisciplinado, que seja acolhedora, receptiva e saiba lidar com todas essas adversidades” (BREY, 2009, p. 50)
- (13) “É preciso um projeto pedagógico claro e eficaz” (MENEZES, 2008, p. 90)

É importante destacar que muitas das **alternativas presentes nos textos estão centradas no sujeito professor**. Isso pode implicar em uma representação de que ele tem uma responsabilidade maior no tratamento da questão disciplinar. De acordo com as alternativas propostas para lidar com a indisciplina em T1, o professor deve:

- Ensinar aos alunos o valor das regras e como lidar com conflitos;
- Tratar como conteúdo de ensino as questões ligadas à moral e à vida em grupo;
- Conquistar a sua autoridade perante a classe, com o saber e o respeito ao aluno;
- Conhecer como se dá a aprendizagem e, com base nessa compreensão, planejar as aulas, diversificar a metodologia e ter segurança sobre o conteúdo a ser trabalhado;
- Dar mais espaço para que os alunos se manifestem e procurem juntos a solução para os conflitos.
- Manifestar desagrado com relação a comportamentos inadequados, chamar a atenção do aluno, sempre com respeito e mostrando que o grupo é que está sendo prejudicado.

Segundo T2, o professor deve:

- Não se colocar na mesma posição do aluno;
- Desempenhar seu papel – o que inclui disposição para dialogar sobre objetivos e limitações e para mostrar ao aluno o que a escola (e a sociedade) esperam dele;
- Pedir a participação do aluno tido como indisciplinado nas tarefas de sala de aula, ou seja, incentivar o lado bom do estudante, fazendo com que ele se sinta útil;
- Dar carinho e atenção para que o aluno supere o estigma de aluno-problema, contemplar os interesses do aluno nas aulas e aliar as necessidades de ensino-aprendizagem às preferências da turma;
- Esquecer a imagem do aluno “ideal”, pois, com a crescente psicologização do cotidiano escolar que temos visto, como mostra Lajonquière (1996), o aluno disciplinado é aquele que se encaixa no molde de uma criança ideal, e o indisciplinado é, ao contrário, aquele cuja imagem aparece institucionalmente fora de foco.
- Conversar com os que atrapalham a aula, ouvindo suas razões;
- Não rotular o aluno, em hipótese alguma;
- Esclarecer as consequências, para a aprendizagem, das atitudes consideradas inadequadas;
- Procurar criar situações com histórias ou brincadeiras, que levem a turma a refletir sobre o comportamento de um ou mais colegas, sem expô-los;
- Não abrir mão do objetivo de seu trabalho, que é conhecimento;
- Diferenciar as aulas, evitando rotinas.

Já em conformidade com T4, o professor deve:

- Preparar-se para lidar com a indisciplina, através da reflexão sobre o trabalho pedagógico e da formação continuada, estudando sobre o assunto;
- Criar ferramentas para transformar a escola em um ambiente agradável, acolhedor, onde todos possam conviver de forma harmoniosa;

- Ter capacidade de diálogo, pois este é considerado o segredo para cativar a atenção dos alunos e evitar atitudes de indisciplina.

Quanto à **equipe escolar e todos os envolvidos** no processo educacional, as alternativas propostas em T1 são:

- Trabalhar o currículo oculto, aquele que leve em conta o sentimento do estudante, os seus desejos, suas incompreensões, de modo que sejam ensinadas atitudes e formas específicas de agir para resolução de conflitos na vida adulta.
- Autorreflexão, formação continuada e esforço de equipe;
- O discurso tem de ser constante e exemplificado por ações de todos.
- Agir na hora certa e sempre manter a calma.
- Incentivar e respeitar a autonomia do aluno.
- Demonstrar que a honestidade será sempre considerada importante.
- Não agir de improviso; manter-se calmo e controlar suas reações.
- Reconhecer sentimentos e orientar comportamentos
- Acreditar que o conflito pertence aos envolvidos.

Em T2, as alternativas apresentadas são:

- Reconhecer a diferença entre autoridade e autoritarismo, a importância de compreender a necessidade que o jovem tem de se expressar e as vantagens de construir pactos com eles.
- Transformar a indisciplina em aliada, dando atenção ao jovem e ajudando-o a entender o que o incomoda
- Agir com firmeza.
- Discutir o caso com os envolvidos e aplicar sanções relacionadas ao ato em questão
- Tomar consciência de que a inquietação é inerente à idade e faz parte do processo de desenvolvimento e de busca do conhecimento.
- Aceitar as diferenças.

Em T3, por sua vez, propõe-se:

- Compreender como a indisciplina se dá em outros contextos para renovar o olhar sobre o que ocorre na escola e, assim, evitar diagnósticos cheios de preconceito e insistir em propostas que não têm dado resultado.
- A elaboração e a vivência das regras de convívio devem fazer parte do processo educativo.
- elaborar um código de conduta por e para todos: professores, funcionários, alunos e responsáveis.

### **4.3 Análise dos textos das revistas Nova Escola e Do Professor, com base em categorias da Análise de Discurso Crítica**

Nesta seção, analisamos os 04 (quatro) textos selecionados, com base no modelo tridimensional de análise do discurso proposto por Fairclough (2001). Da dimensão das práticas discursivas, analisamos a intertextualidade e a interdiscursividade; da dimensão textual, analisamos a modalidade, e, da dimensão das práticas sociais, analisamos a ideologia.

É importante destacar que essa divisão das dimensões tem caráter mais didático, uma vez que elas se entrelaçam. Isso significa que nós não seguimos necessariamente a sequência das dimensões apresentadas e que em muitos momentos a análise de uma dimensão se entrelaça à análise de outra dimensão.

### 4.3.1 Análise da prática discursiva

No que diz respeito à dimensão da análise das práticas discursivas, ela envolve processos de produção, de distribuição e de consumo do texto.

A revista Nova Escola é um periódico mensal distribuído pela Editora Abril e destinado a professores, especialmente da Educação Básica. A revista objetiva discutir temas relevantes aos profissionais da educação e oferecer subsídios a esses profissionais.

A revista Do Professor, por sua vez, é um periódico trimestral, distribuído pela Editora CPOEC LTDA, segundo consta no *site* da revista, e destinado a professores de Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

A revista objetiva

servir de material de apoio e atualização do professor com atuação em sala de aula, através de artigos, relatos de experiências, sugestões de atividades, esclarecimento de dúvidas, reportagens e coberturas de eventos educacionais e culturais. (...) tem todo um trabalho voltado ao professor e ao dirigente municipal brasileiro, através de matérias destinadas à área rural e aos órgãos de ensino dos municípios. (site da revista < [http://www.revistadoprofessor.com.br/index.php?p=quem\\_somos](http://www.revistadoprofessor.com.br/index.php?p=quem_somos) >).

Como parte da prática social jornalística, os textos dessas revistas são produzidos coletivamente, uma vez que a produção inicia-se já no processo de elaboração de pautas para cada edição. Além disso, passam pela revisão e edição.

Os textos têm uma distribuição complexa, pois são distribuídos em vários domínios institucionais. Eles são consumidos especialmente pelos assinantes da revista, os quais são em sua maioria da área da educação. O consumo pode ser por meio da mídia impressa e do site da revista.

Das categorias relacionadas à análise da prática discursiva, centramo-nos agora na intertextualidade e na interdiscursividade.

No T1, os autores direcionam o texto especificamente a um interlocutor definido: o professor. Esse direcionamento é feito por meio do uso de pronome “você”. Tal característica distingue o T1 dos demais da revista Nova Escola e do da revista Do Professor.

Em alguns trechos, T1 adquire características do gênero autoajuda, como em:

- (14) “Sua paciência está por um fio. A garotada voa pelos corredores, conversa em sala, briga no recreio, insiste em usar boné e em trazer para a sala materiais que não são os de estudo. Cansado e confuso, você se sente com os braços atados e a autoridade abalada. Não suporta mais as cenas que vê e não sabe o que fazer. Quer obediência! Quer controle! Quer mudanças no comportamento dos alunos! Calma... Respire... Se você sonha com uma turma atenta e motivada, a primeira mudança

necessária talvez esteja em você. É hora de rever sua ideia de indisciplina e o que há por trás dela.” (VICHESSI, 2009, p.79)  
 (15) “Quando o conflito é com você, comporte-se sempre com sabedoria” (VICHESSI, 2009, p.81)

A revista se coloca como tendo condições e poder de oferecer ao professor a ajuda de que ele necessita.

Vichessi (2009), jornalista autora do T1, argumenta que talvez a primeira mudança necessária para que o professor tenha uma turma atenta e motivada esteja nele mesmo. Ela defende que o professor precisa rever sua ideia de indisciplina e o que está por trás dela. Precisa, ainda, entender que a indisciplina é a transgressão de regras morais e convencionais.

Para defender sua opinião, Vichessi (2009) traz para o seu texto algumas vozes, estabelecendo uma intertextualidade manifesta. No texto estão presentes as vozes de: Nova Escola e Ibope; Ana Aragão, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); de Luciene Tognetta, do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da UNICAMP; Áurea de Oliveira, do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), *campus* de Rio Claro; Montserrat Moreno e Genoveva Sastre, da Universidade de Barcelona; do cientista suíço Jean Piaget; do psicólogo austríaco Alfred Adler; da Organização dos Estados Ibero-Americanos; da Fundação SM; de Isabel Leme da Universidade de São Paulo (USP); de Adriana de Melo Ramos, do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Moral (Gepem), da Unesp, *campus* de Rio Claro; de Telma Vinha, do Gepem da Unicamp; de Vanessa Vicentin da Universidade de Franca (Unifran); de Maria Tereza Trevisol, da Universidade de Oeste da Santa Catarina, *campus* de Joaçaba.

Além disso, estabelece-se uma relação intertextual com experiências realizadas em algumas escolas. Nos relatos dos ocorridos nessas instituições de ensino, a autora dá voz à direção da escola, à orientação educacional e à coordenação pedagógica, o que não acontece no restante da reportagem.

É importante salientar que, apesar de a reportagem marcar claramente sua interlocução com o leitor professor, este não tem sua voz diretamente representada. Da mesma forma, não o têm o aluno e os seus responsáveis.

Considerando que a indisciplina é um problema que não se restringe aos muros da escola, acreditamos que seria importante trazer a voz desses sujeitos também para a constituição da reportagem. Todas as vozes e textos inseridos em T1 contribuem para o direcionamento argumentativo do texto, de modo a reforçar a posição defendida pelos autores. Nesse sentido, a relação estabelecida entre os textos e vozes é harmônica.

De acordo com Fairclough (2003), os diferentes discursos articulados nos textos podem estabelecer uma relação dialógica polêmica ou harmônica, o que significa que podem atuar opositivamente ou colaborativamente. Dessa forma, na reportagem, eles atuam colaborativamente.

Identificamos também em T1 a articulação de diferentes discursos, os quais estabelecem da mesma forma uma relação harmônica. Temos em T1:

a) o discurso científico, representado pela referência a Jean Piaget, à pesquisa realizada na Universidade de Barcelona e à investigação feita por Isabel Leme em 2006:

- (16) “O cientista suíço Jean Piaget (1896-1980) questionava a possibilidade de a criança adquirir essa consciência se todo dever sempre emana de pessoas superiores.” (p.80)
- (17) “Pesquisa de 2002 com 120 universitários, de Montserrat Moreno e Genoveva Sastre, da Universidade de Barcelona, indagou sobre a utilidade do que eles aprenderam na escola para a resolução de conflitos na vida adulta.” (p.80)
- (18) “Em investigação feita em 2006 por Isabel Leme, da Universidade de São Paulo (USP), com 4 mil estudantes das redes pública e privada de São Paulo, mais de 50% deles afirmaram que os conflitos aumentaram mesmo nas escolas que estão cada vez mais rígidas.” (p.83)

b) o discurso da psicologia também representado pela referência a Piaget (exemplo 16) e ainda identificado em trechos como:

- (19) “‘Esperar que os pequenos, de modo espontâneo, saibam se portar perante os colegas e educadores é um engano. É abrir mão de um dever docente’, explica Luciene Tognetta, do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Unicamp.” (p.80)
- (20) “Antes de entender por que precisam agir corretamente, as crianças pequenas vivem a chamada moral heterônoma, ou seja, seguem regras à risca, ditadas por terceiros, sem usar a própria consciência para reelaborá-las de acordo com a situação. (...) Por volta dos 9 anos, abre-se espaço para a moral autônoma, quando o respeito mútuo se sobrepõe à coação.” (p.80)
- (21) “Se não, como bem descreve o psicólogo austríaco Alfred Adler (1870-1937), a Educação se reduz ao ato de o aluno transcrever o que está no caderno do professor sem que nada passe pela cabeça de ambos.” (p.81)

c) o discurso pedagógico, representado pela voz de especialistas da educação de diferentes instituições de ensino superior e pela voz de diretores, orientador escolar e coordenador:

- (22) “‘As crianças não enxergam a utilidade de um regimento ou dos famosos combinados que não se sustentam. Elas não sentem a necessidade de respeitá-los e acabam até se voltando contra essas normas’, explica Ana Aragão, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).” (p.79)
- (23) “Muitos professores esperam, sem razão, que essa formação moral seja feita 100% pela família. ‘Não se trata de destituí-la dessa tarefa, mas é preciso enxergar o espaço escolar como propício para a vivência de relações interpessoais’, pondera Áurea de Oliveira, do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), campus de Rio Claro.” (p.80)
- (24) “‘Admitir a culpa não isenta a punição, mas é uma atitude responsável, que atenua o que fizeram’, diz.” – Marcos Roberto Márcio – orientador educacional. (p.84)

- (25) “‘Tivemos de melhorar a interação entre os professores e acordamos novas regras e o que não poderia ser negociado’, explica a diretora, Andrea Stevanatto Bataglini.” (p.85)

Com relação ao T2, a jornalista Paola Gentile (2002) trata da questão da indisciplina procurando mostrar como ela pode ser uma aliada e não uma barreira no processo de ensino e aprendizagem. Ela aponta três caminhos para se compreender e resolver a questão: “a diferença entre a autoridade e autoritarismo, a importância de entender a necessidade que o jovem tem de se expressar e a vantagem de construir pactos com a garotada” (p.17)

Para isso, ela estabelece uma relação interdiscursiva e intertextual, que pode ser ilustrada por alguns trechos da reportagem:

- (26) “Pesquisa realizada no ano passado pelo Observatório do Universo Escolar, em parceria com o Ministério da Educação, constatou que a indisciplina é uma das causas mais apontadas pelos professores para o fracasso do planejamento inicial.” (p.17)
- (27) “‘A família não impõe limites!’ ‘É a televisão que educa as crianças.’ ‘Eles não estão a fim de nada, não têm jeito!’” (p.17)
- (28) “‘Não podemos nos colocar na mesma posição do jovem’, adverte Julio Aquino, professor de Psicologia da Educação na Universidade de São Paulo (USP).” (p.17-18)
- (29) “Maria Isabel Fragoso, professora de História do Colégio Albert Sabin, em São Paulo, sabe que sua disciplina requer muitas aulas expositivas. Mas ela notou que não conseguia atenção suficiente ao falar diante do quadro-negro. A saída foi propor à garotada a criação de encenações sobre alguns períodos históricos. Resultado: o desinteresse e a bagunça logo se transformaram em mais concentração.” (p.18)
- (30) “Cintia Copit Freller, professora de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da USP, nos ajuda a compreender essa pergunta. ‘A indisciplina é uma das maneiras que as crianças e os adolescentes têm de comunicar que algo não vai bem’”. (p.18)
- (31) “‘A adolescência, em especial, é a fase de descobrir e de testar limites’, diz o psicólogo português Daniel Sampaio, autor de *Indisciplina: Um Signo Geracional*.” (p.18)
- (32) “‘Quando há relacionamento afetivo, qualquer caso pode ser revertido em pouco tempo’, afirma Tânia Zagury, psicóloga e pesquisadora em educação.” (p.18-19)

Nesses trechos, há uma relação interdiscursiva entre o discurso jornalístico, o discurso do senso comum, o discurso da psicologia e o discurso pedagógico. Gentile (2002) traz para o seu texto várias vezes para reforçar o direcionamento argumentativo, segundo o qual a indisciplina pode ser uma aliada.

Já em T3, o articulista Luis Carlos de Menezes – físico e educador da USP - constrói uma representação da indisciplina que não se restringe à escola, mas que é intrínseca à vida social. Como tal, ele faz referência a diferentes práticas sociais em que se pode identificar a indisciplina, mostra como a questão é tratada nessas práticas e contrapõe isso ao que se faz na escola.

Para mostrar como a indisciplina entra em cena em diferentes práticas sociais, ele evidencia em seu artigo algumas ordens do discurso, a saber: da família, do esporte, do comércio de bens e serviços, da política, da justiça, como se pode ver nos trechos a seguir:

- (33) “No convívio familiar, uma criança que faz algo impróprio ou perigoso pode ser advertida ou perder autonomia até se mostrar confiável. Porém, se essa criança for agredida em vez de orientada, pode se tornar agressiva e, aí sim, expressar sua revolta com indisciplina.” (p. 90)
- (34) “Nos esportes, as regras (predefinidas e aceitas por todos) punem lances faltosos, mas a falta é parte do jogo, não indisciplina. Só quando as regras são mal aplicadas é que o jogo descamba para o desrespeito, a deslealdade ou a agressão - a indisciplina, enfim.” (p. 90)
- (35) “No comércio de bens e serviços, o atraso no pagamento ou fornecimento é punido com juros e multas contratuais e as partes prejudicadas têm como lutar por seus direitos. Isso só vira indisciplina quando não há chance de recorrer e alguém sai esmurrando balcões de atendimento.” (p. 90)
- (36) “Na política e na Justiça, o conflito é coisa natural. Dos parlamentos e tribunais espera-se integridade, não consenso. Mas ações indignas, em que questões pessoais prejudicam o interesse público ou desmoralizam o processo democrático, acabam em desrespeito às instituições, em indisciplina cívica.” (p. 90)

Dessa forma, demonstra que na escola não se lida com a indisciplina da mesma forma que nas relações sociais - do comércio à política -, em casa ou nos esportes.

Nesse sentido, o autor argumenta que é essencial compreender como a indisciplina se dá nos contextos não escolares para se renovar o olhar sobre o que ocorre na escola. Assim, constrói-se uma representação de que as práticas sociais escolares fazem parte de uma rede de práticas que compõe a vida social e, conseqüentemente, não se realizam isoladamente. Todos esses discursos são trazidos para o texto como uma forma de construir uma representação discursiva interligando indisciplina às relações sociais, colocando-a como um problema “normal”, inerente às práticas sociais.

No que concerne ao artigo da pedagoga Jaqueline Kachisnski Brey, T4, da revista *Do Professor*, a indisciplina é apresentada como um desafio para os professores, independente da instituição onde trabalham, da faixa etária e da situação econômica dos alunos. É considerada um problema desafiador no mundo todo.

Brey busca a origem desse comportamento dos alunos, pois diz que: “sabemos que todo problema tem sua origem. A indisciplina na escola não foge a essa regra”.

Observamos que há uma representação da indisciplina como uma atitude que nasce no convívio familiar, em função de diversos fatores como: a falta de limites dos filhos; a mudança na forma de educá-los devido a influências da psicologia; a falta de equilíbrio entre liberdade e responsabilidade, por parte dos pais; e o fato de muitas crianças viverem a pedagogia do deixo fazer. Essa representação pode ser identificada em alguns trechos, tais como:

- (37) “Certamente esse tipo de atitude nasce no convívio familiar.” (p.50)
- (38) “A maioria dos especialistas está de acordo que os problemas de indisciplina na escola têm como base a falta de limites em casa” (p. 50)
- (39) “Sabemos que a forma de educação na família mudou muito nos últimos tempos” (p. 50)

- (40) “Com a influência da psicologia, nas décadas de 1960 e 1970, a educação familiar deu abertura a uma educação sem limites. Os filhos podiam tudo, os pais nada podiam. Isso gerou inúmeros reflexos que são sentidos até hoje.” (p. 50)
- (41) “Certamente, isso traz influência negativa para dentro da escola, pois crianças indisciplinadas em casa, quase sempre alunos indisciplinados na escola.” (p. 50)

Essa representação da indisciplina também é construída por meio do diálogo do discurso pedagógico, representado pela voz da pedagoga e especialista em Prática Pedagógica e Educação Especial, Jaqueline Brey, com outros discursos como o de especialistas, especialmente da psicologia. Esses discursos são trazidos para o texto como uma estratégia argumentativa para reforçar o discurso da produtora do texto. Eles funcionam como um argumento de autoridade. Para exemplificar, apresentamos os trechos a seguir:

- (42) “A maioria dos especialistas está de acordo que os problemas de indisciplina na escola têm como base a falta de limites em casa.” (p. 50)
- (43) “Segundo Içami Tiba, por exemplo, a educação ativa formal é dada pela escola. Porém, a educação global é feita a oito mãos: pela escola, pelo pai, pela mãe e pelo próprio adolescente.” (p. 50)
- (44) “Felizmente, de acordo com **o psicólogo Içami Tiba**, estes conceitos estão mudando e muitos pais estão começando a buscar o equilíbrio entre liberdade e responsabilidade. Mas as coisas não mudam de uma hora para outra. Enquanto essa cultura do limite vai se ajustando gradativamente no meio familiar, ainda há muitos filhos e alunos vivendo a pedagogia do **deixe fazer**.” (p. 50)

Além da interdiscursividade, nos trechos 43 e 44, a autora utiliza ainda à intertextualidade manifesta, explicitada pelo uso do itálico e das expressões “Segundo Içami Tiba” e “de acordo com”. Da mesma forma, o uso do itálico no trecho 45 marca o mesmo tipo de intertextualidade: (45) “Por que é tão comum ouvirmos frases como: *no meu tempo não era assim! Ou antigamente o professor era respeitado!?*”

Neste trecho, Brey traz para seu texto vozes representativas de pessoas com faixa etária a partir de 40 anos, como uma forma de mostrar que houve mudanças na escola, especialmente na relação professor e aluno.

Identificamos em vários trechos acima um diálogo com a obra de Tânia Zagury (2006b), “Limites sem traumas”, na qual ela fala sobre a influência no modo de educar as crianças e sobre a necessidade de se obter um equilíbrio e dar limites à criança.

#### 4.3.2 Análise da dimensão do texto

Das categorias de análise textual, como já foi dito, nesta pesquisa trabalhamos com a modalidade. De acordo com Fairclough, o uso da modalidade objetiva frequentemente implica alguma forma de poder. A mídia utiliza a modalidade para generalização de suas reportagens. Seus marcadores podem ser identificados pela: predileção por modalidades objetivas (permitem que perspectivas parciais sejam universalizadas) e por asserções positivas e negativas.



No T1 identificamos que os autores utilizam a modalidade categórica, demonstrando um alto comprometimento com o que dizem. Além disso, a modalidade predominante é objetiva, o que é característico da mídia impressa. Tudo isso é realizado por meio do uso dos verbos no presente do indicativo, dos verbos no presente com valor de futuro, de advérbios como “necessariamente”, “nunca”, do modalizador “deve”. Para exemplificar, apresentamos alguns trechos:

- (46) “O comportamento inadequado do aluno **não pode ser visto** como uma causa da dificuldade para lecionar. **Na verdade**, ele é resultado da falta de adequação no processo de ensino.” (p.79)
- (47) “Ela **necessariamente varia** de escola para escola ou ainda dentro de uma mesma instituição, conforme o momento.” (p.79)
- (48) “Da mesma forma que os conflitos **nunca vão deixar** de existir na vida em comunidade - no contexto escolar, especificamente, eles também **não vão desaparecer.**” (p.79)
- (49) “As questões ligadas à moral e à vida em grupo **devem** ser tratadas como conteúdos de ensino.” (p.80)

Acreditamos que o predomínio da modalidade categórica e objetiva contribua para dar maior credibilidade ao texto, o qual, como já dissemos, parece-nos ter característica de texto de autoajuda. Além disso, o efeito dessa predominância de modalidade categórica e objetiva é uma universalização da perspectiva (discurso) defendida no texto, a qual é tomada tacitamente como verdadeira. Isso representa uma relação entre modalidade e pensamento hegemônico (FAIRCLOUGH, 2001).

No T2, assim como em T1, também identificamos o predomínio da modalidade categórica e objetiva. Em T2, predomina o uso de verbos no presente, há marcadores de certeza como: “é impossível”, “não há dúvidas”; e há ocorrências do verbo “precisa” indicando necessidade. Vejamos alguns exemplos:

- (50) “**Não há dúvidas** de que boa parte do problema **passa** mesmo pela família, ausente e desestruturada, pelos programas de TV, cada vez mais violentos, e pelo próprio jovem, cujo caráter ainda está em formação. Mas saber disso **não resolve** o problema.” (p.17)
- (51) “**É impossível** falar de indisciplina sem pensar em autoridade. E **é impossível** falar de autoridade sem fazer uma ressalva: ela não é dada de mão beijada, mas é algo que se constrói.” (p.17)
- (52) “O estudante **precisa** aprender a noção de limite e isso **só** ocorre quando ele percebe que há direitos e deveres para todos, sem exceção.” (p.17)
- (53) “O professor **precisa** desempenhar seu papel(...)” (p.18)
- (54) “**Só** quem tem certeza da importância do que **está** ensinando e domina várias metodologias consegue desatar esses nós.” (p.18)
- (55) “Assim, todos **vão incorporar e cumprir** as normas de conduta. E a indisciplina, que antes incomodava, se **transforma** numa grande aliada.” (p.19)

Além desses marcadores de modalização, no texto há um box intitulado “Como enfrentar os rebeldes”, no qual todos os verbos são apresentados no imperativo, o que também denota uma obrigatoriedade e contribui para a construção de uma receita para o professor conseguir enfrentar a indisciplina dentro de sala de aula.

No T3, como nos dois anteriores, há também o predomínio da modalidade categórica, expressa por meio de escolhas lexicais tais como: “é sempre”, “acredito”, “é essencial”, “é preciso”, “só” e do uso do presente do indicativo. Eis alguns exemplos:

- (56) “Disciplina na escola pode significar coisas muito diferentes, mas indisciplina é **sempre** comportamento impróprio (desobediência, desrespeito ou agressividade).” (p. 90)
- (57) “Por isso, **acredito** que **é essencial** compreender como isso se dá nos outros contextos para renovar nosso olhar sobre o que ocorre na escola e, assim, evitar diagnósticos cheios de preconceito e insistir em propostas que não têm dado resultado.” (p. 90)
- (58) “De um lado, **é preciso** um projeto pedagógico claro e eficaz, com uma proposta curricular periodicamente avaliada.” (p. 90)
- (59) “E não se surpreenda se isso melhorar o desempenho escolar como um todo, e não **só** no que diz respeito à disciplina.” (p. 90)
- (60) “**Só** uma coisa não falta nesse cenário: a indisciplina ao alcance de todos!” (p. 90)

Contudo, diferentemente do texto 1 e 2, no artigo da revista Nova Escola (T3), há, além da modalidade objetiva, a subjetiva marcada pelo uso de “acredito”. Nesse sentido, o físico e educador Luiz Carlos de Menezes mostra seu envolvimento no discurso e o comprometimento com o seu dizer. Esse envolvimento aproxima produtor e leitores.

Quanto ao artigo da revista Do Professor, T4, assim como nos três textos da revista Nova Escola, a modalidade predominante é a categórica. Ela é evidenciada por meio da utilização do presente do indicativo, do advérbio “certamente”, da locução “com certeza”, do futuro do presente e das expressões “é verdade” e “torna-se necessário”. Veja:

- (61) “**É** grande o número de relatos (...)” (p. 50)
- (62) “Sabemos que **não é apenas** um problema brasileiro” (p. 50)
- (63) “**O grande** problema da indisciplina **não é** a indisciplina, e **sim** o fato dos professores não saberem como lidar com ela.” (p. 50)
- (64) “(...) quaisquer outras que possam ser consideradas pelos alunos como agressivas **estarão** fadadas ao fracasso, (...)” (p. 50)
- (65) “**Com certeza** não podemos obrigar que (...)” (p. 50)
- (66) “Não se pode negar que é bastante cômodo afastar (...)” (p. 50)
- (67) “(...) **deve certamente** ter condições de conseguir resultados extremamente positivos.” (p. 50)
- (68) “Nessa perspectiva **torna-se necessário** que a escola (...)” (p. 50)

Contudo, diferente dos textos T1 e T2, em T4 identificamos, como em T3, a modalidade subjetiva, pois em vários momentos a autora utiliza o “nós”, colocando-se dentro do grupo a que se dirige, e advérbios que marcam claramente seu posicionamento frente ao discurso, como “felizmente” e “infelizmente”. Eis alguns exemplos:

- (69) “**Felizmente**, de acordo com o psicólogo Içami Tiba, estes conceitos estão mudando e muitos pais estão começando a buscar o equilíbrio entre liberdade e responsabilidade.”
- (70) “**Infelizmente** não há como fugir desta realidade, uma vez que uma criança, que não reconhece seus pais como figura de autoridade, dificilmente reconhecerá seu professor, um estranho como autoridade também.”

(71) “Com certeza não podemos obrigar que os pais eduquem seus filhos da forma que seja mais conveniente para nós, professores. Cabe a **nós**, então, criar ferramentas para transformar a escola em um ambiente agradável, acolhedor, onde todos possam conviver de forma harmoniosa.”

Esse envolvimento subjetivo da autora, em nossa opinião, deve-se ao fato de ela ser uma educadora. Assim, coloca-se como fazendo parte do mesmo grupo dos leitores a que o texto se destina: os professores.

Acreditamos que a ocorrência de modalidade subjetiva no gênero artigo e não no gênero reportagem tem a ver com as especificidades de cada gênero. O segundo, por ser do jornalismo opinativo e trazer a opinião de um especialista em determinado assunto, propicia um maior envolvimento subjetivo, ao contrário da reportagem, cujo objetivo é informar.

### **4.3.3 Análise da prática social**

Quanto à dimensão da análise da prática social, esta objetiva particularizar “a natureza da prática social da qual a prática discursiva é uma parte, constituindo a base para explicar por que a prática discursiva é como é; e os efeitos da prática discursiva sobre a prática social” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 289) Ela está relacionada aos aspectos ideológicos e hegemônicos presentes no material analisado.

Conforme Chouliaraki e Fairclough (1999), o discurso é um dos momentos da prática social que se articula e internaliza outros momentos como poder, valores, crenças e instituições. Os textos em análise, apesar de não serem todos produzidos por jornalistas, fazem parte da prática social jornalística, uma vez que são produzidos em conformidade com uma pauta previamente elaborada, são redigidos, revisados e editados para a composição de um periódico mensal e/ou trimestral destinado a profissionais da educação.

Como parte da prática social jornalística, os textos são restringidos pelas estruturas sociais relacionadas a essa prática e pelas relações de poder. O que é publicado nesses periódicos é considerado como de interesse do público leitor o qual, por sua vez, tem nos periódicos uma fonte de orientação para a sua prática e de apoio para lidar com os problemas que vivencia no contexto escolar. Nessa posição de poder, as revistas recorrem a especialistas na construção de seus textos como uma forma de legitimação de seu discurso e de conseguir uma adesão de seus autores.

No que diz respeito ao funcionamento da ideologia nos textos em análise, identificamos alguns modos de operação da ideologia apresentados por Thompson (1995), a saber: a fragmentação, por meio da estratégia simbólica da diferenciação; a unificação; e a legitimação, por meio da estratégia simbólica da racionalização.

No T1, por exemplo, há uma fragmentação por meio da diferenciação do professor como integrante de um grupo que tem problema e que precisa de ajuda e os outros profissionais da educação e os produtores do texto como os detentores do saber. Nesse sentido, acreditamos que se constroi uma representação identitária enfraquecida para os professores. No T2, há uma unificação da perspectiva de como lidar com a indisciplina, pois defende-se que, por meio da construção de um contrato pedagógico, “todos vão incorporar e cumprir as normas de conduta. E a indisciplina, que antes incomodava, se transforma em uma grande aliada”.

No T3, por sua vez, a ideologia opera por meio da fragmentação de estruturas sociais como: esporte, política, justiça, comércio, para, em seguida, unificar essas estruturas e a escola, no sentido de representar a indisciplina como comum às diferentes esferas da sociedade. Já em T4, constrói-se uma cadeia de raciocínio na qual se relaciona a indisciplina na escola à indisciplina em casa. Segundo essa cadeia, o aluno que é indisciplinado em casa geralmente é indisciplinado na escola e não há como fugir dessa realidade “crianças indisciplinadas em casa, quase sempre alunos indisciplinados na escola. Infelizmente, não há como fugir desta realidade”. Ainda em T4, há uma unificação dos professores como o grupo capaz de cativar a atenção dos alunos e de evitar as atitudes de indisciplina, independentemente do nível e da instituição em que atuam.

(72) “O segredo, então, para cativar a atenção dos alunos e evitar as atitudes de indisciplina, estaria na capacidade de diálogo do professor. Um professor que sabe dialogar e, sobretudo, tem sensibilidade para ouvir seus alunos, deve certamente ter condições de conseguir resultados extremamente positivos”

(73) “Cabe a nós, então, criar ferramentas para transformar a escola em um ambiente agradável, acolhedor, onde todos possam conviver de forma harmoniosa.”

## 5. CONCLUSÃO

Neste artigo, apresentamos os resultados parciais de nosso projeto de iniciação científica, correspondentes à sua primeira etapa de doze meses. Centramo-nos na análise de 02 (duas) reportagens e 01 (um) artigo de opinião da revista Nova Escola e 01 (um) artigo de opinião da revista Do Professor, com base nos pressupostos da Análise de Discurso Crítica.

Por meio das análises, identificamos que a indisciplina é considerada uma atitude que nasce no convívio familiar e constitui um dos principais problemas dentro da sala de aula, não só no Brasil como em outros países. É, ainda, um dos principais entraves da educação de qualidade e uma das causas mais apontadas para o fracasso do planejamento inicial.

Além disso, a indisciplina é representada como sendo sempre um comportamento impróprio (desobediência, desrespeito ou agressividade), um comportamento inadequado, que é resultado da falta de adequação no processo de ensino. Contudo, acredita-se que ela não pode ser vista como uma causa da dificuldade para lecionar. Apesar de ser um problema que atrapalha e incomoda e que acontece cada vez mais cedo, ainda nas séries/anos iniciais, defende-se que, se a indisciplina for trabalhada de forma adequada, pode ajudar o professor a conquistar a turma.

Suas causas estão relacionadas ao aluno, ao professor, à família e à instituição escolar.

Percebemos que sob a rubrica indisciplina escolar, são listados produtos bastante díspares, que vão desde conversar em sala até espancamentos. Essas atitudes provocam influências negativas na sala de aula, pois pioram as relações entre alunos e professores e, conseqüentemente, o comportamento da turma. Assim, constituem obstáculo ao aprendizado.

Nos textos analisados, são apontados como responsáveis pela indisciplina: o professor; a família; a instituição escolar; os coordenadores e os programas de TV cada vez mais violentos.

Várias alternativas para se lidar com a questão da indisciplina são elencadas. Algumas são centradas no aluno; outras, na família; outras, na escola; outras, no professor; outras, na equipe escolar; e, outras, em todos os envolvidos.

Observamos que os produtores dos textos analisados trazem para seus textos várias vozes, estabelecendo uma relação intertextual, muitas vezes, manifesta. Da mesma forma, trazem vários discursos – científico, pedagógico, acadêmico, jornalístico, da psicologia -, com os quais estabelecem uma relação dialógica harmônica.

Com relação à dimensão textual, verificamos que nos textos há um predomínio da modalidade categórica e que, no gênero reportagem, a modalidade é objetiva e, no gênero artigo, ela é objetiva e subjetiva.

No que diz respeito à ideologia, identificamos alguns modos de operação da ideologia apresentados por Thompson (1995), a saber: a fragmentação, por meio da estratégia simbólica da diferenciação; a unificação; e a legitimação, por meio da estratégia simbólica da racionalização.

Apesar de nossa pesquisa ainda estar em sua primeira etapa, de ainda não termos os dados sobre as revistas voltadas para os leitores em geral nem termos também comparado os resultados e refletido sobre eles, acreditamos que esta pesquisa poderá jogar luz à compreensão do problema da indisciplina e de como ele é representado na mídia brasileira.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AQUINO, J. G. (org). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996a.
- AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. *In*: AQUINO, J. G. (org). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas. 13 ed. São Paulo: Summus, 1996b, p.39-55.
- BREY, J. K. Indisciplina na escola. **Revista do Professor**, Porto Alegre, Ano 25, nº 98, abr./jun. 2009. p.50.
- CHOULIARAKI, L. & FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**: rethinking critical discourse analysis. Edinburgo: Edinburgh University Press, 1999.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Coord. e pref. à ed. bras. I. Magalhães. I. Magalhães *et al.* Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Analysing Discourse**: Textual Analysis for Social Research. Londres e Nova York: Routledge, 2003.
- GEERTZ, C. **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1978.
- KRESS, G. e VAN LEUWEEN, T. **Multimodal discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001
- GENTILE, P. A indisciplina como aliada. **Revista Nova Escola**, edição nº 149, Janeiro/Fevereiro de 202. P.16-19.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. Trad. Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
- \_\_\_\_\_. **The transformation of intimacy**. Cambridge: Polity Press, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Mundo em descontrole**. Trad. M. L. X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- KRESS, G. Multimodal texts and critical discourse analysis. *In*: PEDRO, E. R. (ed.). **Discourse analysis**. Proceedings of the first international conference on discourse analysis. Portugal: Edições Colibri: APL, 1996: 367-386.
- LAJONQUIÈRE, L. de. A criança, “sua” (in)disciplina e a psicanálise. *In*: AQUINO, J. G. (org). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas. 13 ed. São Paulo: Summus, 1996.p.25-37.
- LONGAREZI, A. M. **Os Sentidos da Indisciplina na Escola**: concepções de professores, equipe técnica e alunos das séries finais do Ensino Fundamental. Araraquara: Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 2001. p.260. Tese (Doutorado).
- LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MAGALHÃES, I. Introdução: A Análise de Discurso Crítica. **D.E.L.T.A.**. São Paulo, vol. 21: Especial, p. 1-9, 2005.
- MELO, J. M. (Org.). **A opinião no jornalismo brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Jornalismo Opinativo**: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro. 3. ed. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.
- MENEZES, L. C. A indisciplina ao alcance de todos. **Revista Nova Escola**, edição nº 209, janeiro/fevereiro de 2008. p.90.
- OTTONI, M. A. R. Nos caminhos da análise de discurso crítica: uma amostra de abordagem de um editorial jornalístico. **Letras & Letras**. Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 105-122, jan./jun., 2007.
- REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. *In*: AQUINO, J. G. (org). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas. 13 ed. São Paulo: Summus, 1996.p.83-101.
- RESENDE, V. de M. & RAMALHO, V. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

RODRIGUES, R. H. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo:** cronotopo e dialogismo. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada). Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna:** teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

VICHESSI, B.; MOÇO, A.; GURGEL, T. Indisciplina: como se livrar dessa amarra e ensinar melhor. **Revista Nova Escola**, edição nº 226, outubro de 2009. p.78-89.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZAGURY, T. **O professor refém:** para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil. Rio de Janeiro: Record, 2006a.

ZAGURY, T. **Limites sem trauma.** Rio de Janeiro: Record, 2006b. 74ed, 178p.