

# (IN)DISCIPLINA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS<sup>1</sup>

Maíra Eulina Menezes do Nascimento e Medeiros<sup>2</sup>

## Resumo

O artigo aborda a temática da disciplina e indisciplina na Educação Infantil. Tem por objetivo geral compreender o que dizem as pesquisas acadêmicas sobre as formas como as questões relacionadas à indisciplina escolar são tratadas quando se refere a crianças da Educação Infantil. Partiu-se da seguinte problemática: como valorizar a atuação da criança como protagonista do processo de aprendizagem, bem como suas manifestações de criatividade e/ou espontaneidade, diante dos desafios de gestão dos tempos e espaços de aprendizagem nas salas de educação infantil? Para tanto, a pesquisa pautou-se, na perspectiva da pesquisa qualitativa, no mapeamento e análise das produções acadêmicas sobre o tema. Os resultados apontaram a necessidade de formação inicial e continuada dos/as professores/as, diretores/as e demais integrantes do ambiente escolar que aborde conceitualmente as questões de disciplina e indisciplina; bem como que haja maiores estudos sobre o tema, principalmente na perspectiva da narrativa infantil.

**Palavras-chave:** Indisciplina. Educação Infantil. Disciplina.

## Abstract

The article addresses the topic of discipline and indiscipline in Early Childhood Education. Its general objective is to understand what academic research says about the ways in which issues related to school indiscipline are dealt with when it comes to children in Early Childhood Education. The starting point was the following problem: how to value the child's role as protagonist of the learning process, as well as their manifestations of creativity and/or spontaneity, given the challenges of managing time and learning spaces in early childhood education classrooms? To this end, the research was based, from the perspective of qualitative research, on the mapping and analysis of academic productions on the topic. The results highlighted the need for initial and continued training of teachers, principals and other members of the school environment that conceptually addresses issues of discipline and indiscipline; as well as that there be further studies on the topic, mainly from the perspective of children's narratives.

**Key words:** Indiscipline. Child education. Discipline.

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Novais Sousa.

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), participante do Grupo de Estudo e Pesquisas em Narrativas Formativas (Gepenaf).

## 1 Introdução

O presente trabalho de conclusão de curso aborda a temática da disciplina e indisciplina na Educação Infantil. Tem por objetivo geral compreender o que dizem as pesquisas acadêmicas sobre as formas como as questões relacionadas à indisciplina escolar são tratadas quando se refere a crianças da Educação Infantil.

Meu interesse por esse tema surgiu a partir da minha experiência como monitora de alunos em um colégio, nos estágios realizados durante o curso e também da condição de mãe. Além de um filho de 21 anos, possuo uma filha que conta com nove anos atualmente.

Ao longo do curso de Pedagogia, muito se falou sobre o protagonismo da criança, a importância de sua expressão de autonomia, criatividade, espontaneidade, a criação de um ser crítico, porém, na vivência da realidade, percebi que não é o que muitas vezes ocorre no ambiente escolar.

Em sala de aula, frequentemente, a criança não pode se expressar. Se, por exemplo, colocam uma música, ela não pode dançar. Os professores querem que ela fique quieta, não converse, que pareçam um “robô”, e, com base nos estudos realizados no curso de Pedagogia, entendo que não é dessa forma que a escola irá colaborar para a criação de um ser crítico. Como é possível mediar esse desenvolvimento, se os professores podem os comportamentos das crianças de várias formas?

Então essas vivências me despertaram essa vontade de pesquisar sobre a (in)disciplina na Educação Infantil, etapa da Educação Básica em que o cuidar e o educar precisa ser articulado ao planejamento de ações pedagógicas que contemplem os diferentes campos de experiências, conforme preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), documento que desde 2018 norteia os currículos da Educação Básica.

Neste documento, destacam-se cinco campos de experiência, a saber: O eu, o outro e o nós; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Corpo, gestos e movimentos. Dos cinco campos, os dois últimos nos fazem pensar, com mais intensidade, em uma Educação Infantil em que a criança tenha direito a pensar, imaginar e falar – não apenas escutar comandos – bem como explorar as possibilidades do próprio corpo por meio de gestos e movimentos.

Diante disso, surgiram os seguintes questionamentos: nas escolas, as crianças têm tido oportunidades de falar e movimentar-se, sem que isso seja considerado como comportamento indisciplinado? Como valorizar a atuação da criança como protagonista do processo de aprendizagem, bem como suas manifestações de criatividade e/ou espontaneidade, diante dos desafios de gestão dos tempos e espaços de aprendizagem nas salas de educação infantil?

Para me aproximar dessa questão, a metodologia utilizada foi, inicialmente, a pesquisa bibliográfica, a fim de compreender os conceitos de indisciplina e disciplina, infância e criança. Em seguida, foi feito um estudo do tipo “estado da questão”, em que se buscou artigos, teses e dissertações que abordassem o tema. Nos estudos que produzem o estado da questão, conforme Silvia Maria Nóbrega-Therrien<sup>3</sup> e Jacques Therrien (2004, p. 8), diferentemente dos estudos de “revisão de literatura” e “estado da arte”, a busca seletiva “[...] restringe-se aos estudos e parâmetros próximos às especificidades do interesse do pesquisador, o que requer consulta a documentos substanciais”

Para apresentar os resultados dessa pesquisa, o artigo foi organizado em duas seções: na primeira, abordo conceitualmente as relações entre os processos de ensino e aprendizagem voltados à infância e à criança e as questões que envolvem a disciplina e indisciplina; na segunda, trago a análise das produções acadêmicas selecionadas, com vistas a me aproximar da compreensão que os pesquisadores apontam sobre como a disciplina tem sido considerada nas práticas docentes na educação infantil.

Por fim, saliento que não se busca neste artigo esgotar tal assunto, mas discutir sobre esse aspecto essencial da prática docente.

## **2 A escola, a infância e as questões de (in)disciplina: primeiros apontamentos**

Inicialmente, cabe dizer que uma das funções da escola é contribuir para o desenvolvimento da autonomia da criança, e o/a professor/a é um instrumento de mediação desse saber. No entanto, para que a prática pedagógica alcance esse objetivo, é necessário que o/a professor/a planeje e reflita sobre suas ações didáticas. O planejamento deve ter intencionalidade, ou seja, o/a educador/a deve pensar acerca

---

<sup>3</sup> A fim de dar visibilidade às mulheres na Ciência, optou-se por escrever por extenso o nome dos autores e autoras, na primeira vez em que forem citados/as.

da ação antes, durante e depois, tendo em mente que o planejamento, sendo um processo, é também um ato político-pedagógico. Ele não é neutro, pois possui teoria e prática, objetivos a alcançar e uma realidade a ser transformada. Então o ato de planejar exige a tomada de decisões e que se façam escolhas.

O planejamento é importante para prever ações do ensino que sejam voltadas para a realidade da criança, facilita a gestão dos tempos e espaços de aprendizagem, contribuindo para evitar que a criança perca o interesse e se sinta perdida em um ambiente desorganizado ou autoritário.

Para planejar, é preciso refletir didaticamente sobre o currículo e os objetivos de aprendizagem que se deseja alcançar e conhecer seu público-alvo, reconhecendo as particularidades e especificidades de cada criança. Ao planejar atividades que se pautem em uma diversidade metodológica, a prática pedagógica pode se tornar transformadora e formadora, capaz de estimular a criança e ajudá-la a pensar criticamente, agir de forma a ser a protagonista de seu próprio aprendizado.

O maior desafio do/a professor/a é encontrar os melhores meios ou metodologias que estimulem as crianças a compreender o mundo de forma atrativa, instigando a vontade de superação do seu próprio saber e a formação de uma visão crítica e desprovida de preconceitos acerca da realidade.

Uma prática transformadora exige do/a educador/a, primeiramente, uma atitude ética para lidar com eventuais dificuldades que as manifestações de criatividade e/ou espontaneidade das crianças possam trazer ao ambiente escolar. A conversa, os risos e movimentações próprias das crianças, nesse sentido não representam ausência de disciplina, uma vez que a criança, conforme definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), é um:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, 2010, p. 12).

Assim, uma disciplina pedagógica severa e autoritária não favorece o processo de aprendizagem, pois não contribui para que sejam estabelecidas no espaço escolar as interações necessárias para o desenvolvimento integral da criança e para que ela tenha condições de produzir e manifestar suas culturas infantis.

Conforme Manoel Jacinto Sarmiento (2021, p. 181), as culturas infantis “[...]”

*são constituídas pelos processos simbólicos através dos quais as crianças entretecem os fios de sentido com que interpretam o mundo e estabelecem as bases das suas interações com outras crianças e com os adultos.”*

Essa compreensão da criança como protagonista, produtora (e não somente reprodutora) de cultura, nem sempre esteve presente nas políticas e práticas voltadas à Educação Infantil. Historicamente, o papel da escola tem sido desvinculado dos problemas sociais, cotidianos e atuais, buscando preparar os alunos para que sejam, futuramente, úteis para a sociedade. Para tanto, a ênfase tem sido no preparo moral, na obediência e na assimilação do que é ensinado na escola como verdade absoluta. Esse modelo tradicional e autoritário tem resistido, apesar dos diversos estudos e pesquisas, em diferentes áreas de conhecimento, que vêm sistematicamente questionando seus pressupostos.

Destaco, entre esses estudos, os do campo da Sociologia da Infância, que têm reafirmado a relevância de se considerar a criança como sujeito histórico, e não como um “vir a ser”. Nesse sentido, Maria Letícia Nascimento (2021, p. 214) aponta:

Estudar as crianças e a infância a partir das suas experiências coletivas e contextualizadas em diversos contextos sociais, económicos, políticos e culturais nos quais acontece a educação de infância, ou, ainda, examinar os efeitos diretos e indiretos dessas configurações na produção das culturas infantis, ou, além, apreender concepções, valores e rotinas dos adultos em relação à infância, numa relação de reciprocidade e interdependência, tornam-se elementos importantes também para a elaboração de políticas públicas para a infância e sua educação.

A disciplina não deve ser compreendida como uma maneira de causa repressão em ambiente escolar, e sim como um meio de libertação humana. O/A professor/a tem a função de mediador/a da aprendizagem, responsável pela constituição da liberdade, autodisciplina e autocontrole dos estudantes. E, nesse processo, a criança deve ter sua espontaneidade, sua criatividade e seu ritmo de desenvolvimento respeitados.

Esse respeito à criança como sujeito histórico e de direitos está relacionado à uma concepção específica de criança e infância, superando a ideia de uma criança genérica, atemporal. Conforme Sarmiento (2007, p. 36), infância é “[...] uma categoria social, do tipo geracional”, da qual a criança é o sujeito.

Essa categoria social, a infância, é marcada, como ressalta Hanne Warming (2021, p. 122), por uma

[...] assimetria de poderes, direitos, deveres e recursos desiguais e desigualmente distribuídos entre adultos e crianças, já que a dominação não ocorre apenas no nível das estruturas económicas e políticas, mas também nas relações intergeracionais.

Na escola, a “assimetria de poderes” pode ser percebida no excessivo controle que os adultos exercem sobre os movimentos da criança. É o adulto que decide quando a criança pode se sentar, levantar, se mexer, ir ao banheiro, falar ou brincar. E todo esse controle, não raro, é nomeado como **disciplina**.

Mas, de acordo com Celso dos Santos Vasconcellos (2022, p. 89), o conceito de disciplina é mais amplo, e envolve:

[...] a organização da coletividade de sala de aula e da escola, portanto, no sentido ético e moral, embora não se possa fazer uma ruptura com o epistemológico/intelectual, visto que é conatural ao trabalho docente e ambos estão mutuamente implicados. A disciplina escolar está associada à questão da produção de sentido, que naturalmente remete asaberes organizados, a certa episteme. Em outros termos, precisamos da disciplina (enquanto ordem de saberes) para compreender e fazer disciplina (enquanto postura).

O ser humano não é um ser pronto e programado, ele é capaz de transformar sua maneira de pensar, de decidir, de sentir, independentemente de idade, de condições. Por isso é necessária a discussão sobre disciplina, no sentido atribuído por Vasconcellos (2022), pois a escola é um espaço coletivo e a postura de um, dentro desse espaço, afeta a forma como todos os outros sujeitos o vivenciam.

Quando se refere à postura do sujeito nessa coletividade, Vasconcellos (2022) não se refere à busca de moldar comportamentos ou, em outras palavras, de ensinar a criança “a se comportar” adequadamente. Segundo o autor:

Entendamos melhor o que seria este saber se comportar. Há muitas vezes, como apontamos, a ideia implícita de docilidade, de comportar-se de acordo com as expectativas do outro, com as regras e os bons costumes. Esse entendimento aplicado à escola, para muitos e segundo certa tradição, seria o aluno quieto e o professor falando. Ora, a partir da teoria dialética da atividade humana, o saber se comportar, a ação humana consciente, é fruto de um processo, de um *métodos*. Trata-se de uma abordagem de complexidade (ampla, radical, rigorosa, tensa, interativa) de acordo com a qual a disciplina é entendida como caminho de produção da existência. A disciplina escolar tem que ver com o esforço para a construção do autogoverno dos sujeitos, no quadro de exploração das possibilidades, a fim de criar as necessárias condições para o trabalho coletivo de aprendizagem e desenvolvimento de todos.

A disciplina, portanto, não é sinônimo de passividade, de atendimento de expectativas de outra pessoa. A disciplina escolar deve despertar a autogerência de

seus atores, para que juntos possam trilhar um caminho para a aprendizagem.

Para Silvia Parrat-Dayán (2008, p. 8):

A disciplina consiste num dispositivo e num conjunto de regras de conduta destinadas a garantir diferentes atividades num lugar de ensino. A disciplina não é um conceito negativo; ela permite, autoriza, facilita, possibilita. A disciplina permite entrar na cultura da responsabilidade e compreender que as nossas ações têm consequências. Quem olha para a disciplina como algo negativo não entende o que é. Ser disciplinado não é obedecer cegamente; é colocar a si próprio regras de conduta em função de valores e objetivos que se quer alcançar.

Dessa forma, fica subentendido que, para que essa comunhão em prol do processo de ensino exista, é preciso que haja vínculos entre o/a professor/a e as crianças, sobretudo de afetividade. A criança deve se sentir parte daquele meio para que tenha interesse em contribuir com o processo de aprendizagem, deve enxergar um sentido naquele fim. Tratando sobre isso, Vasconcellos (2022, p. 94) afirma:

Um dos fatores fundamentais que levam o sujeito a se disciplinar é o sentimento de que aquilo que faz tem sentido, tem a ver com algo que busca, que almeja, que deseja (como veremos abaixo); soma-se a isso a percepção de que não fazer, não agir de determinada forma, implicaria perder algo. Com o tempo, no caminho da autonomia, não se tratará tanto – ou só – de perder algo que viria de fora, mas de perder algo para si mesmo: ser menos, degradar-se diante de si (antes que diante do outro); esse é um sentimento moral básico. Se nada tem a perder ou, mais amplamente, se não tem um sentido, para que se submeter a uma limitação, a uma frustração ou adiamento de satisfação?

Assim, percebe-se a importância da criação de vínculos dentro da sala de aula e no ambiente escolar como um todo. Se a criança não se sentir conectada, não terá estímulos para se submeter aos limites comportamentais que regem uma determinada atividade, pois nada perderá se não participar.

Outro ponto a ser colocado é o da relevância de se definir um objetivo para constituir a disciplina. A disciplina não possui um **fim** em si mesma. Antes, ela é um **meio** para o processo de ensino/aprendizagem.

Conceituar disciplina implica em considerar as contradições que a ela são inerentes, como explica Vasconcellos (2022, p. 103-104):

A disciplina traz em si esta contradição entre expressão e inibição, criatividade e enquadramento, produção e apropriação, possibilidade e limite. Muitas vezes, como vimos, temos uma visão negativa da disciplina justamente pela exacerbação do seu polo repressivo; no entanto, por trás de qualquer grande realização humana (nos esportes, nas artes, na ciência, na política, na cultura como um todo) há férrea disciplina. Podemos então entender a disciplina como energia canalizada. [...] a disciplina tem duas dimensões básicas: • restritiva: deixar de fazer (limites;

delimitação; frustração; constrangimento; interdição; passividade); • propositiva: dispor-se a fazer (possibilidades; demanda; iniciativa inovadora; abertura a novos possíveis; atividade).

Podemos destacar algumas características da disciplina escolar, considerando a perspectiva dialético-libertadora: a disciplina surge da interação social; ela é uma construção do indivíduo e está sempre em movimento, em criação.

Assim, é fruto da interação social, pois, individualmente, as pessoas não agiriam da mesma forma do que em grupo social. Disciplina tampouco é a soma de comportamentos individuais. É um fenômeno que se dá por meio do intercâmbio entre os indivíduos, mais especificamente na sala de aula, entre crianças e professores/as.

É uma construção, pois é preciso internalização por parte da pessoa, que se dá por meio da crítica, das tomadas de decisões próprias. A disciplina não é universal, não é uniforme. Ela se dá através dos valores que a pessoa possui, com reflexos da sociedade em que ela está inserida.

Levando em consideração todos esses aspectos acima apontados sobre o conceito de disciplina, poderíamos questionar: o que seria, então, a indisciplina?

O autor Vasconcellos (2022, p. 137) a conceitua da seguinte forma:

Indisciplina, portanto, é quando a tensão não é bem administrada, caindo no polo da perene adequação (indisciplina passiva), no polo da mera transgressão (indisciplina ativa), no ficar oscilando, no impasse ou na indiferença. Naturalmente, tal entendimento implica a partilha do referencial conceitual, de maneira que, em muitas situações nas quais um professor está vendo indisciplina, outro vê, por exemplo, o exercício legítimo da transgressão.

Muitas vezes, o excesso de controle e submissão faz com que a gestão da disciplina produza, ao contrário do se deseja, efeitos negativos. Além disso, o que é considerado como “falta de disciplina” ou “indisciplina” é algo subjetivo, uma vez que depende de como o/a professor/a classifica ou compreende as condutas da sala de aula. Para Parrat-Dayan (2008, p. 21):

O elemento negativo aparece quando a conduta que o professor classifica como inadequada for taxada de indisciplina. Por exemplo, se o aluno conversa com outro por conta de um problema que foi proposto na sala de aula ou, então, quando o aluno não concorda com a solução do professor etc. Essas condutas não devem ser vistas como atos de indisciplina, e sim como associadas à criatividade do estudante. Se a disciplina só existe pelo medo que o aluno tem de ser castigado ou quando o professor adota uma postura autoritária para estabelecê-la, ela se torna negativa porque, em vez de permitir que o aluno cresça e conquiste sua autonomia, ela o infantiliza e o mantém dependente.

Fazendo uma relação do exposto acima com a temática abordada nesse artigo, podemos inferir que muitas condutas que são vistas como indisciplina na Educação Infantil, na verdade, podem ser expressões de sentimentos da criança. Quando a criança chora e se recusa a ficar na sala, isso pode ser um reflexo de que não se sente acolhida ou segura naquele espaço; se ela não participa das atividades, talvez esteja se sentindo desvalorizada ou desmotivada, por exemplo, quando suas produções são criticadas ou comparadas a de outras crianças “melhores”.

As causas do que é considerado como “indisciplina” precisam ser investigadas com sensibilidade, escuta ativa e compromisso do/a profissional da educação, buscando superar a lógica da mera rotulação da criança como indisciplinada, mal-educada, etc. Nesse sentido, Parrat- Dayan (2008, p. 67) destaca que “A causa da indisciplina não está só no aluno, mas no fato de que as relações na sala de aula devem mudar, que a relação professor/aluno deve ser reavaliada”.

Percebe-se, dessa forma, que a questão da disciplina na sala de aula é um desafio que não pode ser negligenciado pelo/a professor/a. É difícil ter êxito no processo de aprendizagem em um ambiente em que há barulho, xingamentos, discussões, falta de limites, contestações e, muitas vezes, indiferença. Assim, Parrat-Dayana (2008, p. 16), assevera:

A indisciplina é um problema sério, ela não tem forma e segue diferentes caminhos: falar, jogar papeizinhos, não estudar, não escutar etc. O problema do professor é dar forma àquilo que não tem, direcionara disciplina para alguma coisa que faça sentido, para algum objetivo, um projeto. Dessa forma, a indisciplina poderá se transformar em disciplina intelectual e moral.

Os conflitos em sala de aula podem impedir que as crianças tenham seus direitos de aprendizagem garantidos. É essencial frisar que indisciplina se difere de violência, não podendo com ela ser confundida. O foco do presente trabalho são as questões relacionadas a disciplina e indisciplina, conforme conceituado nessa seção, e não a violência (brigas, agressões físicas etc.), que possuem razões e causas diferenciadas e excedem os limites da temática deste trabalho.

Nessa perspectiva, a próxima seção traz os resultados do mapeamento de produções acadêmicas que abordaram a temática da disciplina na Educação Infantil.

### 3 Análise de produções acadêmicas sobre disciplina na Educação Infantil

Para aprofundar o tema, foi feita uma busca de artigos, teses e dissertações que abordassem a temática da disciplina e da indisciplina na educação infantil. A busca foi feita na Scielo e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, utilizando as palavras chaves: “indisciplina” e “educação infantil”, combinadas entre si pelo operador booleano “and”.

A Scielo não retornou nenhum artigo. Já o repositório da Capes retornou 25 (vinte e cinco) produções. Para selecionar os trabalhos mais relevantes para essa pesquisa, foram utilizados os seguintes filtros: “área de conhecimento”, “avaliação”, “concentração” e “nome do programa”: “Educação”. Assim, foram selecionados três trabalhos e excluídos 22 (vinte e dois), por tratarem de assuntos que não eram o foco da pesquisa.

No Quadro 1, apresento uma síntese das principais informações dessas produções:

Quadro 1 – Produções acadêmicas selecionadas para análise

AUTORA	TITULO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	ANO
Ana Lucia de Araujo Claro	Uma investigação sobre a indisciplina na educação infantil	Universidade Tuiuti do Paraná	2015
Evanilde Patricia Lima Figueira	(In) disciplina na educação infantil e a organização do trabalho na escola: concepções e práticas	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente	2019
Vanessa Bugs Goncalves	Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar	Universidade Federal de Pelotas	2018

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2024)

Para a apresentação da análise das produções, primeiramente foram descritos alguns elementos essenciais para a contextualização da pesquisa, como o objetivo, a metodologia e os sujeitos do estudo. Em seguida, buscou-se, na leitura da produção,

resposta aos seguintes questionamentos: o que diz essa pesquisa sobre a valorização da atuação da criança como protagonista do processo de aprendizagem? Quais são os desafios de gestão dos tempos e espaços de aprendizagem nas salas de educação infantil pesquisadas, e como os/as professores/as investigados lidam com esses desafios? Qual ou quais concepções de disciplina ou indisciplina os sujeitos pesquisados assumem?

Na pesquisa de Claro (2015), que resultou na dissertação intitulada “**Uma investigação sobre a indisciplina na educação infantil**”, foi feita uma investigação com um grupo de sete professoras que atuam há mais de cinco anos na Educação Infantil e que trabalham com crianças na faixa etária de 4 a 5 anos de idade, em escolas da região metropolitana de Curitiba. O objetivo foi avaliar quais as implicações da indisciplina para a relação pedagógica, sobretudo no contexto das relações entre professores e crianças na Educação Infantil.

A Análise do Conteúdo das entrevistas foi realizada com base em um conjunto de 6 (seis) categorias: 1) dificuldade para atender as rotinas nas aulas; 2) transgressão de regras; 3) combinar e retomar as regras de convivência; 4) conversar sobre as situações de indisciplina; 5) atenção diferencial aos indisciplinados; 6) desgaste afetivo.

A autora traz como resultado que, para o grupo de professoras entrevistadas, a indisciplina poderia estar vinculada às dificuldades das crianças para acatar as rotinas pedagógicas. Para o grupo, a disciplina configuraria uma transgressão de regras, sobretudo daquelas combinadas em sala de aula.

Apontou a pesquisadora que as dificuldades enfrentadas pelas professoras em lidar com atos de indisciplina poderiam estar ligadas, por exemplo, à ausência de formação de qualidade/adequada, gerando insegurança, desgaste e despreparo.

O trabalho também pontuou que, frente a atos considerados de indisciplina, dentre as estratégias usadas pelas professoras para lidar com as situações, destacasse o diálogo ou conversas. Mas o exame das entrevistas também demonstrou que algumas professoras usavam sanções expiatórias (coercitivas e arbitrárias, que não possuem vinculação entre a sanção aplicada e o ato punido), impondo as regras de forma rígida.

Destacou-se, ainda, que uma das implicações da indisciplina para a relação pedagógica na Educação Infantil seria uma atenção diferenciada às crianças consideradas indisciplinadas e desgaste afetivo, que afetaria um conjunto de

sentimentos que sustentam aquela relação, como a confiança, o respeito, o companheirismo, a generosidade, a atenção, o cuidado e o interesse, entre outros.

A autora concluiu que as professoras entrevistadas enfrentam a indisciplina de maneira provisória, pois se colocam na relação sob a condição de provisoriedade, de falta de conhecimento e preparo para agir nas situações de indisciplina.

No trabalho de Figueira (2019), que resultou na dissertação intitulada: **(In) disciplina na educação infantil e a organização do trabalho na escola: concepções e práticas**” foi feita uma pesquisa de campo em Escola Municipal de Educação Básica (EMEB), localizada no município de Araçatuba/SP, que atende crianças dos 4 meses aos 5 anos de idade. O objetivo foi avaliar a instituição escolar (nível meso) e sua organização para o enfrentamento da (in) disciplina, através das instalações escolares; dos recursos pedagógicos na escola; dos processos de ensino e de aprendizagem e a gestão da sala de aula; das práticas comunicativas na escola; do papel do Diretor de escola; das regras de convivência e da formação docente.

A autora traz como resultado que o número de crianças atendidas por sala de aula excedia a quantidade considerada ideal para uma educação de qualidade, que é de no máximo 13 crianças, conforme consta no documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil (2008), sendo um dos principais fatores que as professoras anunciavam como dificultador do desenvolvimento do trabalho pedagógico e causador de atos de indisciplina.

Depreendeu-se que a organização escolar visava uma maior otimização do tempo, de espaço e/ou de funcionários, tais como: grade de horários de utilização dos espaços internos, horários de almoço, de forma a favorecer a organização da escola. A interação entre crianças, como nos intervalos e horário de refeição, não ocorria com o objetivo primordial de favorecer a interação entre as crianças. Essas atividades eram concebidas como um momento de espera e atenção, nas quais a fala e os contatos entre as crianças “tendiam” a ser evitados, o que denota uma ruptura entre as ações de cuidar e educar, indissociáveis na educação infantil.

Revelou que havia apenas um computador na escola disponível para o uso das crianças e a sua utilização ficava centrada na figura do professor, não sendo possível que elas tivessem uma interação significativa com essa tecnologia. Outro aspecto dificultador citado para essa interação é que, em função da proximidade com a sala onde a coordenadora desempenha seu trabalho, as crianças são orientadas a manter silêncio, sendo esse um comportamento não condizente com a necessidade de

verbalizar e expressar suas impressões sobre o que está sendo contemplado no computador. Isso gera a necessidade do/a professor/a chamar constantemente a atenção das crianças, desmotivando algumas para essa atividade.

A autora constatou, ainda, que os/as professores/as solicitavam constantemente que a Direção mediasse as situações consideradas como de indisciplina. Além disso, a atenção dos/as professores/as em relação às atividades desenvolvidas pelas crianças esteve mais direcionada à verificação do cumprimento das mesmas, de forma mecânica, do que para a aferição das aprendizagens.

A pesquisadora observou que as dificuldades que algumas crianças apresentaram na realização de determinadas atividades foram sinalizadas pelas professoras como algo singular às suas capacidades em desenvolvê-las. Não foi ofertada nenhuma intervenção direta das professoras sujeitos da pesquisa, com o uso de estratégias que ajudassem aquelas crianças a superarem tais dificuldades. A atitude tomada pelas professoras, diante das dificuldades apresentadas, foi a troca dos lugares onde estas sentavam, de forma a ficarem mais próximas da lousa ou distante de algum colega. Isso mostrou que, no entender das docentes, eram as conversas paralelas que estavam desviando a atenção da criança.

A pesquisadora verificou que a postura das professoras frente às dificuldades das crianças promovia nelas desmotivação e desinteresse, de modo que algumas as realizavam mesmo sem lhe atribuir nenhum sentido, para que não fossem punidas com a proibição de participar das demais brincadeiras previstas para o dia. Outras acabavam por não concluí-las, mesmo que isso significasse a impossibilidade de participar dos momentos de brincadeira.

Na escola investigada, a culpa pelos comportamentos considerados inadequados foi atribuída à família e à criança, e a postura adotada pela escola frente à condutas consideradas mais graves de indisciplina foi a de sugerir que as crianças fossem encaminhadas ao médico, assim como para que ficassem em casa, ou viessem para a escola somente em um período. As atitudes de indisciplina não foram compreendidas pela escola como um alerta, ou uma forma da criança anunciar que algum aspecto que permeia o espaço, a organização escolar ou até mesmo a situação vivenciada, precisaria ser revisto.

A referida escola, segundo Figueira (2019), prega a coerção como forma de disciplina, com imposição de limites de forma efetiva, e foi observada a existência de hierarquia entre diretora e professores/as. Além disso, na referida instituição não há

uma construção coletiva das normas de convivências da escola.

A autora relata que as professoras entendiam por disciplina “um conjunto de normas e regras a serem seguidas”. Os termos “seguir regras”, “obedece”, “impostas” e “controle” estiveram presentes na fala de quase todas as professoras entrevistadas. Apenas uma docente teve a percepção de disciplina para além da colocada, descrevendo como uma forma de organização e elaboração do trabalho a ser desenvolvido com as crianças.

A pesquisadora concluiu que as transgressões são concebidas pela maioria das docentes, e pela escola, tendo como foco a regra que está sendo rompida, mas não a preocupação com o que motivou tal transgressão e nem a de utilização de práticas mediadoras que levem as crianças a refletir sobre as suas atitudes, desenvolvendo a consciência sobre as regras e o exercício da autonomia. Para ela, ficou evidenciada a existência de uma lacuna significativa no curso de formação de professores.

Na pesquisa de Gonçalves (2018), que resultou na dissertação intitulada **“Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar”**, foi feita uma investigação em escolas municipais de educação infantil, fundamental e médio (particular), na cidade de Pelotas, RS, nos anos de 2016 e 2017, no intuito de analisar as estratégias das instituições escolares para manter a disciplina e as táticas utilizadas pelos alunos e alunas para fugir das imposições disciplinares instituídas na escola.

Na visão da pesquisadora, para os/as professores/as, a falta de limites é oriunda das famílias que estão cada vez mais desestruturadas, sendo que essa desestrutura é associada, comumente, a pais e mães que não vivem mais juntos e, principalmente, a vida amorosa das mães, que estariam a cada dia com um parceiro diferente. Identificou-se que a família é apontada pela escola como sendo a responsável por produzir o sujeito caótico – irresponsável, inconsequente etc., justificando, então, a necessidade de dispositivos que o façam se adequar ao padrão, ao que é tido como correto.

Relatou que, em um caso indicado como de criança dispersa e que não acompanhava o desenvolvimento dos demais, embasaram tal característica no fato de possuir uma vida precária, sem tantas condições de vida digna. Ações foram feitas pela escola para suprir as necessidades do menino, como dar bolachas a ele no momento do lanche coletivo dentro de sala de aula, uma vez que era o único que não

levava lanche, e permitir que ficasse quanto tempo quisesse no refeitório durante o lanche oferecido pela escola. Chamou a atenção da pesquisadora que as características dessa criança foram atribuídas à sua realidade familiar, guiando-se em um ideal de vida, de família, de aluno. Ao analisarem as possíveis causas daquela dispersão, não levaram em conta o fato de que a criança iniciava sua vida escolar naquele ano, não possuindo uma vivência como os demais pares, que, em sua maioria, já havia frequentado a escola no ano anterior. Ou seja, essa experiência de escola também dava a eles certas condições de atuarem como alunos; como alunos que sabem recortar, sabem a hora de ouvir o conto, etc.

A autora concluiu que quando alguma criança da educação infantil confronta com o impensável ou com o inusitado, celebra-se suas perguntas, mas nos anos mais avançados, como o ensino médio, por exemplo, a pergunta do/a aluno/a é encarada como afronta ao saber do/a professor/a, como se ele/a o/a estivesse desafiando. Questionamentos inusitados de crianças da educação infantil, ou até mesmo de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, podem ser aceitos, talvez, por se entender que sobre os menores há controle da situação. Já em anos finais do ensino fundamental ou ensino médio, há em alguns docentes a propensão de se acreditar que aquilo seria provocação ao seu conhecimento, às suas convicções.

Do exposto, foi possível verificar que as escolas investigadas, frente aos atos compreendidos como indisciplina, usavam de sanções expiatórias; delegavam a situação ao (a) diretor(a) ou coordenação pedagógica; evitavam a interação entre as crianças em sala de aula e ambiente escolar como um todo; estavam permeadas de desgaste emocional e despreparo em relação à formação continuada. Como consequência, relatou-se que as crianças, por vezes, realizavam as atividades com desmotivação e desinteresse, pois não compreendiam a dimensão da disciplina no processo de aprendizagem. A indisciplina, nessas escolas, tem tido por foco a regra que está sendo rompida, sem a devida atenção ao que motivou tal transgressão e nem a de utilização de práticas mediadoras que levem as crianças a refletir sobre as suas condutas. Além disso, dentre as possíveis causas das práticas de indisciplina, as escolas apontaram que a família é a responsável por produzir o sujeito caótico e indisciplinado. Por fim, registrou-se certa aceitação de questionamentos inusitados de crianças na educação infantil, sem que sejam vistos como enfrentamento ao professor/professora.

## Considerações Finais

Ao longo desse estudo, busquei trazer elementos sobre a disciplina e indisciplina na Educação Infantil, objetivando compreender o que dizem as pesquisas acadêmicas sobre essa temática.

Foi pontuada a importância que a escola, sobretudo a sala de aula, possui na formação da criança como um ser crítico, pensante e autônomo, devendo, assim, estimular a sua criatividade, espontaneidade, criticidade e atuação ativa no processo de aprendizagem.

Para tanto, a pesquisa destacou a necessidade de planejamento, formação dos diretores/as, professores/as e demais profissionais do ambiente escolar, além da presença de disciplina, essa entendida como um meio para o fim, que é o êxito na formação de qualidade da criança, e não como repressão, autoritarismo e imposição desenfreada de limites.

Das pesquisas analisadas, pude perceber que, por vezes, a criança não é considerada em seu papel, como ator de seu aprendizado. A disciplina pode se tornar o fim, ao invés do meio para se alcançar o processo de aprendizagem.

Diante de atos considerados de indisciplina, muitos/as professores/as fazem uso de punições exacerbadas, arbitrarias, ou delegam o enfrentamento à direção ou coordenação pedagógica. Vasconcellos (2022) nomeia essa atitude como “síndrome do encaminhamento”, alertando que, quando isso se torna uma rotina, o/a docente deixa de ser visto/a como um adulto de referência para as crianças, perde-se a oportunidade de se criar vínculos afetivos, compreender as raízes da indisciplina e criar estratégias para superá-la. Conforme o autor, quando o/a professor/a cede à “síndrome do encaminhamento”, é como se dissesse para a criança: “Você me venceu. Eu não posso com você, mas há alguém que pode” (Vasconcellos, 2022, p. 233). Por outro lado, o autor também adverte para os perigos da “síndrome do acobertamento”, quando o/a professor/a fica com a criança em sala, mas sem nada fazer para resolver o problema.

Outro aspecto mencionado nas pesquisas é a problematização de uma cultura escolar que não estimula a convivência e interação entre as crianças, a fim de evitar tumulto. Porém, a troca comunicacional, emocional, etc, entre as crianças é essencial para o seu crescimento e deve permear a sua formação escolar.

É possível destacar, ainda, o fato de as pesquisas terem apontado que há

professores/as que atribuem as condutas de indisciplina a fatores externos ao ambiente escolar, principalmente ao papel da família, retirando de si a parcela que lhe cabe na formação da criança. De fato devem ser consideradas as vivências do criança como embasadoras de seu comportamento e a escola deve refletir o que considera indisciplina, não confundindo o desvio de padrão como um ato transgressor por si mesmo.

Concluo, assim, que é fundamental que a formação inicial e continuada dos/as professores/as, diretores/as e demais integrantes do ambiente escolar aborde conceitualmente as questões de disciplina e indisciplina, articulando esse conhecimento teórico com as situações que são vivenciadas no cotidiano da instituição, de forma colaborativa.

Por fim, vislumbro a necessidade de maiores estudos sobre o tema, principalmente na perspectiva da narrativa infantil, já que as teses e pesquisas encontradas tem por foco o professor e o ambiente escolar, mas não a criança/aluno. Tal ênfase é de suma importância para se compreender de forma mais ampla a circunstâncias que permeiam a (in)disciplina escolar na educação infantil.

## **Referências**

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

CLARO, Ana Lucia de Araujo. **Uma investigação sobre a indisciplina na educação infantil**. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2015.

FIGUEIRA, Evanilde Patricia Lima. **(In) disciplina na educação infantil e a organização do trabalho na escola: concepções e práticas**. 2019. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente), Presidente Prudente, 2019.

GONCALVES, Vanessa Bugs. **Táticas e estratégias: uma desconstrução da noção de indisciplina no cotidiano escolar**. 2018 153 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal De Pelotas, Pelotas, 2018.

NASCIMENTO, Maria Letícia. Educação da Infância. In: TOMÁS, Catarina; TREVISAN, Gabriela; CARVALHO, Maria João Leote de; FERNANDES, Natália (Eds). **Conceitos-chave em Sociologia da Infância: perspectivas globais**. Braga, PT: UMinho Editora, 2021. p. 211 – 218. DOI <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>.

NÓBREGA-TERRIEN, Silva Maria; TERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, [s.l.], v. 15, n. 30, p. 5-16, jul./dez. 2004.

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

SARMENTO, Manuel Jacinto. Culturas infantis. In: TOMÁS, Catarina; TREVISAN, Gabriela; CARVALHO, Maria João Leote de; FERNANDES, Natália (Eds). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância: perspectivas globais*. Braga, PT: UMinho Editora, 2021. p. 179 – 186. DOI <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELOS, V. M. R.; SARMENTO, M. J. **Infância (in)visível**. Araraquara, SP: Editora Junqueira Martins, 2007. p. 25-49.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Indisciplina e disciplina escolar: fundamentos para o trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2022.

WARMING, Hanne. Criança. In: TOMÁS, Catarina; TREVISAN, Gabriela; CARVALHO, Maria João Leote de; FERNANDES, Natália (Eds). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância: perspectivas globais*. Braga, PT: UMinho Editora, 2021. p. 119-126. DOI <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>.