

UMA ANÁLISE DISCURSIVA CRÍTICA DA REPRESENTAÇÃO DA INDISCIPLINA EM REPORTAGENS E ARTIGO DE OPINIÃO DAS REVISTAS “VEJA” E “ÉPOCA”

MONITHELLI APARECIDA ESTEVÃO DE MOURA¹

MARIA APARECIDA RESENDE OTTONI²

RESUMO: Neste artigo, apresentamos os resultados parciais de nossa pesquisa, correspondente ao trabalho desenvolvido na segunda etapa de nossa investigação, de março de 2011 a fevereiro de 2012. Nessa etapa, analisamos textos de revistas de circulação nacional, voltadas para leitores em geral. O *corpus* é composto de duas reportagens e um artigo de opinião da revista Veja e uma reportagem da revista Época, que tratam da questão da indisciplina escolar. Apoiamos-nos nos pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999) e em estudos sobre a indisciplina (ZAGURY, 2006 a e b; AQUINO, 1996 a e b; LONGAREZI, 2001). Os resultados mostram uma representação discursiva da indisciplina segundo a qual ela é um problema que reina na sala de aula, que não é novo e está disseminado nas escolas, públicas e particulares do país e um dos principais problemas dentro da sala de aula. Ela é associada à subversão do senso de hierarquia e se menciona a possibilidade de se vê-la como aliada, como um caminho legítimo do aprendizado. Como responsáveis pela indisciplina são apontados os pais e os professores e são ressaltadas as influências que a indisciplina exerce, especialmente no professor. Com medo e impotentes, muitos professores acabam abandonando a docência. Observamos que os produtores dos textos trazem várias vozes e discursos para seus textos, estabelecendo uma relação intertextual manifesta e uma relação, na maioria das vezes, harmônica. Todavia, em nenhum deles é representada a voz dos alunos. Identificamos, ainda, que nas reportagens predomina a modalidade categórica e objetiva e, no gênero artigo, a objetiva e a subjetiva.

PALAVRAS CHAVE: Indisciplina escolar. Mídia impressa. Análise de Discurso Crítica.

ABSTRACT: This article presents partial results of our research, corresponding to the work developed in the second stage of our investigation, from March 2011 to February 2012. At this stage, we analyzed texts of national magazines, aimed at general readers. The corpus is composed of two magazine reports and one opinion article from Veja and one report from Época. All of them talk about the school indiscipline. We were based on theoretical presuppositions of Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999) and on indiscipline studies (ZAGURY, 2006 a e b; AQUINO, 1996 a e b; LONGAREZI, 2001). The results show a discursive representation of the discipline by which it is a problem that prevails in the classroom, which is not new and is widespread in schools, public and private in the country and one of the main problems within the classroom. It is associated with the subversion of the sense of hierarchy and there is the possibility of seeing it as an ally, as a legitimate way of learning. Parents and teachers are appointed as responsible by the indiscipline. The influences that indiscipline has especially the teacher are highlighted. Many teachers leave teaching, because of the fear and impotence. We observe that the producers of the texts bring several voices and discourses to his texts, establishing an intertextual relationship and a harmonic relationship, in most cases. However, in none of them the students' voice are represented. We also identified that in the reports predominate categorical and objective modality and, in the opinion article, predominates the objective and subjective modality.

KEYWORDS: School indiscipline. Print media. Critical Discourse Analysis.

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidotoni@gmail.com.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste artigo, apresentamos os resultados da segunda etapa 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-2011/2012.

Esta pesquisa está subsumida a um projeto maior denominado “Gêneros, discursos e identidades na mídia brasileira” da Prof^a Dr^a Maria Aparecida Resende Ottoni e vinculada ao Grupo de Pesquisas e Estudos em Análise de Discurso Crítica e Linguística Sistêmico-Funcional (ADC e LSF), do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia.

O que aqui expomos corresponde ao trabalho desenvolvido de março de 2011 a fevereiro de 2012. Na primeira etapa, conforme Moura e Ottoni (2011), nós analisamos como a questão da indisciplina escolar é representada discursivamente em reportagens e artigos de opinião de revistas voltadas especialmente para professores, a saber: Nova Escola e Revista do Professor. Já na segunda etapa, propusemo-nos a analisar como essa questão é representada em revistas voltadas especialmente para leitores em geral. Analisamos 04 (quatro) textos das revistas Veja e Época, sendo duas reportagens e um artigo de opinião da primeira revista e uma reportagem da segunda.

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.

Nós nos baseamos nos pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica – ADC - (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999) e em estudos sobre a indisciplina (ZAGURY, 2006 a e b; AQUINO, 1996 a e b; LONGAREZI, 2001).

A perspectiva de ADC, construída por Fairclough enquanto ciência social crítica, representa uma alternativa transdisciplinar³ de estudos da linguagem e das práticas sociais aplicada à compreensão das épocas de mudança e de problematizações situadas no contexto da modernidade tardia⁴. De forma interpretativa e explanatória, tenta desvelar discursos implícitos, tomando a linguagem como uma forma de prática social, interação e produção do social.

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.

³ 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.

⁴ 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.

¹ Aluna da graduação 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: monitheliaparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

Nós nos baseamos, especialmente, na Teoria Social do Discurso (TSD), uma abordagem de Análise de Discurso Crítica, proposta por Fairclough (2001), a qual 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.

O modelo tridimensional de ADC⁵, 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. Neste estudo, das categorias propostas pelo autor para a análise da dimensão textual, focalizamos a modalidade; da dimensão da prática discursiva, analisamos os processos de consumo, de distribuição e de produção do texto, a intertextualidade e a interdiscursividade; da dimensão da prática social, analisamos os modos de operação da ideologia, segundo Thompson (1995).

Os objetivos específicos referentes à segunda etapa de nossa investigação são: a) analisar como revistas voltadas para leitores em geral 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; c) comparar a representação discursiva do problema da indisciplina nas revistas selecionadas.

Para exposição do que foi desenvolvido, tendo em vista esses objetivos, nós organizamos este artigo em 03 (três) partes. Na primeira, apresentamos os procedimentos metodológicos. Na segunda, analisamos os dados e, na terceira, tecemos as considerações finais sobre o estudo.

2. 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, como afirmamos em Moura e Ottoni (2011), 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 da segunda etapa da pesquisa, seguimos estes passos: a) revisão, fichamentos e discussão da literatura; b) seleção dos textos sobre indisciplina das revistas voltadas 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 ao qual este estudo está vinculado; d) elaboração de vários quadros, sendo um quadro para

⁵Para mais informações sobre a Análise de Discurso Crítica, ver Fairclough (2001), Moura e Ottoni (2011), Ottoni (2007), Resende e Ramalho (2006), Magalhães (2005).

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

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; e) análise dos dados dos quadros; f) análise dos textos das revistas voltadas para leitores em geral 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 leitores em geral, sendo 02 (duas) reportagens e 1 (um) artigo da Revista Veja, e 1 (uma) reportagem da Revista Época. Para a seleção desses textos, estabelecemos um recorte temporal, de modo que tivéssemos textos publicados 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.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nossa análise está organizada em 03 (três) partes. Na primeira, apresentamos uma descrição 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).

3.1 Descrição dos textos das revistas voltadas para leitores em geral

No quadro abaixo, apresentamos algumas informações sobre os textos das revistas voltadas para leitores em geral, que compõem nosso *corpus*.

Revista	Tipo	Seção	Páginas	Título	Autor	Titulação do autor	Data de publicação
VEJA	Reportagem	Educação	04 (quatro)	Com medo dos alunos.	Ruth Costas	Ruth Costas é repórter.	11 de maio de 2005.
	Reportagem	Educação	06 (seis)	Quando ensinar é uma guerra.	Camila Pereira.	Camila Pereira é repórter.	17 de junho de 2009.
	Artigo	Coluna de Gustavo Ioschpe	02 (duas)	Educação de quem? Para quem?	Gustavo Ioschpe.	Gustavo Ioschpe é economista com duas graduações pela WhartonSchool e possui dois mestrados pela Universidade Yale, nos Estados Unidos da América. Foi colunista do jornal <i>Folha de São Paulo</i> e atualmente é colaborador na revista <i>Veja</i> e colunista do jornal <i>Zero Hora</i> . É autor do livro <i>A ignorância custa um mundo</i> , ganhador do <i>Prêmio Jabuti</i> de 2005.	16 de janeiro de 2008.
ÉPOCA	Reportagem em	Educação	04 (quatro)	Muito além do castigo.	Luciana Vicária e Paloma Cotes.	As autoras são jornalistas e repórteres.	16 de Maio de 2005.

Quadro 1: Dados referentes aos textos das revistas Veja e Época

¹ Aluna da graduação 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: monitheliaparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

Os textos do quadro são designados na nossa análise como T1, T2, T3 e T4, sendo: “Com medo dos alunos” – T1; “Quando ensinar é uma guerra” – T2; “Educação de quem? Para quem?” como T3 e “Muito além do castigo” – T4.

Os textos T1, T2 e T4 são uma amostra convencional do gênero reportagem em seu período contemporâneo de produção. Esse gênero 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”.

T3, por sua vez, é uma amostra do gênero artigo de opinião⁶ e, como tal, tem o objetivo de expor a opinião de um especialista sobre um assunto de interesse do público leitor.

Em T1, Costas (2005) destaca a gravidade da indisciplina nas escolas e os reflexos dela no comportamento e saúde dos professores. A autora mostra-nos que a indisciplina escolar tem desencadeado um distúrbio psicológico - a fobia escolar -, o qual tem acometido bom número de professores. Ela destaca que os professores estão se sentindo impotentes diante de alunos indisciplinados e que isso se deve ao fato de os alunos ignorarem a autoridade dos professores e os considerar seus empregados, pagos pelos seus pais. Costas (2005, p.63) evidencia “um fenômeno de subversão do senso de hierarquia que ocorre em grandes redes de ensino privadas e também está presente em colégios tradicionais.”, acentuado pela relação comercial que se estabeleceu nas escolas entre o aluno e o professor.

A reportagem traz relatos de professores que abandonaram a docência, devido à indisciplina dos alunos.

Em T2, Pereira (2009) mostra-nos como a indisciplina está comprometendo o processo de ensino e aprendizagem e que as adversidades enfrentadas pelos professores são bastante prejudiciais à educação no geral. A autora ressalta que, para uma melhoria nessa situação, faltam: infraestrutura, professores, professores qualificados e apoio dos pais aos professores.

Assim como Costas (2005), em T1, Camila Pereira (2009) em T2 salienta que os professores estão com medo da sala de aula e repensando se vale a pena continuar sendo professor, pois ensinar passou a ser, para eles, uma guerra. Ela apresenta na reportagem relatos distintos de professores: uns estão intimidados devido à indisciplina; outros conseguiram lidar bem com o problema e estão tentando encontrar alternativas para minimizá-lo; e outros abandonaram a docência. Há relatos também que evidenciam problemas enfrentados nas escolas brasileiras, como a falta de professores, o que tem contribuído para o agravamento da indisciplina.

Em T3, Ioschpe (2008) aborda a questão da indisciplina e defende que não se deve culpabilizar os pais e os alunos por esse problema. Em seu artigo, ele deixa claro que acredita

⁶Com relação ao gênero artigo, Marques de Melo (2003) 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.

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

que a indisciplina é resultado da má qualidade da aula ministrada por um professor. Para defender sua tese, faz um relato de duas aulas de professores diferentes, ministradas em uma mesma turma – em que ele próprio estudou - em horários diferentes. Em uma, a professora “enfeitiça os seus alunos, que assistem à exposição da professora em silêncio compenetrado” (p. 32). Em outra, “pedaços de giz são atirados ao quadro-negro, bolinhas de argila vão parar nas paredes. A algazarra é tamanha” (p. 32). Para o autor, o problema da indisciplina está direta e fortemente vinculado à qualidade da aula que está sendo ministrada, o que se contrapõe, como ele mesmo destaca, à leitura acerca da indisciplina que predomina em nossa sociedade.

Para Ioschpe, precisamos reordenar a nossa leitura da educação nacional, de modo que o aluno, os pais e a sociedade em geral não sejam considerados os culpados pela indisciplina. Ele adota uma postura de “defensor” do aluno – também dos pais - e procura levar o leitor a refletir sobre a parcela de responsabilidade que o professor tem na questão da indisciplina escolar.

Segundo o articulista, se um aluno não aprende, é preciso verificar o que está errado na educação que ele recebe; se não se interessa pela aula, é necessário ver se a aula não é desinteressante; se ele não estuda, é preciso checar se ele tem material suficiente e se tem avaliações que lhe requerem estudo; se o aluno não faz os deveres, é necessário verificar se eles estão sendo prescritos e corrigidos pelos professores e se há alguma consequência se o aluno não os fizer. Da mesma forma, Ioschpe (2008) defende que, se os pais não participam da escola, deve-se questionar se a organização da escola lhes permite participação. Dessa forma, ele produz um direcionamento argumentativo favorável aos pais e alunos e coloca numa posição de “culpado” os professores, especialmente.

Em T4, Vicária e Cotes (2005) mostram-nos que algumas escolas estão mudando a maneira de criar regras e até de ensinar para lidar com o problema da indisciplina e que isso tem dado bons resultados. Por isso, a escolha do título “Muito além do castigo”. A reportagem direciona-se no sentido de demonstrar, aos leitores, que a solução ou a possibilidade de minimizar a indisciplina escolar está muito além do castigo.

De acordo com T4, para lidar com esse problema, professores estão fazendo cursos para aprender a dialogar com os alunos; as regras estão sendo discutidas democraticamente com os alunos e não lhes sendo impostas; as crianças que ficam o dia todo na escola estão ocupando seu tempo com diferentes atividades; e o ensino tem sido ministrado por meio de projetos. Na reportagem, imagens e relatos ilustram o sucesso dessas iniciativas.

Pelo que foi exposto, podemos afirmar que os 04 (quatro) textos utilizam recursos verbais e não-verbais na sua constituição, sendo, portanto, textos multimodais⁷(KRESS, 1996; KRESS e VAN LEEUWEN, 2001). 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”.

Vale destacar, entretanto, que no gênero reportagem há um número muito maior de recursos não-verbais que no artigo, em função das características próprias de cada um dos dois gêneros.

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidotoni@gmail.com.

3.2 A representação discursiva da indisciplina nas revistas *Veja* e *Época*: as causas, os responsáveis, os tipos, as soluções e influências na sala de aula.

Nesta seção procuramos atingir um dos nossos objetivos específicos, a saber: “Analisar como revistas voltadas para leitores em geral representam discursivamente a indisciplina (causas, responsáveis, tipos, soluções, influências na sala de aula)”.

No que diz respeito à **definição**, identificamos que, nos textos selecionados, a indisciplina é definida de dois modos distintos. Por um lado, é um problema que reina na sala de aula, que não é novo e está disseminado nas escolas, públicas e particulares do país (T2 e T4), o que vem ao encontro do que afirmam Aquino (1996b) e Rego (1996). É também, segundo relato de muitos professores, uma das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar e uma das maiores preocupações nas escolas (T2 e T4).

Por outro lado, a indisciplina é definida como “um fenômeno de subversão do senso de hierarquia” (COSTAS, 2005, p.63), em T1, e como um comportamento que deveria ser considerado “como o caminho legítimo do aprendizado, mas ainda é vista como a não-submissão ao regimento imposto pela escola” (VICÁRIA E COTES, 2005, p. 54), em T4.

La Taille (1996) considera delicado tratar da indisciplina porque é um tema complexo e até ambíguo. Segundo ele, se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, segundo La Taille, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediência insolente; no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações, o que pode ser associado à definição de indisciplina presente em T1 e a forma como ela é vista de acordo com T4. Ele acredita que o segundo caso é o que se vê nas escolas.

Com relação às **causas da indisciplina**, nas reportagens e artigo em análise, várias foram apresentadas. Assim como verificamos nas análises dos textos voltados para professores (MOURA e OTTONI, 2011), umas causas são relacionadas ao aluno; outras, ao professor; outras, à família; outras, à instituição escolar; e outras ao sistema educacional brasileiro e/ou à sociedade em geral. Como diz Rego (1996, p.87), “O modo como interpretamos a indisciplina (ou a disciplina), sem dúvida, acarreta uma série de implicações à prática pedagógica”. Ela assevera que o processo educativo pode ser muito influenciado pela visão dos diferentes elementos da comunidade escolar (professores, técnicos, pais e alunos) sobre as causas da indisciplina.

A identificação, nos textos, de causas relacionadas a todos esses elementos pode ser associada ao que afirma Aquino (1996b, p. 48), pois, para ele, não é possível

assumir que a indisciplina se refira ao aluno exclusivamente, tratando-se de um problema de cunho psicológico/moral. Também não é possível creditá-la totalmente à estruturação escolar e suas circunstâncias sócio-históricas. Muito menos atribuir a responsabilidade às ações do professor, tornando-a um problema de cunho essencialmente didático-pedagógico.

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidotoni@gmail.com.

Como **causas relacionadas aos alunos**, são apontadas algumas como o fato de os alunos ignorarem a autoridade do professor porque o veem como uma espécie de empregado ou prestador de serviços, pago por seus pais. Isso é devido à relação comercial entre a escola e os pais se sobrepôr à autoridade do professor (T1), como podemos ver nos trechos abaixo:

(1) “Ao perceberem que os pais estão sempre do seu lado, os estudantes ficam com a impressão de que tudo é permitido.” (COSTAS, 2005, p.64).

(2) “Uma explicação parcial para essa mudança de comportamento é a seguinte: os alunos ignoram a autoridade do professor porque o veem como uma espécie de empregado ou prestador de serviços, pago por seus pais. Uma das queixas mais comuns dos professores diz respeito ao sentimento de impotência diante de alunos indisciplinados.” (COSTAS, 2005, p.63)

(3) “Tratar o professor como empregado” (COSTAS, 2005, p.63)

A recusa dos alunos a incorporar padrões de comportamentos (T4) e a permissividade também são contribuintes para indisciplina dentro de sala de aula, pois os **alunos sentem** que podem agir como quiserem (T2). Vejamos os trechos abaixo:

(4) “Os alunos se recusam a incorporar padrões antigos e muitos professores não sabem como manter a autoridade em sala de aula.” (VICÁRIA E COSTES, 2005, p.52).

(5) “‘Crianças e adolescentes sentem que podem agir como quiserem. A escola foi prejudicada por essa permissividade’, diz o especialista Claudio de Moura Castro” (PEREIRA, 2009, p. 98).

Quanto às **causas relacionadas aos pais**, apresenta-se o fato de que muitos pais, por se sentirem muito ausentes e omissos, “evitam dizer não aos filhos e esperam que a escola assuma a função que deveria ser deles: a de passar para a criança os valores éticos e de comportamento básicos.” (COSTAS, 2005, p. 64), em T1. Porém, eles são contraditórios, pois “entregaram a educação dos filhos aos colégios, mas alguns acham exageradas as exigências escolares ou as punições impostas aos indisciplinados” (COSTAS, 2005, p. 64), acreditam em tudo o que as crianças dizem e questionam as atitudes tomadas pela escola. Também têm atitudes que demonstram que, para eles, o horário de estudo não tem importância, conforme T1. Dessa forma, “[os pais] não impõem limites [aos filhos] em casa e impedem que se faça isso na escola” (PEREIRA, 2009, p.100), segundo T2, e ainda se colocam sempre em defesa dos filhos, o que os faz ter a impressão de que tudo podem fazer (T1), como exemplificado também no trecho a seguir:

(6) “‘Nos últimos anos, esse equilíbrio foi desfeito pela postura dos pais de se colocar sempre em defesa dos filhos e pela necessidade das escolas de manter os alunos a qualquer custo’, diz Dante Donatelli, coordenador do Colégio Sidarta” (COSTAS, 2005, p.63).

No que diz respeito **ao professor**, as causas da indisciplina elencadas são que muitos professores: “não sabem como manter a autoridade em sala de aula” (VICÁRIA E COTES, 2005, p.52) (T4); ministram uma aula de má qualidade (T3); temem “desagradar aos pais e

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidotoni@gmail.com.

perder os alunos, o que acaba se sobrepondo à necessidade de impor ordem na sala de aula” (COSTAS, 2005, p.63) (T1); adotam uma postura leniente com a disciplina por causa do número crescente de carteiras vazias nas escolas (T1); estão submetidos a múltiplas pressões (T1); deixam o aluno ocioso durante parte da aula (T4). Vejamos alguns trechos ilustrativos:

(7) “A postura leniente com a disciplina explica-se, em parte, pelo número crescente de carteiras vazias.” (COSTAS, 2005, p.63)

(8) “O professor acaba submetido a múltiplas pressões.” (COSTAS, 2005, p.64)

(9) “Em algumas escolas, o temor de desagradar aos pais e perder os alunos acaba se sobrepondo à necessidade de impor ordem na sala de aula.” (COSTAS, 2005, p.63)

(10) “Não conheço estudos empíricos sobre o assunto, mas durante a minha vivência de estudante casos como esses descritos acima formaram a convicção de que o problema da indisciplina na escola está fortemente associado à qualidade da aula que está sendo ministrada.” (IOSCHPE, 2008, P.32)

(11) “O professor acaba submetido a múltiplas pressões. É seu dever ensinar, impor disciplina aos alunos e, ao mesmo tempo, evitar que a escola perca ‘clientes’” (COSTAS, 2005, p. 64).

No tocante à **instituição escolar**, identificamos nos textos estas causas: a postura capitalista adotada por muitos institutos de ensino em que os alunos são clientes e têm sempre razão, chamada também de a lógica do comércio (T1); “o temor de desagradar aos pais e perder os alunos acaba se sobrepondo à necessidade de impor ordem na sala de aula (COSTAS, 2005, p.63) (T1); a postura leniente com a disciplina por causa do número crescente de carteiras vazias nas escolas (T1); a “necessidade das escolas de manter os alunos a qualquer custo” (COSTAS, 2005, p.63) (T1); o fato de “os bagunceiros não [serem] mais castigados” (COSTAS, 2005, p.63) (T1); as salas superlotadas (T1); a pouca atratividade das escolas (T4); o ensino entediante (T4); o fato de as escolas não terem acompanhado as transformações na sociedade, sobretudo em relação ao uso da tecnologia, o que tem gerado o desinteresse dos jovens, segundo Pereira (2009), em T2. Vejamos mais alguns trechos:

(12) “Certas escolas agem como se a lógica do comércio – aquela que diz que o freguês sempre tem razão – também valesse dentro da classe.” (COSTAS, 2005, p.63)

(13) “Essas instituições partem do princípio de que a zorra dos alunos é apenas um indício de que o ensino está entediante.” (VICÁRIA E COTES, 2005, P.55)

Além disso, figuram entre as causas da indisciplina relacionadas à escola as mudanças que nela ocorreram no modo de lidar com a indisciplina. Conforme Costas, (2005, p.66),

No passado, o respeito ao mestre era imposto de forma autoritária, sem deixar espaço para um relacionamento informal. Castigos e palmadas eram considerados excelentes métodos para moldar a personalidade de alunos rebeldes e prepará-los para a vida adulta. Em geral, as escolas incorporavam um estilo disciplinar de inspiração militar. Esse modelo começou a ser substituído na década de 60, com a difusão da psicologia e de métodos pedagógicos que valorizavam o respeito à individualidade da criança e do estudante. Passou a valer o conceito de que punir e reprimir os alunos era ruim para o desenvolvimento da criatividade e do espírito

¹ Aluna da graduação 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: monithelliparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

crítico. Nas décadas de 70 e 80, ainda predominava um meio-termo entre o respeito à autoridade do professor e a liberdade concedida aos alunos.

Porém, hoje, nem esse meio termo existe, pois os pais sempre se colocam a favor dos filhos e a escola, por sua vez, tem a necessidade de manter o aluno a qualquer custo, conforme representado em T1.

No que concerne **ao sistema educacional brasileiro e/ou à sociedade em geral**, foram destacados: a inversão de papéis, tanto da escola, do professor, dos alunos quanto dos pais (T1); a inversão de valores experienciada hoje e com enorme potencial de violência (T1); a raridade das punições nas diferentes esferas sociais (T1); a existência de muitos alunos que são usuários de drogas e a prática constante do tráfico (T1); as crianças viverem em um ambiente de violência, em casa e no bairro, o que acaba se refletindo dentro da escola (T1); a falta de perspectivas de futuro do jovem, o que acaba se refletindo em sua relação com o professor (T1); ambiente de guerra na escola (T2); a deterioração das relações sociais fora da escola refletidas na situação de ensino (T2). Além disso, Vicária e Cotes (2005, p. 52), em T4, consideram que “as mudanças sociais, como menor reverência à autoridade, e tecnológicas, como relógios que permitem enviar e-mail, tornaram mais difícil administrar o caos”. Vejamos mais alguns trechos:

(14) "Há quinze anos, o ambiente na escola era de guerra, tanto pelos tiroteios quase diários no entorno quanto pela violência entre os alunos, a metade deles envolvida com o tráfico." (PEREIRA, 2009, p.98)

(15) “A situação de ensino tende a refletir relações sociais deterioradas fora da escola. É assim nos bairros de imigrantes na França, nos guetos americanos ou nas áreas mais pobres em grandes cidades brasileiras.” (PEREIRA, 2009, p.98)

Essas causas apontadas vão ao encontro do que Rego (1996) aponta como causas da indisciplina. São elas: a insatisfação do aluno com o sistema escolar, o autoritarismo, a qualidade das aulas, a organização dos horários e espaços, o pouco tempo de recreio, o número de matérias, pouco significativas e desinteressantes, o modo como os professores agem, as aulas monótonas, a ausência de regras claras etc.

Além das causas, nos textos são apontadas várias **atitudes consideradas como indisciplina**. Dentre elas, citamos: colocar tachinhas na cadeira; colocar barbantes estendidos no chão da sala para o professor tropeçar; a agressividade dos alunos; atirar moedas no professor; a discriminação racial por parte do aluno, para com um professor negro, insinuando que ele é um indigente; as agressões verbais e físicas; ameaças ao professor ou a colegas com arma (T1); “gritaria e conversa o tempo todo” (PEREIRA, 2009, p.99) (T2); atirar pedaços de giz ao quadro-negro; atirar bolinhas de argila nas paredes; a algazarra; trazer uma arma de brinquedo para intimidar o professor (T3); conversas paralelas entre os alunos; utilizar celulares, pelos alunos, mesmo se silenciosos trocando mensagens; destruir mobiliário da escola; destruir o trabalho de colegas; arremessar um bolo de terra por cima do muro da escola acertando um carro no posto de gasolina próximo (T4). Vejamos um trecho de um relato de professor:

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

(16) “As agressões verbais são as mais comuns, mas eu já fui ameaçado dentro da classe por um aluno que mostrou uma arma escondida sob o casaco e me disse: 'Aqui dentro você é o professor, mas lá fora é uma pessoa comum'.” (COSTAS, 2005, p.63)

Além dessas atitudes, em T1 Costas destaca o desrespeito, um **tipo de indisciplina**, fortemente identificável nas suas várias formas de apresentar-se como: “tratar o professor como empregado; jogar objetos no professor em sala de aula; xingar o professor com palavrões; negar-se a sair da sala de aula quando expulso; exigir o direito de escolher a data de entrega dos trabalhos escolares; ignorar a presença do professor em classe; entrar e sair da aula à vontade, sem se importar com o professor; discutir os critérios das notas das provas dadas pelo professor; dar ordens ao professor; negar-se a fazer prova e entregar atestados médicos falsos como desculpa. (COSTAS, 2005, p.63).

Sobre essas atitudes, Aquino (1996) sustenta 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 Lajonquière (1996) ainda acrescenta que alguns comportamentos infantis ora são considerados problemas de aprendizagem ora de indisciplina. Para muitos pesquisadores, a indisciplina é uma espécie de grande e último mal, e a qualidade das capacidades psicológicas da criança, a causa das causas. Há nesse sentido um amálgama entre aprendizagem, disciplina e maturação psicológica.

Considerando a gravidade do problema e diversidade de atitudes que se enquadram como indisciplina, importa perguntar: e quem são os responsáveis pela indisciplina?

De acordo com os textos analisados, os **responsáveis pela indisciplina escolar** são os pais (T1 e T2) e os professores (T3), como se pode ver em:

(17) “Os pais têm larga parcela de culpa no que diz respeito à indisciplina dentro da classe” (COSTAS, 2005, p. 64)

(18) “Piora o cenário não contarem com o apoio dos pais, que, se não estão ausentes, aparecem para defender os filhos. “Eles costumam ficar incondicionalmente do lado dos filhos”, diz a psicóloga Marilda Lipp, da PUC de Campinas. “Não impõem limites em casa e impedem que se faça isso na escola.” (PEREIRA, 2009, p. 100)

Em T3, Ioschpe (2008, p. 32) fala que,

na questão da indisciplina, certamente predomina a leitura de que esse é um fenômeno de responsabilidade exclusiva do aluno – desajustado, vagabundo, porralouca etc. –, de sua família – os pais que não ensinam mais valores aos filhos e só se lembram de ir à escola para reclamar quando o filho leva bomba – e da sociedade em geral, cada vez mais violenta e desrespeitosa. Em realidade, não é apenas na questão da indisciplina escolar que a responsabilidade pelos nossos fracassos é atribuída à sociedade ou aos alunos e que os agentes do sistema educacional, especialmente os professores, aparecem apenas como as vítimas, que lutam sem jamais desistir apesar da enorme maré contra.

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidotoni@gmail.com.

E argumenta que

Precisamos de um reordenamento da nossa leitura da educação nacional. Cada vez que um aluno não aprende – e estão aí todos os testes, nacionais e internacionais, mostrando que o nosso aprendizado é catastrófico –, precisamos primeiro imaginar o que está errado na educação que ele recebe. (IOSCHPE, 2008, p.33)

Tudo isso, para defender que a responsabilidade é do professor, especialmente da má qualidade de suas aulas.

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

As **alternativas relacionadas à escola** são: oferecer condições básicas de trabalho aos professores (T2); investir na infraestrutura básica das escolas; a direção aproximar-se dos pais, em se tratando de uma escola com alunos violentos; despertar o interesse dos alunos sem nenhum estímulo (T2); “humanizar alunos vindos de ruas e lares dominados pela brutalidade” (PEREIRA, 2009, p. 08)(T2); “Tornar mais harmoniosas as relações na escola, portanto, não é relevante apenas para reduzir o stress dos professores e a desmotivação dos alunos. É, antes de tudo, decisivo para fazer a educação avançar.” (PEREIRA, 2009, p.101)(T2); “mudar a forma como as regras são trabalhadas pela escola. Em vez de impor normas de comportamento aos alunos, criar mecanismos para discuti-las da forma mais democrática possível” (VICÁRIA E COTES, 2005, p.53) com os alunos (T4); propiciar a participação do aluno nas soluções de problemas dentro da escola, dando a ele o direito de deliberar; promover assembléias semanais, com a participação dos alunos, que devem apontar o que acham bom ou ruim tanto na escola quanto na convivência (T4); “estimular a boa convivência entre os próprios alunos e a comunidade” (VICÁRIA E COTES, 2005, p.54); reduzir a ociosidade das crianças no período em que estão na escola; fazer o aluno entender a dinâmica da escola para valorar mais os profissionais dela; esclarecer os direitos e os deveres dos alunos e fazer uma revisão nos estabelecidos; ter um orientador de convivência, a quem os estudantes e professores recorrem quando a relação não vai bem (T4); “As novas escolas tentam combater a indisciplina com aulas dinâmicas e assuntos interessantes” (VICÁRIA E COTES, 2005 p.55); promover o ensino por meio de projetos, pois "Com ensino por projetos, conversa em sala deixa de ser um problema" (VICÁRIA E COTES, 2005, p.55) (T4).

Como **alternativas** ou soluções para o problema da indisciplina **relacionadas ao professor**, defende-se que ele deve fazer um curso para aprender a dialogar com os alunos, “ouvir as necessidades dos alunos e pensar sobre elas” (VICÁRIA E COTES, 2005, p.53) (T4); transformar a maneira de ensinar, pois a zorra dos alunos é apenas um indício de que o ensino está entediante; dar aulas dinâmicas e discutir assuntos interessantes; ensinar por meio de projetos (T4), como se pode ver em:

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

(19) "Em São Paulo, as psicólogas Adri Dayan, Dina Azrak, Elisabeth Wajnryt e Ita Liberman montaram um curso que ensina professores a dialogar com seus alunos." (VICÁRIA E COTES, 2005, p.52)

(20) "A outra estratégia adotada pelas escolas para conter os casos de indisciplina é mais ambiciosa. Ela envolve uma transformação na maneira de ensinar. Essas instituições partem do princípio de que a zorra dos alunos é apenas um indício de que o ensino está entediante." (VICÁRIA E COTES, 2005, p.55)

Além disso, defende-se a importância de se ter professores experientes e qualificados (T2):

(21) "Existe o consenso de que contar com professores experientes e qualificados seria um bom começo para enfrentar a crise que se instaurou nas escolas – só que mais da metade deles no Brasil não tem sequer formação naquelas matérias que ensinam. A motivação dos alunos aumentaria, afinal, se os professores fossem melhores" (PEREIRA, 2009, p.100).

No que diz respeito às **alternativas** para minimizar o problema da indisciplina **relacionadas aos pais**, identificamos: maior participação dos pais na vida escolar dos filhos e manutenção de um bom canal com os professores. Eis um trecho ilustrativo:

(22) "a experiência mostra que, quando os pais participam da vida escolar e mantêm um bom canal com os professores, o ambiente melhora muito." (PEREIRA, 2009, p. 101) (T2).

No que tange a **todos os envolvidos, as alternativas** sugeridas são: respeitar os professores para que haja aprendizagem e para que a escola não perca o sentido (T1); investir na criação de um bom ambiente (T1); reordenar a leitura que se faz da educação nacional; verificar o que está errado na educação que o aluno recebe (T3); mudar a maneira de criar regras e até de ensinar; promover sempre o diálogo como forma de contenção da indisciplina; (T4); mudar a forma de pensar a educação das escolas (T4). Vejamos alguns trechos:

(23) "(...)Sem respeito com os professores, é impossível qualquer aprendizagem e a escola perde o sentido." {fala de uma professora} (COSTAS, 2005, p. 63) – T1.

(24) "Precisamos de um reordenamento da nossa leitura da educação nacional. Cada vez que um aluno não aprende – e estão aí todos os testes, nacionais e internacionais, mostrando que o nosso aprendizado é catastrófico –, precisamos primeiro imaginar o que está errado na educação que ele recebe." (IOSCHPE, 2008, p.33) – T3.

(25) "Mesmo as mais tradicionais das escolas estão se rendendo ao diálogo como forma de contenção da indisciplina." (VICÁRIA E COTES, 2005 p.54) – T4.

(26) "(...) e os alunos decidem as regras por meio de assembleias. "Existe aqui uma cultura de respeito pelo aluno", afirma José Pacheco, fundador da escola." (VICÁRIA E COTES, 2005 p.55) – T4.

As **influências e consequências da indisciplina dentro de sala de aula** são várias. De acordo com os textos analisados, a indisciplina exerce influência em todos os envolvidos na educação e produz consequências muito negativas.

¹ Aluna da graduação 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: monitheliaparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

No que diz respeito **ao professor**, as influências/consequências são: medo dos alunos pela proporção que a indisciplina assumiu (T1); “impotência diante de alunos indisciplinados” (COSTAS, 2005, p.63) (T1); falta de coragem de pedir silêncio e medo de reprovar um aluno (T2); solidão e impotência diante da relação de comércio entre aluno e professor (T2); fobia escolar, envolvendo um “pavor profundo da escola e da sala de aula, acompanhado de alterações físicas como palpitações e tremores” (COSTAS, 2005, p.63) (T1); aumento do número de “casos de professores com distúrbios de ansiedade” (COSTAS, 2005, p.63) (T1); sentimento de humilhação e falta de apoio dos pais e dos coordenadores, pelo professor; raiva; choro; fúria (T1); exaustão; sensação de que não ensinou nada direito (T2); dificuldade de o professor focar no ensino; abandono da docência (T1). Vejamos mais um trecho que ilustra essas influências:

(27) “‘Eu e meus colegas não temos coragem nem de pedir silêncio, e dá medo até de reprovar um aluno’, reconhece Isabel, que, dia desses, foi ameaçada por um estudante.” (PEREIRA, 2009, p.97) – T2

Quanto aos **alunos**, as **consequências** são: deixar de querer aprender (T2); falta de perspectivas nos estudos; redução nas notas (T2), como em:

(28) “É gritaria e conversa o tempo todo. Às vezes, os alunos simplesmente não querem aprender.” (PEREIRA, 2009, p.99)

(29) “Sei que essas crianças não têm grandes perspectivas, e isso é o fim para um professor.” (PEREIRA, 2009, p.99)

No tocante à sala de aula e ao ensino, as **influências** apontadas são: a criação de um ambiente ruim; de um clima emocional “pesado” na sala de aula; prejuízo do bom ensino (T2):

(30) “Os próprios professores também são vítimas do ambiente ruim: de acordo com dados da Unesco, 47% já sofreram agressões verbais vindas de alunos.” (PEREIRA, 2009, p.97)

(31) “Entre alguns indicadores já tradicionais em estudos do gênero – como tamanho das classes e nível de formação dos professores –, desta vez incluiu-se a variável ‘clima emocional em sala de aula’. Item que traduz algo como a tranquilidade com que o professor consegue executar seu trabalho, o relacionamento com os alunos e o nível de violência na escola.” (PEREIRA, 2009, p.101)

Como pudemos ver, a indisciplina é um problema que está disseminado nas escolas e é considerada das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar e uma das maiores preocupações nas escolas. Tal problema, de acordo com os textos, tem várias causas e estas não são associadas a um único ator social. Ao contrário, os textos apontam causas relacionadas ao aluno; outras, ao professor; outras, à família; outras, à instituição escolar; e outras ao sistema educacional brasileiro e/ou à sociedade em geral.

¹ Aluna da graduação 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: monitheliaparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

Isso mostra que o problema não é apenas da esfera da educação; ele é, sim, social. Contudo, vimos que são apontados como os responsáveis pela indisciplina escolar apenas os pais e os professores.

3.3 Análise dos textos das revistas *Veja* e *Época*, com base em categorias da Análise de Discurso Crítica

Nesta seção, analisamos os 04 (quatro) textos selecionados das revistas voltadas para leitores em geral, *Veja* e *Época*, com base no modelo tridimensional de análise do discurso proposto por Fairclough (2001). Da dimensão das práticas discursivas, analisamos a produção, distribuição e consumo, 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.

Esta seção está organizada da seguinte forma: em primeiro lugar analisamos as reportagens da revista *Veja* (T1 e T2); em segundo lugar, a reportagem da revista *Época* (T4) e, por último, o artigo de opinião da revista *Veja* (T3). Essa separação deve-se ao fato de que partimos do pressuposto de que os discursos veiculados nas diferentes mídias e nos diferentes gêneros constituem modos de representar diferentes aspectos do mundo. Dessa forma, acreditamos que possa haver diferença na forma como as duas revistas representam discursivamente a indisciplina escolar e na forma como essa questão é representada em dois gêneros distintos.

3.3.1 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.

É importante destacar que a revista *Veja* é um periódico semanal distribuído pela Editora Abril e destinada ao público de assinantes de todo o Brasil.

A revista trata de temas do cotidiano da sociedade brasileira e do mundo, como política, economia, cultura e comportamento; tecnologia, ecologia e religião por vezes também são abordados. Possui seções fixas de cinema, literatura, música entre outras variedades. Seus textos são elaborados em sua maior parte por jornalistas. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Veja> - acessado dia 30/11/11)

A revista *Época*, por sua vez, é um periódico semanal publicado no Brasil, pela Editora Globo.

¹ Aluna da graduação 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: monitheliaparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

Possui um modo editorial e gráfico inspirado na revista Focus (Revista Internacional de origem Alemã), parâmetros que podem ser visualizados claramente no perfil da revista, já que valoriza figuras e gráficos na exposição das reportagens. A revista Época possui um conteúdo mais tradicionalista e político tendo opinião de grande valor aos seus leitores e a sociedade em geral, além de publicar regularmente uma edição especial intitulada Época Negócios muito procurada por empresas e pequenos comerciantes. (<http://www.noticiaki.com/revista-epoca.html> - acessado dia 30/11/11)

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 e são consumidos especialmente pelos assinantes das revistas, os quais são em sua maioria integrantes da classe média. O consumo pode ser por meio da mídia impressa e do site da revista.

No que diz respeito à intertextualidade, ela é, de acordo com Fairclough (2001, p. 114), “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, de modo que diferentes discursos são articulados. Nesta pesquisa, a interdiscursividade é investigada apenas em seu aspecto da articulação de diferentes discursos, conforme proposto em Fairclough (2003).

Identificamos em T1 que Costas (2005) traz para seu texto várias vozes e textos com os quais dialoga e por meio do que articula diferentes discursos como, por exemplo: o da psicanálise, o da psiquiatria, o da educação, acadêmico, o da sociologia, o da pedagogia, o capitalista, o empresarial e o histórico.

Ao trazer os discursos da psicanálise, da psiquiatria e da educação, por meio das vozes de um psicanalista, de um psiquiatra e de um professor, o autor constrói em T1 uma representação de que os professores estão doentes por causa do que estão vivenciando na escola:

(32) ““Os professores estão sofrendo de fobia escolar, antes um distúrbio psicológico exclusivo das crianças”, diz o psicanalista Raymundo de Lima, professor do departamento de fundamentos da educação da Universidade Estadual de Maringá” (COSTAS, 2005, p.63)

(33) ““O número de professoras que têm procurado atendimento por estar estressadas, deprimidas ou sofrendo de crise do pânico aumentou cerca de 20% nos últimos três anos”, diz Joel Rennó Junior, coordenador do projeto de Atenção à Saúde Mental da Mulher do Hospital das Clínicas de São Paulo” (COSTAS, 2005, p.63).

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidotoni@gmail.com.

(34) “‘Nos intervalos das aulas, era comum ver colegas tremendo de raiva ou chorando na sala de convivência dos professores’, diz Ono” (COSTAS, 2005, p.66)

Além disso, ao trazer os discursos de professores, o autor constrói também em T1 uma representação de que em muitas escolas a relação entre professores/alunos e pais é de prestador de serviço/cliente, o que significa que o professor deve sempre agradar seu cliente:

(35) “‘Ouvi em muitas reuniões com coordenadores o lembrete de que os pais e os alunos devem ser tratados como clientes e, como tais, têm sempre razão’, diz Iole Gritti de Barros, de 54 anos, professora aposentada.” (COSTAS, 2005, p.63)

(36) “‘Um aluno chegou a me dizer que não iria fazer o que eu estava pedindo porque, como o pai dele pagava a escola, ele se comportava como queria lá dentro’, diz a pernambucana Sandra Helena de Andrade, professora de português em duas escolas privadas do Recife.” (COSTAS, 2005, p. 64)

Algumas vozes de professores e de um coordenador presentes em T1 evidenciam, ainda, que houve uma mudança na forma como se lida com a indisciplina e que isso está relacionado ao agravamento do problema da indisciplina, como se pode ver no trecho (5) citado anteriormente e nos trechos a seguir:

(37) “‘Muitos pais acreditam em tudo o que as crianças dizem e vêm procurar os orientadores para tirar satisfação. Isso é ruim porque, ao menor sinal de deslize, os alunos fazem o que querem. Por isso temos de ser duros. Sem respeito com os professores, é impossível qualquer aprendizagem e a escola perde o sentido’ Neide Maria Negrini, 49 anos, professora.” (COSTAS, 2005, p.63)

(38) “‘Há quarenta anos um jovem que adotasse esse tipo de postura seria punido pela escola e receberia uma bronca em casa, tornando-se motivo de vergonha para os pais’, diz a pedagoga carioca Tania Zagury (...)’Hoje, a punição é cada vez mais rara, tanto na escola como em casa” (COSTAS, 2005, p.63-64)

Da mesma forma, as vozes de uma socióloga e de um professor mostram que há violência na escola e que isso é reflexo do ambiente em que vivem alguns alunos, como ilustrado no trecho (16) e nestes:

(39) “‘Nas áreas urbanas mais pobres, as crianças vivem em um ambiente de violência em casa e no bairro, o que acaba se refletindo dentro da escola’, diz a socióloga Miriam Abramovay, vice-coordenadora do Observatório de Violências nas Escolas, da Universidade Católica de Brasília, e coordenadora da pesquisa da Unesco” (COSTAS, 2005, p.66)

(40) “‘Um aluno do ensino médio com o qual eu havia discutido partiu para cima de mim para me agredir durante a aula’, diz Martins [professor de inglês] Por sorte foi contido pelos colegas” (COSTAS, 2005, p. 66)

Em T1, Costas (2005) traz ainda relatos de professores que abandonaram a docência, devido à indisciplina dos alunos, o que demonstra a gravidade do problema.

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

(41) “Os alunos me enlouqueciam, por isso resolvi deixar o ensino e me dedicar a um doutorado. Eu me sentia humilhado. Não havia nenhum respeito pelos professores. Durante o intervalo, meus colegas chegavam à sala de convivência tremendo de raiva. Alguns choravam. E o pior é que não recebíamos apoio nem dos pais, que protegem demais os filhos, nem dos coordenadores, que têm medo de perder alunos.” Marcos Hideaki Ono, (...) ex-professor do ensino médio” (COSTAS, 2005, p.64)

Identificamos que, em T2, Pereira (2009) também traz para seu texto algumas vozes, estabelecendo uma intertextualidade manifesta. No texto estão presentes, várias que materializam diferentes discursos, os quais se articulam em T2 e estabelecem uma relação harmônica. Temos em T2:

- a) Um discurso que evidencia a violência na escola, representado na voz de estudantes, em relatos de docentes e em dados de pesquisas feitas pela Unesco:

(42) “Eu e meus colegas não temos coragem nem de pedir silêncio, e dá medo até de reprovar um aluno”, reconhece Isabel, que, dia desses, foi ameaçada por um estudante. ‘Vou quebrar a sua cara’, ele dizia, apenas porque a professora, fazendo valer uma regra da escola, lhe pediu que tirasse o boné. Como o rapaz passou a rondar suas salas de aula, numa atitude de intimidação, Isabel registrou boletim de ocorrência. ‘É difícil focar no ensino. Penso antes na minha segurança.’” (PEREIRA, 2009, p.97)

(43) “Em uma pesquisa da Unesco, 20% dos alunos brasileiros de escolas públicas acusam a presença de gangues em seu colégio e 10%, de tráfico de drogas.” (PEREIRA, 2009, p.98)

- b) Um discurso que representa a realidade vivenciada nas salas de aula, nas escolas e na educação, materializado nas vozes de professores, educadores e especialistas. Nesse discurso, são apresentadas as más condições estruturais e as dificuldades socioeconômicas dos alunos:

(44) “As escolas não acompanharam as transformações na sociedade, sobretudo em relação ao uso da tecnologia, daí o desinteresse dos jovens, diz a educadora Márcia Malavasi(...) Os alunos esperam uma aula-show e os professores não acham que deva ser assim. Existe um descompasso”, conclui Márcia [educadora da Unicamp]” (PEREIRA, 2009, p. 97-98)

(45) “Já tive de dividir lápis ao meio porque não havia o suficiente para todo mundo”, diz a professora. (...) ‘Como a sala é escura, os alunos vivem com dor de cabeça e têm enorme dificuldade para se concentrar.’ (...) ‘Não dá para programar aulas com muito barulho porque atrapalham a sala ao lado’, resigna-se Jane. “É uma verdadeira loucura ensinar nessas condições. (...) ‘Os estudantes vivem com dor de cabeça pela ausência de luz, têm dificuldade de concentração, e meu esforço para chamar atenção precisa ser redobrado’, diz Jane Maria Nunes, 34 anos, professora de uma escola na Ilha de Marajó, no Pará.” (PEREIRA, 2009, p.100)

(46) “Meu desafio, antes de tudo, é mantê-las acordadas”, reconhece o professor Vadísio Saraiva, 32 anos.” (PEREIRA, 2009, p.100)

(47) “Já chegou até a ouvir de um deles [Luciana, a professora]: ‘Nosso filho é ótimo. Você é que não está ensinando direito’. [pais] A atitude dos pais certamente encorajava a dos filhos. ‘Faça essa tarefa se eu quiser. É

¹ Aluna da graduação 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: monitheliaparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

meu pai que está pagando’, eles diziam [alunos]. Luciana se sentia solitária – e impotente. ‘Agora estou feliz, ensinando crianças com quem consigo estabelecer uma relação de confiança e respeito.’ [Luciana, a professora]” (PEREIRA, 2009, p.99)

(48) “‘Cheguei sonhando aplicar Piaget, mas logo entendi que, antes precisava humanizar alunos vindos de ruas e lares dominados pela brutalidade’, conta Marcelo Rolim, 42 anos, diretor de uma escola estadual na favela do Acari, no Rio de Janeiro.” (PEREIRA, 2009, p.98)

c) O discurso científico representado por dados de pesquisas como a da consultoria nGenera, a da Unesco, e na voz da especialista Tânia Zagury e da Isma.

(49) “(...) pesquisa da consultoria nGenera, feita nos Estados Unidos, mostra que 67% dos jovens consideram que estudo e trabalho precisam ser prazerosos – dados que ecoam no Brasil.” (PEREIRA, 2009, p.98)

(50) “(...) de acordo com dados da Unesco, 47% [dos professores] já sofreram agressões verbais vindas de alunos. Nesse contexto, não causa espanto o que conclui um estudo de abrangência nacional conduzido pela educadora Tania Zagury: ele mostra que as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores são justamente manter a disciplina e despertar a atenção dos estudantes – duas das condições básicas para uma boa aula.” (PEREIRA, 2009, p.97)

(51) “(...) 52% dos professores ouvidos em pesquisa da International Stress Management Association (Isma), feita em São Paulo e Porto Alegre, admitem atitudes agressivas com seus alunos, tendo sido irônicos ou até rudes.” (PEREIRA, 2009, p.96)

d) O discurso da psicologia, materializado na voz de Marilda Lipp:

(52) “‘Eles costumam ficar incondicionalmente do lado dos filhos’, diz a psicóloga Marilda Lipp, da PUC de Campinas. ‘Não impõem limites em casa e impedem que se faça isso na escola.’” (PEREIRA, 2009, p.100)

Com relação a T4, Vicária e Cotes (2005) trazem para a reportagem de Época várias vozes e discursos, estabelecendo uma intertextualidade manifesta e uma relação interdiscursiva. Eles trazem as vozes de um psicólogo, de uma diretora pedagógica, de uma diretora geral e de um fundador de escola, as quais representam e materializam discursos da psicologia e pedagógico para mostrar ações implementadas ou formas de lidar com a indisciplina que deram bons resultados. Vejamos alguns trechos ilustrativos:

(53) “‘Em lugar de ignorar os sentimentos das crianças, o professor deve aceitá-las e saber conduzir a situação’, explica Dina Azrak, psicóloga. (...)Em São Paulo, as psicólogas AdriDayan, Dina Azrak, Elisabeth Wajnryt e Ita Liberman montaram um curso que ensina professores a dialogar com seus alunos.” (VICÁRIO E COTES, 2005, p. 53-55)

(54) “‘Implementamos esse programa porque era preciso estimular a boa convivência entre os próprios alunos e a comunidade’, afirma a diretora-pedagógica da educação infantil Vania Marinck (...)’São justamente essas questões que interferem no dia-a-dia da escola. Assim, os alunos puderam deliberar sobre seus problemas.’” (p.54)

¹ Aluna da graduação 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: monithelliparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

(55) “‘Mas elas acabam percebendo que só fazer isso não leva a nada’, diz a diretora Helena Singer. (...) ‘Tínhamos um aluno que passava os dias na internet. Daí os outros alunos começaram a falar para ele que isso não era legal. E ele acabou concordando e voltando às atividades da escola’” (VICÁRIO E COTES, 2005, p.55)

(56) “‘Existe aqui uma cultura de respeito pelo aluno’, afirma José Pacheco, fundador da escola.” (VICÁRIO E COTES, 2005, p.55)

Trazem também as vozes de um professor e pesquisador, de um educador e autor de livros sobre o tema e um texto referente a uma pesquisa, os quais representam um discurso científico, para explicitar o que acontece acerca da indisciplina na escola:

(57) “‘A conversa paralela entre alunos hoje incorpora celulares, que, mesmo se silenciosos, possibilitam trocas intensas de mensagens’, diz o professor Joe Garcia, que mantém um grupo de estudos sobre indisciplina na Universidade Tuiuti, que dá assessoria às escolas.” (VICÁRIO E COTES, 2005, p.52)

(58) “‘No ambiente escolar, a disciplina deveria ser entendida como o caminho legítimo do aprendizado, mas ainda é vista como a não-submissão ao regimento imposto pela escola’, aponta o educador Alípio Casali, da PUC-SP.” (VICÁRIO E COTES, 2005, p. 54)

(59) “‘Enquanto houver um educador dizendo aos alunos o que fazer, haverá estudantes protestando contra regras arbitrárias. Se a norma for: alunos não abram a boca, é inevitável que eles se manifestem’, diz o educador Júlio Groppa Aquino, autor do livro *Indisciplina, o Contraponto das Escolas Democráticas*.” (VICÁRIO E COTES, 2005, p.53)

(60) “‘Pesquisa feita há 36 anos pelo instituto Gallup nos Estados Unidos apontou a indisciplina como uma das maiores preocupações nas escolas.’” (VICÁRIO E COTES, 2005, p.52)

No artigo de opinião, T3, Ioschpe (2008), como já dissemos, defende que a indisciplina é resultado da má qualidade da aula do professor. Para argumentar em favor disso, ele se opõe a um discurso que considera predominante no tratamento da questão da indisciplina:

(61) “‘na questão da indisciplina, certamente predomina a leitura de que esse é um fenômeno de responsabilidade exclusiva do aluno – desajustado, vagabundo, porra-louca etc. –, de sua família – os pais que não ensinam mais valores aos filhos e só se lembram de ir à escola para reclamar quando o filho leva bomba – e da sociedade em geral, cada vez mais violenta e desrespeitosa. (...) Em realidade, não é apenas na questão da indisciplina escolar que a responsabilidade pelos nossos fracassos é atribuída à sociedade ou aos alunos e que os agentes do sistema educacional, especialmente os professores, aparecem apenas como as vítimas, que lutam sem jamais desistir apesar da enorme maré contra.’” (IOSCHPE, 2008, p. 32)

Da mesma forma, estabelece uma relação conflituosa com o discurso de profissionais da educação:

(62) “‘assim como os alemães da época hitlerista acreditavam que os não-arianos eram raças inferiores e os cubanos sob Fidel creem que podem creditar todos os seus males à perseguição dos Estados Unidos, é difícil para qualquer um ter uma ideia diferente da propagada pelo discurso único. No caso da nossa educação, esse discurso é o dos profissionais do ensino.’” (IOSCHPE, 2008, p.32)

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidotoni@gmail.com.

(63) “aumento do investimento em educação, aumento do salário dos professores, diminuição do número de alunos nas salas de aula, aumento do número de horas letivas. Agora pense nesses fatores e pergunte-se: a quem eles beneficiam? Aos alunos ou aos profissionais do ensino?” (IOSCHPE, 2008, p.32)

Ele faz também, em seu artigo, um intertexto com dados empíricos obtidos em testes e pesquisas, para defender sua tese de que a indisciplina está atrelada à má qualidade da aula dada pelo professor:

(64) “Precisamos de um reordenamento da nossa leitura da educação nacional. Cada vez que um aluno não aprende – e estão aí todos os testes, nacionais e internacionais, mostrando que o nosso aprendizado é catastrófico –, precisamos primeiro imaginar o que está errado na educação que ele recebe.” (IOSCHPE, 2008, p.33)

(65) “Quando se analisa o desempenho de alunos em testes e se cotejam as características de suas escolas e professores, descobre-se que o número de alunos em sala de aula não tem impacto significativo sobre o aprendizado, nem o salário dos professores, nem a presença de infraestrutura rebuscada nas escolas. Esses mesmos estudos empíricos revelam outros dados interessantes.” (p.33)

3.3.2 Análise da dimensão do texto

Das categorias de análise textual, como já foi dito, nesta pesquisa trabalhamos com a modalidade. 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 linguística 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 -

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

‘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.

Nas reportagens, T1, T2 e T4, identificamos que a modalidade predominante é a objetiva, o que é característico da mídia impressa, e o emprego de verbos no presente do indicativo e de alguns advérbios, realizando uma modalidade categórica.

Para exemplificar, apresentamos alguns trechos:

(66) “**Há** um problema novo nas escolas brasileiras: a indisciplina nas salas de aula assumiu tais proporções que muitos professores **estão** com medo dos alunos” (COSTAS, 2005, p.63)

(67) ““(…) Isso é ruim porque, ao menor sinal de deslize, os alunos fazem o que querem. Por isso temos de ser duros. Sem respeito com os professores, **é impossível** qualquer aprendizagem e a escola perde o sentido.” (COSTAS, 2005, p.63)

(68) “**Sempre** fez parte do desafio do magistério administrar adolescentes com hormônios em ebulição e com o desejo natural da idade de desafiar as regras.” (COSTAS, 2005, p.63)

(69) “Para ensinar, **é preciso** enfrentar toda sorte de adversidades” (PEREIRA, 2009, p. 96)

(70) “as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores **são justamente** manter a disciplina” (PEREIRA, 2009, p. 96)

(71) “a relação com os alunos é tensa, quando não violenta, e motivá-los **nunca foi tão difícil**. Para ensinar, **é preciso** enfrentar toda sorte de adversidades, da indisciplina que reina na sala de aula a, em casos mais extremos, agressões físicas.” (PEREIRA, 2009, p.93)

(72) “A atitude dos pais **certamente** encorajava a dos filhos.” (PEREIRA, 2009, p.99)

(73) “**Parece impossível – e é**. Bastava que Paulo saísse da sala para que os estudantes iniciassem um frenético entra e sai. (...) O ambiente para o aprendizado **não poderia ser** mais adverso e a frustração de Paulo, maior.” (PEREIRA, 2009, p.99)

(74) “Aos olhos do leigo, e à primeira vista, **pode parecer** uma "disciplina indisciplinada", mas **vem dando** excelentes resultados.” (VICÁRIO E COTES, 2005, p.55).

É importante ressaltar que há algumas marcas, nas reportagens, de modalidade subjetiva, mas apenas em relatos dos professores, os quais apresentam alta afinidade e comprometimento com o que dizem.

Quanto ao artigo da revista Veja, T3, identificamos tanto a modalidade categórica quanto a subjetiva no discurso do produtor do texto. Este usa, em alguns momentos, a primeira pessoa do plural e a primeira do singular, marcando uma alta afinidade e comprometimento com o que diz. Além disso, assim como observamos nos outros textos, em T3 também há muitos verbos no presente do indicativo e outras marcas, como advérbios, denotando uma modalidade categórica. Vejamos abaixo:

(75) “**Conheço**-a bem: é a classe na qual **me formei** no ensino secundário (...) Essas duas classes, **na verdade, são** uma só.(...) **Não conheço** estudos empíricos sobre o assunto, mas durante a **minha vivência** de estudante

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

casos como esses descritos acima formaram a convicção de que o problema da indisciplina na escola **está fortemente** associado à qualidade da aula que está sendo ministrada. Eis uma ideia que **deve soar** no mínimo estranha, **possivelmente** sacrílega, a qualquer pessoa bem informada que acompanha o debate educacional brasileiro. Pois, na questão da indisciplina, **certamente** predomina a leitura de que esse é um fenômeno de responsabilidade exclusiva do aluno (...) que lutam sem **jamais** desistir apesar da enorme maré contra(...) **Provavelmente será** algo que englobe alguns ou todos os seguintes fatores: (...) Você **provavelmente deve estar pensando**: não é a mesma coisa? (...) É uma cantilena que **tem lógica, claro**. (...) No campo educacional, essa medição vem sendo feita de forma sistemática e metódica há mais de dez anos, e revela alguns achados **talvez** surpreendentes.”. (IOSCHPE, 2008, p.32)

(76) “Não é curioso que nenhum desses fatores conste da agenda dos sindicatos de professores quando eles fazem manifestos pela melhoria da qualidade da educação? **Não, claro que não**. Sindicatos **devem defender** a sua categoria. O problema não é que a corporação dos profissionais do ensino puxe a brasa para a sua sardinha (...) Esse deslocamento de prioridades **só é possível** porque há um vácuo na nossa sociedade, que **parece ter se esquecido** de quem é a nossa educação e para quem ela é feita.(...) E isso em todos os níveis: assim como o professor de 1ª série de uma escola pública **não pode** decidir quando o aluno deve ser alfabetizado, os doutores da pedagogia da USP **não podem** formar, com dinheiro público, professores que eles desejam que sejam vanguardistas da revolução socialista. (...) **Finalmente, precisamos lembrar** para quem é nossa educação. Um sistema educacional é criado para educar os alunos. (...) **É isso – só isso** – que importa. Se as salas de aula são agradáveis ou não para o professor e se a escola é suficientemente convidativa para os seus funcionários são questões que **deveriam ser** relevantes **apenas** na medida em que comprovadamente afetam o desempenho dos alunos. (...) **Precisamos de** um reordenamento da nossa leitura da educação nacional. Cada vez que um aluno não aprende – e estão aí todos os testes, nacionais e internacionais, mostrando que o nosso aprendizado é catastrófico –, **precisamos primeiro imaginar** o que está errado na educação que ele recebe. (...) Se ele não se interessa pela aula, **é necessário** ver se a aula não é desinteressante (...) **precisamos checar** se ele recebe material suficiente (...) **temos de verificar** se eles estão sendo prescritos (...) se os pais não participam da escola, **devemos questionar** se a escola se organiza de maneira a **realmente** permitir a participação dos pais (...) **Somente** depois de esgotados esses questionamentos é que **deveríamos partir** para a culpabilização de pais e alunos. **Parece radical, mas na verdade é óbvio**. Se parece estranho, é bom sinal: do jeito que anda nossa educação, **é bastante provável** que o senso comum esteja errado.” (IOSCHPE, 2008, p.33)

Acreditamos que a ocorrência de modalidade subjetiva no discurso do articulista e a ausência dela no discurso dos jornalistas produtores das reportagens estão relacionadas com as especificidades de cada gênero. No primeiro, o propósito é apresentar a opinião de um especialista no assunto. Por isso, é esperado que se encontrem marcas do envolvimento subjetivo, que o haja um alto grau de afinidade e comprometimento do falante e que esteja claro no texto. Já na reportagem, há, como aponta Fairclough, uma universalização da perspectiva defendida no texto, a qual é tomada tacitamente como verdadeira. Isso é marcado pelo predomínio da modalidade objetiva.

3.3.3 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,

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

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 seus discursos 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, e a legitimação, por meio da estratégia simbólica da racionalização.

No T1, por exemplo, apresenta-se uma cadeia de raciocínio para justificar um conjunto de relações, uma vez que se aponta a relação entre a lógica do comércio, o agravamento da indisciplina, o comportamento e a saúde dos professores. Muitos deles estão com fobia escolar, sentem-se impotentes diante da gravidade do problema da indisciplina e acabam por abandonar a docência.

No T2, a ideologia opera também por meio da racionalização, mostrando que a falta de infraestrutura, de professores, de professores qualificados e de apoio dos pais aos professores colabora para um mau ensino e, principalmente, para o agravamento da indisciplina. A docência é representada como uma guerra enfrentada pelos professores que estão com medo da sala de aula, intimidados com a indisciplina dos alunos e repensando se vale a pena continuar sendo professor. Há, ainda, a construção de uma cadeia de raciocínio que objetiva defender que um bom clima emocional na sala de aula tem mais impacto sobre o desempenho dos alunos que qualquer outro fator.

No artigo de opinião, T3, a ideologia opera por meio da fragmentação, que se dá pela diferenciação de dois tipos de professores: um que dá uma aula de boa qualidade e outro que dá uma aula de má qualidade. O primeiro “enfeitiça os seus alunos, que assistem à exposição da professora em silêncio compenetrado” (p. 32). O segundo “é chamado, à boca pequena, de ‘ET’ pelos alunos” e, em sua aula, “pedaços de giz são atirados ao quadro-negro, bolinhas de argila vão parar nas paredes. A algazarra é tamanha” (p. 32). Ao fazer essa diferenciação e ao apresentar uma cadeia de raciocínio direcionada para a defesa da tese de que a indisciplina é fruto da má qualidade das aulas, o autor produz um apagamento em vários outros fatores envolvidos na questão. Além disso, afasta dos alunos e pais a responsabilidade.

Na reportagem de Época, T4, também identificamos a racionalização, uma vez que há uma cadeia de raciocínio voltada para a construção de uma relação entre ouvir as necessidades dos alunos e pensar sobre elas e não simplesmente castiga-los e a contenção da indisciplina. Para defender essa relação, são apresentados exemplos de escolas que “praticam a democracia” e têm tido bons resultados no combate à indisciplina. Dessa forma, também se

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidotoni@gmail.com.

estabelece uma diferenciação entre as escolas que mudaram de atitude e combateram ou minimizaram a indisciplina e aquelas que ainda não o fizeram.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso propósito neste artigo foi apresentar os resultados da segunda etapa de nossa pesquisa, correspondentes ao período de março de 2011 a fevereiro de 2012. Nessa etapa, analisamos textos sobre a questão da indisciplina escolar voltados para leitores em geral. São eles: 02 (duas) reportagens e 01 (um) artigo de opinião da revista *Veja* e 01 (um) artigo de opinião da revista *Época*.

Nosso aporte teórico foram os pressupostos da Análise de Discurso Crítica e estudos sobre a indisciplina escolar, para o desenvolvimento de um estudo de cunho descritivo e interpretativo.

Por meio das análises, identificamos que a indisciplina é definida, em alguns momentos, de forma semelhante ao que encontramos na análise dos textos publicados nas revistas *Nova Escola* e *Do Professor* (MOURA e OTTONI, 2011). Nesse sentido, nos textos das quatro revistas a indisciplina é considerada um problema que reina na sala de aula, que não é novo e está disseminado nas escolas, públicas e particulares do país e um dos principais problemas dentro da sala de aula. Nas quatro revistas ainda, a indisciplina é associada à transgressão de regras morais e convencionais e à subversão do senso de hierarquia. Nelas menciona-se a possibilidade de se ver a indisciplina como aliada, como um caminho legítimo do aprendizado.

Sobre a definição de indisciplina, os textos das revistas voltadas para professores mostram que é uma atitude que nasce no convívio familiar e se estabelece uma relação da indisciplina com questões externas a escola, como a violência e a mídia, o que não foi apontado nas revistas voltadas para leitores em geral.

Nas quatro revistas são várias as atitudes consideradas como indisciplina. Elas vão desde jogar papel no colega até agressões verbais e físicas contra os colegas e os professores. 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, como identificado na análise das revistas voltadas para professores.

É importante destacar que, nas revistas voltadas para leitores em geral, foram ressaltadas as influências que a indisciplina exerce especialmente no professor. Este se sente com medo dos alunos, impotente, com fobia escolar e acaba abandonando a docência.

Assim como verificamos nas análises dos textos voltados para professores (MOURA e OTTONI, 2011), as causas são relacionadas ao aluno, ao professor, à família, à instituição escolar e ao sistema educacional brasileiro e/ou à sociedade em geral, nos textos das revistas *Veja* e *Época*.

Nestes textos são apontados como responsáveis pela indisciplina: os pais e os professores. Já nos textos das revistas voltadas para os professores (MOURA e OTTONI, 2011), para além disso, foram citados: a instituição escolar, os coordenadores e os programas de TV cada vez mais violentos como responsáveis. Isso nos mostra que nestas revistas há uma

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

visão mais ampla da questão da indisciplina que naquelas. Contudo, cabe salientar um aspecto que nos chamou a atenção: nos textos das quatro revistas o aluno não aparece como responsável pelo problema da indisciplina escolar. Essa representação preocupa-nos, pois pode configurar uma vitimização do aluno, o que acreditamos não ser a realidade.

No tocante às alternativas para se lidar com a questão da indisciplina, nos textos analisados das revistas *Veja* e *Época*, algumas são centradas na escola; outras, no professor; outras, nos pais e outras dizem respeito a todos os envolvidos. Contudo não há nenhuma relacionada ao aluno, ao contrário dos textos das revistas *Nova Escola* e *Do Professor*. Nestas, além do que encontramos nas análises dos textos voltados para leitores em geral, há também alternativas relacionadas ao aluno.

Na análise da prática discursiva, especialmente no que diz respeito à intertextualidade e a interdiscursividade, observamos que os produtores dos textos das quatro revistas trazem várias vozes e discursos para seus textos. Todavia em nenhum deles é representada a voz dos alunos. Além disso, merece destaque o fato de que nas revistas voltadas para professores também não são incluídas as vozes dos professores. Nas voltadas para leitores em geral, com exceção do artigo de opinião da revista *Veja*, a voz dos professores aparece em vários momentos. Esse resultado para nós foi curioso, pois esperávamos encontrar a voz dos professores representada especialmente nos textos voltados para os professores. Da mesma forma, preocupou-nos a exclusão da voz dos atores sociais alunos, os quais são também protagonistas no cenário escolar.

Com relação à dimensão textual, verificamos que nas reportagens há um predomínio da modalidade categórica e objetiva e que, no gênero artigo, ela é objetiva e subjetiva. No que diz respeito à ideologia, identificamos alguns modos de sua operação apresentados por Thompson (1995), a saber: a fragmentação, por meio da estratégia simbólica da diferenciação e a legitimação, por meio da estratégia simbólica da racionalização. Além desses modos, na análise dos textos das revistas *Nova Escola* e *Do Professor* encontramos também a unificação (MOURA e OTTONI, 2011).

Na análise dos textos das revistas *Veja* e *Época*, separamos as reportagens da revista *Veja* (T1 e T2), a reportagem da revista *Época* (T4) e o artigo de opinião da revista *Veja* (T3), porque partimos do pressuposto de que os discursos veiculados nas diferentes mídias e nos diferentes gêneros constituem modos de representar diferentes aspectos do mundo. Dessa forma, acreditávamos que poderia haver diferença na forma como as duas revistas representam discursivamente a indisciplina escolar e na forma como essa questão é representada em dois gêneros distintos.

Com relação a isso, vamos destacar o que identificamos não só nos diferentes gêneros analisados das revistas voltadas para os leitores em geral como nos das revistas voltadas para professores.

Na reportagem, T1, da *Nova Escola*, 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*, da *Do Professor*, da *Veja* e da *Época*. Em alguns trechos, T1 adquire características do gênero

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

autoajuda. O produtor da reportagem se coloca como tendo condições e poder de oferecer ao professor a ajuda de que ele necessita.

Em T1, ainda, defende-se que o professor precisa rever sua ideia de indisciplina e o que está por trás dela.

Com relação à reportagem, T2, da Nova Escola, a jornalista 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)

Já no artigo de opinião, T3, da Nova Escola, constrói-se uma representação da indisciplina que não se restringe à escola, mas que é intrínseca à vida social. Como tal, faz-se 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.

No que concerne ao artigo de opinião, 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. 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 deixe fazer.

Quanto à reportagem da revista Veja, T1, Costas (2005) destaca a gravidade da indisciplina nas escolas e os reflexos dela no comportamento e saúde dos professores, o que não foi observado nos textos das revistas voltadas para professores. A autora mostra-nos que a indisciplina escolar tem desencadeado um distúrbio psicológico - a fobia escolar -, o qual tem acometido bom número de professores. A reportagem traz relatos de professores que abandonaram a docência, devido à indisciplina dos alunos.

Assim como Costas (2005), em T1, Camila Pereira (2009), na reportagem de Veja, T2, salienta que os professores estão com medo da sala de aula e repensando se vale a pena continuar sendo professor, pois ensinar passou a ser, para eles, uma guerra. Ela apresenta na reportagem relatos distintos de professores: uns estão intimidados devido à indisciplina; outros conseguiram lidar bem com o problema e estão tentando encontrar alternativas para minimizá-lo; e outros abandonaram a docência. Há relatos também que evidenciam problemas enfrentados nas escolas brasileiras, como a falta de professores, o que tem contribuído para o agravamento da indisciplina.

Já no artigo de opinião da Veja, T3, Ioschpe (2008) aborda a questão da indisciplina e defende que não se deve culpabilizar os pais e os alunos por esse problema. Em seu artigo, ele deixa claro que acredita que a indisciplina é resultado da má qualidade da aula ministrada por um professor, o qual é colocado como o principal responsável pelo problema da indisciplina escolar. Em T4, reportagem da revista Época, Vicária e Cotes (2005), por sua vez, mostram-nos que algumas escolas estão mudando a maneira de criar regras e até de ensinar para lidar

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

com o problema da indisciplina e que isso tem dado bons resultados. Por isso, a escolha do título “Muito além do castigo”. A reportagem direciona-se no sentido de demonstrar, aos leitores, que a solução ou a possibilidade de minimizar a indisciplina escolar está muito além do castigo.

De acordo com T4, para lidar com esse problema, professores estão fazendo cursos para aprender a dialogar com os alunos; as regras estão sendo discutidas democraticamente com os alunos e não lhes sendo impostas; as crianças que ficam o dia todo na escola estão ocupando seu tempo com diferentes atividades; e o ensino tem sido ministrado por meio de projetos. Na reportagem, imagens e relatos ilustram o sucesso dessas iniciativas.

Como se pode ver, há diferenças no enfoque e no tratamento da questão. Entretanto, dado o número pequeno de textos analisados, não podemos fazer generalizações acerca de diferenças na representação da indisciplina atrelada ao gênero. É preciso ampliar o *corpus* para obtenção de resultados mais abrangentes.

É inegável que nossa análise não compreendeu todos os aspectos possíveis no que tange ao tema, às diferentes revistas e aos gêneros. Além disso, muitas outras categorias poderiam ser selecionadas e outros pontos poderiam ser enfatizados. Contudo, tendo em vista a seleção teórica, metodológica e analítica que fizemos, acreditamos que esta pesquisa pode jogar luz à compreensão do problema da indisciplina e de como ele é representado na mídia brasileira, uma vez que fizemos uma análise comparativa de como uma mídia voltada para os professores e uma para os leitores em geral representam discursivamente o mesmo problema. Essa comparação é inédita e pode contribuir com pesquisadores interessados no tema e com professores.

4. REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. (org). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. 13 ed. 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 e práticas. 13 ed. São Paulo: Summus, 1996b, p.39-55.

CHOULIARAKI, L. & FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**: rethinking critical discourse analysis. Edinburgo: Edinburgh University Press, 1999.

COSTAS, R. Com medo dos alunos. **Veja**, 11 de maio de 2005, p. 62-66.

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.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. Trad. Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

_____. **The transformation of intimacy**. Cambridge: Polity Press, 1992.

¹ Aluna da graduação 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: monitheliaparecida@yahoo.com.br.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.

- _____. **Mundo em descontrole**. Trad. M. L. X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- IOSCHPE, G. Educação de quem? Para quem?. **Veja**. 16 de janeiro de 2008, p. 32-33.
- 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:EdiçõesColibri: APL, 1996: 367-386.
- KRESS, G. e VAN LEUWEEN, T. **Multimodal discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001.
- LA TAILLE, Y. de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. *In*: AQUINO, J. G. (org). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. 13 ed. São Paulo: Summus, 1996b, p. 9-23.
- LONGAREZI, A. M. **Os Sentidos da Indisciplina na Escola**: concepções de professores, equipe técnica e alunos das séries finais do Ensino Fundamental. Tese (Doutorado). Araraquara: Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 2001.
- 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.
- MARQUES DE MELO, J. **Jornalismo Opinativo**: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro. 3. ed. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.
- MOURA, M. A. E. de; OTTONI, M. A. R. A representação da indisciplina nas revistas “Nova Escola” e “Do Professor”: uma análise discursiva crítica. **Horizonte Científico**. Uberlândia, v. 5, n. 2, p. 1-30, 2011. (10º artigo da área de Linguística e Letras). Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/issue/view/686>.
- PEREIRA, C. Quando ensinar é uma guerra. **Veja**. 17 de junho de 2009, p. 96-101.
- 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.
- VICÁRIA, L.; COTES, P. Muito além do castigo. *Época*. 16 de maio de 2005, p. 52-55.
- 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.

¹ Aluna da graduação 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.

² Docente Adjunta 2 do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 220, campus Santa Mônica, Uberlândia, 38.408-100, cidottoni@gmail.com.