

**UNIVERSIDADE ABERTA**



UNIVERSIDADE  
**AbERTA**  
[www.uab.pt](http://www.uab.pt)

**A perspetiva dos intervenientes da ação educativa face  
à indisciplina, no 3º ciclo, numa escola TEIP- O papel  
das lideranças**

**Olga Martins**

**Mestrado em Administração e Gestão Educacional**

**Lisboa**

**2017**

**UNIVERSIDADE ABERTA**



UNIVERSIDADE  
**AbERTA**  
[www.uab.pt](http://www.uab.pt)

**A perspetiva dos intervenientes da ação educativa face  
à indisciplina, no 3º ciclo, numa escola TEIP- O papel  
das lideranças**

**Olga Martins**

**Orientadora: Professora Filipa Isabel Barreto de Seabra Borges**

**Lisboa**

**2017**

## Resumo

A Indisciplina é um conceito ambíguo, que pode assumir vários sentidos; pode ter a ver com comportamentos e atitudes, mas acima de tudo tem a ver com sentimentos e emoções, pois é no sentir que este conceito se define (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 12). Este trabalho tem como principal objetivo, obter a opinião dos intervenientes da ação educativa sobre o conceito em si, bem como, a forma como as lideranças atuam face aos comportamentos indisciplinados e ainda, a sua opinião no que diz respeito à relevância e utilidade do projeto T.E.I.P no combate à indisciplina. Tendo em conta os objetivos definidos, recorreu-se a uma metodologia mista de investigação, com recurso ao inquérito por questionário e ao inquérito por entrevista semiestruturada como métodos de recolha de dados. Recorremos aos alunos, aos seus encarregados de educação, às assistentes operacionais e aos líderes intermédios, como fontes, e à análise estatística e de conteúdo como técnica de análise de dados. Construímos, validámos e aplicámos um questionário a 88 alunos, 74 encarregados de educação e 12 assistentes operacionais. Também elaborámos e validámos um guião de inquérito por entrevista que aplicámos a 4 coordenadoras responsáveis pela aplicação, mediação e implementação de medidas inovadoras ou não, ao combate da indisciplina na escola. De forma geral verificámos que os alunos consideram que a forma de resolver o problema da indisciplina, é através de medidas drásticas adotadas pela liderança da escola, dando pouca importância ao diálogo. Já os adultos, consideram que o diálogo e a negociação são as medidas que surtem mais efeito. No que se refere ao projeto T.E.I.P., os alunos mostram desconhecimento deste projeto não entendendo a sua relação com o tema, os encarregados de educação são pouco claros no que diz respeito ao conhecimento do projeto, os assistentes operacionais consideram que é por a escola ser T.E.I.P. que tem mais indisciplina, uma vez que está enquadrada num contexto social mais desfavorável. De forma geral todos os inquiridos consideram a escola segura, e que a direção atua bem face a esta problemática. No combate à indisciplina salientam as regras estabelecidas em sala de aula, o registo das ocorrências na plataforma do INOVAR, à qual os encarregados de educação têm acesso quase em tempo real e os diversos projetos inovadores, projeto “ponte” e “tutorias”. Quanto às práticas inovadoras, referem os dois toques, e a diminuição dos tempos letivos. O estudo remete para novas investigações pertinentes em contexto escolar, que vão ao encontro de soluções para a resolução de conflitos.

Palavras-chave: Indisciplina; escola; lideranças; projeto T.E.I.P

## **Abstract**

Indiscipline is a relative concept full of doubts and uncertainties, it can be whatever we want it to be, by its relativity. It may have to do with behaviours and attitudes, but above all it has to do with feelings and emotions, because it is in feeling that this concept is defined. This work's main objective, is to obtain the opinion of the actors of the educational action on the concept itself, as well as the way in which the leaders deal with the undisciplined behaviours and also their opinion regarding the relevance and usefulness of the T.E.I.P project regarding the fight and reduction of indiscipline. Taking into account the objectives, and the nature of the study, a mixed research methodology was used, using the questionnaire survey and semi-structured interviews as data collection methods. We surveyed the students, their in charges of education, the operational assistants and the intermediate and top leaders as sources, and the statistical and content analysis as a data analysis technique. We constructed, validated, and applied a questionnaire to 88 students, 74 in charge of education and 12 operational assistants, and we interviewed 4 coordinators responsible for the application, mediation and implementation of more or less innovative measures, to fight indiscipline in school. In general we found that students consider that the way to solve the problem of indiscipline is through drastic measures taken by the school leadership, giving little importance to the dialogue, as for adults, they consider that dialogue and negotiation are the most effective measures. Regarding the T.E.I.P project, the students show lack of knowledge of this project, they do not understand its relation to the subject, the parents are unclear regarding the project knowledge, the operational assistants consider that because it is a T.E.I.P school that there is more indiscipline, they do not relate it to being framed in a more unfavourable social context. In general, all the respondents consider the school safe, and that the management responds well in facing this problem. In the fight against indiscipline, they highlight the rules established in the classroom, the record of occurrences on the INOVAR platform, to which the parents have access almost in real time and the various innovative projects, "bridge project" and "tutorials". As for the innovating practices, they mention the two bell ringing, and the reduction of the school hours. The study refers to new pertinent investigations in the school context, which pinpoint solutions towards conflict resolution.

**Key words:** Indiscipline; School; Leaderships; T.E.I.P project.

“Tudo posso naquele que me conforta”

(Filipenses 4:13)

## **Agradecimentos**

Agradeço:

Em primeiro lugar a Deus que me orienta em todas as situações e me dá força para não desistir.

À minha família pela paciência demonstrada face aos longos momentos da minha ausência.

Especialmente à minha mãe que suprimiu a minha falta nas tarefas que me são atribuídas em casa e com os meus filhos.

À minha orientadora que esteve sempre presente ao longo de todo este trabalho dirigindo e retificando todas as fases do mesmo.

A todos os professores da universidade que de forma direta ou indireta contribuíram para a elaboração do mesmo.

De forma especial aos meus colegas de trabalho, pela sua ajuda.

Especialmente aos professores que deram as entrevistas, pois sem estes o trabalho não seria possível.

Aos alunos, encarregados de educação e assistentes operacionais, por responderem aos inquéritos.

A todos o meu MUITO OBRIGADO!

## Índice Geral

Resumo.....	3
Abstract .....	4
Agradecimentos.....	6
Índice de tabelas.....	9
Índice de gráficos.....	11
Introdução .....	12
Parte I Enquadramento Teórico.....	15
Capítulo 1. A Indisciplina .....	16
1.1 <i>Conceitos</i> .....	16
1.2 <i>A indisciplina em contexto escolar</i> .....	17
1.2.1 <i>O sentido da Escolaridade</i> .....	18
1.2.2 <i>Fatores de indisciplina</i> .....	20
1.2.3 <i>A relação de poder em sala de aula</i> .....	23
1.2.4 <i>A prevenção da indisciplina</i> .....	27
1.2.5 <i>A remediação da indisciplina</i> .....	30
1.3 <i>A visão dos alunos, dos professores, e das lideranças</i> .....	34
1.3.1 <i>O insucesso e a motivação dos alunos</i> .....	34
1.3.2 <i>A relação de poder dos alunos, em sala de aula</i> .....	38
1.3.3 <i>Os professores e a gestão da indisciplina</i> .....	40
1.3.4 <i>A indisciplina enquanto fonte de stress para os professores</i> .....	44
1.3.5 <i>A relação de poder dos professores, em sala de aula</i> .....	45
1.3.6 <i>As lideranças e a gestão da indisciplina</i> .....	47
Capítulo 2. Enquadramento legal e documental da indisciplina na escola.....	52
2.1 <i>O estatuto do aluno</i> .....	52
2.2 <i>O regulamento interno</i> .....	56
Capítulo 3. Projeto T.E.I.P.....	59
Parte II _Estudo Empírico .....	63
Capítulo 4 Metodologia.....	64
4.1 <i>Objetivos da Investigação</i> .....	64
4.2 <i>Opções metodológicas</i> .....	65
4.2.1 <i>Metodologia qualitativa</i> .....	66
4.2.1.1 <i>Metodologia quantitativa</i> .....	67

4.2.2. <i>A metodologia mista</i> .....	68
4.2.3. <i>Método de Estudo de caso</i> .....	71
4.3. <i>Técnicas de recolha de dados</i> .....	72
4.3.1. <i>Inquérito por entrevista</i> .....	72
4.3.2. <i>A entrevista semiestruturada</i> .....	73
4.3.3. <i>Inquérito por questionário</i> .....	77
4.3.3.1. <i>Caracterização da amostra</i> .....	82
4.3.4 <i>Análise documental</i> .....	86
4.4. <i>Técnicas de Análise de Dados</i> .....	87
4.4.1. <i>Análise de conteúdo</i> .....	87
4.4.2 <i>Análise estatística</i> .....	91
4.5. <i>Preocupações éticas</i> .....	91
Capítulo 5. <i>Apresentação de resultados</i> .....	93
5.1. <i>Análise das repostas obtidas por questionário</i> .....	93
5.2 <i>Apresentação dos resultados das entrevistas</i> .....	115
Capítulo 6. <i>Discussão dos resultados</i> .....	134
Conclusão.....	148
Referencias Bibliográficas .....	161
Referências legislativas .....	167
Anexos.....	167
Transcrição da entrevista da coordenadora dos diretores de turma, (C.DT).....	169
Transcrição da entrevista da coordenadora do gabinete de mediação,(C.MED).....	173
Transcrição da entrevista do elemento da direção com a responsabilidade da indisciplina. (C.IND) .....	178
Transcrição da entrevista da coordenadora do projeto T.E.I.P, (C.T.E.I.P).....	185

## Índice de Quadros

Quadro 1: Design metodológico.....	65
Quadro 2: Diferenças entre a metodologia qualitativa e quantitativa.....	69
Quadro 3: Vantagens e inconvenientes dos métodos qualitativos e quantitativos.....	69
Quadro 4: Caracterização dos assistentes operacionais integrantes da amostra, quanto ao género.....	73
Quadro 5: Média e desvio padrão das idades dos alunos.....	76
Quadro 6: Média e desvio padrão das idades das assistentes operacionais.....	79
Quadro 7: Média e desvio padrão das idades dos encarregados de educação.....	83
Quadro 8: Guião da entrevista.....	84
Quadro 9:Caraterização das entrevistadas.....	85
Quadro 10: estrutura do questionário.....	86
Quadro 11: grelha de análise categorial de tratamento das questões abertas.....	88
Quadro 12:Estrutura de categorização da entrevista.....	117

## Índice de gráficos

Gráfico 1- Representa a relação, que os inquiridos têm com a escola.....	82
Gráfico 2- Caracterização dos alunos integrantes da amostra, quanto ao género.....	82
Gráfico 3 - Caracterização dos encarregados de educação integrantes da amostra, quanto ao género.....	83
Gráfico 4 - Caracterização dos alunos integrantes da amostra, quanto à idade.....	84
Gráfico 5 - Idade relativamente à amostra das assistentes operacionais.....	85
Gráfico.6 - Idade relativamente à amostra dos encarregados de educação.....	86
Gráfico 7: Opinião vários intervenientes quanto à pergunta: “Quais as medidas adotadas pela escola para resolver a indisciplina, que lhe parecem mais eficazes?”.....	94
Gráfico 8: Opinião vários intervenientes quanto à pergunta: “De que forma pensa poder contribuir, para resolver o problema da indisciplina?”.....	95
Gráfico 9: Opinião vários intervenientes quanto à pergunta: “Que medidas considera, que a escola poderia tomar para ajudar a resolver o problema da indisciplina?”.....	97
Gráfico10: Opinião vários intervenientes quanto à pergunta:” Acredita que, pelo fato da escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária (T.E.I.P), tem maior ou menos indisciplina? Porquê?”.....	98
Gráfico 11: Respostas dos vários intervenientes à questão «Considera a escola segura?».	99
Gráfico 12: Respostas dos vários intervenientes à questão «Considera que os alunos são indisciplinados?».....	100
Gráfico 13: Respostas dos vários intervenientes à questão «Crê que, quando existem situações de indisciplina, a escola atua de forma a minimizar estas situações?».....	101
Gráfico 14: Respostas dos vários intervenientes à questão: “Julga que em situações de aula, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?”.....	102
Gráfico 15: Respostas dos vários intervenientes à questão: “Julga que em situações de recreio, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?”.....	103
Gráfico 16: Respostas dos vários intervenientes à questão: ”Julga que, na zona à volta da escola, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?”.....	104
Gráfico 17: Respostas dos vários intervenientes à questão:” Acha justas as medidas disciplinares adotadas pela direção da escola?”.....	105
Gráfico 18: Respostas dos vários intervenientes à questão:” Considera as medidas adotadas pela direção da escola eficazes na diminuição de casos de indisciplina?”.....	106
Gráfico 19: Respostas dos vários intervenientes à questão:” Pensa que os alunos contribuem para resolver o problema da indisciplina?”.....	107
Gráfico 20: Respostas dos vários intervenientes à questão:” Acredita que os encarregados de educação contribuem para resolver o problema da indisciplina?”.....	108
Gráfico 21: Respostas dos vários intervenientes à questão:” Acredita que a direção da escola contribui para resolver o problema da indisciplina?”.....	109
Gráfico 22: Respostas dos vários intervenientes à questão: ”Acredita que os Assistentes Técnicos (Auxiliares de Ação Educativa) contribuem para resolver o problema da indisciplina?”.....	110
Gráfico 23: Respostas dos vários intervenientes à questão:” Acredita que os professores contribuem para resolver o problema da indisciplina?”.....	111

Gráfico 24: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Acredita que os professores são demasiado exigentes no que se relaciona com a disciplina?" .....	112
Gráfico 25: Respostas dos vários intervenientes à questão:" Considera os professores permissivos?" .....	113
Gráfico 26: Respostas dos vários intervenientes à questão:" Na sua opinião, qual a medida mais adotada em situação de indisciplina dos alunos?" .....	114

## Introdução

Muito se tem discutido acerca de indisciplina, este é um conceito polissêmico na medida que pode ter um significado e o seu contrário. Pode estar relacionado com o vestuário, com a maneira de ser, ou ainda com vocabulário usado (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 12), é rico em simbolismo, na medida que faz uso de intenções, crenças e expectativas de alunos e professores, em que uns condicionam o comportamento dos outros (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 24). Ainda assim, de forma genérica podemos defini-lo como sendo um conjunto de comportamentos inaceitáveis, pedagógica e socialmente, para um conjunto de pessoas, num determinado contexto (Sampaio, 1996, p. 210).

Consideramos este tema atual e interessante, na medida em que preocupa não só os intervenientes da ação educativa, mas também toda a sociedade. Também a forma como as lideranças atuam face à indisciplina é sempre motivo de controvérsia nas escolas, sendo que cada um tem uma opinião diferente e considera que, se estivesse no lugar de quem tem o poder para castigar, o faria e maneira diferente, sendo que cada professor atua de acordo com a legitimidade que a escola lhe concede (Silva, 2001, p. 23). Ao longo da vida como professora, usei várias estratégias de ensinar, de acordo com a minha sensibilidade, agora com a execução deste trabalho vejo com um olhar mais informado algumas das formas de liderar, usadas ao longo dos tempos.

Goleman, Boyatzis e McKee (2011), caracterizam as lideranças de acordo com as competências emocionais dos indivíduos, consideram que um líder deve ser animado, com energia entusiástica e motivadora que tenha um efeito ressonante no grupo, tal como é suposto que os professores tenham. Estes devem possuir em maior grau, entre os estilos mencionados pelos autores, o estilo relacional, que permite harmonia entre as professores e alunos e o estilo democrático que valoriza a participação dos alunos, não deixando de ser também do estilo conselheiro e visionário, tão necessários à liderança dos grupos.

Centradas no objetivo de obter a opinião dos intervenientes da ação educativa sobre o conceito em si, bem como, a forma como as lideranças atuam face aos comportamentos indisciplinados nas nossas escolas, procuramos entender o complexo conceito e a forma como este é aprofundado, centrámos o nosso estudo nas escolas T.E.I.P. (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), por serem um projeto diferente numa sociedade pouco diferenciada.

A necessidade de criar um projeto desigual numa sociedade de globalização, surgiu pela urgência de reduzir o insucesso escolar nas populações mais carenciadas (Kusese, 2014, p. 14), de forma a diminuir a exclusão social e a exclusão escolar, beneficiando através de recursos as localidades periféricas, atribuindo-lhes meios que lhes vão proporcionar melhoramentos na qualidade de vida, na medida em que se criam condições favoráveis ao desenvolvimento territorial (Barbieri, 2003, p. 51), e conseqüentemente melhorias de sucesso. Assim, foram delineados os seguintes objetivos:

- Caracterizar a atuação das lideranças intermédias face à indisciplina, numa escola com projeto T.E.I.P;
- Identificar o papel exercido por um líder escolar, de uma escola com um projeto T.E.I.P, na promoção de iniciativas inovadoras no combate à indisciplina;
- Analisar as perspetivas dos diferentes intervenientes do processo educativo na escola T.E.I.P em questão, face à indisciplina; e
- Identificar boas práticas escolares no combate à indisciplina. Tendo por base os objetivos propostos foram delineadas as metodologias a usar, levámos a cabo um estudo de natureza mista, recorrendo ao inquérito por questionário e ao inquérito por entrevista semiestruturada como técnicas de recolha de dados, aos alunos, às assistentes operacionais, aos encarregados de educação e aos líderes intermédios, como fontes, e à análise estatística e análise de conteúdo como técnicas de análise de dados.

Tanto os questionários como os guiões de entrevista foram desenhados, validados e aplicados com a intenção de analisar as diferentes perspetivas dos intervenientes do processo educativo na escola T.E.I.P. em questão, face à indisciplina e identificar boas práticas escolares no combate à mesma.

A estrutura geral do trabalho encontra-se organizada em 2 partes, sendo a parte I- Enquadramento Teórico. Esta parte inclui os capítulos: “a indisciplina” e o “enquadramento legal”; o capítulo “a indisciplina” analisa o conceito em si e no contexto de escola, no que diz respeito ao sentido da escolaridade, aos fatores de indisciplina, à relação de poder em sala de aula, à prevenção da indisciplina e à remediação da mesma. É ainda descrita a visão dos alunos, dos professores e das lideranças, no que respeita: ao insucesso e à motivação dos alunos, à sua relação de poder em sala de aula, à gestão da indisciplina feita pelos professores, e à forma como esta origina *stress* nos mesmos, e ainda, a relação de poder que estes têm em

sala de aula. Faz-se ainda uma descrição da forma com as lideranças atuam face à gestão da indisciplina.

No capítulo “Enquadramento legal e documental”, faz-se uma exposição do estatuto do aluno no que diz respeito aos seus direitos e deveres; das responsabilidades dos professores, encarregados de educação e do pessoal não docente. Faz-se ainda uma exposição do regulamento interno, no que diz respeito aos pontos acima referidos, e ainda a descrição do projeto T.E.I.P., na sua definição nas finalidades e contexto em que se insere, bem como, a reorganização que implica este projeto no sistema educativo.

A parte II- Estudo empírico, inclui os capítulos “Metodologia”, “Apresentação dos resultados” e “Discussão de resultados”, nesta parte são recordados os objetivos da investigação, e as opções metodológicas tomadas: a metodologia mista e o método de estudo tipo caso, bem como a apresentação de resultados da análise estatística e da análise documental. A discussão de resultados onde se articulam os resultados obtidos das questões fechadas, abertas e das entrevistas com os contributos teóricos apresentados.

Posteriormente faz-se a conclusão, onde se conclui a partir da discussão de resultados que a maior parte da indisciplina que ocorre nesta escola, ocorre no recreio, conclui-se ainda que os adultos, encarregados de educação e assistentes operacionais, consideram que a melhor forma de resolver o problema é pelo diálogo fazendo uso da mediação, enquanto os alunos consideram que a melhor forma de resolver o problema é com medidas drásticas. O papel fundamental da direção é realçado, quer pela análise documental, quer pelos dados dos questionários. Nesta secção são ainda reconhecidas as limitações do estudo e apontadas direções de futuro para novas investigações que retomem este problema.

Em anexo inclui-se a transcrição integral das entrevistas realizadas.

Parte I  
Enquadramento Teórico

## Capítulo 1. A Indisciplina

Neste capítulo faz-se uma explanação à volta dos conceitos de indisciplina no geral e à indisciplina em contexto escolar; no que se refere ao sentido da escolaridade, aos fatores de indisciplina, à relação de poder em sala de aula, à prevenção da indisciplina e à remediação da mesma.

Descreve-se ainda o enquadramento teórico relativo às perspetivas dos alunos, dos professores e das lideranças, no que respeita: ao insucesso e à motivação dos alunos, à sua relação de poder em sala de aula, à gestão da indisciplina feita pelos professores, e à forma como esta origina *stress* nos mesmos, e ainda, a relação de poder que estes têm em sala de aula. Por fim, faz-se uma descrição da forma com as lideranças atuam ou podem atuar face à gestão da indisciplina.

### 1.1 *Conceitos.*

*“A indisciplina é uma situação, em que frequentemente os professores se sentem desconsiderados, questionados enquanto pessoas”* (Carita & Fernandes, 1996, p. 10).

Questionados os alunos acerca do conceito de indisciplina verificou-se, que este era um conceito cheio de dúvida e incerteza e até ambíguo: podendo relacionar-se com a agressividade, mas também com a apatia; tanto pode ser entendido por falta de atenção, como por uma participação desordenada; pode ter a ver com o vestuário usado ou com a maneira de ser ou ainda com o vocabulário (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 12).

Genericamente, podemos afirmar que a indisciplina nos remete para a violação de normas estabelecidas o que, em contexto escolar, impede ou dificulta o decorrer do processo de ensino- aprendizagem (Silva, 2001, p. 9). No entanto à volta dos comportamentos indisciplinados, devemos ponderar sobre a natureza das relações humanas e as suas interações. Assim, não podemos aceitar que indisciplina seja somente a infração às regras e ofensa aos valores sociais ou desafio da autoridade, há também, na indisciplina uma dimensão

simbólica feita de intenções, crenças e expectativas de alunos e professores, em que uns condicionam os comportamentos dos outros (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 24)

Estrela (2002, p. 17), considera a indisciplina como um conceito relativo, que diz respeito a um dado espaço e a um determinado tempo.

Também Sampaio (1996, p. 210) destaca a dimensão contextual, na medida em que define indisciplina como um conjunto de comportamentos inaceitáveis pedagógica e socialmente para um conjunto de pessoas num determinado contexto.

Na mesma senda, Silva (2001, p. 11) destaca a dimensão pessoal, realçando que um comportamento num mesmo contexto, visto por pessoas diferentes, é entendido de forma diversa, tanto no seu grau de gravidade, como na sua adequação à situação.

Também Carita e Fernandes (1996, p. 10) dizem que não podemos categorizar o conceito de “indisciplina” a uma situação, ou ao comportamento de um dado aluno; a forma de julgar depende de ciclo para ciclo, de professor para professor numa mesma escola, também este conceito pode ser diferente consoante a experiência dos professores e a situação vivida.

Como temos visto, a noção de “indisciplina”, diz respeito aos comportamentos dos alunos que perturbam as atividades que o professor quer desenvolver em sala de aula, tendo em atenção que, a indisciplina pode ser manifestada por vários comportamentos diferentes de professor para professor, o que a torna de difícil caracterização e delimitação. Devido à diversidade de comportamentos ditos indisciplinados, sendo estes circunstanciais, o professor, em vez de categorizar o aluno, deve particularizar o comportamento, no contexto em que este ocorre, de forma a poderem ser tomadas medidas para lidar com esse comportamento (Jesus, 2003, p. 22).

## *1.2 A indisciplina em contexto escolar.*

Neste ponto estudaremos o sentido da escolaridade; os fatores escolares que se relacionam com a indisciplina; a relação de poder em sala de aula; a prevenção da indisciplina e a remediação da mesma, em contexto escolar.

### 1.2.1 O sentido da Escolaridade.

*“ Quanto melhor for a qualidade da educação menos importante será o papel da psiquiatria no terceiro milénio ”* (Cury, 2006, p. 117).

Pensar a indisciplina em contexto escolar implica ter em conta o sentido que a escolaridade assume e as suas funções, pensando-a não apenas em termos da transmissão de conhecimentos, mas também perspetivando sentidos mais amplos para a educação da dimensão humana e cívica dos alunos.

Sampaio (1999, p. 36) Chama a atenção para a necessidade de estarmos atentos às alterações sociais, salientando o quanto os adolescentes atuais diferem de gerações anteriores. Vive-se mais o momento, os tempos livres têm outra dimensão, a música ganha grande importância na vida dos jovens, bem como a sua vida social.... *“Esquecer isto é contribuir para dificultar o diálogo”*.

É cada vez mais emergente tornar os jovens cidadãos pensantes reflexivos, que se apropriem de saberes, no futuro aplicados em valores cívicos e morais dignos de sociedades evoluídas (Carita & Fernandes, 1996, p. 157). À nova geração compete inovar, ter ideias criativas e contestar. Às gerações anteriores compete estabelecer limites, esclarecer e criticar também. O importante é que todos se possam ouvir, sendo que cada um deve falar por si e ter as suas ideias de acordo com o seu percurso (Sampaio, 1999, p. 38).

Neste sentido, a formação dos professores é muito importante e deve ser permanente, não pode estagnar, deve evoluir de acordo com as sociedades modernas, pois não se pode suscitar num indivíduo a vontade de aprender, se os educadores não estão eles próprios num processo pessoal de desenvolvimento. O campo pedagógico não pode constituir exceção, numa sociedade onde o Homem está em constante atualização do saber e do saber fazer, para além de uma atitude de adaptação a novas situações (Estrela, 1977, p. 69).

Convém ainda ter em mente que o grande objetivo dos comportamentos do indivíduo é atingir e desempenhar um papel de aceitação na sociedade, fazer parte de um grupo, e, ao mesmo tempo, ser reconhecido por ele. Porém, por vezes, surgem obstáculos que não permitem a satisfação dessa necessidade, o que torna os comportamentos cada vez mais

indisciplinados, resultado da frustração provocada pelos entraves à satisfação das necessidades de pertença a esse grupo (Silva, 2001, p. 10) a pertença à turma e à escola são assim dimensões de análise a ter em conta ao pensar sobre a indisciplina em contexto escolar.

A indisciplina em contexto escolar é uma problemática que cada vez mais preocupa os professores, principalmente os professores do terceiro ciclo. As diferentes formas de viver dos seus alunos, as suas diferentes maneiras de encarar a indisciplina, bem como o seu grau de responsabilidade, aliado ao fato de a escola estar massificada e ao alcance de todos, transformaram o sistema educativo de há uns anos para cá (Curto, 1998, p. 14).

Nos dias de hoje, na escola democrática, o professor já não tem o papel de transmissor de conhecimentos, nem os alunos têm o papel de passivos recetores de informação. Assim a relação pedagógica que se estabelece em sala de aula deve ter em conta estas novas formas de estar no ensino (Curto, 1998, p. 20). Também Jesus (2003, p. 9) diz que as funções de professor não são hoje limitadas às de mera transmissão de conhecimentos, mas, sim de proporcionar ambiente propício a aprendizagens, onde os alunos tenham um clima e ambiente que os façam pensar de forma responsável a participar ativamente nas aulas.

A passagem de um ensino de elite para um ensino de massas, na tentativa de combater o analfabetismo e alargar a escolaridade obrigatória ao maior número de alunos possível e, assim democratizar o ensino, originou um aumento súbito de alunos nas escolas portuguesas, facto para o qual as estruturas não estavam preparadas. A escola deixou de ser um direito, ao qual os alunos recorriam para ter ascensão económica, e passou a ser uma obrigação encarada pelos alunos, como um dever, uma obrigação causando constrangimento e indisciplina (Jesus, 2003, p. 5). Também Carita e Fernandes (1996, p. 12) referem-se à massificação do ensino dizendo que a extensão da escolaridade obrigatória, a não reprovação por faltas, entre outras medidas, faz com que os alunos permaneçam na escola muito mais tempo do que antigamente. Assim, permanecem na escola os que querem aprender e tirar proveito dela e os que estão lá unicamente porque são obrigados.

A indisciplina em contexto escolar está maioritariamente ligada à indisciplina em sala de aula, de modo mais particular à maneira de ser dos alunos, face às regras estabelecidas em contexto de aula, como referem a propósito Carita e Fernandes (1996, p. 15). Importa referir que é na escola que os jovens passam a maior parte do seu tempo, é então neste contexto que demonstram a sua personalidade e a sua forma de estar perante na sociedade.

Por outro lado, Afonso, Amado, e Jesus (1999, p. 32), verificaram, no seu estudo, ser no recreio que os problemas entre alunos acontecem. Na sala de aula acontecem os problemas entre alunos e professores, sendo que estes são gerados por poucos alunos.

### 1.2.2 Fatores de indisciplina.

*“(...)resulta o insucesso escolar, a discriminação e a exclusão, evidenciando estes fatores como contributos para a ocorrência de situações de indisciplina e de violência na escola.”*  
(Valente, 2014, p. 32)

São vários os fatores que se relacionam com a indisciplina:

- Fatores sociogénicos que provêm de influências sociais, familiares e culturais.
- Fatores bio psicogénicos, que são constituídos por várias patologias, baixa autoestima, depressões e desinteresse geral.
- Fatores escolares ou pedagógicos, que provêm do tipo de gestão da escola.

Nos fatores escolares são acentuados os fatores relacionais em sala de aula.

Estas relações têm a ver com três dimensões: a comunicação, a motivação para aprender e o clima relacional em sala de aula (Banalitti & Dametto, 2015, p. 10).

Banalitti e Dameto (2015, p. 6) indicam vários fatores como sendo os promotores de indisciplina: por um lado, fatores relacionados com a família, como o facto de os pais passarem menos tempos com os filhos; mas por outro lado, diversos fatores que estão relacionados com o contexto escolar, como a globalização da escola; o fato de as escolas não aderirem à era digital, não fazerem uso da informática; ou de a prática didática continuar a ser expositiva.

A origem dos comportamentos indisciplinados pode estar em diversos fatores: uns mais diretamente ligados a questões relacionadas com o professor e com a gestão da sala de aula, outros mais ligados com os alunos, outros ainda alheios a estes autores do contexto escolar (Silva, 2001, p. 15). Abramovay (2005) refere-se aos fatores internos e externos que originam indisciplina, assim considera como sendo externos ou exógenos os que se referem à natureza socioeconómica, falta de pontos de vista e de referências entre os jovens e ainda de origem racial. Internos ou endógenos os que se referem a normas ou regulamentos, projetos políticos

e pedagógicos, bem como a falta de respeito entre professores e alunos e ainda a escassez de recursos. Estas variáveis formam um conjunto de ações que podem traduzir-se em tensões e dificuldades de relação entre os alunos e a comunidade envolvente.

A comunicação e a motivação estão diretamente ligadas às estratégias usadas em sala de aula, para os alunos aprenderem com mais facilidade. O clima relacional tem a ver com a determinação de regras, que façam sentido, sejam claras e fundamentais. (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 26). A utilidade da aprendizagem escolar para a vida profissional é posta em causa pelos estudantes, o que leva ao desinteresse pela escola e à criação de situações de indisciplina.

Focando a análise na perspectiva do aluno, os motivos que podem estar na base dos comportamentos indisciplinados são: o aluno prever que não irá obter avaliação positiva na disciplina; desagrado em relação aos temas que são abordados em certa disciplina ou à forma como o professor os aborda; insatisfação face às relações interpessoais desenvolvidas em sala de aula; o aluno pretende-se assumir como líder informal da turma ao manifestar coragem para enfrentar o professor. Contudo, importa o nível em que o aluno se encontra, pois como refere Estrela (1986) citada por Jesus (2003, p. 25), para os alunos do ensino básico, indisciplina não é mais do que perturbar a aula, enquanto o ensino secundário é sobretudo o professor que é visado.

A propósito do nível socioeconómico do aluno, Magalhães (1992), citado por Silva (2001, p. 16), refere-se às diferenças culturais, dos alunos como geradoras de comportamentos considerados inadequados pelos professores, mas que se enquadram perfeitamente na cultura de origem das crianças.

A escola, com a preocupação de contribuir para a igualdade de oportunidades, impõe valores e objetivos padronizados, eventualmente rejeitados pelos alunos de estratos sociais inferiores. Neste sentido, parece ser a escola a criar condições, para o aparecimento de comportamentos indisciplinados. Acresce o facto de ser também provável que a escola como organização contribua para comportamentos indisciplinados, na medida em que pode haver rejeição de regras de funcionamento institucional. Também o fraco rendimento escolar e o seu insucesso podem levar os alunos a investirem pouco nas tarefas escolares a desinteressarem-se pelas atividades letivas, desencadeando eventualmente emoções negativas, visíveis em comportamentos inadequados (Silva, 2001, p. 18). Assim, cabe ao professor concretizar o

currículo ao nível destes alunos com diferentes culturas dando-lhe um cunho pessoal e partindo dos seus conhecimentos e das suas experiências (Paraskeva, 2001, p. 116).

Oliveira (2009, p. 4511) refere-se a níveis de indisciplina e categoriza-os em três níveis: o nível professor – aluno, aluno – aluno e processo – aula. O nível professor – aluno está ligado a um comportamento de indisciplina, que aponta diretamente o professor enquanto agente de autoridade e responsável pelo processo de ensino. O nível aluno – aluno está diretamente ligado aos relacionamentos entre os alunos que põem em causa o equilíbrio das turmas. O nível processo – aula diz respeito ao funcionamento da mesma no que se relaciona com os comportamentos dos alunos.

No âmbito da psicologia social, o poder que um sujeito tem sobre o outro só se torna real quando este se lhe subjeta, aceitando a sua influência. Na relação pedagógica, o processo de influência é relevante. Alguns autores dizem que, quando o processo de envolvimento dos alunos é grande, eles têm melhores resultados (Jesus, 2003, p. 12).

Diversos fatores podem levar um sujeito a deixar-se influenciar pelo outro. A este propósito foi salientada a importância do reconhecimento, no outro, da capacidade de recompensar, ou de punir, de competência no domínio em causa, de poder legítimo pelo estatuto que lhe é aferido e de qualidades com as quais o sujeito se identifica. A identificação deve ser entendida como a perceção no outro de algo que o sujeito também percebe para si próprio ou de algo que desejaria ter, estando interligada com a admiração ou atração pelo outro (Jesus, 2003, p. 12).

Transpondo estes fatores de influência para a relação pedagógica, poderemos diferenciar aqueles que decorrem de uma relação vertical, baseada numa hierarquia de poder pré-estabelecida, daqueles que dizem respeito a uma relação horizontal, assente numa estrutura funcional.

Estudos feitos indicam que, quando um professor manifesta atitudes de desconfiança para com um aluno, este desenvolve uma baixa autoestima e baixo autoconceito dando origem a comportamentos negativos. Se ao contrário, o professor expressa sentimentos de confiança nas capacidades dos alunos, estes empenham-se nas atividades letivas e obtêm melhores resultados. Para este fim, o professor deve adotar atitudes que estimulem a estabilidade e segurança e simultaneamente, promovam e estimulem a autoestima dos alunos (Jesus, 2003, p. 16). Segundo Machado e Gonçalves (1999, p. 45) o professor deve orientar a sua ação na

sala de aula de modo a criar um clima humano e social, para que a tarefa de aprender seja, pelos alunos concretizada de forma intelectual, significativa e social.

São várias as hipóteses levantadas pelos professores sobre as razões que levam os seus educandos a serem indisciplinados (Aquino, 1998):

- Os alunos serem desrespeitadores- Faz-se por comparação com a escola de antigamente, sendo que antigamente a escola funcionava muito à base do castigo e da ameaça, e atualmente precisamos de estabelecer outro tipo de relações mais democráticas.
- Os alunos não terem limites – não confundir o seu papel com o de outros profissionais e outras ocupações.
- Os alunos serem desinteressados – A escola é um lugar de trabalho complexo e árduo, porém pode ser prazeroso... o professor não pode ser um difusor de informação e muito menos um animador de plateia, da mesma forma que o aluno não é um ouvinte ou um espectador. É um sujeito atuante, corresponsável pela cena educativa. (Aquino, 1998).

### *1.2.3 A relação de poder em sala de aula.*

*“ A autoridade deve ser aliada ao poder ”* (Hampton, 1992, p. 332)

O professor um ator social em interação, cuja profissão é altamente relacional (Curto, 1998, p. 20).

A educação pressupõe uma relação de poder, entre o professor e os alunos, em que o primeiro tem o domínio e os alunos são os dominados. Este método exige ordem e disciplina, pois só desse modo a mensagem poderá ser passada com qualidade (Estrela, 2002, p. 20).

Uma visão mais relacional do poder na sala de aula realça que se estabelecem relações de poder entre alunos e professores, nas quais ambas as partes procuram exercer a parcela de poder de que dispõem. Por um lado os professores tentam fazer a socialização dos comportamentos dos alunos, de acordo com os códigos e normas valorizadas socialmente; por outro lado, há alunos que resistem a essa normas e valores adotando comportamentos de indisciplinados (Silva, 2001, p. 21)

No contexto de sala de aula, é importante que os professores, que detêm a autoridade, adotem estratégias, que vão ao encontro dos desejos dos alunos. Caso contrário, estes reagirão com comportamentos indisciplinados, resistindo à autoridade e ao poder do professor (Silva, 2001, p. 22).

Estudos indicam que os jovens preferem benevolência aliada à disciplina, ou seja, autoridade, que, por sua vez, quer dizer ordem seguida de obediência, por parte dos professores. Quando um professor inspira simpatia, esta é sentida de forma agradável por parte do aluno e ele contribui, receando desagradar e ficar mal visto. Os jovens não querem ser eles a ser seguidos, querem seguir e ser conduzidos (Michaux, 1974, p. 40).

Quando falta a autoridade, que os jovens sentem como sendo a sua segurança, surgem de imediato situações de conflito e ansiedade, podendo mesmo surgir sentimentos de ódio pelos adultos, por se sentirem demasiado desprovidos de regras (Michaux, 1974, p. 45). O afeto e a autoridade são as duas muletas sobre as quais se apoia a personalidade indecisa do jovem. Não há autoridade sem disciplina. O que falta é saber os limites dessa disciplina, as condições de eficácia da disciplina são: a autoridade deve ser moderada, justa e hierárquica (Michaux, 1974, p. 53). Sampaio (1994, p. 211) novamente numa perspectiva mais dialética e horizontal apela aos jovens que continuem verdadeiros e solidários como são. Porém apela ainda que estes não fujam ao confronto entre os pais e os professores, pois este confronto quando existe, vale sempre a pena. Pede ainda o autor aos adultos: não respondam simetricamente às provocações dos jovens; aconselhem sempre os jovens com imaginação; não sejam nem muito próximos nem muito distantes nem superprotetores; não se identifiquem com os jovens de forma romântica. Pois da mesma maneira que há adultos maus também há jovens maus; não funcionem sem regras ou com demasiadas regras. A todos o autor pede que falem, para que as vozes dos jovens não se transformem em ruído a que ninguém liga e os ruídos da adolescência se tornem vozes de uma boa comunicação.

Alguns alunos criticam a autoridade imposta pelo professor e põem em dúvida o seu saber, a sua competência e a sua profissão tem sido desvalorizada com o tempo (Jesus, 2003, p. 13). Muitas vezes o autoritarismo e a distância são estratégias utilizadas pelos professores para manterem um clima de respeito na sala de aula. No entanto alguns casos de indisciplina, verificam-se em relação a estes professores que mantêm a distância, neste caso Ribeiro (1990,p.151), citado por Jesus (2003, p. 13) considera que a “neutralidade afetiva na relação pedagógica” não é a estratégia mais adequada para evitar o conflito. Este autor defende que a

relação pedagógica deve ser “uma relação de agrado”, pois só dessa forma, se criam sistemas de identificação e de empatia, que são a base da influência dos professores sobre os alunos. Convém realçar que esta relação de agrado não é de forma nenhuma um ambiente de *laissez-faire*, mas, sim, de uma atitude democrática perante o grupo turma.

Na relação pedagógica, o importante é que o professor consiga ter a capacidade de alterar o seu estilo de acordo com a situação em que se confronta e ter flexibilidade relacional (Jesus, 2003, p. 15).

A interação desenvolvida entre os alunos e o professor é uma das mais importantes características do pluralismo na nossa sociedade, este é um método didático, que exige do professor abertura, diálogo, respeito pelos outros, pelas suas opiniões e ser democrático. Neste sentido, as atitudes do professor são a mais forte e duradoura influência, que estes têm com os seus alunos, constituindo o currículo oculto. Se o que importa são as atitudes, é necessário que o professor tenha em sala de aula, comportamentos exemplares, que transmitam valores de pluralidade e universalidade (Santos & Carvalho, 1997, p. 60).

No sentido de esclarecer a definição de currículo oculto (Machado & Gonçalves, 1999, p. 44) surgem duas definições de currículo: aquele que parte das disciplinas que são lecionadas, que tanto pode incluir somente o nome das disciplinas, como também pode abranger o programa e os métodos de ensino, ou conjunto de atividades educativas programadas pela escola, estando estas dentro da sala de aula ou fora desta. Incluem conferências, atividades desportivas, teatro, visitas de estudo, entre outras. A primeira definição privilegia o conhecimento, valoriza a componente académica. A segunda é mais englobante e diz respeito às componentes sociais, culturais e desportivas da escola, esta definição de currículo, diz respeito ao currículo “escondido” ou “oculto” que é o conjunto de todas as aprendizagens que os alunos fazem em contexto de escola, sem ser formalmente prevista ou intencionalmente ensinada pelos seus professores. Aprende-se, por exemplo, que a sociedade está organizada hierarquicamente, tal como as escolas e que devemos encaminhar os problemas pelos canais próprios.

Estudos apontam que os professores mais experientes consideram os alunos mais desfavorecidos, de classe sociais mais desfavorecidas, mais disciplinados. Os alunos de classe média são, muitas vezes, indisciplinados e constituem frequentemente uma afronta para os professores. Ao contrário dos docentes com menos experiência, que consideram os alunos mais desfavorecidos, como sendo os mais indisciplinados. Assim, consoante as expectativas, que o professor tem dos alunos, beneficia-os ou não, permitindo-lhes maior interação. Os

alunos, de forma geral, tendem a corresponder às expectativas dos professores (Santos & Carvalho, 1997, p. 62).

Existe uma tendência para categorizar as pessoas com quem se interage, e em concreto os alunos, simplificando as relações na medida em que se classificam.

Jesus (2003, p. 11) considera que a categorização consiste em sintetizar informação e organizá-la em categorias pré-existentes. Então, as relações tornam-se mais fáceis, na medida em que se pode prever o que se pode contar da parte do outro, orientando os seus comportamentos, em função dessa previsão. Esta crença sobre o outro pode levar a enganos e erros que dificilmente são estabelecidos, na medida que estudos apontam que existe uma mudança de categorização.

Este processo ocorre também nas relações pedagógicas entre alunos e professores, quando os professores classificam os alunos em “bons”, “maus”, “disciplinados”, “irrequietos”, “participativos”, “calados”, e os alunos categorizam os professores como “liberal”, “autoritário”, “compreensivo”, “exigente”, “incompetente”, “justo”, “interessante”, “aborrecido”. No entanto, em vez de categorizar o aluno, o professor deve acreditar no potencial do aluno e nas possibilidades da sua educação, de forma a reestruturar a sua relação pedagógica (Jesus, 2003, p. 23).

Também têm sido alvo de estudo as categorizações dos alunos em relação aos professores, assim, verificam-se que as expectativas positivas dos alunos em relação aos professores fazem com que estes tenham melhores resultados escolares. Verificando-se estes resultados considera-se da maior importância que educadores e educandos sejam treinados para terem expectativas mais positivas face aos professores/alunos (Jesus, 2003, p. 12).

Este tipo de interações pode influenciar o comportamento dos alunos, bem como o seu sucesso escolar e a sua autoestima. Também muitas vezes, os professores tendem a interpretar o comportamento dos alunos em função das percepções que têm deles. Os alunos considerados problemáticos recebem menos *feedback* e são alvo de mais críticas por parte dos professores, o que provoca comportamentos mais agressivos, menor autoestima e mais falta de atenção por parte dos alunos.

Também os indivíduos do sexo masculino, são considerados mais indisciplinados. As raparigas são tidas como obedientes e trabalhadoras. No entanto, é para os alunos do sexo masculino que os professores têm expectativas mais altas (Silva, 2001, p. 30).

#### 1.2.4 A prevenção da indisciplina.

*“Os bons professores corrigem comportamentos, os professores fascinantes resolvem conflitos na sala de aula”* (Cury, 2006, p. 76).

Carita e Fernandes (1996, p. 18) defendem que a indisciplina é um fenómeno inevitável; onde há pessoas há conflitos, mas há incompatibilidade entre trabalho e ocorrência de conflitos. Nesse sentido, mais vale prevenir do que remediar, para prevenir devemos de ter um olhar crítico sobre a realidade, “olhar a relação pedagógica”, que se apoia em três variáveis que formam um triângulo, são elas: o professor, os alunos e o programa a trabalhar, sendo que estas relações se estabelecem num contexto social.

Cury (2006, p. 77) Considera que há um grande abismo entre corrigir-se comportamentos e resolver-se conflitos em sala de aula; para que isto aconteça, os professores devem conhecer a “síndrome do pensamento acelerado”, de que é vítima toda a sociedade, em particular os nossos jovens. Em segundo lugar, o professor deve proteger as suas emoções, e não se deixar levar pelo conflito, acima de tudo não se envolver psicologicamente. Em terceiro lugar, na tentativa de resolver o conflito, o professor não deve dar resposta, quando for atingido ou quando sentir que há conflito entre os alunos, deve primeiro pensar antes de responder.

Como referem Afonso, Amado, e Jesus (1999, p. 31), nada pode substituir a liderança dos professores, que para além de possuírem competências científicas têm que possuir uma boa capacidade de comunicar e gerir a sala de aula, com regras e respeito pelos seus alunos.

No sentido de educar a autoestima, deve-se elogiar antes de criticar, elogiar é fazer realçar as capacidades do outro, é encorajar o outro a agir, a não ter medo de errar. Carita e Fernandes (1996, p. 57) referem o elogio, como um reforço da autoestima e confiança pessoal. Os elogios, estimulam a satisfação e o contentamento, assim, os sujeitos por mais agressivos que possam ser, ficarão desarmados e estarão em condições de poderem ser ajudados a refletir sobre as suas dificuldades (Cury, 2006, p. 145).

*“Ser educador é ser promotor da autoestima”* (Cury, 2006, p. 146). Jesus (2003, p. 26) considera, que a responsabilização do aluno deverá substituir a categorização e a punição; os professores deveriam de mudar a sua atuação e salientarem no aluno as suas qualidades dizendo- “gostei do teu comportamento hoje” ou “hoje deverias estar orgulhoso do teu comportamento”, promovendo nos alunos bem-estar e orgulho.

O ambiente na sala de aula pode ser dissuasor de indisciplina, a música clássica, usada na sala de aula desacelera os pensamentos e regulariza as emoções. Sendo que as emoções determinam a qualidade do registo da informação, quando as emoções são fracas ou mesmo nulas, os alunos dispersam-se nos seus pensamentos e não se concentram, com música calma o fenómeno RAM (registo automático da memória) regista as informações de modo privilegiado (Cury, 2006, p. 121).

A maneira de sentar os alunos em sala de aula pode promover a sua participação, a disposição em U, também chamada de meia-lua, melhora a concentração e reduz as conversas paralelas promovendo a diminuição de conflitos; eles necessitam de olhar uns para os outros no rosto e não olhar para a nuca do colega (Cury, 2006, p. 124).

A educação deve ser participativa, os alunos devem dar aulas uns aos outros, sendo que, desta maneira desenvolvem competências como: raciocínio esquemático, capacidade crítica e facilidade de exposição. Como diz Cury (2006, p. 126) não deve tornar as suas aulas somente expositivas, mas sim provocar nos alunos dúvidas, pois são estas que determinam as respostas. As aulas devem ser de exposição interrogada (Cury, 2006, p. 127). Também Santos e Carvalho (1997, p. 61) consideram que as aulas devem trazer para dentro das quatro paredes o mundo lá fora. Dentro da sala de aula, os alunos estudam o mundo, onde mais tarde irão viver e fazem-no em segurança e pela iniciativa do professor, é este que decide, o que traz para dentro da sala de aula e o que vão estudar de acordo com o que está previamente definido.

Humanizar o conhecimento provoca nos alunos perspicácia, ousadia, criatividade, incentivo à sabedoria. Humanizar consiste em contar a história dos cientistas, que estão por trás do conhecimento, que lhes é exposto, contar-lhes as dificuldades que tiveram até chegar a uma teoria, num contexto emocional em sala de aula (Cury, 2006, p. 136). A forma como o professor expõe o conhecimento cruzando as histórias, com a sua própria história, constrói uma ponte significativa e produtiva entre ele e os alunos, estimula a sabedoria e supera os conflitos, valorizando a afetividade entre eles (Cury, 2006, p. 139).

Os educadores devem ensinar os jovens a criticar os seus pensamentos negativos, enfrentar os medos, mágoas e inibições.

Participar em projetos sociais é uma técnica que desenvolve a cidadania, a responsabilidade social; promove a solidariedade, o trabalho em equipa; e tem como objetivo principal a educação para a saúde e para a paz visando os direitos humanos (Cury, 2006, p. 151).

São ainda definidas cinco regras éticas do trabalho docente que previne a indisciplina (Aquino, 1998):

\* A primeira implica a *compreensão do aluno-problema como um porta-voz das relações estabelecidas em sala de aula*. O aluno-problema não é necessariamente um aluno com um "distúrbio" individual, mesmo porque o aluno definido como sendo "deficitário" com certo professor pode ser bastante produtivo com outro.

\* A segunda regra ética refere-se à *imaginação do perfil de aluno*. Assim, devemos abandonar a imagem do aluno ideal, de como ele deve ser, quais hábitos deve ter, e conjuguemos nosso material humano concreto, com os recursos humanos disponíveis. O aluno, tal como ele é, é aquele que precisa de nós e de quem nós precisamos, em termos profissionais.

\* A terceira regra implica a *fidelidade ao contrato pedagógico*. É obrigatório que não abramos mão, do foco da nossa ação, do objeto de nosso trabalho, que é apenas um: o conhecimento. É imprescindível que tenhamos clara e objetiva a nossa tarefa em sala de aula para que o aluno possa ter clareza também da dele. A ação do aluno é, de certa forma, espelho da ação do professor. Portanto, quando há fracasso, o fracasso é de todos; e o mesmo com relação ao sucesso escolar.

\* A quarta regra é a *experimentação de novas estratégias de trabalho*. É necessário tomar a nossa profissão como um campo privilegiado de aprendizagem, de investigação de novas possibilidades de atuação profissional. A sala de aula é um laboratório pedagógico! Não é o aluno que não se adapta ao que nós oferecemos; somos nós que, de certa forma, não nos adequamos às suas necessidades. Precisamos de reinventar os novos métodos, novos conteúdos em certa medida, precisamos reinventar nossa relação com eles, para que se possa preservar a finalidade ética do trabalho pedagógico.

\* A quinta e última regra ética, e com a qual encerramos nosso estudo, é a ideia de que *a competência e o prazer* são dois valores básicos que devem presidir na nossa ação em sala de aula: Quando podemos (ou conseguimos) exercer esse ofício extraordinário que é a docência com competência e prazer, isso traduz-se na maneira de estar dos alunos em sala de aula.

No sentido de criar a escola ideal baseada em valores democráticos de liberdade e responsabilidade, os jovens devem ser educados para o autocontrole e desse modo a indisciplina deixa de ser um fator externo para ser um fator interno. Embora a indisciplina continue a ser punida pelas lideranças, os jovens se forem educados nestes valores aceitam melhor esta punição. Assim, a atribuição de responsabilidades, dada pela liderança suprema da escola e aliada às pedagogias, indo ao encontro dos interesses das crianças tornam-se meios privilegiados, para conquistar a autonomia, autocontrole e autodisciplina, que têm por fim uma educação moral e cívica (Estrela, 2002, p. 21).

A tolerância e o respeito mútuo fazem parte das estratégias que o professor deve usar, no sentido de levar os alunos a refletirem sobre os seus comportamentos. Ainda assim, os alunos devem ser punidos pelos seus comportamentos desviantes, pois só desse modo poderão refletir acerca das suas decisões (Estrela, 2002, p. 27).

#### *1.2.5 A mediação da indisciplina.*

*“A mediação induz atitudes de tolerância, responsabilidade e iniciativa individual que podem contribuir para uma nova ordem social”* (Chrispino, 2007).

Para resolver o conflito, os professores devem levar os seus alunos a posicionarem-se no lugar do outro, a serem altruístas, somente com diálogo, compreensão e até com o uso de metáforas adequadas, podem levar os alunos a mudar o seu comportamento (Cury, 2006, p. 79).

Numa tentativa de mediação os *media* deveriam mudar de postura e, em vez de valorizar o erro, passar a transmitir imagens positivas da classe docente, dado que esta contribui de forma imprescindível para a sociedade. Também os encarregados de educação deveriam aliar-se aos professores e, juntos, utilizarem estratégias educativas que vão ao encontro da educação dos jovens (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 40).

A formação de professores deve integrar instrumentos que permitam aos professores adquirirem medidas relevantes para aumentar a sua confiança profissional (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 41).

Também no sentido de remediar a indisciplina foi criado um programa de mediação que usa o diálogo como principal ferramenta. Os mediadores são intermediários que envolvem as partes do conflito com vista à resolução do problema e a um acordo de paz (Estella, 2005).

É ainda necessário munir os professores com materiais e condições de trabalho, que permitam concretizar a sua competência profissional. Neste contexto, seria vantajoso reduzir o número de alunos por turma e melhorar as escolas com melhores equipamentos (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 44). Também, se considera que a introdução de novos materiais, que os alunos possam manobrar, em sala de aula, revolucionou a forma de dar as aulas e conseqüentemente melhorou a indisciplina (Estrela, 2002, p. 20).

Jesus (2003, p. 24) refere, que o facto de certos comportamentos de indisciplina se manifestarem com uns professores e não com outros, revela que o professor deve assumir a sua quota-parte de culpa e não atribuí-la totalmente ao aluno. Muitas vezes, o facto de o professor utilizar o método essencialmente expositivo impossibilita a manifestação de autonomia e confronto de ideias, que são importantes na adolescência.

Se o professor se quer assumir como um agente de desenvolvimento pessoal e interpessoal dos alunos, enquadrando-se no espírito da lei de bases do sistema educativo de 1986, deve atender às necessidades de autonomia e de interação dos seus alunos; assim deverá não só identificar os comportamentos ditos de indisciplina, mas também conhecer o motivo desses comportamentos, de forma a reenquadrar o modelo relacional.

É estranho perceber que as escolas de hoje têm um funcionamento parecido com o descrito do cotidiano escolar do século passado ou do meio desse século em termos de normas disciplinares. A represália a punição, a submissão e o medo ainda aparecem nas salas de aula, só que agora, por meio da avaliação. É verdade que muitas vezes alguns professores chegam a ameaçar seus alunos com a promessa de provas difíceis e notas baixas. Será ou não outra estratégia dissimulada de exclusão? O mesmo das expulsões ou das "transferências"? (Aquino, 1998).

Os professores que tendem a manter o respeito e a exercer a sua autoridade de forma autoritária, com distanciamento, não estão a usufruir e a fazer usufruir de relações de agrado e de negociação, como refere Ribeiro (1991) citado por Jesus (2003, p. 25). A maior parte dos casos de indisciplina ocorrem com estes professores e eles acabam por admitir que o diálogo é o método por excelência para atuar nestas situações.

Mas o diálogo não deveria existir unicamente entre professores e alunos, mas também entre professores; estes deveriam reunir para falar acerca dos seus alunos, não só para os classificar, atribuindo-lhes notas, mas, sobretudo, para uniformizar critérios de atuação face a situações de indisciplina, pois, quanto maior é a variação de regras, maior será a dificuldade em lidar com estes casos (Jesus, 2003, p. 26). A violência é considerada como parte das ações que resultam da falta de diálogo (Abramovay, 2005).

Os castigos ocupam a especial atenção de Carita e Fernandes (1996, p. 110) que os referem bem como às recompensas enquanto aliados na gestão da indisciplina, sendo que a recompensa é algo desejado, que concorre para manter os comportamentos adequados, enquanto a aversão causada pelos castigos deverá fazer com que estes comportamentos terminem. Os castigos são a forma mais usual de a escola combater a indisciplina. Convém que não se abuse desta forma de lidar com a situação pois pode ter consequências nefastas. Os alunos podem, durante um tempo manifestar os comportamentos desejados pelo professor ou podem aumentar o grau de intensidade dos seus atos, em virtude de considerarem que nada têm a perder. Verifica-se o consenso de que, nos castigos físicos, os efeitos negativos são mais nefastos e prejudiciais, do que os efeitos positivos. Carita e Fernandes (1996, p. 114) referem que vários autores acentuam algumas características nefastas dos castigos como sendo: o sentimento de rejeição, que estes podem desencadear, a baixa autoestima, ou, por outro lado, o desejo de se vangloriarem perante os seus pares. Consideram, ainda, que o castigo é tão mais eficaz quanto mais rapidamente for atribuído; surte mais efeito, se for aplicado por alguém com elevado grau de afetividade. Assim, conclui-se que os castigos não são em si uma solução mas sim, parte da solução.

A mediação no conflito é uma forma de reorientar as relações sociais, a confiança e a solidariedade de forma mais madura e com a finalidade de resolver as diferenças pessoais ou em grupo. Considera-se deste modo que as escolas que valorizam a mediação no conflito são aquelas onde o diálogo é permanente e o pensamento é exercitado com vista à resolução dos problemas de forma mais assertiva (Chripino, 2007, p. 23).

Com o objetivo de estabelecer condições para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos e, em particular, das crianças e dos jovens que se encontram em territórios marcados pela pobreza e exclusão social (Cf. Despacho normativo nº 20/2012) algumas escolas com projeto T.E.I.P criaram medidas que promovem o sucesso e diminuem a indisciplina: o

gabinete do aluno; projetos de tutoria, salas de estudos e programas de educação e saúde (Palmeirão, 2013).

O artigo 93º Gabinete de Intervenção ao Aluno, denominado GIA, surge no contexto do projeto Território Educativo de Intervenção Prioritário de 2ª geração (TEIP 2) no âmbito do Despacho Normativo nº 55/2008, de 23 de Outubro do Ministério da Educação, como uma das respostas aos fatores potenciadores do risco de insucesso resultantes dos contextos sociais debilitados em que as escolas se inserem. Este gabinete tem por objetivos dar resposta ao maior número possível de problemas dos alunos e das suas famílias, estreitando assim as relações entre a escola e a família; facilitar a mediação de conflitos entre os alunos, entre alunos e pessoal docente e pessoal não docente; sensibilizar a comunidade educativa para projetos que envolvam a escola no âmbito do projeto T.E.I.P.

Também estão expressas na Lei 3/2008, de 18 de Janeiro medidas que podem ser dissuasoras da indisciplina:

artigos 26º - medidas disciplinares corretivas;

- a) Ordem de saída da sala de aula
- b) Atividades de integração escolar
- c) Condicionamento no acesso a espaços, materiais e equipamentos
- d) Mudança de turma

artigo 27º- medidas disciplinares sancionatórias;

- a) Repreensão registada
- b) Suspensão da escola até 10 dias úteis
- c) Transferência de escola

### *1.3 A visão dos alunos, dos professores, e das lideranças.*

Neste ponto apresenta-se uma descrição acerca da visão dos alunos em relação ao insucesso à motivação e à relação de poder em sala de aula, bem como da visão dos professores em relação à gestão que fazem da indisciplina, à forma como esta lhes causa *stress* e à relação de poder em sala de aula. Estuda-se também a gestão da indisciplina na ótica das lideranças.

#### *1.3.1 O insucesso e a motivação dos alunos.*

Afonso, Amado e Jesus (1999, p. 33), verificaram no seu estudo, que os alunos conflituosos são os que possuem características pessoais e familiares difíceis, normalmente são alunos mais velhos do que os restantes, que já repetiram o ano e que têm baixo autoconceito e autoimagem. São eles também vítimas de “exclusão interior”, pois criam-se em relação a eles expectativas negativas e rótulos depreciativos.

Num outro estudo Veiga (1992, p.30) referido por Silva (2001, p. 18) aponta que os alunos que sentem os efeitos da repetência reagem com mais violência, mais agressividade, transgridem mais, à medida que a sua idade aumenta. Com efeito, muitos alunos preferem desinteressar-se pela escola do que estudarem, à medida que a escolaridade avança, a indisciplina baseia-se principalmente na distração- transgressão, sendo que a agressão tende a estabilizar.

Embora a indisciplina apareça mais ligada ao género, verifica-se que são os rapazes os mais indisciplinados.

Por outro lado, aponta-se à escola a falta de consideração pelos alunos, nomeadamente pela falta de intercâmbio intercultural entre eles, que levará ao abandono e ao insucesso, uma vez que, estes não se sentem devidamente valorizados, sentindo-se mesmo desprezados (Santos & Carvalho, 1997, p. 57).

Afonso, Amado, & Jesus (1999, p. 19), em estudos que efetuaram, concluíram que os alunos mais indisciplinados estavam na faixa etária entre os 12 e os 14 anos, sendo que os que tinham 14 anos eram os mais agressivos. Nesse mesmo estudo Afonso, Amado e Jesus (1999,

p. 19) verificaram que o insucesso estava diretamente ligado à indisciplina, verificando-se, que os alunos mais indisciplinados já tinham mais do que uma reprovação.

Numa investigação verificou-se, que a maioria dos professores considera, que nas suas aulas 50 % ou mais dos alunos encontram-se desmotivados, e confessam que nada podem fazer, sentem-se desmotivados e incapacitados para resolver o problema.

As variáveis que podem servir de indicadores neste processo são: fraco empenhamento dos alunos nas tarefas escolares, baixa participação nas aulas e o pouco tempo despendido pelos alunos a estudar. Estes indicadores diretos da falta de motivação dos alunos vão traduzir-se em insucesso escolar (Jesus, 2003, p. 33).

Dada a relevância que a motivação assume no contexto da indisciplina, apresentamos algumas variáveis relevantes para compreender a motivação dos estudantes (Jesus, 2003, p. 33).

- Perspetiva temporal e atitude temporal (no âmbito da teoria relacional de Nuttin, in Jesus, 2003)

Esta perspetiva traduz-se na forma como são localizados no tempo, os “objetos motivacionais”, passados, presentes e futuros, numa dada situação; estes objetos motivacionais relacionam-se com os motivos que levam o sujeito a adotar determinada atitude num dado momento. Esta atitude temporal traduz-se no carácter positivo ou negativo, agradável ou desagradável.

Embora reconhecendo a importância do passado, esta teoria tem enfatizado a dimensão de futuro do comportamento presente do sujeito.

- Motivação intrínseca (no âmbito da teoria da motivação intrínseca de Deci, in Jesus 2003).

As atividades motivadas intrinsecamente são aquelas para as quais não há recompensa aparente, para além da atividade em si mesma. As atividades constituem um fim em si mesmo e não um meio para atingir um fim.

- A expectativa de controlo de resultados (no âmbito da Teoria da aprendizagem social de Rotte, in Jesus 2003)

O sujeito acredita que os resultados, obtidos, são mais ou menos dependentes do seu próprio comportamento. Quando o sujeito acredita que os resultados, são fruto da sorte e do acaso então considera-se que o sujeito possui expectativas de controlo externo, enquanto se o sujeito

acredita que os resultados são contingentes ao seu comportamento, então constituem-se expectativas de controlo interno.

- A expectativa de eficácia (no âmbito da teoria da Autoeficácia de Bandura, in Jesus 2003)

É a convicção que o sujeito tem de que pode realizar com sucesso o comportamento requerido para produzir os resultados. É a manifestação de confiança nas suas capacidades.

- Atribuição causal (no âmbito da Teoria da atribuição Causal de Weiner, in Jesus 2003)
- Esta teoria pretende sistematizar as explicações que os sujeitos apresentam para os resultados obtidos, sucessos ou fracassos, segundo diversas dimensões.

Tem-se verificado que, quanto mais internas, estáveis e globais forem as atribuições, para os fracassos obtidos, maior a expectativa de fracasso e, logo, maior o desânimo.

Com base nestas perspetivas, é possível traçar algumas estratégias direcionadas a promover motivação dos estudantes (Jesus, 2003, p. 37).

Não há receitas para envolver os alunos e motivá-los, porém sabe-se que a forma como o professor atua para resolver o problema é fundamental, assim sugerem-se algumas estratégias que podem funcionar e que estão de acordo com as teorias atrás descritas.

- Teoria relacional de Nuttin
- DeVolder e Lens (1982) citados por (Jesus, 2003) verificaram que os alunos, que dão maior importância a metas situadas num futuro distante, e que estudam para alcançar essas metas, apresentam maior persistência nos estudos e obtêm melhores resultados escolares, apresentam maior motivação para os estudos
- Teoria da motivação intrínseca de Deci (Jesus, 2003, p. 38)

Os alunos que têm maior motivação intrínseca para a realização de certas tarefas são os que têm melhores resultados nessas tarefas. Verificou-se que os alunos que são recompensados para uma certa tarefa assim que deixam de ser compensados perdem a motivação.

- Teoria da aprendizagem social de Rotte (Jesus, 2003)

Os alunos que têm expectativas de controlo interno obtêm melhores resultados escolares. Para que o aluno desenvolva maiores expectativas acerca dos seus resultados escolares deve aprender métodos de estudo e devem ser clarificadas certas crenças inadequadas, como “O

professor não gosta de mim, logo não vou conseguir uma boa nota” que concorrem para uma expectativa de controlo externa em relação ao aluno.

- Teoria da auto-eficácia de Bandura (Jesus, 2003)

O aluno deve ser levado a experienciar bons resultados, em pequenas tarefas, deve estar atento aos colegas que têm bons resultados. Deve aprender a controlar os sintomas de ansiedade através de técnicas de relaxamento, deve ser mantida confiança nas capacidades do aluno.

- Teoria da atribuição Causal de Weiner (Jesus, 2003).

Para que o aluno desenvolva maior expectativa de sucesso, associada a um maior esforço, a persistência no estudo e, conseqüente sucesso, devem ser atribuídas a fatores internos, estáveis e globais, enquanto os insucessos devem ser conferidos a fatores externos, instáveis e específicos. Neste contexto, as tarefas devem ter dificuldades intermédias, para que sejam exequíveis.

#### Modelo integrativo das variáveis cognitivas-Motivacionais

Uma das investigações mais completas, no estudo da motivação dos alunos foi realizada por Lens e Decruyenaere (1991) citados por (Jesus, 2003). Estes autores verificaram que a motivação/desmotivação dos alunos avaliada pelo tempo de estudo e pela participação dos mesmos nas aulas pode ser prevista pelas teorias expressas em cima. Segundo o modelo de desânimo aprendido, verifica-se que os alunos que passam por sucessivos fracassos atribuídos a fatores internos, estáveis e globais “aprendem” que, façam o que fizerem, não conseguem controlar esses resultados e desenvolvem uma expectativa de fracasso acerca de si próprios, pensando que não conseguem alcançar os resultados previstos. Por sua vez, as expectativas de eficácia vão influenciar a motivação intrínseca, sendo esta, resultado da percepção de competência pessoal.

Por outro lado, as expectativas de controlo vão afetar a atitude temporal do aluno, levam-no a acreditar, que não vai conseguir resultados futuros, criando uma atitude pessimista de desânimo, traduzindo-se em falta de empenho escolar.

O envolvimento escolar dos alunos é um conceito que tem vindo a receber interesse devido a estar associado com um conjunto de efeitos nas crianças e nos jovens alunos, designadamente, os resultados académicos positivos (Cury, 2006). Assim, o envolvimento é tido como um

aspecto importante na prevenção de consequências negativas, como o abandono e a delinquência (Veiga, Festas, Taveira, Galvão, & Janeiro, p. 34).

Como conclusão, podemos dizer, que, tendo em conta o enquadramento teórico apresentado, as estratégias apresentadas revelam-se complementares. No entanto, como já foi referido não há receitas, estas estratégias constituem hipóteses de trabalho fundamentadas, nas principais teorias cognitivistas da motivação humana, que podem ser implementadas pelo professor na sua prática letiva, para a resolução do problema, que é a falta de motivação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem (Jesus, 2003, p. 40) e consequentemente surtir efeitos positivos ao nível da disciplina.

Além disso, parece-nos que também os professores podem assumir a sua quota-parte de responsabilidade e devem utilizar algumas estratégias citadas, embora saibamos que a prevenção e a resolução efetiva do problema passa por ações concretas com as famílias, poder político e instituições socioculturais, bem como os meios de comunicação social.

### *1.3.2 A relação de poder dos alunos, em sala de aula.*

Os alunos parecem deter uma parcela de poder menor do que a do professor. Este poder pode ser aumentado ou diminuído consoante o número de alunos, que se juntarem numa dada situação. Os comportamentos dos alunos em sala de aula podem influenciar o estilo de ensino do professor, que atua face ao (des)interesse dos alunos e da sua atenção. A experiência escolar de cada um leva a que as estratégias sejam diversificadas, conforme a situação em presença, fazendo com que experimentem hoje umas e depois outras (Silva, 2001, p. 25).

Muitas vezes, falhar é mais importante e gera melhores experiências do que acertar, pois necessitamos de falhar e confrontarmo-nos com as falhas que temos, para aprender com os nossos erros e frustrações. Muito jovens estão deprimidos e necessitam de alguém que os oiça. Muitos conflitos e comportamentos seriam evitados se os jovens encontrassem alguém que os ouvisse e tivessem uma educação humanizada (Cury, 2006, p. 143). Os educadores devem encontrar espaços em sala de aula onde falam com os seus alunos sobre os seus sucessos e fracassos, deste modo os alunos estabelecerão com os professores uma relação pautada pela amizade e respeito.

“ *Criticar sem antes elogiar bloqueia a inteligência leva o jovem a reagir por instinto, como um animal ameaçado*” (Cury, 2006, p. 145). Muitos jovens agem por instinto, foram maltratados e, à semelhança da educação que tiveram, atuam, defendendo-se da mesma forma; em vez de repreendê-los deveríamos, em primeiro lugar, elogiá-los (Cury, 2006, p. 146).

É pela comunicação que se efetuam as relações pedagógicas, também Estrela (2002, p. 62) diz que atos como: criticar, advertir, ralhar ou ameaçar traduzem uma forte carga negativa, com efeitos nas aprendizagens e nos comportamentos. Por outro lado, quando o clima de trabalho é bom, criam-se atitudes favoráveis à aprendizagem e ao trabalho. Nesse sentido, o elogio é muito bem-vindo principalmente nas crianças e jovens oriundos de classes mais desfavorecidas.

Carita e Fernandes (1996, p. 33) consideram que os alunos “conhecem” os professores, à medida que vão estando dia a dia com eles, vão-se apercebendo dos seus comportamentos, pela tonalidade da voz ou pelos movimentos que executam diariamente, neste sentido percebem as fraquezas dos professores e muitas vezes tiram partido destas mesmas fraquezas. Eles leem os movimentos do corpo, enquanto os professores dão aulas e esperam que estes movimentos estejam de acordo com as mensagens verbais que tentam passar.

Diferentes alunos preferem diferentes professores, assim, a partir de um estudo elaborado por Villa (1985), referido por Jesus (2003, p. 15), que tem por fim caracterizar o professor ideal foram distinguidos sete tipos de professores: O didático- pela clareza da sua explicação; o organizado- pela metodologia utilizada; o dominante- pela exigência; o físico- pela aparência; o cordial- pelo humor; o afetivo- pela atenção personalizada; o entusiasta – pela motivação expressa. Cada estilo foi mais ou menos considerado pelos alunos consoante o estilo do aluno, o seu nível de ensino e situação em que se encontra. O mesmo aluno pode preferir um estilo num momento e outro, noutra. Por exemplo, o estilo cordial e afetivo pode ser o preferido no início do ano e o estilo didático e organizado no fim do ano.

Os jovens têm um bom conhecimento pedagógico, são capazes de refletir acerca das suas capacidades e vivências pessoais e coletivas, têm a capacidade de avaliar acerca dos métodos de ensino a que estão a ser sujeitos, bem como, indicar nas relações, situações de autoritarismo ou sedução (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 23). De forma geral eles não gostam que os seus educadores sejam autoritários nem demasiado permissivos, gostam do meio-termo, de firmeza e humor, sendo este apontado como uma característica que melhora as

aprendizagens e estimula o pensamento, predispondo para o envolvimento da aula (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 27).

Como diz Perrenoud (1994), citado por Estrela (2002, p. 49), a aprendizagem da vida prepara para além da escola, os jovens têm que aprender a viver em grupos, que estão para além da escola, com regras em que se aceita e reconhece a autoridade dos outros.

Nos últimos anos, temos assistido a contextos escolares cada vez mais multiculturais, em virtude da globalização e da massificação da educação, conduzindo à necessidade de criar espaços de diálogo e unidade entre essas diversas culturas. Os alunos que são considerados como agentes de mudança devem ser orientados a pensar, julgar, avaliar, analisar, no sentido de se tornarem cidadãos críticos e capazes de inserir mudança na sociedade. Os valores democráticos devem ser o principal apoio das sociedades e dos valores a serem transmitidos aos nossos alunos; estes devem reger-se por valores democráticos, que podem por vezes falhar, mas sem nunca se perder este objetivo principal de vida. Neste sentido, o ensino deve ser orientado para estes valores e para estas aprendizagens, para que tenhamos adultos responsáveis propagadores de paz (Santos & Carvalho, 1997, p. 58).

Vilar (1994, p. 65) referencia que a aula promove e propicia as aprendizagens significativas dos alunos. Trata-se deste modo de um sistema relacional de intercâmbio de informações entre o grupo turma. A aula é configurada pelas interações entre os diversos tipos de variáveis: Variáveis situacionais ou contextuais- as finalidades, interesses e expectativas do grupo. Variáveis experienciais – significados e modos de atuação prévio do professor e dos alunos. Variáveis comunicacionais- de nível intrapessoal, nível interpessoal, e grupal.

Neste sentido, o ensino é uma atividade complexa que ultrapassa a transmissão de conhecimentos.

### *1.3.3 Os professores e a gestão da indisciplina.*

Os professores, sendo educadores e não sendo infalíveis, devem ter consciência da sua condição de humanos e admitir os seus erros, voltar atrás nas suas decisões, pedir desculpa quando erram (Cury, 2006, p. 141).

O papel do professor é fundamental para a gestão da indisciplina, assim, e tendo em conta a realidade de cada escola e as dimensões contextuais que contribuem para a emergência desse processo, esta deveria ter a seu cargo a formação dos professores, pois a direção de cada escola tem a responsabilidade de formar os seus professores, para as dificuldades concretas que lá existem. A atuação ao nível sistémico, e não apenas individual, ganha relevo neste contexto.

Em Portugal tal como em Inglaterra, deveria de haver um centro de partilha, onde os educadores pudessem partilhar experiências e debater ideias, que poderiam ser postas em ação e resolver alguns problemas que fossem comuns. Estrela (1977, p. 71), como Santos e Carvalho (1997, p. 57) dizem, que a formação de professores deve ter em conta as diferenças culturais, étnicas, sociais e raciais existentes e, no sentido de responder a estas diferenças e desigualdades, seria útil e vantajoso criar um espaço de partilha onde se compartilham experiências, que levam à compreensão e a um conhecimento mais profundo das diferentes realidades. Neste sentido, a escola é considerada o local ideal para esta partilha, uma vez, que é neste espaço que se vivem experiências iguais.

Numa perspetiva de gerir a indisciplina Afonso, Amado, e Jesus (1999, p. 17) consideram que os professores devem:

- Aproveitar com inteligência os intervalos de descanso, como forma de recuperar energia.
- Acreditar nos alunos e considerá-los como o que as escolas têm de melhor.
- Considerar que quando dizem que a escola não é boa, estão a fazer uma autocrítica.
- Valorizar a autoimagem e autoestima, para conseguir ter com o próximo uma boa atitude.
- Preparar os alunos com as aptidões, que lhes permitam enfrentar problemas e aceitar desafios, com determinação, sem medos, sem facilitismo, nem ilusões.
- Aspirar a serem lembrados pela maioria dos alunos, com respeito e afeto, mesmo que algum não tenha boas lembranças particulares.

Ao nível das participações disciplinares feitas pelos professores, Afonso, Amado, e Jesus (1999, p. 19), verificaram que estas eram diversas, sendo umas mais graves do que outras. Verificaram ainda, que a maioria das participações era feita por professoras (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 20)

As expectativas dos professores sobre os seus alunos têm importância, no que diz respeito ao comportamento, que estes têm com os seus alunos. Mesmo sem querer, os professores são mais tolerantes com alguns alunos, do que com outros, solicitam mais vezes a participação dos bons alunos, do que dos maus, também as relações de parentesco entre os alunos contribuem para as expectativas negativas ou positivas (Estrela, 2002, p. 71)

Todos os educadores devem, a partir de uma premissa de multiculturalidade, refletir sobre a sua forma de estar e adotar uma postura de reflexão, que os leve a analisarem-se a eles próprios, de acordo com algumas perguntas:

- a) Quem sou eu?
- b) Quais são os meus objetivos?
- c) Qual é a consideração que tenho pelo próximo?
- d) O que é para mim a educação?

Depois de ter respondido verdadeiramente a estas questões, o professor estará em condições de efetuar o seu trabalho e encarar a sua missão numa perspetiva multicultural, sendo, que o seu trabalho move-se de acordo com: objetivos gerais e específicos, conteúdos, estratégia metodológicos, relações interpessoais. Tendo como meta principal, a igualdade de oportunidades, o professor deve reger-se por criar dentro da sala de aula, espaços dedicados ao multiculturalismo fazendo com que estes passem a ser tidos como atitudes (Santos & Carvalho, 1997, p. 59). O poder pessoal e as características afetivas, temperamentais e de personalidade do professor, permitem-lhe influenciar a relação com os alunos. Do ponto de vista pedagógico, esta base de poder assume muita importância no decorrer do ensino-aprendizagem, uma vez que as qualidades do professor interferem diretamente na aprendizagem dos alunos.

Tomando consciência de si próprio, o professor fica mais capacitado, para melhorar o seu desempenho profissional, destacando-se algumas capacidades como: a *autenticidade*, que se manifesta sendo honesto e direto com o outro, pelo cuidado e atenção com o outro, pela consideração mútua que uns têm em relação aos outros (Carita & Fernandes, 1996, p. 32), e o *confronto*, que é a forma de mostrarmos ao outro, como nos sentimos incomodados, com determinado comportamento, assumindo-se desta forma, a defesa das necessidades próprias, uma vez que nos damos a conhecer ao outro, tornando com ele alguma intimidade e cumplicidade na relação pedagógica (Carita & Fernandes, 1996, p. 38). A prática destas duas

condições, a autenticidade e o confronto, tornam a relação assertiva, sendo que esta ajuda a reduzir o conflito.

O poder normativo pressupõe que o professor consiga exercer influência sobre os alunos, recorrendo a valores morais, ideologias e normas sociais, religiosas jurídicas e profissionais. Porém, dada a influência dos *media*, nem sempre os jovens partilham o mesmo código de valores. Face a este constrangimento, grande parte dos professores reforça o seu papel na transmissão de conhecimentos, poder cognoscitivo. O poder autoritário decorre da legitimidade, que a escola concede ao professor para exercer a sua influência. Este poder confere-lhe uma “superioridade formal”. Todavia em sala de aula, o poder dos alunos pode constituir uma afronta ao professor, uma vez que também eles detêm uma parcela de poder (Silva, 2001, p. 23).

Nos tempos que correm, é exigida ao professor uma série de outras competências, que não só a de transmissão de conhecimentos; hoje os professores têm que se munir de conhecimentos didáticos e relacionais, que lhes permitem atuar na indisciplina (Silva, 2001, p. 32).

Carita e Fernandes (1996, p.12) referem, que os professores sentem orgulho na sua profissão e que consideram que na sala de aula a sua função é ensinar e não disciplinar; ficam realmente satisfeitos, quando vêem um aluno a aprender; têm dificuldade em investir em modelos para ajustar os seus comportamentos às novas situações, que se geram nas aulas. Esgotam-se em mandar calar e gerir a sala de aula.

A indisciplina em sala de aula torna-se, por vezes nefasta e perigosa, para o professor, este considera-a como um ataque pessoal, uma desconsideração, como referem Carita e Fernandes (1996, p.16), os alunos muitas vezes apercebem-se desta situação e do efeito, que a indisciplina causa na autoestima e no autoconceito do professor.

Sendo o professor “O adulto”, é a ele, que compete conduzir a turma e assumir a responsabilidade das ações do grupo, assim, cabe-lhe o papel de modelador, o qual assume a liderança da aula; neste contexto torna-se imprescindível que a sua formação contínua o leve a refletir acerca dos comportamentos que executa em sala de aula, nunca esquecendo que as crianças e jovens aprendem muito mais por imitação do que por instruções Carita e Fernandes (1996, p.24).

O autoconhecimento e a autorreflexão produzem melhorias nos comportamentos dos professores; assim um professor, que consiga controlar-se numa situação de zanga ou de

irritação produz uma atitude apaziguadora, capaz de melhorar o seu desempenho escolar, como dizem Carita e Fernandes (1996, p.38).

#### *1.3.4 A indisciplina enquanto fonte de stress para os professores.*

*“Os alunos, particularmente os mais velhos, apercebem-se do efeito devastador de muitas dessas situações e mesmo do seu efeito negativo no autoconceito e autoestima do professor...”* (Carita & Fernandes, 1996, p. 16)

É a organização mundial de saúde que considera o *stress* como epidemia mundial. Porém muito se fala de *stress* e a vulgarização do conceito dá origem a erros que confundem *stress*, com frustração, depressão, ansiedade entre outros. Em investigações efetuadas, concluiu-se que a profissão de professor é uma daquelas em que ocorrem mais situações de *stress*. (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 39). Também Jesus (2003, p. 18) refere que existem estudos a atestar que os professores têm cada vez maior dificuldade em gerir a indisciplina em sala de aula, e que esta situação constitui uma das maiores fontes de *stress* para os professores.

Os professores que passam grande parte do tempo a mandar calar os seus alunos desgastam-se nas relações, ficam com problemas de autoestima, frustrações, chegando mesmo a querer abandonar a profissão. A formação de professores fica assim posta em causa no que diz respeito aos aspetos relacionais e à indisciplina em particular (Estrela, 2002, p. 109).

Os fatores de *stress* dos professores têm muitas vezes a ver com o estilo de vida acelerado em que vivemos, com o facto de termos que responder rapidamente a novas situações, sem que tenhamos tempo para nos preparar, a elevada competitividade e a instabilidade profissional levam a que muitas pessoas se escondam por trás de uma máscara de eficácia, sendo que, entram em conflito com elas próprias, e com os seus semelhantes; disso é exemplo o relacionamento entre professores e alunos. Também a elevada responsabilidade que as diferentes políticas exigem dos professores e as alterações familiares dos alunos, atribuindo-lhes funções que antes não tinham, nomeadamente a de contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

A falta de condições de trabalho, que muitas vezes não permite dar resposta às exigências. A tudo isto, ainda se junta a imagem que a sociedade tem dos professores, causando-lhes *stress* (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 41).

A gestão do *stress* depende muito da capacidade, de cada um, em lidar com este mal. Verifica-se que, muitas vezes, quanto mais *stress* os professores têm, mais trabalham, o que está errado. Têm menos *stress* os professores que descansam periodicamente, quando se sentem cansados e os que têm uma vida familiar estável e equilibrada. Estes profissionais têm residência perto da escola e têm vida social para além da escola (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 45).

### *1.3.5 A relação de poder dos professores, em sala de aula.*

A autoridade do professor e as suas competências não são a mesma coisa. Ainda que não haja autoridade sem competência, esta, por mais elevada que seja, não poderá jamais, por si só, constituir a autoridade. A competência do professor consiste no conhecimento do mundo e em ser capaz de transmitir esse conhecimento. Mas a sua autoridade confunde-se no seu papel de responsável pelo mundo (Arendt, 1961, p. 183).

Estrela (2002, p. 20), considera que o professor deixou de ser um mero transmissor dos saberes, para ser um organizador da informação, e deste modo, criar um ambiente propício e estimulante às aprendizagens, onde o aluno desenvolve a sua autonomia. Assim, a indisciplina e a formação de professores, para a mesma deve ser orientada para considerar o professor como um organizador da sala de aula, este deve fazer perguntas reflexivas sobre os temas em estudo e pesquisar o mais possível a fim de adquirir respostas objetivas (Estrela, 2002, p. 113).

A relação pedagógica em sala de aula é determinada pelo poder que o professor tem, pelo facto de ser ele a ter o conhecimento. Assim, sendo o professor o guardião do conhecimento deve ser ele a ditar as regras de convivência, ainda que estas regras tenham mudado, com a evolução dos tempos, e que o professor tenha agora um papel de moderador e de assistente das aprendizagens e que a escola tenha alunos de diferentes extratos sociais e diferentes

etnias. Compete à escola afastar-se da cultura padrão e aproximar-se de cada aluno individualmente, uma vez que todos saem beneficiados com estas trocas culturais (Estrela, 2002, p. 113).

Segundo Estrela (2002, p.38) as relações pedagógicas são reguladas:

- Ligação entre o saber e o poder, que cabe ao professor;
- Assimetria de poder entre o professor e os alunos;
- Interesse da comunicação;
- São as seleções de saberes, que determinam o estatuto entre alunos e professores e demarcam os comportamentos, as expectativas e as atitudes entre eles.

A relação pedagógica deve ser modelada pelo respeito (Estrela, 2002, p. 39). Também Santos e Carvalho (1997, p. 58) consideram, que os professores sendo os promotores de mudança, devem fomentar atitudes de respeito em sala de aula, uma vez, que é neste espaço privilegiado, que se dão as relações interculturais dos alunos.

É da competência dos professores promover uma escola segura e de qualidade para todos, indisciplinados ou não, com muitos ou poucos recursos, com pré-requisitos ou com falta deles, com problemas ou não. A inclusão passa a ser o primeiro dever de todos os professores, que se preocupam com os valores sociais e simultaneamente com os seus deveres profissionais (Aquino, 1998).

Considera-se necessário que o professor tenha em conta algumas premissas pedagógicas fundamentais (Aquino, 1998):

\*O *conhecimento*, que é o principal foco da ação do professor. Sendo o seu âmbito de atuação essencialmente pedagógico. Assim deve focar-se nas suas regras de funcionamento, e não na moralização;

\*A *relação professor-aluno*, que é o centro do trabalho pedagógico, uma vez que o aluno é o seu parceiro na relação pedagógica, corresponsável pelo sucesso escolar. Porém é fundamental que seja preservada a distinção entre os papéis de aluno e de professor. Não se pode esquecer que o dever do professor é ensinar, assim como é direito do aluno aprender.

\*A *sala de aula*, onde se processa o trabalho, onde acontece a educação. É lá que os conflitos têm de ser geridos. É lá, que se equacionam os obstáculos e que se atinge a excelência

profissional. Portanto, mandar alunos para fora de sala (e, no limite, para fora da escola) é uma prática que precisa ser abolida das práticas escolares;

\*O *contrato pedagógico*. Trata-se da proposta de regras de convivência, que orientam o funcionamento da sala de aula e em particular daquele campo de conhecimento -é necessário que sejam explicitadas para todos os envolvidos, conhecidas e compartilhadas por aqueles inseridos no jogo escolar, mesmo se elas tiverem de ser lembradas (ou até mesmo transformadas) todos os dias. Portanto, a medida mais proveitosa é: jamais iniciar um ano letivo sem que as regras de funcionamento dessa "sala de aula" sejam conhecidas, partilhadas e, se possível, negociadas por todos. É na medida em que todos se sentem corresponsáveis pelas regras comuns que se pode ter parceria, um projeto conjunto e contínuo -o que, no caso do trabalho pedagógico, é mais do que necessidade, é uma exigência.

Segundo Roger (1972) citado por Jesus (2003, p. 16), é importante, que a relação pedagógica assente em certos princípios, nomeadamente: o “diálogo”, a “negociação criativa”, a “compreensão”, o “encorajamento”, o “respeito” as “expectativas positivas” e a “fascinação”. Para além destas atitudes, parece importante que o professor tenha prazer nas atividades que desenvolve na escola; assim, se o professor quer ter alunos motivados, para as atividades escolares deve dar o exemplo e estar ele motivado, expressando o seu entusiasmo e motivação (Berry, Daughtney, & Wieder, 2010).

### *1.3.6 As lideranças e a gestão da indisciplina*

Ser líder é ter visão estratégica, é ter motivação, facilidade e habilidade em comunicar, é ter disciplina e capacidade em se relacionar e mobilizar pessoas com vista a um objetivo comum. Assim um Líder é aquele que conquista o respeito da equipa pelo exemplo e pela sensibilidade e não pela força (Crisóstomo, 2008).

Apreendida como uma solução ótima para a resolução dos problemas da indisciplina, bem como os do abandono e do insucesso escolares, a liderança surge como uma variável de controlo da excelência escolar, ao invés de uma cultura de gestão colegial historicamente enraizada nas escolas portuguesas (Torres & Palhares, 2009, p.77).

Os novos líderes têm de trabalhar em contextos complexos, ambíguos e cheios de paradoxos; são “atores centrais da regulação local das políticas educativas numa regulação de proximidade fortemente contextualizada” (Ribeiro, 2007, p. 63).

Delgado (2005), faz uma excelente síntese do que hoje se entende por liderança numa organização, agrupando as diferentes teorias em três categorias:

Teorias personalistas, que têm uma visão mais tradicionalista da liderança apontam para as qualidades individuais de um líder (nascendo, de alguma forma, com o mesmo).

Teorias ambientalistas ou contingenciais, dizem que, não se nasce líder, este surge de uma situação específica; logo, as características contextuais têm uma importância determinante para o surgimento do líder, muito para além das características pessoais. “É a situação que faz o líder” Delgado (2005), citado por Silva (2008, p. 118); Os modelos situacionais destacaram o papel fundamental, que desempenhavam as variáveis contextuais na eficácia da liderança.

Teorias integradoras – apelam mais a uma dimensão de liderança e menos de líder, com uma abordagem holística englobando -o indivíduo, o contexto, o grupo e um projeto ou “missão”.

Nas palavras de Silva (2008, p.108), a liderança é a ação que assegura a condução do grupo na direção prevista, o líder é aquele que corporiza a liderança, que aponta o caminho, que cimenta o espírito do grupo, que salvaguarda a motivação e a unidade na ação de todos os elementos.

Ainda no que diz respeito aos processos de liderança parece-nos relevante a introdução de uma referência ao trabalho de Goleman, Boyatzis e Mckee (2011), particularmente na caracterização de estilos de liderança com base nas competências emocionais dos líderes. Os investigadores baseiam-se na ressonância para explicar a animação e a energia entusiástica de um líder ao transmitir entusiasmo nos seguidores tem um efeito ressonante sobre o grupo, caracterizam, para os líderes mais eficientes, seis estilos de liderança. Quatro desses estilos - o visionário, o conselheiro, o relacional e o democrático geram o tipo de ressonância que leva a melhorias importantes no desempenho da organização, no nosso caso desempenho escolar. O estilo visionário gera ressonância no sentido de canalizar as pessoas para visões e sonhos partilhados. O estilo conselheiro gera ressonância ao relacionar os desejos das pessoas com os objetivos da organização. O estilo relacional cria harmonia melhorando o relacionamento entre as pessoas. O estilo democrático valoriza o contributo de cada um e obtém o empenho das pessoas através da participação. Cada estilo pode ser mais apropriado para uma situação

específica e os líderes eficientes recorrem a vários destes estilos de liderança conforme as necessidades, sendo tanto mais eficientes quanto mais fluentemente passarem de um para outro.

Berry, Daughtney, e Wieder, (2010) nos seus estudos à escala nacional, que tiveram como objetivo compreender melhor o papel, que a participação em redes de liderança de professores tem em suportar, e reter professores em escolas urbanas com muitas carências, tais como as nossas com projeto T.E.I.P., consideraram; que a liderança e a experiência coletiva dos professores estão intimamente ligadas ao sucesso dos alunos; Os professores procuram estratégias inovadoras como líderes escolares, mas são muitas vezes sufocados por políticas prescritivas que os afastam da profissão.

A liderança dos professores pode ser problemática especialmente no contexto de pares quando professores criticam ou elogiam os seus colegas; Os professores identificam a falta de suporte da liderança nas suas escolas, como barreiras para eficácia; professores que recebem o poder de liderar nas suas escolas provavelmente permanecem nelas; a liderança para além da sala de aula facilita a divulgação de práticas de ensino efetivas e derruba barreiras para políticas de ensino efetivas.

É de manifesta importância a mudança da própria cultura da escola e a necessidade de mobilizar energias do grupo para romper com rotinas e formas acomodadas de olhar para a realidade, substituindo práticas individualistas por ações de grupo (Silva 2008, p. 136).

O clima de escola, que tem a ver com a relação mantida pelos professores entre si e pelos professores com a direção, produz efeitos nos alunos, mais precisamente no seu rendimento escolar e na sua delinquência (Estrela, 2002, p. 51).

A turma é um grupo formal, que tem algumas características comuns; os alunos não se conhecem entre si ou aos seus professores, porém surgem neste grupo líderes informais e muitas vezes surgem situações de indisciplina, que podem ir, desde o descontentamento até à agressão, passando pela fuga ao trabalho. Para que este grupo funcione, é importante que se faça uma adequação dos currículos às necessidades e interesses dos seus alunos, um planeamento das aulas para que estas sejam interessantes e motivadoras. As regras e a maneira de estar dos alunos, depois de negociadas, visam a estabilidade e subjagam a vontade

particular à vontade geral do grupo. Quando as regras não são negociadas, podem visar rebeldia e gerar conflitos, formando situações de conflito (Estrela, 2002, p. 57).

Dada a importância dos professores na promoção do envolvimento dos alunos na escola, seria de importância relevante incorporar o tema do envolvimento dos alunos, nos programas de formação de professores, de modo a aprofundar novos desenvolvimentos, bem como modelar e incentivar boas práticas de ação. (Veiga, p. 37)

Estando a escola cheia de adversidades, não podemos responder de forma uniforme, a todas as situações, assim, o conceito de gestão flexível do currículo orienta os professores e alunos para uma solução diferenciada e adaptada a cada aluno em particular e desta forma beneficiar todos os alunos. (Diogo & Vilar, 2000, p. 20)

A pouca uniformização de critérios, no que diz respeito a regras estabelecidas no início do ano, pelos professores de uma determinada turma gera desequilíbrios, que têm influência na disciplina de sala de aula e nas aprendizagens dos alunos. Neste sentido, é fundamental definirem-se as regras no início do ano, que não devem ser contraditórias e devem ser seguidas por todos os professores do conselho de turma, ao longo do ano (Estrela, 2002, p. 62).

Sendo as situações de conflito ou de indisciplina complexas e relacionais, também os encarregados de educação deveriam assumir a responsabilidade por elas e tomar a atitude certa, que contribua para a resolução do problema; seria importante que os pais não se limitassem a categorizar os seus filhos e a tomar medidas punitivas, mas também a conversar com eles, de forma a entender o que os levou a tomar esta, ou aquela atitude de rebelião. Da mesma forma, os “pais indiferentes” não estão envolvidos com os seus filhos e não compreendem, que o facto de não os pressionar demonstra falta de interesse ou mesmo incapacidade para resolver o problema. Muitas vezes, os encarregados de educação demitem-se desse processo e esperam que seja a escola a tomar a sua responsabilidade. A complexidade da problemática leva-nos a crer que é importante uma mudança de perspetivas quanto ao sentido da escola devendo esta funcionar, não como obrigação, mas sobretudo como um espaço de desenvolvimento, pessoal e interpessoal (Jesus, 2003, p. 27).

A motivação/desmotivação dos estudantes constitui uma das maiores preocupações dos governantes dos países industrializados. Assim, o seu principal objetivo é a motivação e aprendizagem dos alunos. Os pais queixam-se da pouca importância que os seus filhos dão à

escola. Os próprios alunos têm consciência de que os resultados escolares estão diretamente ligados às suas motivações e à sua participação nas tarefas escolares; sabem ainda que a falta de motivação se traduz muitas vezes em comportamentos indisciplinados.

A forma como se ensina, e do que se ensina, num conceito de globalização, dá-nos a percepção de um conjunto de regras contraditórias, entre o que se pretende ensinar, num currículo mais amplo e a especificidade, que muitas vezes nos é exigida na escola, de forma a ir ao encontro dos diferentes grupos étnicos. Assim, os nossos governantes deveriam dar às escolas alguma autonomia, para gerirem os currículos dos seus alunos, na medida em que cada escola é diferente da outra. Se a educação escolar não se transformar, poderão ocorrer pelo menos duas situações: perder a concepção de que educação é para todos; ser o transporte de marginalização de certos grupos sociais ou sujeitando-os a perder as suas identidades culturais (Leite, 2002, p. 98).

A escola está planeada para formar pessoas todas iguais, pois quanto mais igual, mais fácil de gerir, sendo que esta homogeneidade é exercida por meios disciplinares interativos impondo atitudes de submissão. Assim a intervenção escolar tem uma estrutura normativa e de confronto entre professores e alunos (Aquino, 1998).

A falta de credibilidade dos educadores/professores e a imagem social da escola está ameaçada, algo de sinistro está a acontecer na sociedade atual uma vez que não há cidadania sustentável sem escola. Não há a possibilidade do cidadão ter acesso aos seus direitos constituídos, uma vez que ser cidadão não se restringe ao direito do voto, mas inclui todas as outros direitos e deveres de uma vida com dignidade, tudo tem como base a escola e quanto menor for a escolaridade, menores serão as possibilidades de acesso às oportunidades que o mundo oferece e às exigências que ele impõe (Aquino, 1998)

A crise de autoridade na educação está ligada à crise da tradição, mais precisamente com a crise da nossa atitude face ao passado. Para o professor, esta situação é especialmente difícil uma vez que é este que estabelece a mediação entre o antigo e o novo, sendo esta a razão pela qual a sua profissão exige de si um extraordinário respeito pelo passado (Arendt, 1961, p. 185)

## Capítulo 2

### Enquadramento legal e documental da indisciplina na escola

Neste capítulo, apresenta-se o estatuto do aluno no que diz respeito aos seus direitos e deveres; das responsabilidades dos professores, encarregados de educação e do pessoal não docente. Faz-se ainda uma análise do regulamento interno, no que diz respeito aos pontos acima referidos.

#### *2.1 O estatuto do aluno.*

A Lei de bases nº 51/2012 que revogou a Lei nº 30/2002, aprova que o estatuto do aluno e ética escolar, informa os direitos e deveres dos alunos dos ensinos básicos e secundários. Um dos objetivos desta lei é precisamente promover a disciplina dos alunos (Art. 2º Capítulo I).

O artigo 10º secção II, que diz respeito aos deveres do aluno, e dentre esses salientamos aqueles que apresentam maior relevância no contexto do tema da presente dissertação:

- d) Tratar com respeito e correção, todos os membros da comunidade educativa, não podendo ser discriminado de qualquer forma.
- f) Respeitar as instruções e autoridade dos professores e do pessoal não docente.
- g) Contribuir para a boa convivência na escola entre os seus pares.
- i) Respeitar a integridade física e psicológica de todos os intervenientes da ação educativa, não praticando qualquer tipo de atos violentos, que atentem contra a integridade física de alguém na escola.
- k) Zelar pela preservação, conservação e asseio das instalações, material didático, mobiliário e espaços verdes da escola, fazendo uso correto dos mesmos;
- l) Respeitar a propriedade dos bens de todos os membros da comunidade educativa;
- o) Conhecer e cumprir o estatuto, bem como o regulamento interno de escola, assinando-o.
- r) Não utilizar qualquer tipo de instrumento tecnológico nas aulas, exceto se estiver de acordo com o professor no sentido de favorecer alguma atividade a desenvolver.
- t) Não espalhar pela internet ou por qualquer outro meio de comunicação, algum som ou imagem captada em sala de aula, sem autorização do diretor da escola.
- v) Apresentar-se com vestuário apropriado e adequado à idade e à situação, tendo em conta o respeito pelas regras da escola.

Esta caracterização dos deveres aponta já sentidos do conceito de indisciplina, vinculados ao seu incumprimento: faltas ao respeito ou correção na interação com os elementos da comunidade educativa (incluindo os pares), faltas de respeito à autoridade dos professores e

peçoal não docente (incluindo o que diz respeito ao uso de tecnologias); violência; furto; destruição de equipamentos da escola; incumprimento de regras (incluindo as de vestuário).

A secção IV desta lei é aquela que mais diretamente se relaciona com a disciplina. Efetivamente, e como antevimos anteriormente, a infração disciplinar é conceptualizada em relação aos deveres do aluno, acrescentando-se o carácter reiterado ou perturbador do funcionamento das atividades normais da escola como elementos diferenciadores dessa infração:

A violação pelo aluno de algum dos deveres previstos no artigo 10.º ou no regulamento interno da escola, de forma reiterada e ou em termos que se revelem perturbadores do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constitui infração disciplinar passível da aplicação de medida corretiva ou medida disciplinar sancionatória, nos termos dos artigos seguintes (Ponto I, Art. 22, Lei n.º 51/2012).

O artigo 23º diz respeito à participação de ocorrência, esclarecendo que esta deve ser comunicada ao diretor do agrupamento pelo professor ou assistente operacional que tenha conhecimento de uma ocorrência (ponto 1). Os alunos devem comunicar a infração ao diretor de turma, incumbindo a essa figura a comunicação ao diretor do agrupamento (ponto 2). É, assim, o Diretor do agrupamento a figura a quem se deve prestar contas sobre a disciplina, implicando-se todos os elementos da comunidade escolar na deteção do problema.

A subsecção II, parte IV, da referida Lei, diz respeito às medidas disciplinares. No artigo 24º que define a finalidade das medidas disciplinares, defende-se que consideram medidas sancionatórias e corretivas são “pedagógicas, preventivas, dissuasoras e de integração”, na medida em que visam o cumprimento dos deveres do aluno, o respeito pela autoridade dos professores e outros profissionais e a segurança de toda a comunidade educativa (ponto 1) e pretendem contribuir para o normal funcionamento das atividades da escola e o desenvolvimento equilibrado do aluno (ponto 2). Este mesmo artigo define, no seu ponto 3 que as medidas sancionatórias assumem também um carácter punitivo (ponto 3).

O artigo 26º define as medidas disciplinares corretivas, que, complementadas por outras que possam ser previstas no Regulamento Interno da escola se podem aplicar aos alunos:

- a) A advertência;
- b) A ordem de saída da sala de aula e demais locais onde se desenvolva o trabalho escolar;
- c) A realização de tarefas e atividades de integração na escola ou na comunidade, podendo para o efeito ser aumentado o período diário e ou semanal de permanência obrigatória do aluno na escola ou no local onde decorram as tarefas ou atividades, nos termos previstos no artigo seguinte;
- d) O condicionamento no acesso a certos espaços escolares ou na utilização de certos materiais e equipamentos, sem prejuízo dos que se encontrem afetos a atividades letivas;

e) A mudança de turma (ponto 2, artigo 26º, Lei n.º 51/2012).

Ao passo que a advertência e a ordem de saída da sala de aula são medidas da competência do professor (ou de outro funcionário, quando o comportamento se verifique fora da sala de aula, no caso da advertência), as medidas definidas nas alíneas c), d) e e) acima explanadas são da competência do diretor, que deve auscultar o professor e o diretor de turma, e eventualmente o tutor e a equipa multidisciplinar, quando existam (ponto 8, artigo 26º, Lei n.º 51/2012), salientando-se assim o papel do professor, do diretor e do diretor de turma no processo.

Na subseção III,

No artigo 28º, esclarece-se as medidas disciplinares sancionatórias, nomeadamente;

- a) A repreensão registada.
- b) A suspensão até 3 dias.
- c) A suspensão da escola entre 4 e 12 dias úteis.
- d) A transferência de escola
- e) A expulsão da escola (ponto 1, art. 28º, Lei n.º 51/2012).

A repreensão registada é da competência do professor, sendo que esta deve ser informada ao diretor (ponto 3). As restantes medidas sancionatórias são da responsabilidade do diretor, muito embora devam ser auscultados outros elementos da comunidade educativa – o visado(a), o seu encarregado de educação, ou o conselho de turma. As medidas disciplinares sancionatórias requerem a aplicação de um procedimento disciplinar, descrito em detalhe no artigo 30º da mesma lei.

O acompanhamento do aluno no âmbito da medida corretiva ou disciplinar sancionatória compete ao diretor de turma, professor-tutor (caso exista) ou ao professor titular (Art. 34.º). Está ainda prevista a constituição, nas escolas que o justificarem, de uma equipa multidisciplinar (Artigo 35º) que se destina a acompanhar os alunos em maior risco, nomeadamente aqueles que apresentam comportamentos de risco ou violam reiteradamente os deveres do aluno. Nessas equipas, constituídas por uma diversidade de profissionais, assume relevo o papel do diretor de turma do aluno.

O artigo 41º refere-se ao papel especial dos professores.

Consideram-se os professores responsáveis pelas atividades de ensino, pelo que, devem promover atividades que estimulem a aprendizagem em ambiente harmonioso, de ordem e disciplina realça-se assim o papel preventivo da indisciplina que estes profissionais desempenham. Destaca-se ainda o diretor de turma ou o professor titular (no caso de alunos do 1º ciclo) o principal responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais ou encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem” (ponto 2).

No artigo 42º que se refere à autoridade do professor, refere-se que lei protege os professores nas vertentes pedagógica, científica, disciplinar, organizacional, e de formação cívica (ponto 1). A autoridade do professor é exercida dentro e fora da sala de aula, ou ainda fora das instalações, sempre que o professor esteja no âmbito das suas funções (ponto 2).

Também os pais ou encarregados de educação vêm reconhecidas a sua responsabilidade pela educação dos seus educandos, no sentido de promoverem o desenvolvimento físico, intelectual e cívico. Compete-lhes, em concreto:

- a) Acompanhar os seus educandos na sua vida escolar;
- b) Promover a articulação entre a escola e a família;
- c) Empenhar-se para que os seus educandos beneficiem efetivamente dos seus direitos escolares e cumpram com os seus deveres;
- d) Contribuir para a preparação e execução do projeto educativo e regulamento interno da escola;
- e) Colaborar com os professores na missão pedagógica de ensinar os seus educandos, quando forem solicitados;
- f) Respeitar e fazer respeitar as regras escolares, no que concerne à disciplina escolar.
- g) Cooperar com a escola para o apuramento da verdade, em caso de procedimento disciplinar, bem como, proceder corretamente no caso de execução de uma pena corretiva ou sancionatória, tendo em vista o desenvolvimento equilibrado da personalidade do jovem, da sua educação cívica e da sua capacidade de se relacionar com os outros;
- h) Colaborar com os restantes membros da comunidade educativa, para a segurança, integridade física e psicológica, de todos os que participam na vida escolar;
- j) Apresentar-se na escola sempre que for solicitada a sua presença;
- k) Conhecer e cumprir, com o presente estatuto e o regulamento interno da escola;
- l) Remunerar a escola em todas as despesas feitas pelo(a) seu (sua) educando(a);

O artigo refere ainda a responsabilidade dos encarregados de educação no que diz respeito à assiduidade e pontualidade dos alunos.

O artigo 46º refere o papel do pessoal não docente das escolas, mencionando o seu papel enquanto colaboradores dos professores e encarregados de educação, na promoção de um bom ambiente educativo, a fim de prevenir e resolver problemas de comportamento. Faz-se referência aos técnicos de psicologia e ao seu papel fundamental na prevenção da indisciplina e problemas de aprendizagem (ponto 2). O artigo salienta a importância da formação em gestão de comportamentos, para o pessoal não docente, no caso de se considerar útil para a escola (ponto 3), cabendo ao diretor identificar a necessidade dessa formação que idealmente deverá ser promovida pela equipa multidisciplinar (ponto 4).

## 2.2 *O regulamento interno.*

Neste tópico, e a partir da análise documental do regulamento interno do agrupamento onde teve lugar o estudo, apresentamos as particularidades desse documento no que diz respeito à forma como a indisciplina é conceptualizada e às medidas de intervenção nesse domínio.

Na secção II, que refere os deveres do aluno, mais precisamente no seu artigo 82.º, considera que os alunos têm obrigações inerentes ao seu estatuto, que se por um lado os protegem por outro, os obriga a ter uma conduta de acordo com o estatuto do aluno, 10º artigo da secção II.

Também o artigo 83º que diz respeito às regras de convivência dentro da sala de aula, considera que estas devem traduzir atitudes responsáveis pelo próprio e pelo seu semelhante, visando e promovendo o desenvolvimento da personalidade de cada um.

Na secção VI – Disciplina, no seu artigo 97º, qualifica as infrações, referentes aos artigos 82º, e 83º, concedendo-lhes uma medida disciplinar corretiva ou sancionatória, de acordo com a situação, considerando neste artigo os tipos de infração que podem estar divididas em pouco graves, graves e muito graves. Constituem infrações pouco graves: atitudes despropositadas na sala de aula (Conversar/brincar durante a aula, levantar-se sem autorização, provocar os colegas, comer, beber - com exceção de água - ou mascar pastilha elástica dentro da sala de aula – com exceção do 1º ciclo e/ou Jardim de infância -, usar bonés, gorros ou capuzes dentro da sala de aula); Correr/gritar nos corredores da escola; Não acatar instruções do

pessoal docente e não docente; Manusear estores sem autorização; Sujar o espaço escolar. Infrações graves: Reincidir em qualquer das infrações pouco graves; Entrada e saída da sala de aula de forma incorreta (gritos, empurrões...); Usar linguagem imprópria, gritar e/ou proferir palavrões bem como atitudes /gestos ofensivos; Não acatar instruções do pessoal docente e não docente; Utilizar material multimédia, telemóveis ou leitores de áudio e vídeo em sala de aula, biblioteca ou qualquer outro espaço não autorizado; Causar danos nas instalações, equipamentos ou mobiliário; Não cumprir as regras dos espaços (refeitório, biblioteca, pavilhão,...); Participar em lutas e gritarias no recinto escolar ou correr / gritar nos corredores da escola; Provocar /incitar conflitos verbais ou físicos com os colegas.

Por fim, considera-se infrações muito graves: reincidir em qualquer das infrações graves; recusar o cumprimento de qualquer uma das medidas corretivas que lhe seja aplicada sobre infração grave; recolher e publicitar imagens sem autorização; praticar/incitar a furto/roubo; ofender verbalmente professores/funcionários/colegas; difamar; agredir fisicamente qualquer elemento da comunidade educativa; humilhar publicamente ou de forma privada (SMS, Web, etc...); Apresentar-se no recinto escolar sob o efeito de eventual consumo de substâncias psicoativas; danificar intencionalmente ou adulterar registos e documentos escolares através de qualquer método; associar-se em grupos com intuito de praticar atos violentos ou ilícitos; Ausentar-se das aulas ou da escola sem prévia autorização.

No artigo 98º informa-se quem é capacitado para descrever uma participação de ocorrência e os prazos em que estas devem ser transmitidas (ponto 1 e ponto 2).

No artigo 99º descrevem-se os objetivos das medidas disciplinares corretivas e sancionatórias, cuja finalidade suprema é sempre pedagógica preventiva e de integração (ponto 1). Considera-se que estas têm ainda a finalidade de garantir o normal prosseguimento das atividades da escola, a correção do comportamento perturbador e o reforço da formação cívica do aluno, com vista ao equilíbrio da sua personalidade, e a sua integração na comunidade educativa. Refere-se ainda que estas têm também uma finalidade punitiva (ponto 3), e, que devem ser aplicadas em coerência com as necessidades educativas do aluno e com os objetivos da sua educação e formação, no âmbito do desenvolvimento do plano de trabalho, da turma, e do projeto educativo da escola (ponto 4).

Para a determinação da medida disciplinar corretiva ou sancionatória, artigo 100º, devem ser tidos em conta a gravidade do incumprimento do dever, as circunstâncias atenuantes e

agravantes apuradas, em que esse incumprimento se deu, o grau de culpa do aluno, bem como, a sua maturidade e demais condições pessoais, familiares e sociais (ponto 1). Expõem-se ainda as circunstâncias atenuantes, tais como o bom comportamento do aluno, o seu arrependimento e o seu aproveitamento escolar (ponto 2), e, as circunstâncias agravantes, a premeditação, o tentar enganar, a gravidade do dano provocado a terceiros e a acumulação de infrações disciplinares e a reincidência nelas (ponto3).

No artigo 101º, designam-se as medidas disciplinares corretivas, que são as mesmas descritas no artigo 26º do estatuto do aluno e no artigo 103º, as medidas disciplinares sancionatórias que estão descritas no artigo 28º do mesmo estatuto.

O restante regulamento interno está em conformidade com o estatuto do aluno. Este documento constitui assim uma operacionalização e concretização do disposto do Estatuto do Aluno, aplicando-o de forma concreta ao contexto onde decorreu o estudo.

### Capítulo 3. Projeto T.E.I.P.

Ao longo deste capítulo caracteriza-se o projeto T.E.I.P, tendo em conta os seus 4 objetivos centrais. Destacam-se ainda as três alterações ao decreto-lei com vista ao aperfeiçoamento deste, ao longo do tempo.

Este projeto foi inspirado nas “*zones d’Education Prioritaires*” que surgiram no ano de 1981, em França. Verificava-se então que devido ao grande aumento do insucesso escolar, a mão-de-obra qualificada estava a diminuir consideravelmente. As escolas dos meios socioeconómicos mais desfavoráveis deparavam-se com um aumento do insucesso e tornava-se urgente uma política de diferenciação positiva para as populações mais carenciadas (Kusese, 2014, p. 14).

A emergência de se criar este projeto no sistema português relaciona-se com a necessidade de diminuir a exclusão social e a exclusão escolar (Barbieri, 2003, p. 45). São deste modo implementadas medidas de política educativa em que se depara com a transferência de poderes e recursos para as localidades em benefício das populações (Barbieri, 2003, p. 51) com o principal objetivo de:

- a) Melhorar as condições de vida das populações territoriais em termos quantitativos e qualitativos;
- b) Criar desenvolvimento territorial com base na mobilização de recursos com vista à satisfação das necessidades básicas da população.

Estes objetivos devem ser prosseguidos, tendo em conta as seguintes orientações:

- a) O desenvolvimento deve ser para toda a comunidade com vista à igualdade;
- b) O desenvolvimento de ter em vista o território em si;
- c) Deve ter como principio o desenvolvimento de pessoas;
- d) Deverá ter em vista a criação de emprego para as populações;
- e) O desenvolvimento pressuporá tomadas de decisão articuladas (Barbieri, 2003, p. 51).

Neste projeto, escolas sinalizadas como problemáticas passam a receber recursos humanos e materiais dos serviços centrais, com vista à aproximação dos resultados escolares com os da

média nacional, bem como disfrutar de um clima de escola propício a aprendizagens (Álvares,2010, p.2).

O Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação públicos pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, e dos agrupamentos; considera que sendo a escola o centro das políticas educativas, deve beneficiar de um regime de autonomia a partir das localidades em que se insere e que permitirá uma melhor resposta aos problemas e desafios (Ferreira & Teixeira, 2010).

O Diário da república N° 177 de 1-8-1996, No despacho 147.B/ME/96, define o que é o projeto T.E.I.P., as suas finalidades e o contexto em que se aplica, e ainda a forma como o sistema se reorganiza em função deste projeto. Passamos, de seguida, a analisar as principais orientações constantes desse documento.

Tendo o processo educativo das sociedades modernas tem como finalidade do desenvolvimento e a formação dos cidadãos, em condições de igualdade de oportunidades manifestada pelo respeito e pela diferença de cada indivíduo. O programa T.E.I.P. foi concebido de modo a criarem condições de garantir a universalização da educação básica, com o objetivo de promover o sucesso educativo de todos os alunos, em particular os que se encontram em risco de exclusão social e escolar (Preâmbulo).

O Projeto direciona-se aos contextos mais desfavorecidos, nomeadamente bairros economicamente carenciados e contextos onde vivem crianças e jovens de várias etnias. Procura favorecer o sucesso escolar, não se limitando à igualdade no acesso à educação.

Para este processo estabelecem-se parcerias com entidades, que concorrem para a articulação de espaços e recursos, no sentido de se criarem condições de igualdade de oportunidades de formação. Otimizam-se também recursos humanos e materiais, que estejam disponíveis em cada território, no sentido de favorecer a dinâmica de projetos que podem contribuir para a intervenção educativa articulada.

Contraria-se assim o conceito de escola - edifício, e com o presente despacho valoriza-se a globalização da escola, no que relaciona os diferentes ciclos do ensino básico e a educação pré-escolar, facilitando deste modo a gestão de recursos.

O projeto T.E.I.P. visa a obtenção de 4 objetivos centrais:

1º Melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos, e conseqüentemente o ambiente em que ocorrem.

2º A integração das aprendizagens articuladas entre os diferentes ciclos do ensino básico, e o pré-escolar.

3º Produzir condições que promovam a interligação entre a escola com a vida ativa.

4º A coordenação entre as políticas educativas e a articulação entre as escolas com as comunidades onde estão inseridas (Despacho nº 147-B/ME/96, preâmbulo).

Posteriormente, o despacho normativo nº20/2012 alargou as medidas e reforçou a autonomia das escolas que estando integradas em contextos sociais desafiantes, podem e devem implantar projetos próprios que vão ao encontro das realidades sociais integradas nas escolas. Assim implementa-se o projeto T.E.I.P. 3 que se desenvolveu a partir do ano de 2012-2013 e pressupõe a concretização de planos de melhoria, que sem prejuízo da autonomia de escolas integrem os seguintes objetivos:

- 1- Melhor qualidade de aprendizagem traduzida no sucesso educativo dos alunos;
- 2- Contrarie o abandono escolar;
- 3- Conceção de condições que possibilitem a transição qualificada da escola para a vida;
- 4- A articulação entre as ações da escola e o projeto T.E.I.P.

Conclui-se assim, que à medida que o tempo vai passando são introduzidas alterações no projeto, respeitando, no entanto, a mesma finalidade para a qual este foi concebido.

Atualmente esta iniciativa governamental está implementada em 137 agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas que estão localizadas em locais económica e socialmente desfavorecidos, distinguidos pela pobreza e pela exclusão social, onde prevalece a indisciplina, a violência e onde o insucesso e o abandono escolar mais se manifestam. Este programa tem como principal objetivo a prevenção e a redução do abandono escolar, bem como a redução da indisciplina (sublinhado nosso) e a promoção do sucesso educativo dos alunos (Direção Geral da Educação, 2012).

Canário (2004) apresenta uma reflexão do projeto em torno de três eixos fundamentais, que deveriam estar interligados entre si: a definição e construção da medida política em si, o processo de regulação da medida nas escolas e a análise das modalidades de trabalho pedagógico com os alunos. A principal fragilidade do projeto, na sua opinião, diz respeito à

interligação destes três eixos, uma vez que cada eixo é autónomo e é executável por diferentes pessoas, que não estão ligadas entre si.

Neste capítulo descrevemos o projeto T.E.I.P na sua definição, finalidade e contexto. Passaremos agora ao estudo empírico.

**Parte II**  
**Estudo Empírico**

## Capítulo 4

### Metodologia

Neste capítulo recordamos os objetivos da investigação, e as opções metodológicas tomadas: metodologia qualitativa, metodologia quantitativa, a metodologia mista e o método de estudo de caso.

#### *4.1 Objetivos da Investigação.*

Começamos por recordar os objetivos que nos propusemos responder através da presente investigação.

Tendo como ponto de partida **“A perspetiva dos intervenientes da ação educativa, face à indisciplina, no 3º ciclo, numa escola TEIP – O papel das lideranças”**, este estudo foi elaborado de acordo com os seguintes objetivos: obter a opinião dos intervenientes da ação educativa, no que diz respeito à indisciplina, às suas práticas e à sua eficácia, bem como, o contributo destes em relação às medidas alternativas, e à importância do projeto TEIP. Assim, os objetivos da dissertação foram:

- Caracterizar a atuação das lideranças intermédias face à indisciplina, numa escola com projeto TEIP;
- Identificar o papel exercido por um líder escolar, de uma escola com um projeto T.E.I.P, na promoção de iniciativas inovadoras no combate à indisciplina;
- Analisar as perspetivas dos diferentes intervenientes do processo educativo na escola T.E.I.P em questão, face à indisciplina;
- Identificar boas práticas escolares no combate à indisciplina.

Assim, recolhemos as perceções e opiniões dos alunos, assistentes operacionais, líderes intermédios sobre o conceito de indisciplina; o nível de indisciplina da escola; as medidas adotadas no combate à indisciplina e as necessidades de formação, bem como, a formação recebida. Recolhemos ainda, as perceções dos líderes, relativas às suas práticas, no combate à indisciplina e face aos obstáculos encontrados no combate à mesma.

Para tal, levámos a cabo um estudo de natureza mista, recorrendo ao inquérito por questionário e ao inquérito por entrevista semiestruturada como técnicas de recolha de dados,

aplicadas aos alunos, às assistentes operacionais, aos encarregados de educação e aos líderes intermédios, como fontes, e à análise estatística e análise de conteúdo como técnicas de análise de dados. Passaremos de seguida a dar conta e a fundamentar as opções metodológicas tomadas no contexto do estudo.

#### 4.2 Opções metodológicas.

Quadro 1: *Design* metodológico

Objetivos do estudo	Fontes	Técnicas de recolha de dados	Técnicas de análise de dados
Caraterizar a atuação das lideranças intermédias face à indisciplina, numa escola com projeto T.E.I.P.	Líderes intermédios.	Inquérito por entrevista semiestruturada	Análise de conteúdo
Identificar o papel exercido por um líder escolar, de uma escola com um projeto T.E.I.P., na promoção de iniciativas inovadoras no combate à indisciplina.	Líderes intermédios	Inquérito por entrevista semiestruturada	Análise de conteúdo
Analisar as perspetivas dos diferentes intervenientes do processo educativo na escola T.E.I.P. em questão, face à indisciplina.	-Alunos -Assistentes operacionais -Encarregados de educação  Líderes intermédios	Inquérito por questionário   Inquérito por entrevista semiestruturada	Análise estatística   Análise de conteúdo

Identificar boas práticas escolares no combate à indisciplina	Alunos Encarregados de educação Assistentes operacionais Líderes intermédios	Inquérito por questionário         Entrevistas	Análise estatística         Análise de conteúdo
Analisar as perspetivas dos encarregados de educação, face à forma como atuam as lideranças na escola dos seus educandos, no que se refere à indisciplina	Encarregados de educação	Inquérito por questionário	Análise estatística

#### 4.2.1 Metodologia qualitativa.

Os métodos qualitativos desenvolvem-se, tendo em conta uma sucessão de teorias socio filosóficas que partem de um ponto comum, de que, a realização de investigações subjetivas é difícil de executar ou mesmo impossível, na medida em que o investigador é influenciado pelas suas teorias e expectativas, em relação aos resultados da investigação (Coutino & Renaud, 2011, p. 53). Assim, esta metodologia é caracterizada por ser um processo indutivo focado no universo, da vida social e quotidiana das pessoas (Alves & Silva, 1992, p. 61).

Esta metodologia deve ser usada em áreas, onde não está desenvolvido um conhecimento teórico, ou por ventura, não se conhecem opiniões em relação a um determinado assunto, sendo que, esta metodologia ajuda a desenvolver ou entender um novo conceito que provenha de um estudo que esteja a ser feito, sendo muito útil, na fase preliminar de uma investigação. (Serapioni, 2000, p. 190).

Assim, Serapioni (2000, p. 188), citando Minayo & Sanches (1993) diz, que a metodologia qualitativa trabalha com hábitos, crenças opiniões e atitudes.

Descrevem-se alguns pressupostos que segundo Seabra (2010, p. 144) orientam a metodologia qualitativa.

1. Complexidade-Tem natureza muito complexa, que não pode ser reduzida, devido ao fato de pressupor manifestações culturais.
2. Subjetividade- é um estudo que tem natureza subjetiva, na medida que os investigadores transferem para o estudo as suas opiniões e os seus valores pessoais.
3. Contextualidade – na medida que o estudo envolve um determinado contexto de compreensão de determinada realidade.
4. Interpretação e significado- um mesmo estudo, pode ser interpretado de maneiras diferentes, tendo em conta o grau de envolvimento que o investigador tem com o fenómeno em estudo.
5. Metas de investigações- não são quantificadas antes envolvem capacidade de compreensão
6. Aplicabilidade- a compreensão de determinada, situação pode transferir a compreensão para determinadas outras situações, na medida que possa haver semelhança.

Esta metodologia foi usada neste trabalho na medida que se trata de um estudo de opinião, e que foram orientados de acordo com os pressupostos anteriores.

O uso desta metodologia é usado em estudos de contexto natural, que dizem respeito a opiniões em determinado contexto, com determinado significado, no âmbito do mundo social, (Seabra, 2010, p. 145), onde se insere este estudo.

#### *4.2.1. Metodologia quantitativa.*

A investigação quantitativa, permite quantificar um fenómeno medindo-o com precisão e com redução do risco (Fernandes & Díaz, 2002, p. 77), sabendo quantos elementos deve observar a fim de conseguir uma amostra significativa e ilustrativa da população alvo (Fonseca, 2008, p. 1).

Estes testes, apesar de serem fracos em validade interna são muito fortes em validade externa, os seus resultados podem ser generalizáveis para outro conjunto de dados (Serapioni, 2000, p. 188).

Segundo Seabra (2010, p. 147) as principais características dos estudos quantitativos são: para além da quantificação como foi dito atrás; a despreocupação com a subjetividade; tem a objetividade na perspectiva de outsider, que é a capacidade do investigador de se colocar fora da investigação, para que esta seja o mais possível objetiva; é orientada para a verificação dos dados e para os resultados; a sua natureza é hipotético-dedutiva; a repetição dos resultados e a sua generalização; adotam uma perspectiva estática da realidade.

Os métodos quantitativos, permitem quantificar dados, factos ou opiniões, com a finalidade de recolher informações, recorre-se ao uso de técnicas de estatística, como as medidas de tendência central: a média, a moda e a mediana, as percentagens, o desvio padrão e ainda outras técnicas mais complexas como a análise de regressão, coeficiente de correlação entre outros, bastante comuns em teses e dissertações (Magno, 2013).

Uma das principais limitações desta investigação diz respeito ao facto do investigador ser incapaz de controlar algumas variáveis que se relacionam com estudos provenientes de seres humanos (Serapioni, 2000, p. 188).

#### 4.2.2. *A metodologia mista*

O facto de recorrermos a uma metodologia de investigação mista, tem por objetivo analisar um mesmo dado, sob diferentes perspetivas; esta metodologia enriqueceu muito o trabalho, tendo em conta o apoio e a utilização que faz nas duas metodologias anteriores, a metodologia qualitativa e a metodologia quantitativa (Morais & Neves, 2007, p. 78). Este modelo é frequentemente usado para estudos aplicáveis nas áreas de formação de professores, práticas de sala de aula, entre outros, que derivam de conceitos sociais, aplicados à escola e à sala de aula (Alves & Silva, 1992, p. 84).

Sendo caracterizado pelas duas metodologias anteriores, qualitativa e quantitativa, faz sentido, exemplificar as diferenças existentes entre elas, sendo que uma permite compensar as fragilidades da outra (Alves & Silva, 1992, p. 83).

Quadro 2: Diferenças entre a metodologia qualitativa e quantitativa (Alves & Silva, 1992, p. 83).

<b>Metodologia qualitativa</b>	<b>Metodologia quantitativa</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centralizada no fenómeno e na sua compreensão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baseada no método dedutivo e no positivismo lógico</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação natural sem controlo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mede de forma objetiva os dados</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• É subjetiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É objetiva</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deduções dos dados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deduções para além dos dados</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explora os dados de forma indutiva e descreve-os</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trata os dados de forma dedutiva</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orienta o processo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orienta o resultado</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os dados são rico e profundos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os dados repetem-se</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que não se pode generalizar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que se pode generalizar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diz respeito a uma variável dinâmica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diz respeito a uma variável estática</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concebe o individuo como um todo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Particulariza os dados</li> </ul>

Existem convenientes e inconvenientes no uso de uma e outra metodologia, como referem, no seguinte quadro:

Quadro 3: Vantagens e inconvenientes dos métodos qualitativos e quantitativos (Alves & Silva, 1992, p. 85)

<b>Métodos qualitativos</b>	<b>Métodos quantitativos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tendência para comunicar-se com os sujeitos do estudo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tendência para utilizar os sujeitos do estudo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limita-se a fazer perguntas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limita-se a dar respostas</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação mais horizontal... entre o investigador e os investigados, maior facilidade e capacidade para estudar os fatores sociais num ambiente natural</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• São fortes quanto à sua validade interna, no entanto apresentam deficiências no que se refere à sua validade externa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São deficientes quanto à validade interna, nunca sabemos se medem o que é pretendido medir.</li> <li>• Mas são eficazes no que se refere à validade externa o que evidenciam pode ser generalizado a toda a população.</li> </ul>
<p>Pergunta geral: <b>Quanto é particularizável o resultado do estudo?</b></p>	<p>Pergunta geral: <b>Pode-se generalizar o resultado do estudo?</b></p>

A validade interna conseguida por este modelo é alcançada:

- a) Pela consistência adquirida pelos objetivos com a recolha de dados.
- b) Pela introdução de reformulações sucessivas, no sentido de aperfeiçoar o modelo existente, e criar novas questões provenientes do estudo existentes.
- c) Pelo uso de maior tempo de observação
- d) Pela maior interação entre o estudo e os investigadores.
- e) Pelo confronto entre dados antigos, de um mesmo estudo e novos dados, que vão ajustar o estudo existente.
- f)

A validade externa é conseguida através de transferência de resultados e de generalizações feitas por estudos anteriores (Alves & Silva, 1992, p. 85).

Embora a investigação quantitativa tenha grande ênfase no nosso trabalho, por permitir quantificar os dados, permitindo assim abranger um maior número de participantes, esta tem limitações, que são preenchidas pelos métodos qualitativos, dado que estes fazem leituras ao nível do pensamento, na medida que se propõem registar a opinião dos objetos da

investigação, na forma de entrevistas ou questões de resposta aberta, como acontece neste trabalho (Fernandes, 1991, p. 64).

#### 4.2.3. *Método de Estudo de caso.*

No estudo de caso, os dados recolhidos são qualitativos, o que significa ricos em descrições relativamente a crenças e opiniões, e de complexo tratamento estatístico. Assim, estes estudos são característicos da investigação qualitativa, embora também possam recorrer a métodos quantitativos de recolha e análise de dados. Yin (2000, p.32) e Meirinhos e Osório (2010, p. 54), consideram que os estudos de caso surgem da necessidade de estudar fenómenos sociais, com condições contextuais complexas.

Duarte (2008, p. 117) descreve alguns passos na conceção de estudo de caso:

1º- Definir o caso que se está a estudar.

2º Optar por um estudo singular ou por um estudo com múltiplos casos.

3º Decidir se usamos ou não suporte teórico de ajuda à seleção e desenvolvimento na recolha e tratamento dos dados.

No estudo de caso, assume grande importância para a investigação, a função interpretativa constante do investigador, que orienta a procura sistemática de dados a partir das questões de investigação, para extrair conclusões. Nesta metodologia a recolha de dados deve oferecer informação suficiente e pertinente para o estudo em questão, assim, o investigador deve recolher e organizar os dados de várias fontes e de forma sistemática, sendo que deve ser o caso, o seu contexto e o problema, a definir as questões orientadoras do investigador.

Também o nosso estudo é rico em descrições relativamente a crenças e opiniões, na medida em que se está a estudar um fenómeno social, que pressupõe grande capacidade interpretativa dos factos obtidos.

Entre os instrumentos de recolha de informação que frequentemente são usados nos estudos de caso, encontra-se o diário, o questionário, as fontes documentais, a entrevista individual e de grupo e outros registos que as modernas tecnologias da informação e comunicação nos

permitem obter, sendo diversas as formas de recolha de informação, consoante a natureza e a finalidade do estudo. Na presente investigação foram recolhidos dados através de entrevistas e de questionários, incluindo questões fechadas e abertas, através dos quais os participantes do estudo manifestaram livremente as suas crenças e opiniões, que posteriormente foram tratadas através de categorização e análise estatística ou análise documental.

#### *4.3. Técnicas de recolha de dados*

Ao longo deste ponto, apresentaremos as técnicas de recolha de dados a que recorreremos no âmbito do nosso trabalho – a entrevista semiestruturada e o inquérito por questionário. Apresentamos ainda os processos de elaboração e validação dos instrumentos de recolha de dados concretos que utilizámos.

##### *4.3.1. Inquérito por entrevista*

A entrevista é um método de recolha de dados, baseado na interação verbal entre duas ou mais pessoas, que permite ao investigador, através de uma sistematização das respostas obtidas, aceder à diversidade de interpretações que as pessoas têm sobre a realidade (Meirinhos & Osório, 2010, p. 62).

O uso da entrevista é considerado muito útil na investigação em ciências da educação, na medida em que a conversa flui entre o entrevistado e o entrevistador e, muitas vezes o entrevistado é colocado diante de perguntas, baseadas nas suas experiências, que nunca antes tinha pensado, fazendo-o refletir sobre o assunto (Boni & Quaresma, 2005, p. 75) cada entrevista embora obedeça a um padrão, pelo facto de ser planeada com antecedência, pode-se considerar original não havendo outra igual (Matos, 2005, p. 834).

A grande dificuldade da entrevista é a separação entre o entrevistador e o entrevistado, ou seja que o investigador, faça um conhecimento crítico da realidade e não esbarre na boa convivência que tem com o entrevistado. Assim, embora a abordagem qualitativa seja flexível na sua forma o sujeito não deve guiar-se unicamente pela intuição (Alves & Silva, 1992, p. 62). A entrevista é um bom método de recolha de dados, que se baseia na interação verbal entre duas ou mais pessoas, que permite ao investigador, através de uma organização das

respostas obtidas, aceder à variedade de interpretações que as pessoas têm sobre a realidade (Meirinhos & Osório, 2010, p. 62).

#### 4.3.2. *A entrevista semiestruturada.*

Foi usado este tipo de entrevista, que combina perguntas abertas e fechadas, de forma a obter a maior quantidade de informação e detalhe possível, sobre o tema em estudo, sendo que, as pessoas entrevistadas possuem um saber específico sobre o assunto (Boni & Quaresma, 2005, p. 75). As entrevistas decorreram numa conversa informal (Mattos, 2005, p. 826) guiada por um roteiro de perguntas que favoreceu as repostas espontâneas, embora havendo a adequação à metodologia qualitativa. Fizeram-se perguntas adicionais com a intenção de esclarecer algum detalhe (Mattos, 2005, p. 826).

A entrevista permite-nos uma maior compreensão do estudo que está a ser realizado, visando responder aos seus objetivos e neste sentido realizaram-se questões relativas a:

- a) Conceito de indisciplina
  - a. Recolher as perceções sobre conceito de indisciplina
  - b) Práticas adotadas pela escola no combate à indisciplina.
    - a. A forma como se monitoriza a indisciplina, na escola.
    - b. Estratégias pedagógicas usadas para combater a indisciplina na escola.
    - c. Identificar e ultrapassar obstáculos.
    - d. Nível de eficácia e práticas inovadoras.
    - e. Necessidades e Práticas de formação.
  - c) O papel das lideranças (intermédias) na gestão da indisciplina.
  - d) Perceções e opiniões dos líderes, face ao papel desempenhado pelos líderes intermédios
  - e) Perceções e opiniões dos líderes, face ao papel desempenhado pelos líderes de topo.

Com base neste tema elaborou-se o seguinte guião expresso no Quadro 4.

Blocos	Objetivos da entrevista (em articulação com os objetivos de investigação)	Questões
<b>A. Legitimação da entrevista e motivação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Informar, em traços gerais, sobre o trabalho de investigação em curso</li> <li>· Sensibilizar os entrevistados para a participação no estudo</li> <li>· Garantir a confidencialidade das informações transmitidas.</li> </ul> <p>Assegurar o entrevistado da manutenção do anonimato</p> <p>Assegurar que os dados sejam usados apenas para investigação.</p>	Não aplicável
<b>B. Perceções e opiniões dos líderes intermédios sobre a indisciplina. (cf. Objetivo de investigação C)</b>	<p>Recolher as perceções e opiniões dos líderes sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-O conceito de indisciplina.</li> <li>-O nível de indisciplina desta escola. Ou a forma como acontece a indisciplina na escola?</li> </ul>	<p>No seu entender, o que é indisciplina?</p> <p>Na sua opinião, quais são os principais fatores motivadores de indisciplina, no contexto escolar?</p> <p>Considera que atualmente há mais indisciplina, em relação a há uma década atrás? Porquê?</p> <p>Acredita que pelo facto de a escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária, (T.E.I.P.), tem maior, ou menor indisciplina? Porquê?</p> <p>Considera que esta escola tem problemas</p>

		de indisciplina? Porquê?
<p><b>D. Conhecer o papel que as lideranças (intermédias) têm desempenhado na gestão da indisciplina (cf. Objetivos de investigação A e B)</b></p>	<p>Recolher as perceções dos líderes intermédios, relativas às suas práticas:</p> <p>- No combate à indisciplina.</p>	<p>Tem promovido alterações do trabalho diário, no sentido de diminuir a indisciplina? Se sim, com que resultados? Se não, porquê?</p> <p>Considera que os líderes intermédios desta escola assumem um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode exemplificar?</p> <p>Considera que a liderança de topo desta escola assume um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode evidenciar/exemplificar alguns aspetos em que se destaque esse papel?</p> <p>Que papel tem assumido, enquanto líder (intermédio) para ultrapassar (eventuais) constrangimentos na gestão da indisciplina?</p> <p>Que outras medidas, considera que poderia ser relevante implementar?</p>
	<p>- Face aos obstáculos encontrados no combate à indisciplina.</p>	
<p><b>Encerramento da</b></p>	<p>-Concluir a entrevista</p> <p>-Dar ao entrevistado a possibilidade de se expressar livremente sobre o tema</p>	<p>Estamos a concluir a entrevista. Há algum aspeto que considere importante acrescentar ou esclarecer?</p>

<b>entrevista.</b>		
--------------------	--	--

Quadro 4: Guião da entrevista

Para a validação deste guião, foi solicitada ajuda no processo de validação dos instrumentos de recolha de dados, a três professoras da Universidade Aberta, que apresentaram sugestões de melhoria que foram tidas em conta na versão final, estas sugestões contemplaram a estrutura das perguntas e a redação das mesmas.

Foram quatro, as coordenadoras participantes das entrevistas, considera-se: (C.IND), a coordenadora responsável pela indisciplina na direção, (C. T.E.I.P), a coordenadora responsável pelo projeto T.E.I.P, (C.DT), a coordenadora dos diretores de turma e (C.MED), a coordenadora da mediação.

Caraterização do grupo de docentes entrevistados	
Intervenientes	Características
C.DT	Sexo: feminino Nº de anos de serviço:30 Cargo de liderança que ocupa: coordenadora de diretores de turma Grau académico: licenciatura
C.MED	Sexo: feminino Nº de anos de serviço:28 Cargo de liderança que ocupa: coordenadora da mediação Grau académico: licenciatura
C.IND	Sexo: feminino Nº de anos de serviço: 24 Cargo de liderança que ocupa: coordenadora da indisciplina na direção Grau académico: mestrado

C.T.E.I.P	Sexo: feminino Nº de anos de serviço:25 Cargo de liderança que ocupa: coordenadora T.E.I.P Grau académico: mestrado
-----------	--

Quadro 5:Caraterização das entrevistadas

Todas as entrevistas foram realizadas pela mesma pessoa, a investigadora, e transcritas.

#### 4.3.3. *Inquérito por questionário*

Sendo o questionário uma técnica de investigação, composta por um número determinado de questões estruturadas, apresentadas de forma sequencial e por escrito, o questionário tem por objetivo facultar determinado conhecimento ao sujeito pesquisador. Destaca-se a possibilidade de inquirir um grande número de pessoas e garantir o seu anonimato. A sua principal fraqueza será o facto de não poder ser usado por pessoas que não sabem ler nem escrever, embora atualmente esse grupo de pessoas esteja a diminuir, outra falha do inquérito prende-se com a baixa taxa de devolução do mesmo (Seabra, 2010, p. 152). O questionário não é uma das técnicas mais representativas na investigação qualitativa, no entanto, pode ser uma fonte importante de informações, sobretudo quando combinado com outras técnicas de recolha de dados (Meirinhos & Osório, 2010). No presente estudo o questionário inclui questões de tipologia aberta, característica desta metodologia.

«O inquérito por questionário, quando usa questões de tipo fechado, está a usar características de abordagem quantitativa, e quando se usam questões do tipo aberto e entrevistas onde podem ser expressas as opiniões, está-se a usar abordagens qualitativas (Morais & Neves, 2007, p. 79). Segundo Tuckman (2000, p. 124) as vantagens das questões de resposta fechada prendem-se com a facilidade de tratamento dos resultados nas questões abertas a principal vantagem diz respeito ao facto das pessoas inquiridas poderem expressar livremente as suas opiniões. Optámos por utilizar, neste trabalho, ambos os tipos de questões.

Também as perguntas devem ser elaboradas com especial cuidado quer na forma quer no conteúdo, pois podem influenciar os resultados (Tuckman, 2000, p. 120).

Segundo Tuckman (2000, p. 121), a construção do questionário deve fazer-se por fases:

1ª Fase- consiste em analisar, se é ou não vantajoso o uso do mesmo, como recolha de dados, para a investigação, neste sentido deve-se fazer um estudo prévio, onde se definem as questões de interesse, a conjuntura, a amostra, a forma como se vai administrar o questionário, bem como o que se pretende analisar posteriormente.

2ª Fases- estruturam-se e planificam-se as questões.

3ª Fase- Define-se a concretização da recolha das questões, para garantir a fidelidade das respostas. Quais os tipos de resposta.

4ª Fase- Pré-teste do questionário.

Em relação ao questionário que elaborámos, visou responder aos objetivos: caracterizar as perceções dos inquiridos a respeito do grau de indisciplina da escola; a atuação da escola bem como o local de atuação; justiça da atuação e da eficácia da atuação em relação aos intervenientes da ação educativa; as práticas adotadas a eficácia das mesmas e o contributo dos intervenientes da ação educativa para solucionar o problema; as medidas alternativas e a importância do projeto T.E.I.P.

A primeira parte compreende um conjunto de três questões cujo objetivo é caracterizar a amostra. Estas questões são do tipo fechado, que obrigam o indivíduo a optar por uma única resposta sendo que produzem resultados rápidos, embora conduzam a informações mais pobres e restritas. A escala de medida usada foi a nominal, apesar de terem sido atribuídos números para distinguir as diversas categorias.

Para as 15 questões de opinião, que provêm da pergunta 1 foi utilizada uma escala de Likert com 5 posições, que medem a intensidade da resposta através da seguinte escala de graduação.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Nunca</b>	<b>Raramente</b>	<b>Algumas vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>

Uma pontuação baixa significa que esse comportamento nunca é observado, ou apenas muito raramente, enquanto uma pontuação mais elevada significa, que esse comportamento ocorre sempre. Esta escala tem a vantagem de ser suficientemente abrangente para todas as opiniões, incluindo a posição neutra, embora esta também possa ser apontada como desvantagem, pelo

facto dos inquiridos poderem optar por esta posição e induzir respostas pouco claras. Pode ser de interpretação subjetiva e, vários inquiridos apesar de terem a mesma opinião possam optar por respostas diferentes, na medida em que não compreendem a posição da sua opinião. Estas perguntas têm a finalidade de analisar as diferentes perspetivas, dos intervenientes do processo educativo na escola T.E.I.P. em questão, face à indisciplina.

Assim, foram criadas as questões 1.1 e 1.2, que analisam as perceções dos inquiridos a respeito do grau de segurança da escola, as perguntas 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, caracterizam a atuação da escola face à indisciplina nos diversos locais de ocorrência, criámos uma pergunta para avaliar a justiça das medidas adotadas, pergunta 1.7 e a eficácia das mesmas, pergunta 1.8, as perguntas 1.9, 1.10, 1.11, 1.12 e 1.13 medem a credibilidade dos intervenientes da ação educativa, face ao contributo dos mesmos para resolver o problema da indisciplina, por fim as perguntas 1.14 e 1.15 avaliam a exigência e permissividade dos professores. Estas perguntas não estão numeradas no questionário, e estão expressas num quadro.

Na questão 2 usámos uma pergunta, que implica ordem de preferência das alternativas apresentadas, em relação à medida que os inquiridos consideram ser a mais adotada pela escola em situação de indisciplina.

As perguntas 3,4, 5 e 6 são do tipo de resposta aberta, em que o inquirido responde livremente. Estas perguntas produzem repostas muito ricas, embora tenham um tratamento mais difícil, na medida em que pressupõem que se categorize as respostas dadas e, por vezes possam ser mal interpretadas criando categorizações mal formadas (Tuckman, 2000, p. 131). Também estas perguntas se distribuem pelos diversos objetivos acima descritos.

Foi assim, elaborado o questionário a seguir apresentado (quadro 6).

Blocos	Objetivos	Itens	Escala
<b>A.</b> Analisar as diferentes perspetivas, dos intervenientes do processo educativo	Caracterizar as perceções dos inquiridos a respeito de:  A1. Grau de segurança da escola	Considera a escola segura?  Considera que os alunos são indisciplinados?	Likert de 5 pontos (de 1 – Nunca a 5 – sempre)

<p>na escola T.E.I.P. em questão, face à indisciplina.</p>	<p>A2. Atuação da escola</p> <p>a.2.1. local da atuação</p> <p>a.2.1.1. em sala de aula</p> <p>a.2.1.2. no recreio</p> <p>a.2.1.3. na envolvente</p> <p>a.2.2. justiça da atuação</p> <p>a.2.3. eficácia da atuação</p> <p>a.2.4. intervenientes</p> <p>a.2.4.1. alunos</p> <p>a.2.4.2. pais</p> <p>a.2.4.3. AT</p> <p>a.2.4.4. direção</p> <p>a.2.4.5. professores</p>	<p>Crê que, quando existem situações de indisciplina, a escola atua de forma a minimizar estas situações?</p> <p>Julga que, em situação de aula, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?</p> <p>Igual para recreio e área envolvente da escola.</p> <p>Acha justas, as medidas disciplinares adotadas pela direção da escola?</p> <p>Considera as medidas adotadas pela direção da escola eficazes na diminuição de casos de indisciplina?</p> <p>Pensa que os alunos contribuem para resolver o problema da indisciplina?</p> <p>Igual para os restantes intervenientes.</p> <p>Acredita que os professores são demasiado exigentes no que se relaciona com a disciplina?</p> <p>Considera os professores permissivos?</p>	
<p><b>B.</b> Identificar boas práticas escolares no combate à</p>	<p>Caracterizar as perceções dos inquiridos a respeito de:</p>	<p>Na sua opinião qual é a medida mais adotada pela escola em situação de indisciplina dos</p>	<p>Seleção a partir de uma lista</p>

indisciplina.	<p>B1. Práticas adotadas</p> <p>B2. Eficácia das práticas</p> <p>B.3. Contributo dos intervenientes</p> <p>B.4. medidas alternativas</p> <p>B.5. importância do TEIP</p>	<p>alunos? (escolha somente a que lhe parece mais usada)</p> <p>Quais as medidas adotadas pela escola para resolver a indisciplina que lhe parecem mais eficazes?</p> <p>De que forma, os alunos/ Encarregados de Educação / auxiliares de ação educativa (responda de acordo com a sua situação) podem contribuir para solucionar o problema da indisciplina?</p> <p>Que medidas considera que a escola poderia tomar para ajudar a resolver o problema da indisciplina?</p> <p>Acredita que pelo fato da escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária (T.E.I.P.), tem maior, ou menor indisciplina? Porquê?</p>	Resposta aberta
---------------	--	---	-----------------

Quadro 6: estrutura do questionário

Para a validação deste guião, foi solicitada ajuda no processo de validação dos instrumentos de recolha de dados, a três professoras da Universidade Aberta, que apresentaram sugestões de melhoria que foram tidas em conta na versão final, incluindo a atualização do título do trabalho, questões pertinentes no sentido de clarificar o trabalho e escala utilizada.

#### 4.3.3.1. Caracterização da amostra (inquéritos)

Em relação à amostra foram inquiridos de forma estratificada, 88 (12%) alunos do terceiro ciclo, pertencentes ao 7º, 8º e 9º ano e 74 encarregados de educação desses mesmos alunos e ainda 12 (100%) do universo das assistentes operacionais (Gráfico 1).

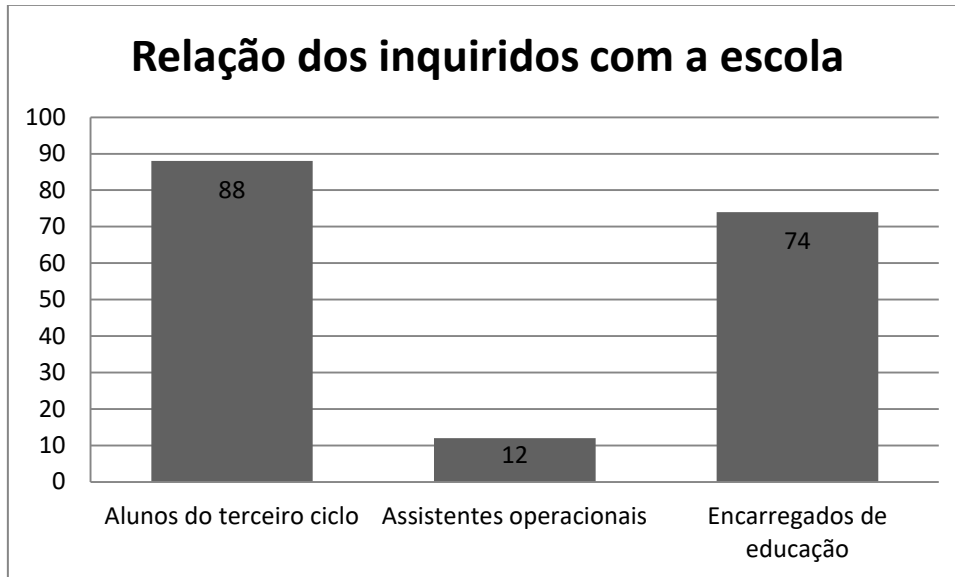


Gráfico 1- Relação que os inquiridos têm com a escola

#### Género dos participantes:

Dos 88 alunos inquiridos, 46 (52,3%) são do sexo feminino e 42 (47,7%) são do sexo masculino (Gráfico 2).

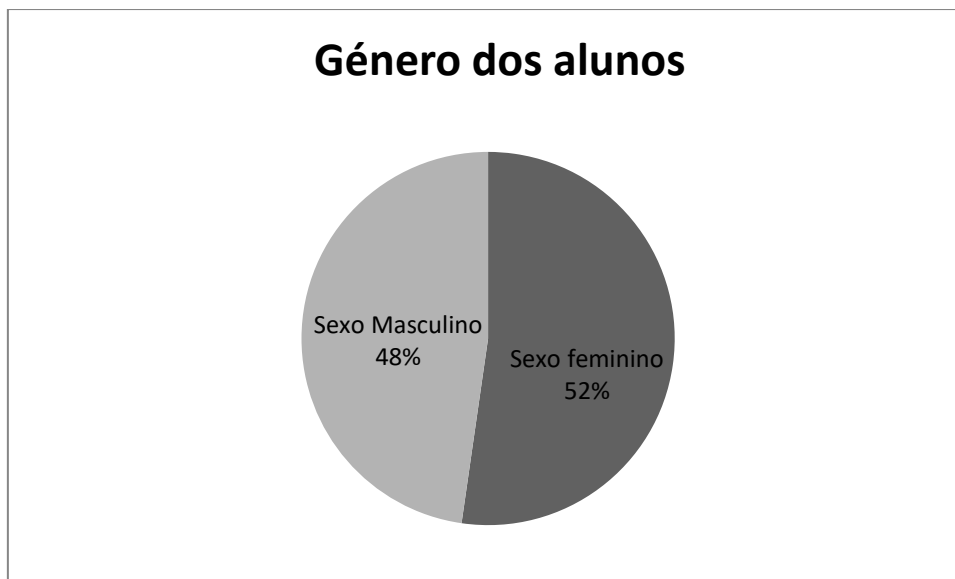


Gráfico 2- Caracterização dos alunos integrantes da amostra, quanto ao género.

Todas as 12 assistentes operacionais inquiridas são do sexo feminino, o que corresponde uma percentagem de 100% (quadro 7).

Quadro 7: Caracterização dos assistentes operacionais integrantes da amostra, quanto ao género.

	Frequência	Percentagem
Feminino	12	100,0

Relativamente aos encarregados de educação, foram inquiridos 74, dos quais 56 (75,7%) são do sexo feminino, e 18 (24,3%) são do sexo masculino (Gráfico 3).

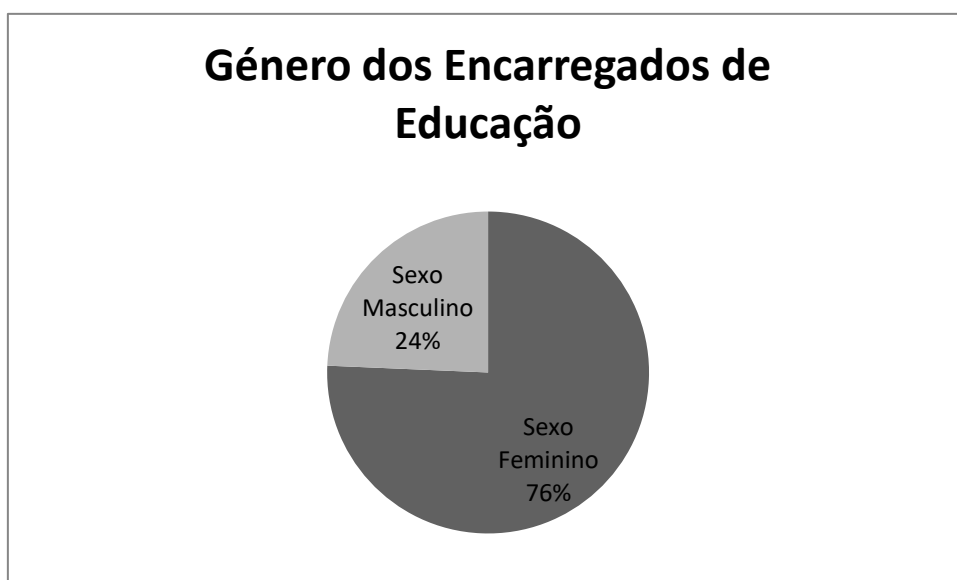


Gráfico 3 - Caracterização dos encarregados de educação integrantes da amostra, quanto ao género.

### **Idade dos alunos Participantes**

No que diz respeito às idades dos alunos (n=88), estas estão compreendidas entre os 12 e os 17 anos, com uma média de 13,93 (aproximadamente 14 anos) e o desvio padrão de 1,363. (Quadro 8) Relativamente à distribuição das idades, foram inquiridos: 14 alunos com 12 anos (15,9%); 21 alunos com 13 anos (23,9%); 26 alunos com 14 anos (29,5%); 16 alunos com 15 anos (18,2%); 6 alunos com 16 anos (6,8%) e 5 alunos com 17 anos (5,7%) (Gráfico 4)

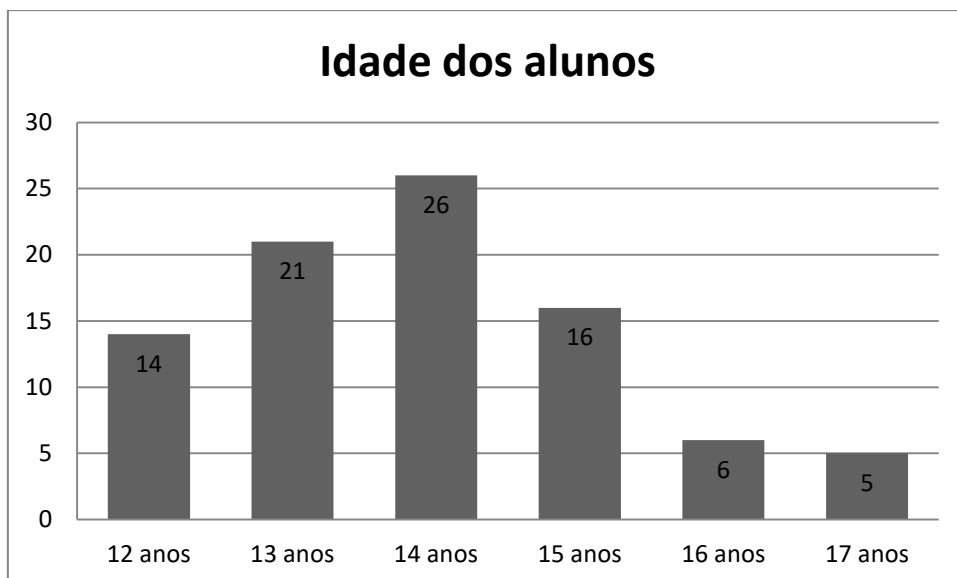


Gráfico 4 - Caracterização dos alunos integrantes da amostra, quanto à idade.

Quadro 8: Média e desvio padrão das idades dos alunos.

Idade	Média	Desvio Padrão
12-17	14	1,363

No que se refere às idades das assistentes operacionais (n=12), estas estão compreendidas entre os 38 anos e os 57 anos, com uma média situada nos 47,92 (aproximadamente 48 anos) e um desvio padrão de 6,708 (quadro 9). Com 38,40,42,43,44,47,53 e 56 anos, existe somente uma funcionária (8,3%); com 49 anos e com 57 anos existem 2 funcionárias (16,7%) (Gráfico 5).

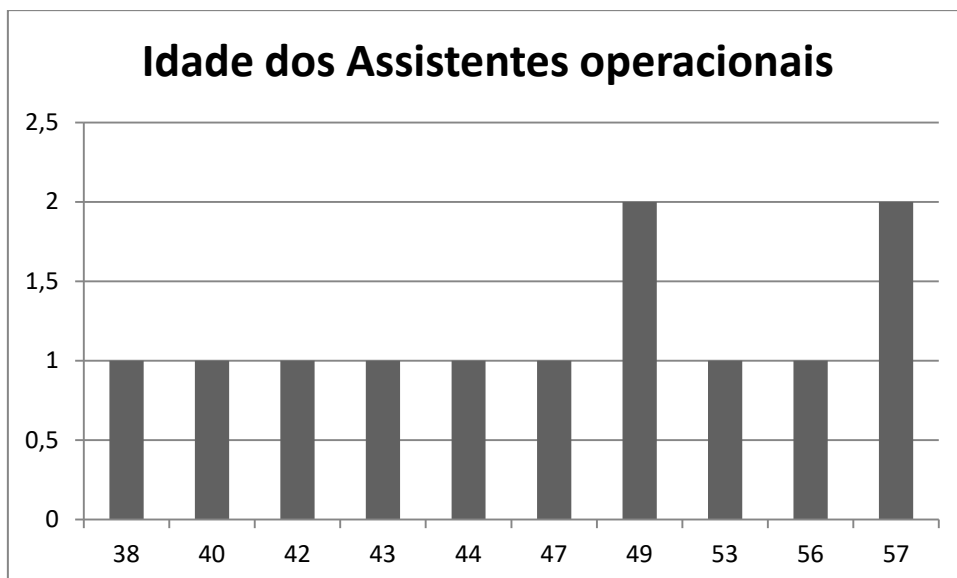


Gráfico 5 - Idade relativamente à amostra das assistentes operacionais.

Quadro 9: Média e desvio padrão das idades das assistentes operacionais

Idade	Média	Desvio Padrão
38-57	48	6,708

As idades dos encarregados de educação (n=74) estão compreendidas entre os 32 e os 64 anos, com uma média de 44,03 (aproximadamente 44 anos) e um desvio padrão de 6,389. (quadro 10). Para facilitar a leitura agruparam-se os dados. Assim dos 31 - 35 anos existem 4, dos 36 - 40 existem 17, dos 41 - 45 existem 28, dos 46 - 50, existem 16, dos 51 - 55 existem 5, dos 56 - 60 existe 1, dos 61 - 65 existem 3 (Gráfico 6)

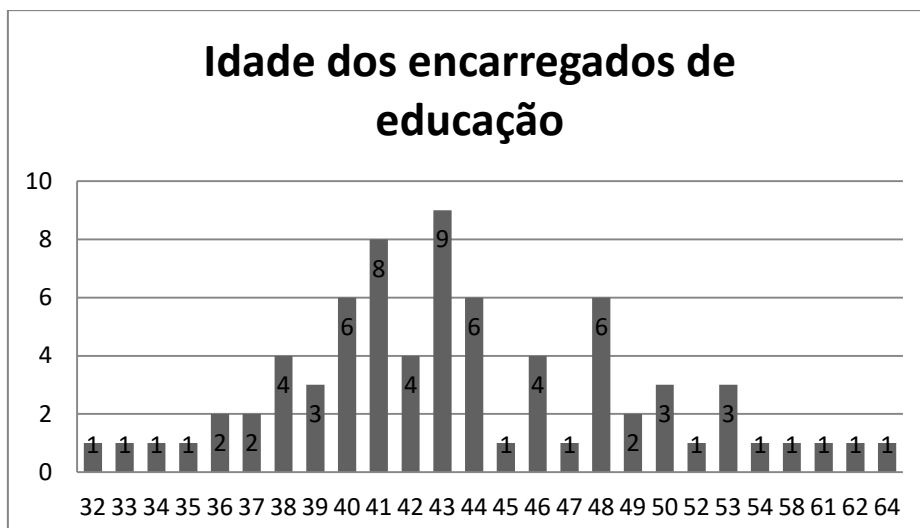


Gráfico.6 - Idade relativamente à amostra dos encarregados de educação.

Quadro 10: Média e desvio padrão das idades dos encarregados de educação.

Idade	Média	Desvio Padrão
32-64	44	6,389

#### 4.3.4 *Análise documental*

O facto de o investigador recolher dados de diferentes formas, permite-lhe obter várias informações e perspetivas perante um mesmo estudo, bem como, proceder a uma leitura comparativa dos resultados, fazendo uma triangulação dos resultados obtidos. Esta triangulação é um processo que evita ameaças à validade interna, quando os resultados são provenientes de metodologias qualitativas (Calado & Ferreira, 2004-2005, p. 1).

Assim, a análise documental, neste trabalho, baseou-se na análise de documentos legais (estatuto do aluno e normativos sobre o programa T.E.I.P. e documentos internos do Agrupamento (Regulamento Interno). A fim de se proceder a uma análise documental, importa clarificar alguns conceitos: Dado; documento e análise.

Dado - É uma informação sobre uma realidade conceptual, acarreta também a forma de expressar essa realidade.

Documento - É uma forma física, onde o sujeito deixa a sua forma de pensar, pode ser um filme, um texto entre outros.

Análise - dar sentido ao que se lê dentro de um contexto (Calado & Ferreira, 2004-2005, p. 2).

Assim, relacionando os três conceitos dentro de um contexto, podemos afirmar que os documentos, são dados brutos que o investigador vai analisar, com o fim de lhes dar algum significado, dentro do contexto do problema que se está a estudar (Calado & Ferreira, 2004-2005, p. 2).

A análise documental envolve para a sua compreensão, o recurso à análise de conteúdo (Seabra, 2010, p. 167).

#### *4.4. Técnicas de Análise de Dados.*

##### *4.4.1 Análise de conteúdo*

No que se refere à análise de conteúdo, considera-se esta como um conjunto de procedimentos, que têm a finalidade de construir um texto final, sendo que utilizam três tarefas para a sua execução: redução dos dados; apresentação dos dados; conclusões. (Calado & Ferreira, 2004-2005, p. 8). A sua função é fazer deduções lógicas, a partir de mensagens que foram categorizadas e sistematizadas. A análise de conteúdo tem a grande vantagem de poder ser usada em questões abertas (Vala, 1978, p. 107).

No que respeita à análise e interpretação dos dados, do estudo de caso, não existe um momento em que esta análise tenha início, mas sim, ao longo do estudo vamos sempre colocar á parte, que significa analisar, separar uma nova impressão, e dar sentido às partes, sendo que, num momento damos sentido a uma parte, e noutro momento valorizamos outra. À medida que a investigação vai fluindo, poderemos encontrar novas premissas que decorrem do nosso estudo e que não foram antes valorizadas (Stake, 2007, p. 68). As nossas entrevistas também foram analisadas deste modo, partindo de cada uma das partes até formarem um todo.

Assim, elaborou-se a seguinte grelha de análise categorial de tratamento das questões abertas, que foi construída, tendo em conta, a repetição existente entre as respostas dadas pelos diferentes intervenientes a uma dada pergunta, e o sentido das respostas no contexto do trabalho.

Pergunta	Alunos	Assistentes operacionais	Enc. Educação
Quais as medidas adotadas pela escola para resolver a indisciplina, que lhe parecem mais eficazes?	-Diálogo-1  -Mediação-22  -Ações de sensibilização-3  -Suspensão-35  -Avisar os Encarregados de Educação-3  -Trabalho comunitário-10  -Não responde-14  Total-88	-Mediação-3  -Prevenção e negociação-2  -Trabalho comunitário-3  -Não responde-4  Total-12	-Diálogo-3  -Mediação-14  -Ações de sensibilização-13  -Suspensão-8  -Avisar os Encarregados de Educação-4  -Trabalho comunitário-3  -Não responde-29  Total-74
	-Maior comunicação-	-Maior comunicação-	-Maior

<p><b>De que forma, os alunos/encarregados de educação/assistentes operacionais, (responda de acordo com a sua situação) podem contribuir para resolver o problema da indisciplina?</b></p>	<p><b>12</b></p> <p>-Estando mais atenta aos alunos e aos problemas que os afetam-1</p> <p><b>-Pela comunicação e envolvendo mais os Encarregados de Educação-13</b></p> <p>-Pela educação-4</p> <p>-Medidas mais drásticas-8</p> <p><b>-Respeito mútuo e pela educação-20</b></p> <p><b>-Não responde-30</b></p> <p>Total-88</p>	<p><b>3</b></p> <p>-Participando a ocorrência-1</p> <p>-Estando mais atenta aos alunos e aos problemas que os afetam-2</p> <p>-Pela comunicação e envolvendo mais os Encarregados de Educação-1</p> <p>-Respeito mútuo e pela educação-1</p> <p>-Não responde-4</p> <p>Total-12</p>	<p><b>comunicação-23</b></p> <p>-Participando a ocorrência-1</p> <p>-Estando mais atenta aos alunos e aos problemas que os afetam-3</p> <p><b>-Pela comunicação e, envolvendo mais os Encarregados de Educação-9</b></p> <p>-Pela educação-5</p> <p>-Medidas mais drásticas-6</p> <p>-Respeito mútuo e pela educação-1</p> <p><b>-Não responde-26</b></p> <p>Total-74</p>
<p><b>Que medidas considera, que a</b></p>	<p><b>-Medidas mais drásticas-30</b></p> <p>-Trabalho comunitário-6</p> <p>-Maior comunicação-2</p> <p>-Comunicação e maior participação das famílias-6</p> <p>-Suspensão-6</p> <p>-Mais vigilância-1</p> <p>-Ações de sensibilização-4</p> <p>-Está bem assim, estão</p>	<p><b>-Mais vigilância-3</b></p> <p>-Medidas mais drásticas-1</p> <p>-Trabalho comunitário-1</p> <p>-Maior comunicação-1</p> <p><b>-Não responde-6</b></p> <p>Total-12</p>	<p>-Mais vigilância-2</p> <p><b>-Medidas mais drásticas-10</b></p> <p><b>-Comunicação e maior participação das famílias-9</b></p> <p>-Suspensão-4</p> <p>-Mais vigilância-2</p> <p><b>-Ações de sensibilização-8</b></p> <p><b>-Está bem, assim estão a ser tomadas as medidas</b></p>

<p><b>escola poderia tomar para ajudar a resolver o problema da indisciplina?</b></p>	<p>a ser tomadas as medidas possíveis-4</p> <p>-Maior intervenção do SPO para alunos problemáticos-2</p> <p>-Não responde-27</p> <p>-Total-88</p>		<p><b>possíveis-8</b></p> <p>-Maior intervenção do SPO para alunos problemáticos-1</p> <p><b>-Não responde-30</b></p> <p>Total-74</p>
<p><b>Acredita que, pelo facto de a escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária (T.E.I.P), tem maior ou menor indisciplina? Porquê?</b></p>	<p><b>-Maior indisciplina porque temos alunos muito problemáticos-5</b></p> <p><b>-Maior devido à sua localização-3</b></p> <p><b>-Maior indisciplina porque os problemas continuam-3</b></p> <p><b>-Maior e necessita da ajuda deste projeto-8</b></p> <p><b>-Maior-14</b></p> <p>-Igual-10</p> <p>-É indiferente ser TEIP, pois a indisciplina vem de casa-6</p> <p>-Menor, devido a cuidados acrescidos-7</p> <p>Não responde-32</p> <p>Total-88</p>	<p><b>-Maior indisciplina porque temos alunos muito problemáticos-5</b></p> <p><b>-Maior devido à sua localização-1</b></p> <p>-É indiferente ser TEIP, pois a indisciplina vem de casa-1</p> <p>-Não responde-5</p> <p>Total-12</p>	<p>-Maior indisciplina porque temos alunos muito problemáticos-4</p> <p>-Maior devido à sua localização-1</p> <p>-Maior indisciplina porque os problemas continuam-3</p> <p>-Maior-2</p> <p>-Igual-3</p> <p>-É indiferente ser TEIP, pois a indisciplina vem de casa-5</p> <p>-Menor, devido a cuidados acrescidos-10</p> <p>-Não responde-46</p> <p>Total-74</p>

Quadro 11: grelha de análise categorial de tratamento das questões abertas.

#### 4.4.2. *Análise estatística*

Tendo em conta o que foi dito a respeito da metodologia quantitativa, uma parte dos dados deste trabalho são analisados com base na análise estatística, mais precisamente na estatística descritiva. Esta permite ler e interpretar frequências absolutas, percentagens, médias e desvios padrão. Numa investigação a primeira fase é a de tratamento dos dados, após a descrição destes, foi feita a leitura e tratamento dos dados. Uma vez que se trata de variáveis nominais, só se pode calcular frequências e percentagens (Pina, 2005, p. 21).

No que se relaciona com as questões de resposta fechada, foram quantificadas em percentagem, as respostas relativamente a cada uma das questões, orientadas entre o nunca e o sempre, de acordo com a escala de Likert.

#### 4.5. *Preocupações éticas*

Baseada nos princípios e orientações práticas, da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE, 2014), na relação com os participantes da investigação, houve sempre um especial cuidado na forma como decorreu a investigação de modo a diminuir qualquer mal-entendido, pessoal ou institucional. Houve sempre um grande respeito pessoal e muita prudência para com os inquiridos e entrevistadas.

Todos os participantes foram devidamente informados sobre a natureza e finalidades do estudo do qual viriam a fazer parte podendo manifestar as suas opiniões, em qualquer altura da investigação.

Foi pedida autorização para a elaboração dos questionários e entrevistas ao ministério da educação, Direção geral de educação - inquéritos em meio escolar, o qual apresentou a sua resposta:

“O pedido de autorização do inquérito n.º 0513000001, com a designação *A perspetiva dos intervenientes da ação educativa face à indisciplina no 3º ciclo numa escola TEIP – O papel das lideranças no combate à indisciplina*”, registado em 12-01-2016, foi aprovado”.

Foi respeitada a privacidade dos inquiridos, sendo que todas as respostas em questionário são anónimas. Nas entrevistas, foi também salvaguardado o anonimato, uma vez que se omite a identificação da escola e o nome das entrevistadas, que são identificadas por códigos.

No final do trabalho e, como solicitado pelo Ministério da Educação será dado a conhecer o resultado desta investigação.

Foi transmitida a todos os inquiridos e entrevistadas, a disponibilidade da investigadora para tirar alguma dúvida acerca do trabalho, disponibilizando para o efeito o seu e-mail.

Serão mencionados sob a forma de agradecimento, todos os participantes, individuais e coletivos, do trabalho.

Ao longo deste capítulo tendo em conta o ponto de partida “ A perspectiva dos intervenientes da ação educativa, face à indisciplina, no 3º ciclo, numa escola T.E.I.P.- O papel das lideranças” elaborámos um estudo de natureza mista, recorrendo ao inquérito por questionário e ao inquérito por entrevista semiestruturada como técnicas de recolha de dados aos alunos, às assistentes operacionais, aos encarregados de educação e aos líderes intermédios, como fontes e à análise estatística e análise de conteúdo como técnicas de análise de dados.

As opções metodológicas usadas foram a metodologia mista, concretamente através de um estudo de tipo estudo de caso.

Caraterizámos a amostra recolhida, quanto ao género e à idade, e as participantes da entrevista.

No que se relaciona com a técnica de recolha de dados foram usados; o inquérito por entrevista semiestruturada, o inquérito por questionário, e a análise documental.

Foram expostas as preocupações éticas do trabalho em questão.

Em relação à técnica de recolha de dados procedeu-se à análise estatística e à análise de conteúdo.

De seguida, passaremos a apresentação dos resultados.

## Capítulo 5. Apresentação de resultados

Neste ponto apresentamos o resultado da análise estatística das respostas abertas e fechadas e a análise documental das entrevistas. Os dados resultantes da análise documental foram apresentados na parte I do presente trabalho, integradas em capítulos teóricos e de análise legal.

### *5.1. Análise das repostas obtidas por questionário.*

#### **Apresentação das repostas às questões abertas**

Relativamente às questões abertas, efetuamos um trabalho prévio de análise de conteúdo das repostas, categorizando-as através de categorias emergentes dos dados.

No que se refere à pergunta “**Quais as medidas adotadas pela escola para resolver a indisciplina, que lhe parecem mais eficazes?**” (Gráfico 7), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas repostas da seguinte forma: 1 (1,1%) respondeu que a medida que lhe parece mais ajustada é o diálogo; 22 (25%) consideram que, a medida mais eficaz adotada pela escola é a mediação; 3 (3,4%) consideram que, a escola adota como medida mais eficaz ações de sensibilização para o problema; 35 (39,8%) salientam o papel da suspensão; 3 (3,4%) valorizam a responsabilização pelos encarregados de educação que a escola efetua; 10 (11,4%) consideram que a medida mais eficaz é o trabalho comunitário; 14 (15,9%) alunos não responderam à pergunta; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas repostas da seguinte forma: 3 (25%) responderam que, a medida mais eficaz que a escola adota é a mediação; 2 (16,7%) consideram que, a prevenção e a negociação são as medidas mais eficazes no combate à indisciplina; 3 funcionárias (25%) consideram que, o trabalho comunitário é o mais eficaz e 4 (33,3%) não responderam; por fim, os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas repostas da seguinte forma: 3 (4,1%) consideram que o diálogo é a medida mais eficaz para a resolução do problema, 14 (18,9%) consideram que a mediação é a medida eleita, 13 (17,6%), consideram que ações de sensibilização resolvem o problema, 8 (10,8%) consideram que a suspensão é a melhor medida; 4 (5,4%) dizem que

avisar os encarregados de educação é a medida mais eficaz; 3 (4,1%), privilegiam o trabalho comunitário; e 29 (39,2%) não responderam.

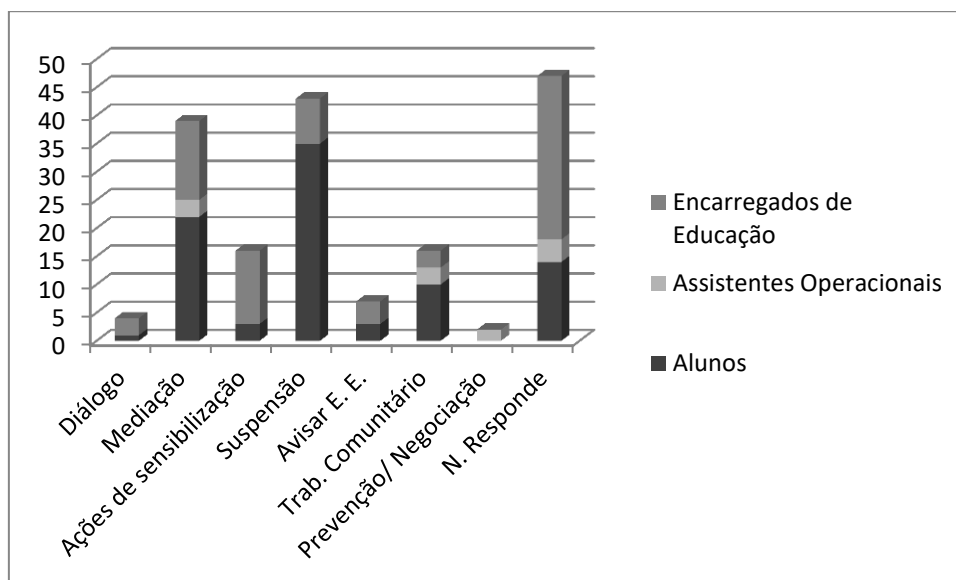


Gráfico 7: Opinião vários intervenientes quanto à pergunta: “Quais as medidas adotadas pela escola para resolver a indisciplina, que lhe parecem mais eficazes?”.

No que se refere à pergunta **“De que forma, os alunos/encarregados de educação/assistentes operacionais, (responda de acordo com a sua situação) podem contribuir para resolver o problema da indisciplina?”**(Gráfico 8), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas respostas da seguinte forma:12 (13,6%), consideram que, com maior comunicação o problema seria resolvido; 1 (1,1%) considera que o problema seria resolvido se todos os intervenientes da ação educativa tivessem mais atenção aos problemas dos alunos; 13 (14,8%), dizem que, a comunicação que envolve professores e encarregados de educação é a chave para a resolução do problema; 4 (4,5%), consideram que, na base de todos os problemas está a educação, que deveria vir de casa; 8 (9,1%), pensam que, só com medidas mais drásticas se resolveriam a situação; 20 (22,7%), apontam o respeito mútuo, proveniente da educação, como sendo a chave do problema; 30 (34,1 %), não respondeu à questão; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma:3 (25%), pensam que resolveriam o problema tendo em conta uma maior comunicação entre os alunos

e os intervenientes da ação educativa; 1 (8,3%) pensa que, o problema passa pela participação feita; 2 (16,7%) consideram que, resolveriam o problema estando mais atenta aos alunos e aos problemas que os afetam; 1 (8,3%) funcionária considera que, o problema passa pela envolvência dos encarregados de educação e pela comunicação feita entre todos; 1 (8,3%) considera que, o respeito mútuo é fundamental para solucionar a indisciplina e 4 (33,3%) não respondem; por fim os (n=74) **encarregados de educação** responderam da seguinte forma: 23 (31,1%) pensam que, resolveriam o problema, tendo em conta uma maior comunicação entre os intervenientes da ação educativa; 1 (1,4%) pensa que, o problema passa por fazer participação; 3 (4,1%) consideram que, resolveriam o problema estando mais atenta aos alunos e aos problemas que os afetam; 9 (12,2%) consideram que, o problema passa pela envolvência dos encarregados de educação e pela comunicação feita entre todos, 5 (6,8%) consideram que, o problema só se resolveria com mais educação por parte dos alunos e 6 (8,1%), dizem que o problema só se resolve com medidas mais drásticas 1. (1,4%) refere o respeito mútuo e a educação 26 (35,1%) não respondem.

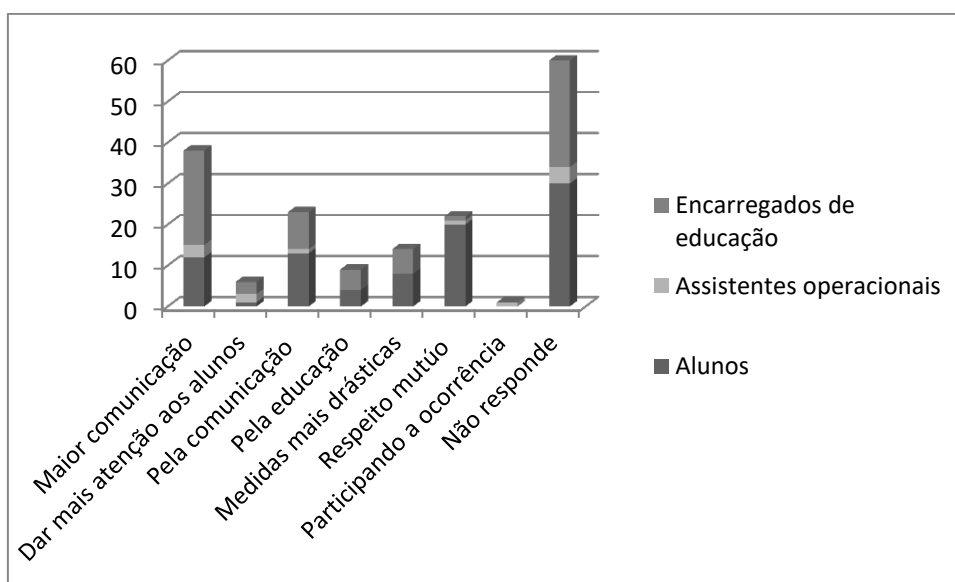


Gráfico 8: Opinião vários intervenientes quanto à pergunta: "De que forma pensa poder contribuir, para resolver o problema da indisciplina?"

No que se refere à pergunta “**Que medidas considera, que a escola poderia tomar para ajudar a resolver o problema da indisciplina?**” (gráfico 9), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas respostas da seguinte maneira: 30 (34,1%), consideram que, devem ser tomadas medidas mais drásticas, 6 (6,8%), sentem que o trabalho comunitário resolve o problema, 2 (2,3%), pensa que, com maior comunicação se resolve o problema, 6 (6,8%), dizem que, para além da comunicação, as famílias devem ser mais participativas, 6 (6,8%), sentem que, com a suspensão diminuíam a indisciplina, 1 (1,1%), diz que, se houvesse mais vigilância a indisciplina diminuíam, 4 (4,5%) dizem que, a escola deve ter mais ações de sensibilização 4 (4,5%), pensam, que está tudo bem assim, que estão a ser tomadas as medidas possíveis, 2 (2,3%) têm a opinião que, se houvesse maior intervenção do serviço de Psicologia a indisciplina diminuíam, 27 (30,7%), alunos não respondem; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuem as suas respostas da seguinte maneira: 3 (25%), consideram que a escola deveria ter mais vigilância, com 1 (8,3%), diz que, só com medidas mais drásticas, com trabalho comunitário e com maior comunicação, 6 (50%), não responde; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 2 (2,7%) diz que, se houvesse mais vigilância a indisciplina diminuíam, 10 (13,5%), consideram, que devem ser tomadas medidas mais drásticas, 9 (12,2%), dizem que, para além da comunicação, as famílias devem ser mais participativas, 4 (5,4%), sentem, que com a suspensão diminuíam a indisciplina, 2 (2,7%) dizem que, com mais vigilância o problema resolvia-se, 8 (10,8%) referem que, a escola deve ter mais ações de sensibilização, 8 (10,8%) pensa que, estão a ser tomadas as medidas possíveis, 1 (1,4%), tem a opinião que, se houvesse maior intervenção do serviço de Psicologia, a indisciplina diminuíam, 30 (40,5%) não responde.

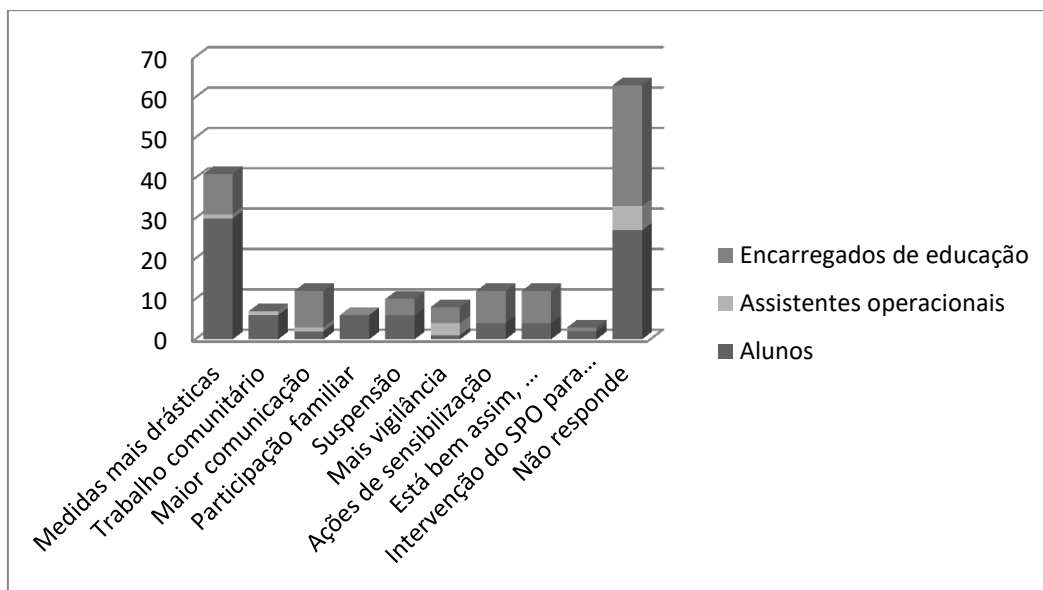


Gráfico 9: Opinião vários intervenientes quanto à pergunta: "Que medidas considera, que a escola poderia tomar para ajudar a resolver o problema da indisciplina?"

No que se refere à pergunta: "Acredita que, pelo facto de a escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária (TEIP), tem maior ou menos indisciplina? Porquê?" (gráfico 10), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 5 (5,7%), consideram, que tem maior indisciplina, porque temos alunos muito problemáticos, 3 (3,4%) dizem que, há maior, devido à sua localização, 3 (3,4%), dizem que, há maior indisciplina porque os problemas continuam, 8 (9,1%) dizem que há maior e, necessita da ajuda deste projeto, 14 (15,9%), referem somente maior, 10 (11,4%), referem somente igual, 6 (6,8%), sentem que, é indiferente ser TEIP, pois a indisciplina vem de casa, 7 (8%), afirmam que há menor, devido a cuidados acrescidos e 32 (35,2%), Não responde; as (n=12) **assistentes operacionais** responderam da seguinte forma: 5 (41,7%), diz que, temos maior indisciplina porque temos alunos muito problemáticos 1 (8,3%), diz que há maior devido à sua localização, 1 (8,3%), diz que é indiferente ser TEIP, pois a indisciplina vem de casa, 5 (41,7%), Não responde; os (n=74) **encarregados de educação** distribuem as suas respostas da seguinte forma: 4 (4,5%), sentem que a escola tem maior indisciplina porque temos alunos muito problemáticos, 1 (1,4%) diz que tem maior devido à sua localização, 3 (4,1%) sente que tem maior indisciplina porque os problemas continuam, 2 (2,7%) diz somente, maior, 3 (4,1%) sentem que tem igual,

5 (6,8%) considera ser indiferente ser TEIP, pois a indisciplina vem de casa 10 (13,5%) sente que há menor devido a cuidados acrescidos, 46 (62,2%) não responde.

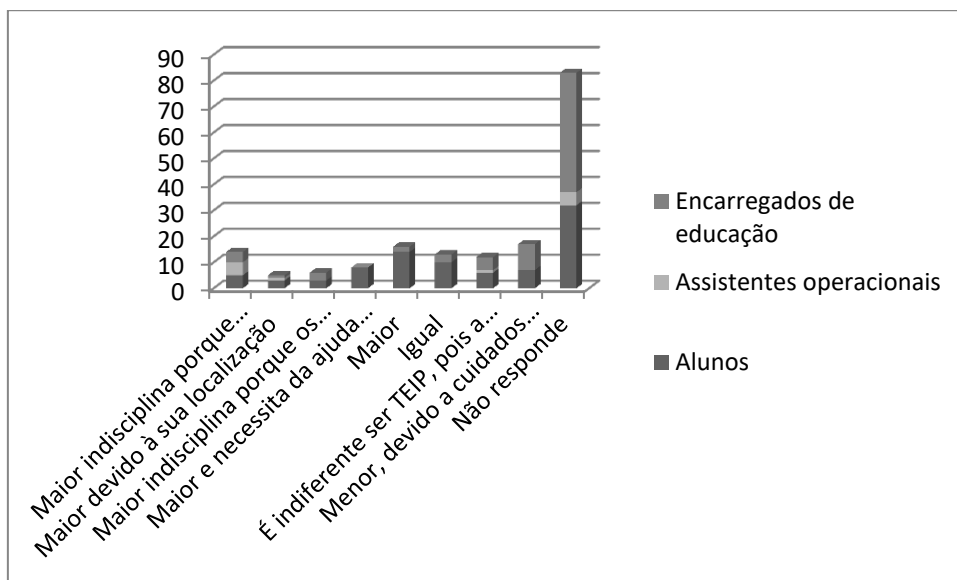


Gráfico10: Opinião vários intervenientes quanto à pergunta: "Acredita que, pelo fato da escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária (TEIP), tem maior ou menos indisciplina? Porquê?"

## Apresentação dos resultados das questões fechadas

No que se refere à pergunta “**Considera a escola segura?**” (Gráfico 11), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 9 (10,2%) responderam “Raramente”, 27 (30,7%) responderam “Algumas vezes”, 45 (51,1%) responderam “Muitas vezes”, e 7 (8%) responderam “Sempre”. As (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (8,3%) respondeu “Algumas vezes”, 8 (66,7%) responderam “Muitas vezes”, e 3 (25%) responderam “Sempre”. Por fim, os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 2 (2,7%) responderam “Raramente; 23 (31,1%) responderam “Algumas vezes”, 34 (45,9%) responderam “Muitas vezes e 15 (20,3%) responderam “Sempre”.

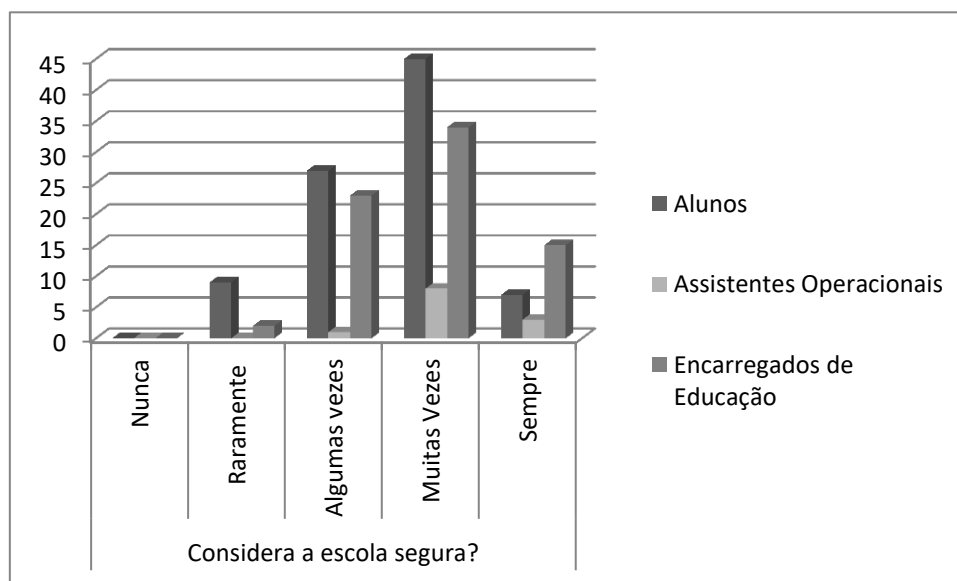


Gráfico 11: Respostas dos vários intervenientes à questão «Considera a escola segura?».

No que se refere à pergunta “**Considera que os alunos são indisciplinados?**” (gráfico 12), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 2 (2,3%), responderam “Raramente”, 35 (39,8%) responderam “Algumas vezes”, 43 (48,9%) responderam “Muitas vezes”, e 8 (9,1%) responderam “Sempre”; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram

as suas respostas da seguinte forma: 1 (8,3%) respondeu “Algumas vezes” e 11 (91,7%) responderam “Muitas vezes”; por fim, os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 4 (5,4%), responderam “Raramente”, 27 (36,5%) responderam “Algumas vezes”, 39 (52,7%) responderam “Muitas vezes” e 4 (5,4%) responderam “Sempre”.

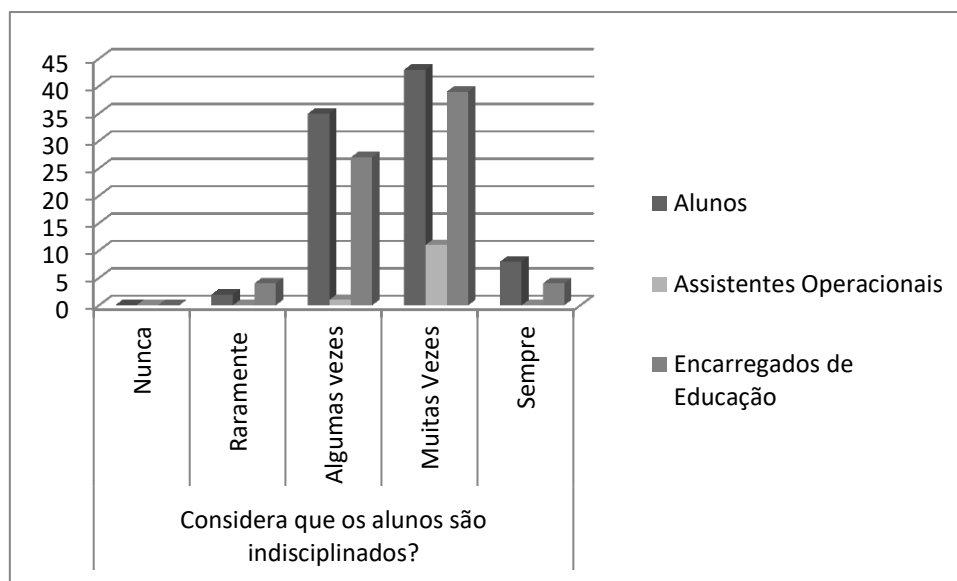


Gráfico 12: Respostas dos vários intervenientes à questão «Considera que os alunos são indisciplinados?».

No que se refere à pergunta “**Crê que, quando existem situações de indisciplina, a escola atua de forma a minimizar estas situações?**” (gráfico 13), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 2 (2,3%), responderam “Nunca”, 5 (5,7%) responderam “Raramente”, 18 (20,5%) responderam “Algumas vezes”, e 48 (54,6%) responderam “Muitas vezes”, 15 (17%) responderam “Sempre”; As (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 4 (33,3%) responderam “Algumas vezes” 7 (58,3%) responderam “Muitas vezes” e 1 (8,3%) respondeu “Sempre”; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 3 (4,1%), responderam “Raramente”, 22 (29,7%) responderam “Algumas vezes”, 36 (48,6%) responderam “Muitas vezes” e 13 (17,6%) responderam “Sempre”.

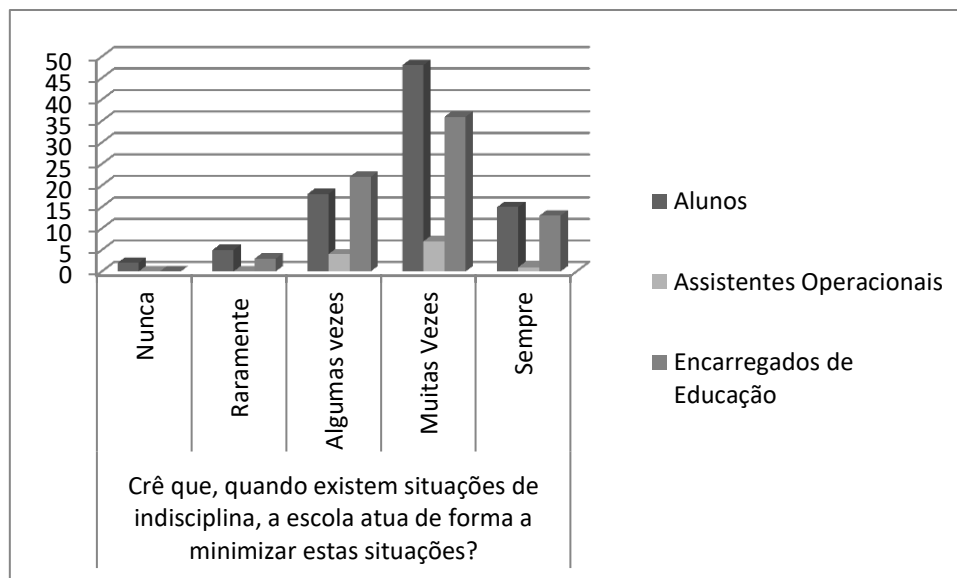


Gráfico 13: Respostas dos vários intervenientes à questão «Crê que, quando existem situações de indisciplina, a escola atua de forma a minimizar estas situações?».

No que se refere à pergunta “**Julga que, em situação de aula, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?**” (gráfico 14), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (1,1%), aluno respondeu “Nunca”, 5 (5,7%) responderam “Raramente”, 21 (23,9%) responderam “Algumas vezes”, e 49 (55,7%) responderam “Muitas vezes”, 12 (13,6%) responderam “Sempre”; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (8,3%) respondeu “Nunca”, 6 (50%) responderam “Algumas vezes”, 4 (33,3%) responderam “Muitas vezes” e 1 (8,3%) respondeu “Sempre”; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (1,4%), 22 (29,73%) responderam “Algumas vezes” 36 (48,6%) responderam “Muitas vezes” e 15 (20,3%) responderam “Sempre”.

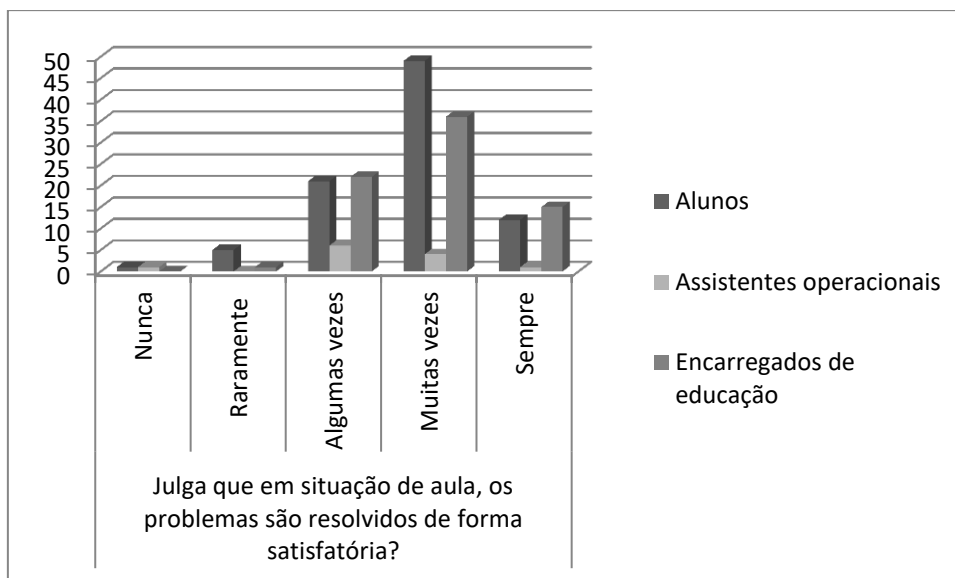


Gráfico 14: Respostas dos vários intervenientes à questão: “Julga que em situações de aula, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?”.

No que se refere à pergunta: **“Julga que, em situação de recreio, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?”** (gráfico 15), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 5 (5,7%) responderam “Raramente”, 31 (35,2%) responderam “Algumas vezes”, 46 (52,3%) responderam “Muitas vezes”, 6 (6,8%) responderam “Sempre”; As (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (8,3%) respondeu “Nunca” e o mesmo “Raramente”, 6 (50%) responderam “Algumas vezes”, 4 (33,3%) responderam “Muitas vezes”; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 3 (4,1%) responderam “Raramente”, 33 (44,6%) responderam Algumas vezes, 30 (40,5%) responderam “Muitas vezes” e 8 (10,8%) responderam “Sempre”.

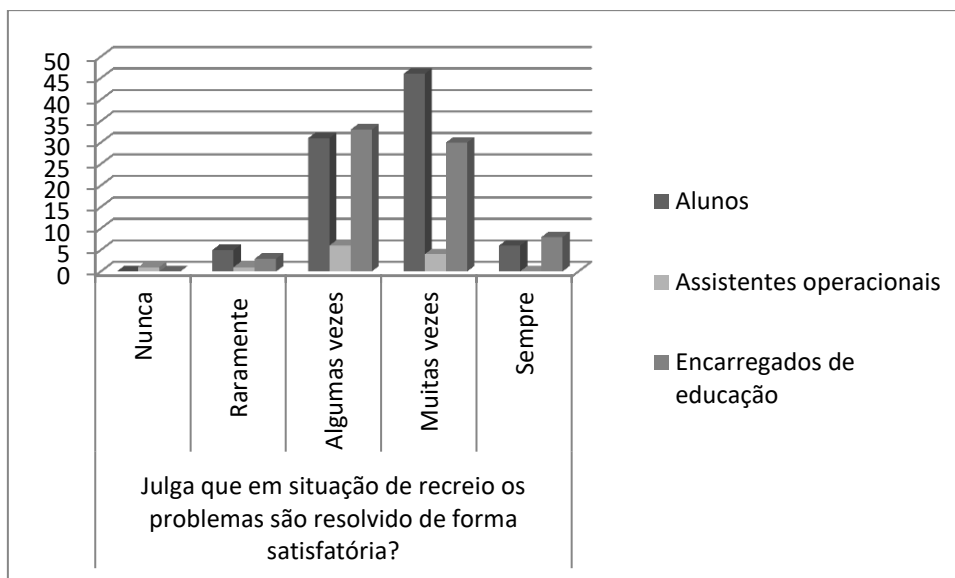


Gráfico 15: Respostas dos vários intervenientes à questão: “Julga que em situações de recreio, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?”.

No que se refere à pergunta:” **Julga que, na zona à volta da escola, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?**” (gráfico 16), os (n=88) **alunos** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 5 (5,7%) responderam “Nunca”, 21 (23,9%) responderam “Raramente”, 33 (37,5%) responderam “Algumas vezes”, 22 (25%) responderam “Muitas vezes” e 7 (8%) responderam “Sempre”; As (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 2 (16,7%) responderam “Nunca”, 6 (50%) responderam “Algumas vezes”,3 (25%) responderam “Muitas vezes” e 1 (8,3%) respondeu “Sempre”; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 10 (13,5%) responderam “Raramente”, 36 (48,6%) responderam “Algumas vezes”, 22 (29,7%), responderam “Muitas vezes” e 6 (8,1%) responderam “Sempre”.

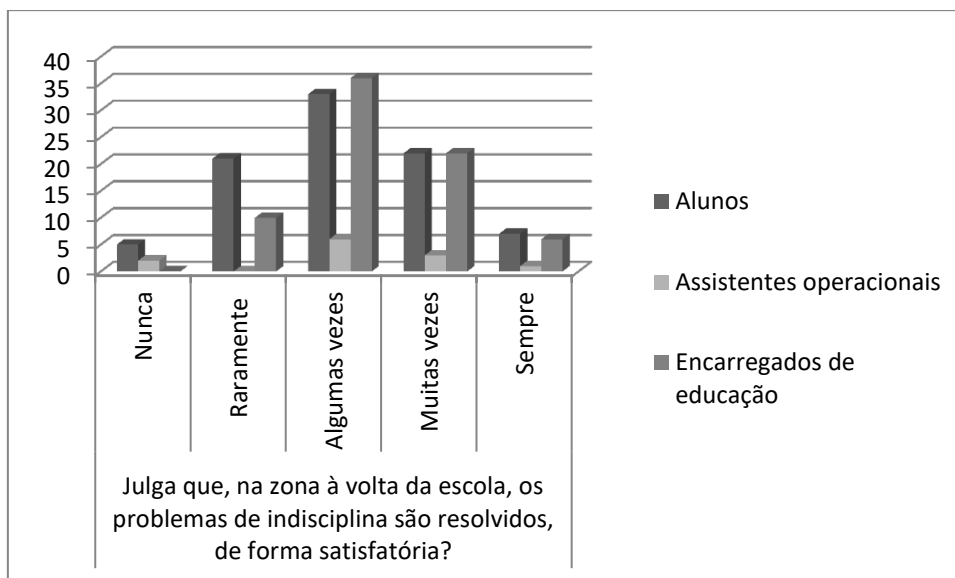


Gráfico 16: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Julga que, na zona à volta da escola, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?".

No que se refere à pergunta: "Acha justas, as medidas disciplinares adotadas pela direção da escola?" (gráfico 17), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 3 (3,4%) responderam "Raramente", 24 (27,3%) responderam "Algumas vezes", 44 (50%), responderam "Muitas vezes" e 17 (19,3%) responderam "Sempre"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (8,3%) respondeu "Nunca", 5 (41,7%) responderam "Algumas vezes" o mesmos para "Muitas vezes", e novamente 1 (8,3%) respondeu "Sempre"; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 2 (2,7%) responderam "Raramente" 21 (28,4%) responderam "Algumas vezes", 35 (47,3%) responderam "Muitas vezes" e 16 (21,6%) responderam "Sempre".

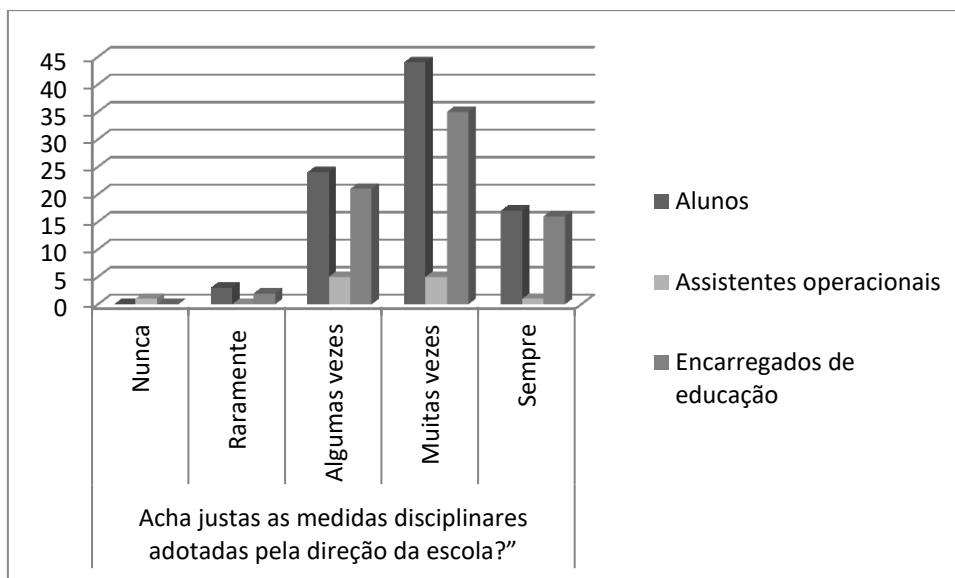


Gráfico 17: Respostas dos vários intervenientes à questão: “Acha justas as medidas disciplinares adotadas pela direção da escola?”.

No que se refere à pergunta: “**Considera as medidas adotadas pela direção da escola eficazes na diminuição de casos de indisciplina?**” (gráfico 18), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 11 (12,5%) responderam “Raramente”, 31 (35,2%) responderam “Algumas vezes”, 39 (44,3%) responderam “Muitas vezes”, 7 (8%) responderam “Sempre”; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 6 (50%) responderam “Algumas vezes”, o mesmo para “Muitas vezes”; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 3 (4,1%) responderam “Raramente”, 26 (35,1%) responderam “Algumas vezes”, 37 (50%), responderam “Muitas vezes” e 8 (10,8%) responderam “Sempre”.

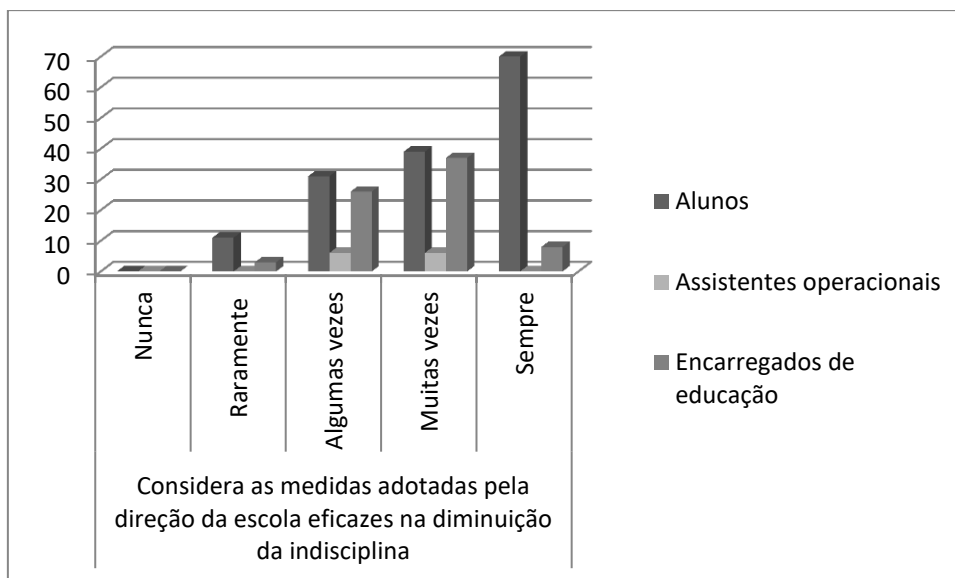


Gráfico 18: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Considera as medidas adotadas pela direção da escola eficazes na diminuição de casos de indisciplina?"

No que se refere à pergunta: "Pensa que os alunos contribuem para resolver o problema da indisciplina?" (gráfico 19), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 7 (8%) responderam "Nunca", 16 (18,2%) responderam "Raramente", 38 (43,2%) responderam "Algumas vezes", 24 (27,3%) responderam "Muitas vezes" e 3 (3,4%) responderam "Sempre"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 2 (16,7%) responderam "Nunca", 7 (58,3%) responderam "Algumas vezes", 3 (25%) responderam "Muitas vezes"; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 6 (8,1%) responderam "Raramente", 34 (45,9%) responderam "Algumas vezes", 28 (37,8%) responderam "Muitas vezes", e 6 (8,1%) responderam "Sempre".

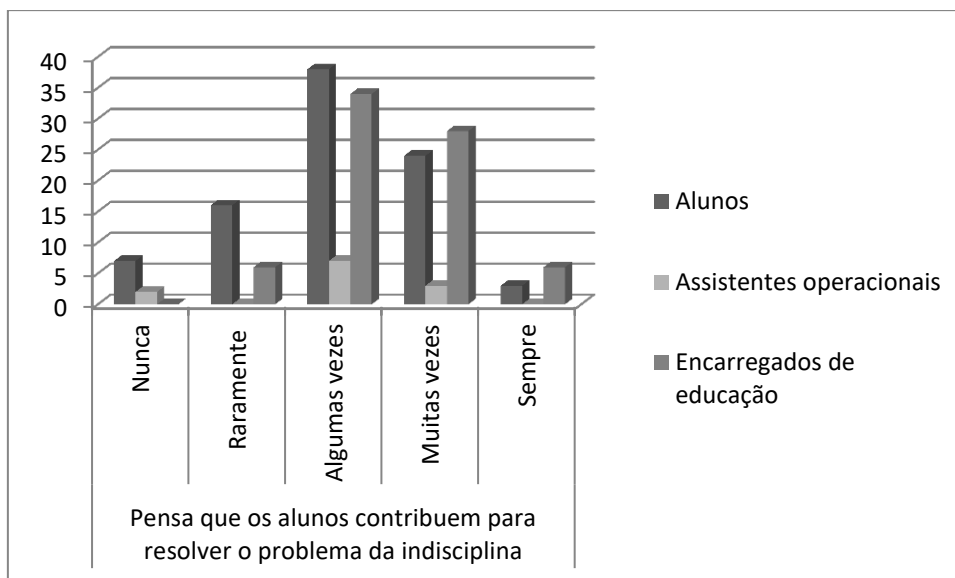


Gráfico 19: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Pensa que os alunos contribuem para resolver o problema da indisciplina?"

No que se refere à pergunta: "Acredita que os encarregados de educação contribuem para resolver o problema da indisciplina?" (gráfico 20), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 4 (4,5%) responderam "Raramente", 19 (21,6%) responderam "Algumas vezes", 41 (46,6%) responderam "Muitas vezes" e 24 (27,3%) responderam "Sempre"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 8 (66,7%) responderam "Algumas vezes", 4 (33,3%) responderam "Muitas vezes"; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 3 (4,1%) responderam "Raramente", 31 (41,9%) responderam "Algumas vezes", 30 (41,9%) responderam "Muitas vezes" e 10 (13,5%) responderam "Sempre".

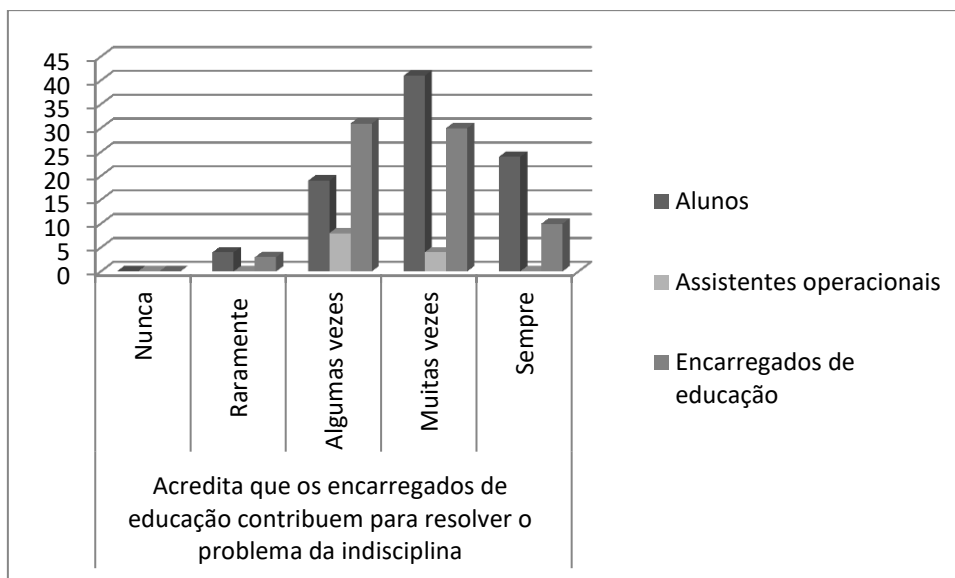


Gráfico 20: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Acredita que os encarregados de educação contribuem para resolver o problema da indisciplina?"

No que se refere à pergunta: "Acredita que a direção da escola contribui para resolver o problema da indisciplina?" (gráfico 21), os alunos (n=88) responderam da seguinte forma: 4 (4,5%) responderam: "Raramente", 18 (20,5%) responderam "Algumas vezes", 54 (61,4%) responderam "Muitas vezes", 12 (13,6%) responderam "Sempre"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (8,3%) respondeu "Nunca", 4 (33,3%) responderam "Algumas vezes", 6 (50%) responderam "Muitas vezes" e 1 (8,3%) respondeu "Sempre"; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 3 (4,1%) responderam "Raramente", 11 (14,9%) responderam "Algumas vezes", 45 (60,8%) responderam "Muitas vezes" e 15 (20,3%) responderam "Sempre".

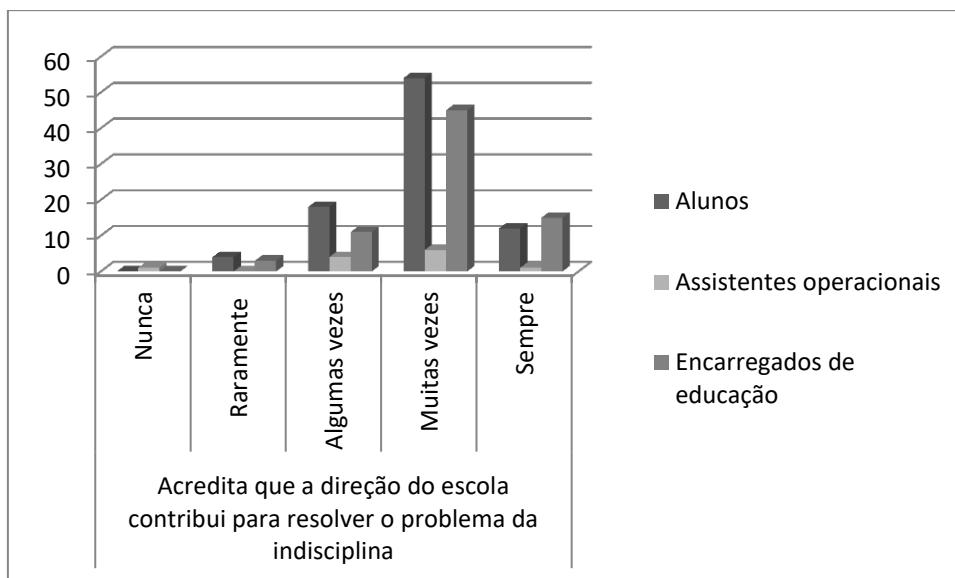


Gráfico 21: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Acredita que a direção da escola contribui para resolver o problema da indisciplina?"

No que se refere à pergunta: "Acredita que os **Assistentes Técnicos (Auxiliares de Ação Educativa)** contribuem para resolver o problema da indisciplina?" (gráfico 22), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 5 (5,7%) responderam "Raramente", 18 (20,5%) responderam "Algumas vezes", 51 (58%) responderam "Muitas vezes" e 14 (15,9%) responderam "Sempre"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (8,3%) respondeu "Raramente", 9 (75%) responderam "Muitas vezes" e 2 (16,7%) responderam "Sempre"; os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 2 (2,7%) responderam "Raramente", 20 (27%) responderam "Algumas vezes", 33 (44,6%) responderam "Muitas vezes" e 19 (25,7%) responderam "Sempre".

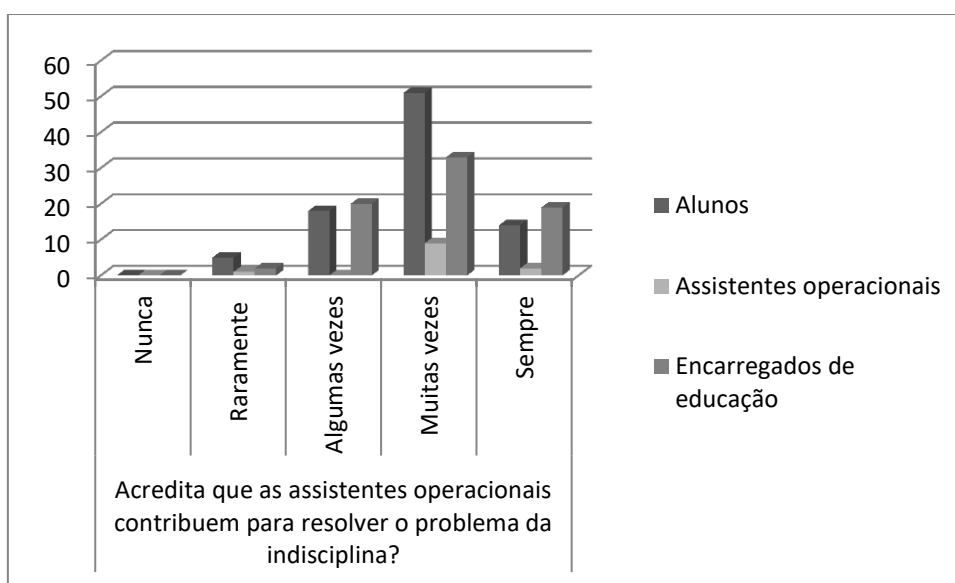


Gráfico 22: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Acredita que os Assistentes Técnicos (Auxiliares de Ação Educativa) contribuem para resolver o problema da indisciplina?"

No que se refere à pergunta: " **Acredita que os professores contribuem para resolver o problema da indisciplina?**" (gráfico 23), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 13 (14,8%) responderam "Raramente", 34 (38,6%) responderam "Algumas vezes" 38 (43,2%) responderam "Muitas vezes" e 3 (3,4%) responderam "Sempre"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (8,3%) respondeu "Nunca" o mesmo "Raramente" o mesmo "Algumas vezes", 6 (50%) responderam "Muitas vezes" e 3 (25%) responderam "Sempre"; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 3 (4,1%) responderam "Raramente", 26 (35,1%) responderam "Algumas vezes" 31 (41,9%) responderam "Muitas vezes" e 14 (18,9%) responderam "Sempre".

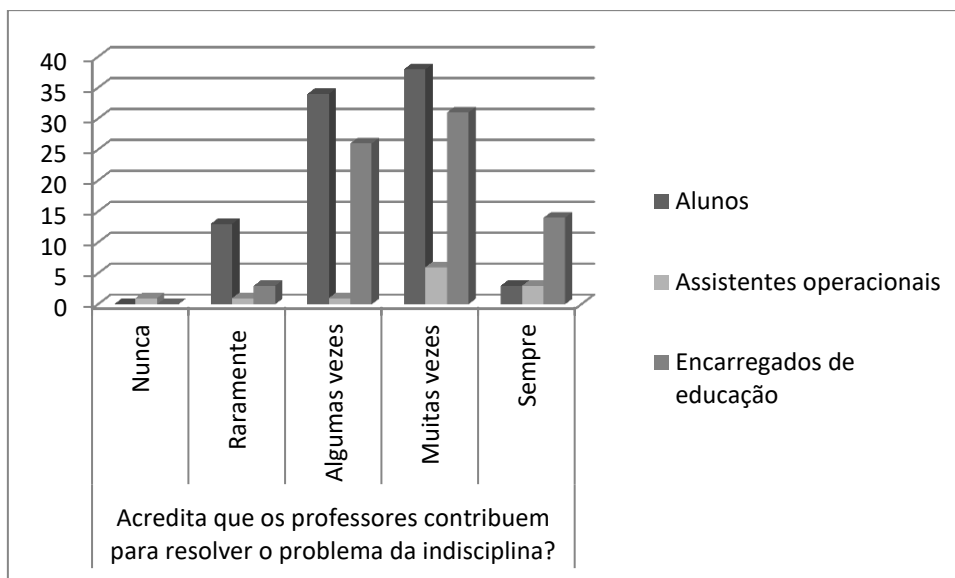


Gráfico 23: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Acredita que os professores contribuem para resolver o problema da indisciplina?"

No que se refere à pergunta: "**Acredita que os professores são demasiado exigentes no que se relaciona com a disciplina?**" (gráfico 24), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 5 (5,7%) responderam "Raramente", 36 (40,9%) responderam "Algumas vezes", 33 (37,5%) responderam "Muitas vezes" e 14 (15,9%) responderam "Sempre"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 5 (41,7%) responderam "Algumas vezes", 7 (58,3%) e responderam "Muitas vezes"; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 9 (12,2%) responderam "Raramente" 35 (47,3%) responderam "Algumas vezes", 23 (31,1%) responderam "Muitas vezes" e 7 (9,5%) responderam "Sempre".

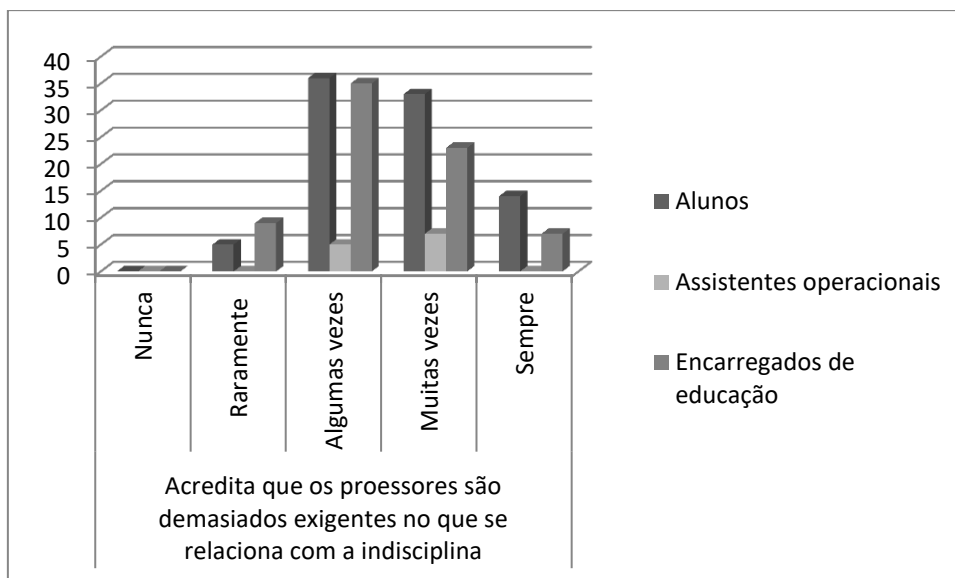


Gráfico 24: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Acredita que os professores são demasiado exigentes no que se relaciona com a disciplina?"

No que se refere à pergunta: " **Considera os professores permissivos?**" (gráfico 25), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 1 (1,1%) respondeu "Nunca", 7 (8%) responderam "Raramente", 36 (40,9%) responderam "Algumas vezes" o mesmo para "Muitas vezes" e 8 (9,1%) responderam "Sempre"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 4 (33,3%) responderam "Algumas vezes", 8 (66,7%), responderam "Muitas vezes"; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 1 (1,4%) respondeu "Nunca", 6 (8,1%) responderam "Raramente", 36 (48,6%) responderam "Algumas vezes", 27 (36,5%) responderam "Muitas vezes" e 4 (5,4%) responderam "Sempre".

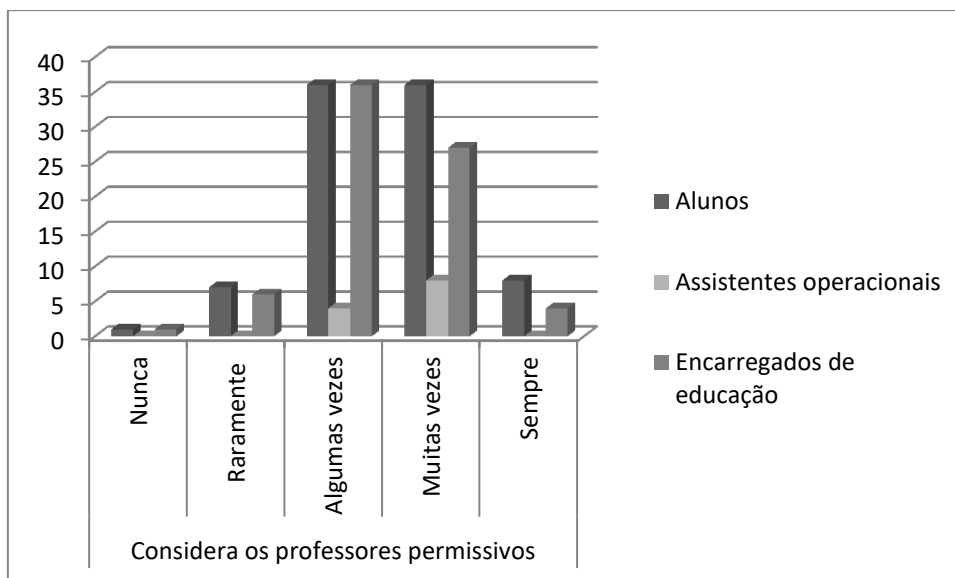


Gráfico 25: Respostas dos vários intervenientes à questão: "Considera os professores permissivos?"

No que se refere à pergunta: "Na sua opinião, qual a medida mais adotada em situação de **indisciplina dos alunos?**" (gráfico 26), os (n=88) **alunos** responderam da seguinte forma: 6 (6,8%) responderam "ações de sensibilização" 2 (2,3%) responderam "repreensão escrita", 38 (43,2%) responderam "Mediação", 18 (20,5%) responderam "Suspensão", 9 (10,2%) responderam "Repreensão verbal", 3 (3,4%) responderam "Contrato/negociação", 1 (1,1%), respondeu "outra", 11 (12,5%) responderam "Não sei/ Não respondo"; as (n=12) **assistentes operacionais** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 4 (33,3%) responderam "Mediação" 3 (25%) responderam "Suspensão", 1 (8,3%) respondeu "Repreensão verbal" o mesmo para "Contrato/negociação" e o mesmo para "outra" e 2 (16,7%) responderam "Não sei/ Não respondo"; e os (n=74) **encarregados de educação** distribuíram as suas respostas da seguinte forma: 13 (17,6%) responderam "Ações de sensibilização", 9 (12,2%) responderam "Repreensão escrita", 31 (41,9%) responderam "Mediação", 9 (12,2%) responderam "Suspensão", 4 (5,4%) responderam "Repreensão verbal", 3 (4,1%) responderam "Contrato/negociação", 5 (6,8%) responderam "Não sei/ Não respondo".

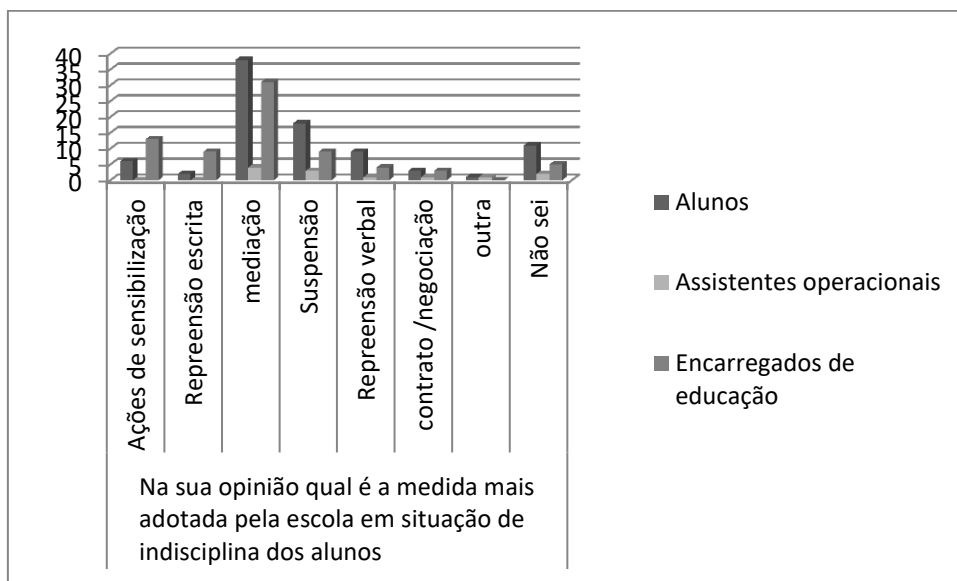


Gráfico 26: Respostas dos vários intervenientes à questão:” Na sua opinião, qual a medida mais adotada em situação de indisciplina dos alunos?”

## 5.2 Apresentação dos resultados das entrevistas.

Pretendeu-se com este estudo analisar as diferentes maneiras de olhar a indisciplina no contexto escolar, bem como, investigar o que é feito pelas lideranças de uma escola com um projeto T.E.I.P (Território Educativo de Intervenção Prioritária), no combate à indisciplina.

A recolha dos dados incluiu a entrevista aos líderes intermédios, concretamente: a coordenadora dos diretores de turma, a coordenadora do projeto T.E.I.P, a coordenadora da mediação escolar, a responsável pelo setor da indisciplina na direção do agrupamento. Todas as entrevistadas são do sexo feminino. Inicialmente tinha-se previsto fazer entrevista à psicóloga, à assistente social e à coordenadora do ensino especial, porém estas não se mostraram recetivas. Assim, foram realizadas 4 entrevistas. Estas entrevistas tiveram a duração média de 30 minutos.

Todas as entrevistadas foram feitas oralmente e posteriormente transcritas e podem ser encontradas em anexo a esta dissertação.

Será mantida a confidencialidade e o anonimato das respostas obtidas.

Considera-se: (C.IND), a coordenadora responsável pela indisciplina na direção, (C. T.E.I.P), a coordenadora responsável pelo projeto T.E.I.P, (C.DT), a coordenadora dos diretores de turma e (C.MED), a coordenadora da mediação.

Com base no guião de entrevista e, atendendo aos objetivos da investigação, foi possível traçar uma grelha de categorização (Quadro 12), para as 4 entrevistas realizadas às coordenadoras, a partir da qual se organiza a apresentação e análise dos dados.

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>
<b>A. Perceções e opiniões dos líderes intermédios sobre a indisciplina.</b>	Perceções e opiniões relativas:  A1. Ao conceito de indisciplina  A2. O nível de indisciplina	Expressões dos entrevistados que indiquem:  a1. Definições de indisciplina

	desta escola.	<p>a.2.1. percepções sobre o nível de indisciplina da escola.</p> <p>a.2.2. percepções sobre a tendência de evolução da disciplina na escola</p>
<p><b>B. Práticas adotadas pela escola no combate à indisciplina</b></p>	<p>Percepções relativas às práticas adotadas pela escola para:</p> <p>B1. Monitorizar a indisciplina</p> <p>B2. Combater a indisciplina</p> <p>B3. Ultrapassar obstáculos</p> <p>B4. Nível de eficácia e práticas inovadoras</p> <p>B5. Práticas e necessidades de formação</p>	<p>Expressões dos entrevistados que indiquem:</p> <p>b.1. Práticas adotadas pela escola para monitorizar a indisciplina.</p> <p>b.2. Estratégias pedagógicas usadas, como medidas de combate à indisciplina.</p> <p>b.3. Referência aos obstáculos sentidos no combate à indisciplina e forma de os ultrapassar.</p> <p>b.4.1. eficácia percebida das medidas tomadas</p> <p>b.4.2. medidas percebidas como inovadoras</p> <p>b.5.1. necessidades de formação sentidas</p> <p>b.5.2. formação recebida</p>
	Percepções e opiniões dos	Expressões dos entrevistados que



## A1. Ao conceito de indisciplina

### a1. Definições de indisciplina.

No que se refere ao conceito de indisciplina, todas as entrevistadas consideram que, embora o conceito possa ser relativo e diferir de pessoa para pessoa, indisciplina são comportamentos desviantes das regras estabelecidas que prejudicam o normal funcionamento das aulas.

“Indisciplina é sempre um aluno que, de alguma maneira tem uma conduta que pode prejudicar uma aula ou um colega na sua integridade física ou psicológica. Dentro da sala de aula é prejudicar a aula.” (C.IND)

“Esse conceito é muito relativo, o ruído permanente que é sistemático e que incomoda, que não dá azo a que se tomem medidas mais drásticas mas que incomoda.” (C.T.E.I.P)

“Tem a ver com o desrespeito às regras estabelecidas, faltas de educação.” (C.DT)

“Considero que é um comportamento desadequado ao local em que estamos, neste caso à escola.” (C.MED)

## A2. O nível de indisciplina desta escola.

### a.2.1. Percepções sobre o nível de indisciplina da escola.

Todas as entrevistadas consideram, que a escola tem indisciplina, muito embora a um nível perfeitamente aceitável.

“Tem problemas de indisciplina que vão sendo resolvidos diariamente, a indisciplina não termina nunca. “ (C.IND)

“Tem, como todas.”(C.T.E.I.P)

“Tem alguns, mas não muitos.” (C.DT)

“Tem, claro que tem, como todas porque há sempre alunos que têm comportamentos desadequados, desviantes.” (C.MED)

#### a.2.2. Percepções sobre a tendência de evolução da disciplina na escola.

Neste ponto não houve concordância entre as entrevistadas, umas consideram que há mais indisciplina atualmente (C.IND e C.DT), outras consideram que, pelo contrário está a diminuir (C.T.E.I.P e C.MED). As professoras que consideram que a indisciplina tem aumentado, relacionam essa observação com as influências das novas tecnologias e o pouco tempo para brincar (C.IND) e com a alteração dos valores sociais (C.DT). As que consideram que tem vindo a diminuir, salientam uma alteração no tipo de comportamentos, que atualmente são menos graves (C.T.E.I.P) e a uma melhoria do contexto social e do envolvimento dos pais (C.MED).

“Atualmente há muita indisciplina pois com as novas tecnologias as crianças não brincam, não sabem brincar, os pais estão menos tempo com eles e eles estão sempre num ATL, porque os avós fazem falta para contar histórias, estão sempre fechados. Também o que vêm na televisão, por vezes os pais não filtram o que devem ver e eles vêm programas muito violentos e depois tentam imitar.”(C. IND)

“Se calhar houve há uns anos atrás mais indisciplina do que agora. Agora é um problema de saber estar em sala de aula.”(C.T.E.I.P)

“Talvez a indisciplina esteja mais generalizada, mas sempre houve. Depende do meio em que estamos envolvidos e da geração de pais. Talvez haja menos respeito pelo adulto”(C.DT)

“Este ano eu tenho alunos que não me lembro de ter tido nunca, em termos de atenção de concentração, de conhecimentos porque os pais estão muito atentos. Os pais já são de geração educada, instruída, isto está a melhorar. Há dez anos nós tínhamos muita gente do bairro de S. José muitos africanos, filhos de pais alcoólicos, filhos de emigrantes que mal sabiam falar português, os filhos vinham muito violentos para a escola, vinham agressivos, intratáveis e agora não.” (C.MED)

#### **B. Práticas adotadas pela escola no combate à indisciplina**

Neste ponto referem-se as expressões das entrevistadas, relativamente às práticas adotadas pela escola, para combater a indisciplina (B) Será referida, a forma como é monitorizada a indisciplina na escola (B1), com o fim de a combater (B2), a ultrapassar os obstáculos

existentes no seu combate (B3), bem como, o nível de eficácia das práticas inovadoras, (B4) e ainda as práticas e necessidades de formação existentes no meio escolar (B5).

## B1. Monitorizar a indisciplina

### b.1. Práticas adotadas pela escola para monitorizar a indisciplina.

Todas as entrevistadas referem que, a forma de monitorizar a indisciplina, consiste em fazer um registo de ocorrência, que é uma participação escrita pelo professor em causa, que será entregue na mediação, onde o processo é tratado informaticamente, sendo as ocorrências registadas na plataforma do INOVAR. Mais tarde estas informações são tratadas e analisadas.

“...passa para a repreensão escrita ...Quando o aluno vai para a mediação vai acompanhado com um registo que será lá entregue.... No final do período faz-se um levantamento das turmas que tiveram mais indisciplina e o que provocou essa mesma indisciplina. No final do ano verificamos se temos mais ou menos indisciplina.”(C.IND)

“A monitorização é feita periodicamente no computador, o professor que está a receber o aluno, no gabinete de mediação, regista a informação, do que o levou lá e o que foi feito pela escola no sentido de remediar a situação, assim, preenche-se toda a documentação no computador, onde serão tratadas as informações constantes periodicamente e far-se-á um balanço e análise das mesmas.” (C.T.E.I.P).

“No Inovar fazemos o registo dos comportamentos indisciplinados....Na mediação faz-se o registo das ocorrências.” (C.DT)

“A partir das participações, das ocorrências, fica tudo registado é tudo informatizado e depois é feito o levantamento, a avaliação.” (C.MED).

## B2. Combater a indisciplina

### b.2 Estratégias pedagógicas, usadas como medidas de combate à indisciplina.

As estratégias existentes, dentro da sala de aula, fora da sala de aula e ainda os projetos existentes no gabinete de mediação. Destacam-se fora da sala de aula, os dois toques que foram implementados este ano para diminuir a indisciplina nos corredores, “(C.IND e C.DT), também fora da sala de aula há um animador de pátio que se encarrega de recolher e analisar as participações feitas entre pares (C.IND e C.T.E.I.P).

Dentro da sala de aula salientam-se, as medidas *standard*, implementadas, que são regras estabelecidas no início do ano e que, estão mencionadas no regulamento interno e na legislação, estas regras permitem aos professores agirem da mesma maneira perante a mesma situação (C.IND e C.DT). Dentro da sala de aula foi ainda referido, que a medida mais dissuasora da indisciplina, consiste no fato do professor poder fazer o registo do comportamento desadequado na plataforma do Inovar e, o encarregado de educação ter acesso a essa informação em tempo real, quase simultaneamente (C.T.E.I.P)

No gabinete de mediação, destacam-se os projetos “Ponte” e “Tutorias”. O projeto “Ponte” consiste em avaliar os alunos que tenham três faltas disciplinares e, como o nome indica faz a ponte para o projeto de tutorias, que apoia os alunos indisciplinados de forma individual (C. MED).

A equipa responsável pela indisciplina na direção tem a seu cargo as medidas sancionatórias. que penalizam e formalizam, de acordo com o regulamento interno e com a legislação. Esta equipa atribui penas que podem ir desde uma suspensão até à mudança de escola. (C.MED e C. IND)

“Para prevenção da indisciplina no recreio concorre o animador de pátio, dentro da sala de aula concorre o gabinete de mediação para a indisciplina.”(C.T.E.I.P)

“A implementação de dois toques, medida que foi implementada para diminuir a indisciplina nos corredores.”(C.DT)

“Este ano a escola implementou dois toques, o toque dos professores e o toque dos alunos. Esta medida foi implementada para diminuir a indisciplina no pátio. Assim, quando toca os professores já estão na sala e esperam os alunos à porta, encaminham-nos para a entrada ou, se for à saída, esperam que eles desçam e assim eles não fazem disparates nos corredores. “ (C.IND)

“...fora da sala de aula a monitorização é feita por um animador de pátio, que recolhe as participações e analisa-as de forma a perceber os locais onde há mais indisciplina e quem provoca essa mesma indisciplina.” (C.IND)

“Fizemos um rol de medidas que consideramos standard, para que todos os professores perante a mesma situação agissem da mesma maneira. Assim por exemplo, se um aluno estiver a comer pastilha todos os professores devem tomar a mesma mediada...” (C.IND)

“O ponto de partida é estabelecer as regras no início do ano, depois temos que ter um regulamento interno que nos dê orientações, assim como a legislação, que deve ser entendida.” (C.DT)

“O Inovar também veio ajudar, a que o encarregado de educação receba com mais rapidez informação sobre a prevaricação dos seus educandos, esta é uma medida é inovadora.” (C.T.E.I.P)

“Temos o projeto do gabinete de mediação, temos o projeto das tutorias, temos o projeto ponte que é o acompanhamento dos alunos que a partir da terceira ocorrência passam para o sistema de tutoria, temos a equipa disciplinar que é sancionatória, que vai dar resposta aos casos mais graves e vai sancionar, que são os elementos da direção, que formalizam e penalizam de acordo com o que fizeram, esta equipa atribui um castigo mais pesado.” (C.MED)

“Dentro da mediação temos o projeto da ponte.”(C.IND)

“Temos tutoria, que faz um trabalho mais individualizado com os alunos. .”(C.IND)

“...e pode dar origem a um processo disciplinar, que por sua vez pode originar um trabalho comunitário ou no limite uma suspensão, ou ainda no limite extremo, mudança de escola.”(C. IND)

### B.3 Ultrapassar os obstáculos.

b.3 Referência aos obstáculos sentidos no combate à indisciplina e à forma de os ultrapassar.

A falta de diálogo entre professores e alunos é muitas vezes a principal causa de conflito direto entre os mesmos, colocá-los frente a frente e conseguir que cheguem a um entendimento é muitas vezes a forma ultrapassar barreiras de desentendimento (C.IND).

As entrevistadas consideram que muitas vezes os pais são um entrave, um obstáculo, mas quando se tomam atitudes que promovam o diálogo e a cooperação entre a família e a escola verifica-se que estes passam a entender o papel da escola e conseqüentemente a valorizá-la (C.IND e C.DT).

O elevado número de alunos por turma, o elevado número de horas que estão na escola, e o insucesso não são facilitadores de disciplina, pelo contrário (C.IND). Podemos facilmente concluir, que o elevado número de alunos por turma, gera insucesso, pois torna-se difícil ao professor tirar dúvidas a todos e, quando os alunos não entendem o que se está a fazer, ou a mensagem que está a ser passada, desorganizam-se e distraem-se facilmente podendo mesmo chegar a situações de indisciplina, muitos são os que, quando não brilham pelo sucesso, brilham pelo insucesso (C.DT).

Um obstáculo à motivação dos alunos, é a forma como decorrem as aulas há muito tempo, a escola não evolui, continuamos a dar aulas expositivas e com falta de interesse, os professores deveriam ter um papel de orientadores e organizadores da informação em vez de serem meramente transmissores de informações, que eles podem facilmente adquirir por meio próprio com recursos à internet (C.T.E.I.P). Também a falta de organização e planificação das atividades em sala de aula podem ser propícias à desorganização e à existência de momentos de pausa que são facilitadores de indisciplina (C.T.E.I.P).

Uma ajuda para ultrapassar as dificuldades que vão existindo, é o fato da escola ser TEIP, pois deste modo temos recursos, que de outra forma seriam difíceis de conseguir, temos uma psicóloga, uma assistente social, uma animadora de pátio e um segurança, que estão ao serviço diariamente na escola (C.T.E.I.P, C. IND e C.MED).

“Uma medida bastante eficaz é a conversa que temos com o aluno, por vezes quando nos apercebemos de alguma emburrância, quer da parte do aluno quer da parte do professor, sentamo-nos com eles e tentamos ser mediadores da conversa, que eles podem ter um com o outro para chegarem a um bom termo..... Mas, se não houver da parte do professor abertura para conversar com o aluno e considere, que está ali a ser colocado ao mesmo nível, e que

ele é que tem razão, então dificilmente se chega a resolver o problema... o que eu quero é resolver o problema e fazer com que ele passe a ir à aula. (C.IND)

“Na mediação, conversa-se com o aluno, a fim de o entender e, entender o que o levou lá,... Uma vez que é registado, a hora em que o aluno para lá foi, fica-se a saber se é um aluno complicado, se é frequente na mediação e também com refere, se é algum conflito com algum professor em especial. (C. IND).

“...que a ação dos professores em conjunto com os pais tem efeito e eles modificam os comportamentos para melhor...” (C.DT)

“No jardim-escola e 1º ciclo, os encarregados de educação são chamados à escola com diversos projetos como o baú dos valores, educação parental, entre outros, onde tomam consciência da sua função de pais, pois verifica-se que há pais muito novos que não estão recetivos e informados das competências da escola.”(C.IND)

“As reuniões com os encarregados de educação são fundamentais para controlar o processo.”(C.DT)

“As faltas terem um papel mais punitivo, levava a que os encarregados de educação agissem mais assertivamente quando são solicitados.” (C.DT)

“O elevado número de alunos por turma, potencia a indisciplina e o insucesso”(C.IND)

“...pois é muito complicado de gerir 30 alunos por turma” (C.DT)

“Muitas vezes tem a ver com o insucesso, os alunos como não conseguem brilhar pelo sucesso, brilham pela negativa chamando a atenção para si, da pior maneira. Ficam a ser o melhor dos piores.” (C.DT)

“Nós professores aprendemos a dar aulas desta maneira, com este formato e temos dificuldade em nos adaptar aos tempos atuais, sabemos que, se os meninos quiserem podem adquirir em casa os conhecimentos que nós lhes passamos na escola, porém continuamos a fazer tudo da mesma maneira. A escola deve ter uma função, não tanto de transmissão de informação, mas mais de orientação e de organização da informação e nós continuamos a funcionar como transmissores da informação.”(C.T.E.I.P)

“Na minha opinião os alunos têm demasiado tempo de escola deveriam ter outras atividades que não fosse só escola. ”(C.IND)

“A escola está formatada, nós professores estamos formatados, continua tudo na mesma desde há muitos anos, as mesas continuam na mesma posição, as aulas continuam a ser

expositivas. Colocaram alguns computadores embora o método continue a ser o mesmo.(C.T.E.I.P)

“A planificação da aula deve ser contributo para diminuir a indisciplina, uma aula bem preparada sem momentos mortos diminui em grande parte a indisciplina. ”(C.T.E.I.P)

“Com o T.E.I.P passamos a ter outros recursos que não existiam anteriormente.”(C.T.E.I.P)

“Pelo fato da escola ser T.E.I.P temos ao serviço recursos, que de certa forma contribuem para a diminuição da indisciplina, como sendo a assistente social, o animador de pátio,”(C.IND)

“...Temos a psicóloga que está sempre no agrupamento, temos a assistente social em permanência, coisa que as outras escolas não têm, temos o animador, temos o vigilante e isso permite melhorar bastante o ambiente.”(C.MED)

#### B4. Nível de eficácia e práticas inovadoras

##### b.4.1 Eficácia percebida das medidas tomadas

Duas das entrevistadas defendem que o facto de haver uniformização de critérios da parte dos professores que fazem parte do conselho de turma, é medida fundamental ao controlo e diminuição da indisciplina (C.IND e C.DT).

O fato de haver dois toques permite que o professor já esteja na sala de aula quando os alunos chegarem e, deste modo orientá-los para os seus lugares desde o primeiro momento da chegada, não permitindo espaços “mortos”, tão facilitadores da desordem (C.IND e C.T.E.I.P).

Uma das entrevistadas considerou que a criação de turmas de nível, onde as turmas de maior indisciplina contassem com professores mais experientes e, maior apoio de pessoal especializado poderia ser uma medida muito eficaz (C.MED).

Uma medida muito eficaz foi a passagem das aulas de 90 minutos para 50 minutos. Verificou-se uma diminuição do cansaço nos alunos, maior concentração e envolvimento nos trabalhos realizados em sala de aula (C.IND).

“Este ano fizemos uma tipificação de comportamentos que serão classificados com grave, muito grave e pouco grave. Assim, criamos uma lista de situações que podem ocorrer e, à frente de cada ocorrência estará a classificação do comportamento, por exemplo, mastigar pastilha elástica- pouco grave. Estará ainda o procedimento que deverá ser feito, se deve fazer-se uma repreensão escrita (informar o encarregado de educação ou mandar para a mediação). Isto, para que todos os professores do agrupamento ajam em sintonia.” (C.IND)

“O ponto de partida é estabelecer as regras no início do ano, depois temos que ter um regulamento interno que nos dê orientações, assim como a legislação, que deve ser entendida.” (C.DT)

“O fato de termos um professor em sala de aula quando toca, acho muito positivo, termos um professor na mediação, todas as horas de todos os turnos também é muito positivo.” (C.IND)

“A planificação da aula deve ser contributo para diminuir a indisciplina, uma aula bem preparada sem momentos mortos diminui em grande parte a indisciplina.” (C.T.E.I.P)

“Formava mais turmas de nível, criava equipas pedagógicas sensibilizadas para a situação com formação e sensibilização para trabalhar com estes miúdos. (C.MED)

“As aulas também passaram a ser de cinquenta minutos o que facilitou a atenção com que eles estavam, havendo menos momentos mortos.”(C.IND)

#### b.4.2. Medidas percebidas como inovadoras

A criação de espaços destinados à partilha de experiências, e de saberes, podem ser facilitadores de processos de equilíbrio de emoções, por parte dos professores que por um ou outro motivo, numa dada altura estejam a sofrer de maus tratos por parte dos alunos. (C.T.E.I.P)

O uso do INOVAR é considerado como uma medida muito inovadora e com muita eficácia, que apesar de não chegar a todos os encarregados de educação, chega à maior parte. No INOVAR os professores registam os comportamentos menos corretos dos alunos e estes seguem por *email* para os encarregados de educação, o que se torna muito rápido e eficaz. (C.DT). Eficaz e justo seria também registar os comportamentos muito corretos porém falta um campo para este registo. (C.T.E.I.P)

Ao nível da mediação, o projeto ponte é o mais inovador, pois foi criado pela escola para facilitar a organização dos processos existentes na mediação e, acelerar toda a documentação de forma a não existirem tempos de espera. (C.MED), também o fato de existirem em todas as horas do dia professores na mediação facilita a ordem na escola. (C.IND)

“Devemos criar momentos de partilha entre professores para nos ajudarmos mutuamente, talvez se lêssemos algumas participações de colegas ficássemos alerta para situações que nos podem acontecer futuramente e, o que fazer caso nos aconteça, no que diz respeito à indisciplina ou à parte pedagógica. (C.T.E.I.P)

“Partilhar asneiras também é importante devemos ser todos humildes e aprender uns com os outros.” (C.T.E.I.P)

“O INOVAR tem um campo que não está a ser usado pelos professores, mas que deveria ser, é o campo dos elogios, os professores só escrevem recados aos pais para fazerem queixa dos seus educandos nunca para os elogiar.” (C.T.E.I.P)

“Não abrangendo todos os alunos, porque ainda não chega a todos os encarregados de educação é o registo no INOVAR.” (C.DT)

“...A mais inovadora é o projeto ponte, das tutorias, foi uma invenção da escola, não existe nas outras escolas.” (C.MED)

## B5. Práticas e necessidades de formação.

### b.5.1. Necessidades de formação sentidas

No que diz respeito às assistentes operacionais, verifica-se diariamente a incapacidade destes elementos na comunicação com os jovens. Muitas vezes até têm boa vontade mas não são assertivas nas ações a tomar, por falta de conhecimentos, por esse motivo é fundamental que recebam formação a este nível.(C.IND). Espera-se delas algumas sensibilidades para perceber se os jovens tomam estupefacientes ou se têm algum problema doméstico, pois a distância que as separa dos encarregados de educação, é muito conveniente e permite aos jovens desabafar os seus problemas. (C.DT, C.T.E.I.P e C. MED).

No que diz respeito aos alunos não se considera importante, ações de formação, embora seja importante aferir alguns comportamentos, que possam ser irregulares, o que se indica como importante é a hora de formação cívica, que os alunos têm com os diretores de turma e onde se trabalham casos disciplinares, vêm-se filmes alusivos ao tema, com um caráter mais

pedagógico.(C.IND, C.DT e C.MED). Nas turmas onde houve mais indisciplina pediu-se a ação da psicóloga e com a sua intervenção foram-se resolvendo os problemas. (C. T.E.I.P)

“Todos os anos o Diretor pergunta aos diversos departamentos quais são as necessidades de formação e existem formações aos vários níveis, porém nem sempre as pessoas estão recetivas e as frequentam. Também os assistentes operacionais têm formação a este nível para saberem lidar com eles.(C.IND)

“... sem dúvida é importante uma componente teórica, fundamenta, salvaguarda, ajuda-nos a perceber as coisas.(C.T.E.I.P)

“...é muito importante que tenhamos presente os diversos contornos da indisciplina e o que fazer para contornar as situações.(C.IND)

“Eu acho que sim, este ano a escola teve a hora de formação cívica, que foi criada para esse efeito, para que os diretores de turma conversem com os seus alunos, no que diz respeito aos problemas que eles têm uns com os outros, ou que por ventura possam ter com os professores.”(C.IND)

“Também se passou um filme, que embora não seja uma ação de formação teve a finalidade, de os levar a pensar em situações que por ventura podem ocorrer.”(C.IND)

“Sim, os auxiliares têm um papel muito importante, por vezes os alunos confidenciam aos auxiliares coisas que não nos confidenciam a nós, porque sabem que nós estamos em contato com os pais.” (C.T.E.I.P)

“Deveriam saber como atuar, por vezes por ingenuidade e boa-fé, fazem coisas que não deveriam fazer. (C.T.E.I.P)

“Verificámos que existiam turmas, que tinham problemas de comportamento e nessas turmas houve a intervenção da psicóloga, nos tempos de formação cívica. (C.T.E.I.P)

“Penso que aquela hora de formação cívica teria mesmo essa função.” (C.DT)

“...Porque têm uma atitude desadequada e acabam por reforçar a indisciplina acabam por deportar mais revolta. Não percebem o que estão a fazer de mal, quais são os comportamentos que deveriam ter em determinadas situações. A formação é necessária.” (C.MED)

“talvez precisem de ações indiretas, enquanto os adulto necessitam de formação direta, para os alunos nós temos que contornar, não dar mais do mesmo, regulamento interno, sermão etc., mas criar um estudo de caso, cada caso é um caso, não vale a pena dar uma formação de indisciplina a uma turma que só tem 1 ou 2 casos de indisciplinados, não faz sentido.”(C.MED)

### b.5.2. Formação recebida

Ao nível dos encarregados de educação, faz-se no jardim-de-infância e no primeiro ciclo ações de sensibilização, uma vez que se verifica que esta geração de pais é muito jovem e pouco informada. (C.IND), estas formações têm um caráter pedagógico e formativo, espera-se que os seus educandos quando cheguem ao 2º e 3º ciclo já tenham um comportamento diferente.

Em relação aos professores, o Diretor tem sempre a preocupação de ir ao encontro das suas necessidades e, no início do ano pergunta em todos os agrupamentos quais as necessidades de formação, muitas vezes verifica-se falta de comparência.(C.IND) Considera-se importantes ações a este nível, pois uma componente teórica fundamenta e salvaguarda orienta-nos nas ações a tomar. (C.T.E.I.P) o projeto trilhos, que tem a função de informar e sensibilizar para o uso de estupefacientes, foi inicialmente facultado às assistentes operacionais e mais tarde aos diretores de turma, pois sem essa informação, não saberíamos como agir caso nos deparássemos com algum aluno drogado. (C.DT)

“Também foi dada uma formação às assistentes operacionais acerca da forma como devem tratar os alunos e como devem falar com eles.”(C.IND)

“Houve uma ação de formação que o Diretor requereu para a escola que tinha uma participação do centro de saúde, cuja temática tinha a ver com o uso de estupefacientes. No início fizeram os assistentes operacionais e mais tarde fizeram também os diretores de turma, houve um encadeamento por assim dizer.”(C.IND)

“No jardim-escola e 1º ciclo, os encarregados de educação são chamados à escola com diversos projetos como o baú dos valores, educação parental, entre outros, onde tomam consciência da sua função de pais, pois verifica-se que há pais muito novos que não estão recetivos e informados das competências da escola.”(C.IND)

“Todos os anos o Diretor pergunta aos diversos departamentos quais são as necessidades de formação e existem formações aos vários níveis, porém nem sempre as pessoas estão recetivas e as frequentam. Também os assistentes operacionais têm formação a este nível para saberem lidar com eles.(C.IND)

“Eu acho que sim, este ano a escola teve a hora de formação cívica, que foi criada para esse efeito, para que os diretores de turma conversem com os seus alunos, no que diz respeito aos problemas que eles têm uns com os outros, ou que por ventura possam ter com os professores.”(C.IND)

“... sem dúvida é importante uma componente teórica, fundamenta, salvaguarda, ajuda-nos a perceber as coisas.(C.T.E.I.P)

“Verificámos que existiam turmas, que tinham problemas de comportamento e nessas turmas houve a intervenção da psicóloga, nos tempos de formação cívica. (C.T.E.I.P)

“...o projeto trilhos está com duas turmas mais complicadas, assim como também os cursos alternativos e os vocacionais têm o apoio direto da psicóloga. A escola tem alguma intervenção nesse nível.” (C.DT)

“A enfermeira que está envolvida no projeto trilhos foi ao longo das sessões falando em bullying.” (C.DT)

## **C. O papel das lideranças (intermédias e de topo) na gestão da indisciplina**

Neste ponto referem-se as expressões das entrevistadas, relativamente ao papel das lideranças (intermédias e de topo) na gestão da indisciplina (C). As perceções e opiniões dos líderes, face ao Papel desempenhado pelos líderes intermédios (C1) e o Papel desempenhado pelos líderes de topo (C2).

### C.1. Papel desempenhado pelos líderes intermédios

#### c.1.1. Práticas e papel assumidos pelos líderes intermédios para a gestão da indisciplina

Salienta-se como líderes intermédios, os diretores de turma, que estabelecem e fazem cumprir algumas regras, muito embora os professores, também estejam dentro deste grupo (C.DT). No entanto, as entrevistadas que todos os líderes intermédios desempenham um papel importante, pois de uma maneira ou de outra afetam e influenciam aqueles que os rodeiam (C.DT), porém o diretor de turma é o elemento que faz a ponte entre os alunos e os encarregados de educação (C.IND, C.DT e C.T.E.I.P) é considerado como estando na primeira linha de ação (C.MED).

“...O papel de diretor de turma é essencial, para fazer a ponte com os encarregados de educação.(C.IND)

“Eles têm um papel muito importante para ajudar a libertar algumas tenções. Criar momentos de partilha profissionais.”(C.T.E.I.P)

“Acho que todos nós temos um papel importante e, todos nós somos líderes, quando somos diretores de turma ou mesmo como professores, todos somos líderes numa situação ou noutra.” (C. DT)

“Sim, extremamente importante, eles são a primeira linha, são aqueles que deverão atuar logo.” (C.MED)

“Enquanto diretora de turma no conselho de turma, com os encarregados de educação, no estabelecimento de algumas regras.”( C.DT)

### c.1.2. Obstáculos sentidos e forma de os ultrapassar

Na perspetiva das entrevistadas, os encarregados de educação são os principais obstáculos que a escola enfrenta, por vezes consideram que os castigos formativos são humilhantes para o seu educando e, não castigam nem deixam castigar, tornando assim a tarefa de educar, muito difícil de concretizar (C.MED e C. IND).

“Enquanto a sociedade empurrar tudo para a escola, enquanto os pais não estiverem mais tempo com os filhos, a indisciplina não muda e vai sempre aumentando.

É mais fácil dizer que sim do que educar. “ (C.IND)

“O NÃO é muito importante na educação das crianças, mas explicar porque é que tem que ser NÃO, é moroso e dá trabalho. “ (C.IND)

“Por vezes a maneira como os alunos falam com os pais é tão agressiva, que estes não compreendem porque é que não podem falar assim com os professores e refletem nos professores e na escola os comportamentos que têm em casa, sendo que não compreendem o que está errado.” (C.IND)

“Os pais são os principais obstáculos porque vão contra as nomeações da escola, porque nós queremos que o aluno faça um trabalho formativo e muitas vezes o pai não permite ou queixasse ou reclama, não entende a situação,( C.MED)

## C.2. Papel desempenhado pelos líderes de topo

### c.2.1. Práticas e papel assumidos pelos líderes de topo para a gestão da indisciplina

A direção tem a preocupação de ouvir a comunidade escolar, no que diz respeito às suas dúvidas e preocupações, bem como, aceitar sugestões e pareceres acerca de alguma situação, que possa surgir ao longo do ano (C.IND). São mediadores de conflitos (C.IND) e têm a seu cargo as medidas sancionatórias (C.DT), são eles que colocam as pessoas em lugares específicos, para que, a escola funcione em equilíbrio (C.T.E.I.P). Ao longo do ano a direção tem trabalhado bastante no sentido de diminuir a indisciplina (C.MED).

“Ao nível da direção, o Diretor tem a preocupação de ouvir a opinião de todos os professores no que consideram que não está a correr bem e depois todas as opiniões serão compiladas e tratadas dentro do que é viável de poder ser feito.” (C.IND)

“...sentamo-nos com eles e tentamos ser mediadores da conversa que eles podem ter um com o outro para chegarem a um bom termo.... É sempre constrangedor da minha parte, pois tenho a sensação que o colega pensa que estou do lado do aluno e não é verdade, o que eu quero é resolver o problema e fazer com que ele passe a ir à aula.”(C.IND)

“Sem dúvida, são eles que têm a supervisão e a visão de topo, fazem as interligações necessárias para que as coisas funcionem em equilíbrio,” (C.T.E.I.P)

“Têm a seu poder as medidas sancionatórias, se forem mais interveniente e atuante com os alunos pode-se ver melhorias.” (C.DT)

“Eles têm trabalhado bastante no sentido de minimizar a indisciplina, Quando o diretor incentiva este tipo de projetos demonstra preocupação com o problema e não só, quando faz formação para os funcionários e professores. A escola tem estado a trabalhar nesse sentido.” (C.MED)

### c.2.2. Obstáculos sentidos e forma de os ultrapassar.

No início da formação desta direção, a indisciplina era muito maior, foi diminuindo gradualmente à medida que se tomavam medidas sérias e mais assertivas (C.IND).

Um obstáculo continua a ser a falta de comunicação existente entre os professores e a direção, pois continua-se a sentir que os diretores de turma sabem das medidas sancionatória pelos alunos e não pela direção, como seria suposto.

Um obstáculo também mencionado diz respeito à legislação, que é pouco sancionatória e muito permissiva (C.DT).

O fato de serem atribuídas turmas de PCA (programas de currículos alternativos) a professores novos e inexperientes, causa desconforto nos mesmos, o que por vezes traduz-se em indisciplina. O mesmo no que se refere aos diretores de turma devem ser professores da escola com experiência e conhecimento das regras internas da escola (C.MED).

“Quando eu mudei de escola, sendo que vim do primeiro ciclo, verifiquei que os alunos que até tinham um comportamento decente no primeiro ciclo, chegavam ao segundo e terceiro completamente endiabrados, chamavam aos professores nomes feios e mandavam-nos para vários sítios. Era um caos, que só se resolveu quando tomámos medidas sérias, então, aluno que chamasse nomes a um professor ou que batesse noutra era suspenso, e assim verificámos que este comportamento foi diminuindo, por termos sido firmes.” (C.IND)

“Também, quando há medidas sancionatórias, os diretores de turma devem ser informados pela direção e não devem ser os alunos os portadores das notícias. Os meios de comunicação internos deveriam ser mais eficazes.” (C. T.E.I.P)

“A legislação deveria ser mais consequente.” (C.DT)

“...outros obstáculos são os professores que muitas vezes não são destinados a certo tipo de alunos como o PCA,”(C.MED)

“Também a direção de turma é dada a professores contratados, que caem de paraquedas na escola não conhecem o contexto, nem os alunos, nem mesmo as medidas que a escola tem para resolver o problema.”(C. MED)

## Capítulo 6

### Discussão dos resultados

Ao longo deste capítulo iremos articular os resultados obtidos das questões fechadas, abertas e das entrevistas com os contributos teóricos apresentados, de forma a ir ao encontro dos objetivos propostos (Seabra, 2010, p. 238).

Tendo em conta os objetivos do estudo, começamos **por caracterizar a atuação das lideranças intermédias face à indisciplina, numa escola com projeto T.E.I.P.** Neste contexto recolhemos as perceções dos líderes intermédios, relativas às suas práticas no combate à indisciplina.

Em relação às práticas adotadas pela escola no combate à indisciplina no ponto que se refere à forma de monitorização da indisciplina as entrevistadas consideram que esta consiste em fazer um registo de ocorrências, registadas na plataforma do INOVAR. Mais tarde estas informações são tratadas e analisadas. O regulamento interno remete para o artigo 98º- participação da ocorrência, que tanto no ponto 1, como no ponto 2, diz que os intervenientes da ação educativa que presenciem algum ato suscetível de construir infração disciplinar, devem participar essa ocorrência por escrito ao diretor, neste caso concreto à mediação que posteriormente regista na plataforma do INOVAR.

No objetivo de combater a indisciplina, as estratégias pedagógicas apontadas para o efeito distinguem-se em fora das salas de aula, dentro das salas de aula e nos corredores.

Assim, fora das salas de aula foram implementados os dois toques, que dão espaço aos alunos e aos professores, para entrar nas aulas mais calmamente e sem atropelos. A existência do animador de pátio e do funcionário contratados ao abrigo do projeto T.E.I.P. organizam o espaço, não permitindo conflitos e práticas violentas. Dentro das salas de aula salientam-se as medidas *standard* expressas no regulamento interno, artigo 97º A- Tipos de infração, pontos 1, 2 e 3 que fazem referência à uniformização e registo de ocorrências, sendo que estas se dividem em, pouco graves, graves e muito graves.

Destacam-se ainda os projetos existentes que previnem e remedeiam a indisciplina. Com vista a ultrapassar os obstáculos, as nossas entrevistadas salientam o diálogo como sendo a medida mais eficaz. Como diz Cury (2006, p. 79) para resolver o conflito, os professores devem levar

os seus alunos a posicionarem-se no lugar do outro, a serem altruístas, somente com diálogo, compreensão e até com o uso de metáforas adequadas, podem levar os alunos a mudar o seu comportamento; a comunicação com os encarregados de educação, Como refere Jesus (2003, p. 27) seria importante que os pais não se limitassem a categorizar os seus filhos e a tomar medidas punitivas, mas também a conversar com eles, de forma a entender o que os levou a tomar esta, ou aquela atitude de rebelião.

O elevado número de horas que os alunos estão na escola; Afonso, Amado, & Jesus (1999, p. 44), salientam o dever dos políticos em reduzir o número de alunos por turma e melhorar as escolas com melhores equipamentos.

Quanto ao insucesso, também Afonso, Amado, e Jesus (1999, p. 33), verificaram no seu estudo, que os alunos conflituosos são os que possuem características pessoais e familiares difíceis, normalmente são alunos mais velhos do que os restantes, que já repetiram o ano e têm baixo autoconceito e autoimagem.

As aulas expositivas são vistas pelas nossas entrevistadas como sendo pouco interessantes e facilitadoras de indisciplina; também Jesus (2003, p. 9) diz que as funções de professor não são hoje limitadas às de mera transmissão de conhecimentos, mas, sim de proporcionar um ambiente propício às aprendizagens, onde os alunos tenham um clima e ambiente que os façam pensar de forma responsável a participar ativamente nas aulas.

Também um obstáculo à motivação dos alunos, é a forma como decorrem as aulas há muito tempo, a escola não evolui, continuamos a dar aulas expositivas e com falta de interesse, os professores deveriam ter um papel de orientadores e organizadores da informação em vez de serem meramente transmissores de informações, que eles podem facilmente adquirir por meio próprio com recursos à internet (C.T.E.I.P).

Também a falta de organização e planificação das atividades em sala de aula podem ser propícias à desorganização e à existência de momentos de pausa que são facilitadores de indisciplina (C.T.E.I.P). Como referem Afonso, Amado, e Jesus, (1999, p. 41) em relação à organização e planeamento das aulas, dizem ser motivadora de indisciplina e consideram a formação de professores deve integrar instrumentos que permitam aos professores adquirirem medidas relevantes para aumentar a sua confiança profissional, também segundo Machado e Gonçalves (1999, p. 45) o professor deve orientar a sua ação na sala de aula de modo a criar um clima humano e social, para que a tarefa de aprender seja, pelos alunos concretizada de

forma intelectual, significativa e social. Também Carita e Fernandes (1996, p. 24) se referem a este propósito, sendo o professor “o adulto”, é a ele, que compete conduzir a turma e assumir a responsabilidade das ações do grupo, assim, cabe-lhe o papel de modelador, o qual assume a liderança da aula; neste contexto torna-se imprescindível que a sua formação contínua o leve a refletir acerca dos comportamentos que executa em sala de aula, nunca esquecendo que as crianças e jovens aprendem muito mais por imitação do que por instruções.

As nossas entrevistadas referem-se à existência em todas as horas do dia professores na mediação, um animador de pátio e um assistente operacional que facilitam a ordem na escola considerando uma ajuda para ultrapassar as dificuldades que vão existindo. Esta ajuda é proveniente do fato de a escola ser T.E.I.P., e contar com recursos que de outra maneira não tinham como é mencionado na Lei de bases do sistema educativo, 3º artigo, ponto 8, alíneas

d) Colocação de professores em áreas específicas para complemento educativo e curricular;

e) Apoio especial por equipas de educação especial e psicologia e orientação vocacional;

f) Apoio de animadores sociais;

No que se relaciona com o objetivo **Identificar o papel exercido por um líder escolar, de uma escola com um projeto T.E.I.P, na promoção de iniciativas inovadoras no combate à indisciplina**. As nossas entrevistadas referem-se às medidas inovadoras implementadas pela escola, bem como ao papel desempenhado pelos líderes intermédios, nomeadamente diretores de turma e professores. Consideram, no que se refere aos líderes de topo, que devem ser eles a tomar a decisão de aceitar ou não as medidas que lhes forem surgindo, sendo eles os mediadores da escola. Referem-se ainda ao nível de eficácia das medidas.

Em relação às medidas percebidas como inovadoras: A criação de espaços destinados à partilha de experiências e de saberes, podem ser facilitadora de processos de equilíbrio de emoções, por parte dos professores, que por um ou outro motivo, numa dada altura estejam a sofrer de maus tratos por parte dos alunos. Esta medida vai ao encontro do que diz Estrela (1977, p. 71) que refere que em Portugal tal como em Inglaterra, deveria de haver um centro de partilha, onde os educadores pudessem partilhar experiências e debater ideias, que posteriormente poderiam ser postas em ação e resolver alguns problemas que fossem comuns. Também Santos e Carvalho (1997, p. 57), dizem que a formação de professores deve ter em conta as diferenças culturais, étnicas, sociais e raciais existentes e, no sentido de eliminar estas diferenças e desigualdades, seria útil e vantajoso criar um espaço de partilha onde se

compartilham experiências, que levam à compreensão e a um conhecimento mais profundo das diferentes realidades. Neste sentido, a escola é considerada o local ideal para esta partilha, uma vez, que é neste espaço que se vivem experiências iguais.

As entrevistadas referiram-se ainda ao uso da plataforma do INOVAR, uma medida inovadora que permite um contacto quase direto com os encarregados de educação e ao projeto ponte que visa acompanhar os alunos mais indisciplinados e com eles elaborar um trabalho de reflexão acerca dos seus comportamentos e atitudes. Também o facto de existirem a todas as horas do dia professores no espaço de mediação é uma medida percebida como inovadora, que permite melhorar o clima entre professores e alunos, sendo que o clima entre as relações melhora com a determinação e execução de regras preestabelecidas por ambas as partes (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 26).

No que se refere ao papel das lideranças (intermédias e de topo) na gestão da indisciplina, mais especificamente ao papel desempenhado pelos líderes intermédios, as entrevistadas consideram que assumem especial relevância, os diretores de turma e os professores. Em relação aos obstáculos sentidos e forma de os ultrapassar consideram que os encarregados de educação são o principal obstáculo a ultrapassar. Sendo que os “pais indiferentes” não estão envolvidos com os seus filhos muitas vezes, demitem-se do processo de educação dos mesmos e esperam que seja a escola a tomar essa responsabilidade (Jesus, 2003, p. 27). A motivação/desmotivação dos estudantes constitui uma das maiores preocupações dos governantes dos países industrializados. Assim, o seu principal objetivo é a motivação e aprendizagem dos alunos. Os pais queixam-se da pouca importância que os seus filhos dão à escola. Esta visão dos pais como obstáculos, mais do que como parceiros, poderá não ser o caminho mais produtivo para conseguir um maior envolvimento destes na educação dos filhos.

No que diz respeito ao papel desempenhado pelos líderes de topo, e às práticas e papel assumidos pelos líderes de topo, para a gestão da indisciplina, as nossas entrevistadas consideram serem eles a ouvir a comunidade e aceitar as sugestões que lhes pareçam pertinentes. São percebidos os mediadores de conflitos, uma vez que devem assegurar a condução do grupo e apontar o caminho que salvaguarda a motivação e a unidade na ação de todos os elementos (Silva, 2001, p. 108).

Quanto aos obstáculos sentidos e à forma de os ultrapassar mencionam a falta de comunicação entre os professores, bem como a legislação que sentem como pouco

sancionatória e muito permissiva, uma vez que só se aplicam medidas mais drásticas quando se reitera o comportamento perturbador, como constatámos na análise documental.

Em relação ao nível de eficácia, as nossas entrevistadas referem as medidas: uniformização de critérios; uma vez que se verifica a uniformização de regras diminui a indisciplina, pois, quanto maior é a variação de regras, maior será a dificuldade em lidar com estas casos (Jesus, 2003, p. 26); dois toques; turmas de nível; a passagem das aulas de 90 minutos para 50 minutos.

Com o objetivo de **analisar as perspetivas dos diferentes intervenientes do processo educativo na escola T.E.I.P em questão face à indisciplina**, caracterizamos as perceções dos inquiridos a respeito do grau de segurança da escola, da atuação desta face à problemática, da justiça e da eficácia da atuação, e, do contributo dado pelos diferentes intervenientes da ação educativa para resolver o problema. Também as entrevistadas se manifestam nas perceções acerca do conceito em si, dos principais fatores motivadores de indisciplina em contexto escolar, e do nível de indisciplina da escola.

Todos os inquiridos consideram a escola segura, uma vez que responderam maioritariamente “Muitas vezes” à questão «Considera a escola segura?». Destaca-se a opinião dos alunos. A escola é segura se se conseguir prevenir a indisciplina, para este efeito a contribuição dos professores, a uniformização de regras por parte dos professores o cumprimento do regulamento interno, a ajuda dos encarregados de educação no que diz respeito às suas responsabilidades e à colaboração do pessoal não docente é fundamental (Cury, 2006, p. 77).

No entanto, os inquiridos responderam maioritariamente «Muitas vezes» que «os alunos são indisciplinados». Parece um contrassenso com a opinião manifestada na primeira pergunta, pois se os alunos são indisciplinados implica que a escola não é segura. Pois como referem Santos e Carvalho (1997, p. 57) existe uma forte correlação entre as variáveis indisciplina, insucesso, coeficiente de inteligência, meio familiar, raça e etnias, características socioeconómicas. Porém apesar de os inquiridos considerarem os alunos indisciplinados consideram também que a escola atua de forma a minimizar os problemas de indisciplina, como podemos ver na próxima resposta. Ao mesmo tempo, e tendo conta a natureza polissémica do conceito de indisciplina, é provável que os comportamentos indisciplinados frequentes dos alunos sejam de menor nível de gravidade, não colocando assim em questão, a perceção de segurança por parte dos encarregados de educação e das assistentes operacionais.

De facto, os todos respondem “Muitas vezes”, quando questionados sobre a forma satisfatória como os problemas de indisciplina são resolvidos na sala de aula. Esta resposta vai ao encontro do nosso estudo teórico que considera que se os problemas são resolvidos de forma satisfatória, significa que existe uma relação de agrado de negociação e de diálogo entre professores e alunos (Jesus, 2003, p. 25).

A perceção dos inquiridos é menos positiva em relação ao modo como os problemas de indisciplina são resolvidos no recreio. Nesse contexto, a maioria dos respondentes considera que os problemas são bem resolvidos “Algumas vezes”. Os alunos estão livremente no recreio, sob a vigilância de poucos adultos o que dificulta a resolução de problemas. Podemos considerar que apesar de a resposta maioritária ser “algumas vezes” parece haver a mediação de adultos, pois caso contrário, as respostas poderiam ser “raramente” ou “nunca”. Neste contexto a utilização de recursos provenientes do projeto T.E.I.P. é muito útil, nomeadamente no que diz respeito ao apoio de animadores sociais, como refere na alínea f) do ponto 8 do 3º artigo da 39ª da Lei de bases do sistema educativo. Ainda assim, parece ainda existir um caminho a percorrer no que diz respeito à resolução de problemas neste espaço escolar.

A maioria dos inquiridos considera “Muitas vezes” justas as medidas disciplinares adotadas pela direção da escola. Esta resposta mais uma vez evidencia o diálogo e a falta de autoritarismo que existe entre professores e alunos. Como refere Estrela (2002, p. 27), a tolerância e o respeito mútuo fazem parte das estratégias que o professor deve usar, no sentido de levar os alunos a refletirem sobre os seus comportamentos. Ainda assim, os alunos devem ser punidos pelos seus comportamentos desviantes, pois só desse modo poderão refletir acerca das suas decisões.

Quanto à eficácia das medidas adotadas pela direção da escola com vista à diminuição de casos de indisciplina, as respostas dos inquiridos diferenciaram-se expressivamente, de acordo com o grupo a que pertenciam. São os alunos os que mais consideram que as medidas são eficazes, ao responderem maioritariamente “sempre” a essa questão, o que vai de encontro ao que foi dito na questão de cima. Há nitidamente um grande respeito mútuo manifestado entre professores e alunos, que leva os alunos a refletirem sobre os seus comportamentos (Estrela, 2002, p. 27). Nesta questão as assistentes operacionais distribuíram as suas respostas “Algumas vezes” e “Muitas vezes”, e os encarregados de educação responderam “Muitas vezes”, não havendo uniformização de respostas. O grupo mais crítico sobre esta matéria é o

das Assistentes Operacionais, o que poderá relacionar-se com a resposta sobre o recreio, na medida em que estas profissionais são as que mais diretamente intervêm no espaço que é reconhecido como mais problemático, poderão ter uma perceção mais negativa sobre o fenómeno da indisciplina na escola.

Quanto ao papel dos alunos na resolução da indisciplina, os inquiridos respondem maioritariamente que “algumas vezes” os alunos contribuem nesse sentido. Como referem Santos e Carvalho, (1997, p. 58) Os valores democráticos que são transmitidos aos nossos alunos fazem deles adultos responsáveis e propagadores de paz. No entanto, esta educação parece não estar a surtir o efeito suficiente para fazer dos alunos elementos ativos na resolução de problemas de indisciplina, podendo este ser um campo de maior investimento, nomeadamente através de iniciativas de mediação, que como veremos adiante são unanimemente reconhecidas pelos inquiridos como válidas.

Quanto ao papel desempenhado pelos encarregados de educação na resolução dos problemas de indisciplina, as respostas voltam a dividir-se.

A maioria dos alunos respondeu “Muitas vezes” é este o grupo que mais reconhece e valoriza o papel dos encarregados de educação neste domínio. A maioria dos encarregados de educação distribuiu as suas respostas por “Algumas vezes” e “Muitas vezes”, o que pode eventualmente indicar que sentem que a conversa com os seus educandos não surte o resultado que deveria, ou quem nem todos os encarregados de educação assumem um papel interveniente. As assistentes operacionais consideram que somente “algumas vezes” os encarregados de educação contribuem para resolver o problema de indisciplina – são assim o grupo mais crítico, uma vez mais, revelando menor confiança no papel desempenhado pelos encarregados de educação. Esta perspetiva está em linha com a atitude manifestada pelas entrevistadas, que, como vimos, indicaram os encarregados de educação como um constrangimento à atuação da escola em matéria de indisciplina, mais do que como aliados na sua resolução. Como considera Jesus (2003, p. 27) os conflitos e a indisciplina são complexos e relacionais e os encarregados de educação deveriam assumir as responsabilidades e tomar medidas que contribuam para a resolução dos problemas. Também o estatuto do aluno faz referência às responsabilidades dos encarregados de educação no artigo 43º ponto 2 alínea f), concretamente, respeitar e fazer respeitar as regras escolares, no que concerne à disciplina escolar.

Os resultados desta questão, particularmente a confiança que os alunos depositam nos seus encarregados de educação, permite questionar em que medida a escola poderá atuar para conseguir uma parceria mais eficaz com estes elementos da comunidade educativa, com vista à resolução dos problemas de indisciplina.

Relativamente ao papel da direção da escola na resolução da indisciplina, todos os inquiridos responderam maioritariamente que contribui “muitas vezes” para a sua resolução. Tal poder-se-á dever a que, como diz Estrela, (2002, p. 51) mantêm bom clima de escola que por sua vez terá influência no rendimento escolar e na delinquência dos seus alunos. Refere ainda a mesma autora (2002, p. 21) que a responsabilização dada pela liderança de topo da escola e aliada às pedagogias, indo ao encontro dos interesses das crianças tornam-se meios privilegiados para conquistar a autonomia, autocontrolo e autodisciplina, que têm por fim uma educação moral e cívica.

Também o estatuto do aluno no artigo 26º que esclarece as medidas disciplinares e corretivas, no ponto 1 considera-as dissuasoras e de integração. No ponto 8 estabelece que a aplicação das medidas corretivas é da competência do diretor da escola, ou de alguém competente que pertence à direção do agrupamento depois de ouvido o diretor de turma, realçando assim as funções do diretor na resposta a situações de indisciplina.

O papel dos Assistentes Técnicos na resolução da indisciplina foi unanimemente reconhecido pelos vários grupos de inquiridos, que responderam “Muitas vezes”, o que vai ao encontro do que se espera destes intervenientes da ação educativa no estatuto do aluno. O artigo 46º do estatuto do aluno que faz referência ao papel do pessoal não docente; diz que este deve colaborar com os professores e encarregados de educação na promoção de um bom ambiente educativo, a fim de prevenir e resolver problemas de comportamento.

A mesma resposta unânime através dos vários grupos foi apresentada quanto à intervenção dos professores na resolução da indisciplina. Esta resposta vai de encontro ao que é pedido ao professor no estatuto do aluno, artigo 41º ponto 1, que o considera responsável pelas atividades letivas, promotor dessas atividades que estimulem a aprendizagem em ambiente harmonioso, de ordem e disciplina. Neste sentido Carita e Fernandes (1996, p.38) afirmam que o autoconhecimento e a autorreflexão produzem melhorias nos comportamentos dos

professores; dizem que um professor, que consiga controlar-se numa situação de zanga ou de irritação produz uma atitude apaziguadora, capaz de melhorar o seu desempenho escolar, também Afonso, Amado, e Jesus (1999, p. 26) consideram a comunicação e a motivação diretamente ligadas às estratégias usadas em sala de aula, para os alunos aprenderem com mais facilidade.

Quando questionados se os professores são “demasiado exigentes no que se relaciona com a disciplina” a maioria dos alunos e dos encarregados de educação responderam “Algumas vezes”, somente os assistentes operacionais consideram maioritariamente que os professores são “Muitas vezes” exigentes. Neste contexto Silva (2001, p. 23) considera que o poder autoritário do professor decorre da legitimidade, que a escola lhe concede para exercer a sua influência. Este poder confere-lhe uma “superioridade formal”. Parece haver algum equilíbrio no exercício desse poder, na medida em que os elementos diretamente implicados – os alunos – só algumas vezes consideram existir excesso na sua atuação.

No extremo oposto, quando questionados sobre se os professores são demasiado permissivos, os alunos e os encarregados de educação distribuem a sua opinião entre “Algumas vezes” e “Muitas vezes” e os assistentes operacionais consideram que os professores são “Muitas vezes” permissivos. Estas respostas vão de encontro à opinião de Jesus (2003, p. 13) que considera a “neutralidade afetiva na relação pedagógica” não ser a estratégia mais adequada para evitar o conflito. Este autor defende que a relação pedagógica deve ser “uma relação de agrado”, pois só dessa forma, se criam sistemas de identificação e de empatia, que são a base da influência dos professores sobre os alunos. Importa referir que esta relação de agrado não é de forma nenhuma um ambiente de “*laissez-faire*”, mas, sim, de uma atitude democrática perante o grupo turma. Também Michaux (1974, p. 40) conclui que os jovens preferem benevolência aliada à disciplina, ou seja, autoridade por parte dos professores. Quando falta a autoridade, que os jovens sentem como sendo a sua segurança, surgem de imediato situações de conflito e ansiedade, podendo mesmo surgir sentimentos de ódio pelos adultos, por se sentirem demasiado desprovidos de regras (Michaux, 1974, p. 45). O afeto e a autoridade são as duas muletas sobre as quais se apoia a personalidade indecisa do jovem. Não há autoridade sem disciplina. O que falta é saber os limites dessa disciplina, as condições de eficácia da disciplina são: a autoridade deve ser moderada, justa e hierárquica (Michaux, 1974, p. 53).

O facto de os professores serem percebidos algumas vezes como autoritários em excesso e outras vezes (em maior prevalência) como demasiado permissivos, parece apontar no sentido da existência de discrepâncias na forma de aplicar as normas, entre diferentes professores.

Quando questionados sobre qual a medida mais adotada em situação de indisciplina dos alunos, a maioria dos inquiridos respondeu a mediação, o que vai ao encontro do nosso estudo teórico, na medida que é na mediação que os alunos refletem sobre o que os levou a ter o comportamento indisciplinado. Assim, mais uma vez se manifesta a importância da comunicação em todo o processo de mediação de conflitos. Cury (2006, p. 79) diz-nos que para resolver o conflito, os professores devem levar os seus alunos a posicionarem-se no lugar do outro, a serem altruístas; somente com diálogo, compreensão e até com o uso de metáforas adequadas, podem levar os alunos a mudar o seu comportamento.

Em relação ao conceito de indisciplina as entrevistadas consideram que embora o conceito seja relativo, indisciplina são comportamentos desviantes das regras estabelecidas que prejudicam o normal funcionamento das aulas. Como refere Silva (2001, p. 9), genericamente, indisciplina remete-nos para a violação de normas estabelecidas o que, em contexto escolar, impede ou dificulta o decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito ao nível de indisciplina da escola, mais precisamente sobre as perceções acerca do nível de indisciplina da escola, todas as entrevistadas consideram que há indisciplina na escola embora esta tenha um nível aceitável. Como dizem Carita e Fernandes (1996, p. 18) a indisciplina é inevitável; onde há pessoas há conflitos, mas há incompatibilidade entre trabalho e ocorrência de conflitos.

Em relação às perceções sobre a tendência de evolução da disciplina na escola, não houve concordância entre as entrevistadas, já que duas consideram que há mais indisciplina atualmente (C.IND e C.DT), outras duas consideram que, pelo contrário está a diminuir (E.T.E.I.P e C.MED). As professoras que consideram que a indisciplina tem aumentado, relacionam essa observação com as influências das novas tecnologias e o pouco tempo para brincar (C.IND) e com a alteração dos valores sociais (C.DT). Assim também Estrela (1977, p. 69) refere nos seus estudos que a formação dos professores deve evoluir com a sociedade e os professores deverão acompanhar os tempos modernos e adaptarem-se a novas situações. As que consideram que tem vindo a diminuir, salientam uma alteração no tipo de

comportamentos, que atualmente são menos graves (C.T.E.I.P) e a uma melhoria do contexto social e do envolvimento dos pais (C.MED). Para este efeito poderá contribuir o estatuto do aluno e o regulamento interno que responsabilizam os encarregados de educação e lhes atribuem coimas quando não cumprirem com as suas responsabilidades; no artigo 43º ponto 2 alínea c) que diz que os encarregados de educação devem empenhar-se para que os seus educandos beneficiem efetivamente dos seus direitos escolares e cumpram com os seus deveres. No artigo 44º, Incumprimento dos deveres por parte dos pais ou encarregados de educação, refere-se às consequências que o incumprimento dos deveres pode causar, nomeadamente no que diz respeito a retenção de subsídios, coimas entre outras.

Com o objetivo de **identificar boas práticas escolares no combate à indisciplina**, caracterizou-se as perceções dos inquiridos a respeito de: práticas adotadas, eficácia das mesmas, contributo dos intervenientes, medidas alternativas, necessidades de formação e a importância do T.E.I.P.

Quando questionados sobre as medidas adotadas pela escola que são mais eficazes na resolução da indisciplina, a maioria dos alunos respondeu “A suspensão”. Os alunos consideram que as medidas que surtem mais efeito são as que mais pesam, e querem que assim seja, pois a maioria está interessada em estudar e não ser prejudicada por maus comportamentos, pois têm objetivos de vida. Como refere Jesus (2003, p. 33), o fraco empenho nas tarefas escolares são indicadores da falta de motivação e consequente indisciplina.

A maioria dos encarregados de educação não respondeu à pergunta.

As assistentes operacionais dividiram as suas respostas entre “Mediação” e “Trabalho comunitário”. Medidas estas que estão expressas no estatuto do aluno e no regulamento interno e cuja principal função é a de diminuir os comportamentos indevidos. O trabalho comunitário está expresso no regulamento interno no 27º artigo pontos 2, 3 e 4 que referem o local onde devem ocorrer, a supervisão que devem ter e as obrigações dos alunos.

Curiosamente, foram os alunos quem mais considerou que as medidas mais «pesadas» seriam as mais eficazes. A forma como as diferentes medidas são percebidas pelos alunos poderá ser alvo de estudos futuros e enriquecer a compreensão deste fenómeno.

Quando questionados sobre as medidas que a escola poderia implementar para resolver o problema da indisciplina, mais uma vez os nossos inquiridos escolhem como opção mais frequente, não responder. A segunda opção mais frequente dos alunos é “Medidas mais drásticas” enquanto as assistentes operacionais consideram ser a “Comunicação” a medida mais funcional para resolver o problema. Os encarregados de educação distribuem as suas preferências pelas opções “Ações de sensibilização” e “Estão a ser tomadas as medidas possíveis”. Mais uma vez os alunos optam por medidas mais drásticas e os adultos por uma postura mais equilibrada. Os jovens sentem que quando lhes falta autoridade surgem situações de conflito (Michaux, 1974, p. 45), apesar de considerarem o afeto e a autoridade dois apoios sobre os quais se apoia a sua personalidade (Michaux, 1974, p. 53).

Ao serem confrontados com a questão “De que forma, os alunos/encarregados de educação/assistentes operacionais, (responda de acordo com a sua situação) podem contribuir para resolver o problema da indisciplina?”, a maioria dos inquiridos, alunos, encarregados de educação e assistentes operacionais, não respondeu. A segunda resposta mais frequente coincide mais uma vez com “Mediação”. Uma vez mais se considera o diálogo como medida privilegiada no combate à indisciplina.

No que diz respeito às necessidades de formação sentidas. As nossas entrevistadas mencionam a importância de as assistentes operacionais receberem formação, o que vem expresso no regulamento interno, no Artigo 70.º, direitos de cada elemento do pessoal não docente alínea i) diz que têm o direito de: receber formação técnica e pedagógica adequada ao bom desempenho das suas funções. Não foram identificadas pelas entrevistadas necessidades de formação do corpo docente, de outros técnicos, ou dos próprios alunos, o que pode indicar algum afastamento em relação a esta problemática, que poderão relacionar sobretudo com os espaços exteriores à sala de aula.

Em relação à formação recebida, no sentido de chegar a todos os trabalhadores do agrupamento, o diretor no início do ano pergunta a cada departamento as necessidades de formação. A formação de professores deve integrar instrumentos que permitam aos professores adquirirem medidas relevantes para aumentar a sua confiança profissional. (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 41). Estudos futuros poderão centrar-se na análise dos planos de formação concretos implementados, analisando a sua relação com a temática da indisciplina.

Ao serem confrontados com a questão de o facto de a escola estar incluída num T.E.I.P. contribuir para maior ou menor indisciplina, uma vez mais, a maioria dos inquiridos não responde. Os alunos respondem em segundo lugar “Maior” os encarregados de educação respondem “menor” e as assistentes operacionais dizem que “temos maior indisciplina porque temos alunos muito problemáticos”. Todas as respostas se destacam no enquadramento legal, pois quando referem os alunos problemáticos estão-se a referir aos alunos provenientes de bairros sociais para os quais este projeto foi criado. Quando referem que há menor, devido a cuidados acrescidos é também verdade pois existe um conjunto de cuidados acrescidos pelo facto de a escola ser T.E.I.P., que não existem nas outras escolas. Uma vez que o governo criou um programa que permite criar condições de garantir a universalização da educação básica, com o objetivo de promover o sucesso educativo de todos os alunos, em particular os que se encontram em risco de exclusão social e escolar e prevendo o combate à indisciplina, esta escola estará melhor equipada do que outras, em termos materiais e sobretudo humanos, para lidar com esta problemática.

**Ao analisar as perspetivas dos encarregados de educação, face à forma como atuam as lideranças na escola dos seus educandos, no que se refere à indisciplina,** os encarregados de educação consideram que a escola atua em conformidade com o desejável, no que diz respeito à indisciplina.

Concretamente, consideram que “Muitas vezes” as medidas adotadas pela direção são eficazes na diminuição de casos de indisciplina, que “muitas vezes” a direção da escola contribui para resolver o problema da indisciplina e que “muitas vezes” os professores contribuem para a sua resolução.

Esta posição de concordância com a direção e com os professores, na sua forma de agir vai ao encontro do que é pedido de Torres e Palhares (2009, p.77), que consideram a liderança como uma forma excelente de controlar os problemas da indisciplina na escola. Também a direção da escola tem a responsabilidade de formar os seus professores, para as dificuldades concretas que lá existem (Estrela, 1977, p. 71) e os encarregados de educação sabem e confiam.

Ao longo deste capítulo, procurámos analisar face aos objetivos propostos, as respostas quer dos inquiridos pelos questionários, quer pelas entrevistadas em contextualização com o enquadramento teórico. De seguida passamos à conclusão.



## Conclusão

Iniciámos o nosso estudo pelo enquadramento teórico, mais precisamente pelo conceito de indisciplina, assim, verificou-se que este era um conceito cheio de dúvida e incerteza e até ambíguo (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 12). Ainda à volta dos comportamentos indisciplinados, devemos ponderar sobre a natureza das relações humanas e as suas interações.

Há também, na indisciplina uma dimensão simbólica feita de intenções, crenças e expectativas de alunos e professores, em que uns condicionam os comportamentos dos outros (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 24). Também Estrela (2002, p. 17), considera a indisciplina como um conceito relativo e segundo Silva (2001, p. 11), fará sentido, dizer que um comportamento num mesmo contexto, visto por pessoas diferentes, é entendido de forma diversa, tanto no seu grau de gravidade, como na adequação à situação. Neste contexto Carita & Fernandes (1996, p. 10) dizem que não podemos categorizar o conceito de “indisciplina” a uma situação, ou ao comportamento de um dado aluno; a forma de julgar depende, de professor para professor, e de aluno para aluno (Jesus, 2003, p. 22).

Ainda neste capítulo analisámos a indisciplina em contexto escolar; onde definimos o sentido da escolaridade. Assim, no sentido de melhorar a educação, temos que modificar os comportamentos e as atitudes dos nossos jovens e dos nossos professores; o objetivo final é educar as emoções, a autoestima, o desenvolvimento da camaradagem e da fraternidade, da segurança, a capacidade de se controlarem perante as emoções e a capacidade de lidar com as frustrações e com os desgostos, tornando os nossos jovens pensadores em vez de repetidores de informação adquirida (Cury, 2006, p. 119). Neste sentido a formação dos professores é muito importante e deve ser permanente, deve evoluir de acordo com as sociedades modernas (Estrela, 1977, p. 69). Também Curto (1998, p. 14) referiu-se à massificação do ensino, dizendo que este está, hoje em dia ao alcance de todos. Ficou então claro que a indisciplina em contexto escolar está maioritariamente ligada à indisciplina em sala de aula, muito embora o nosso estudo aponte para a maioria da indisciplina decorrer no recreio, sendo que esta deriva da forma como se percebem as regras estabelecidas em contexto escolar (Carita & Fernandes, 1996, p. 15).

Neste contexto foram identificados fatores que se relacionam com a emergência da indisciplina: fatores sócio génicos, bio psicogénicos e escolares ou pedagógicos (Banalitti &

Dametto, 2015, p. 10). A origem dos comportamentos indisciplinados pode estar em diversos fatores: uns mais diretamente ligados a questões relacionada com o professor e com a gestão da sala de aula, outros mais ligados com os alunos, outros ainda alheios a estes autores do contexto escolar (Silva, 2001, p. 15), nível socioeconómico, Magalhães (1992, p14-15), e Silva (2001, p. 16), referem-se às diferenças culturais como fatores que influenciam a indisciplina, assim como o fraco rendimento escolar e o insucesso podem levar os alunos a investirem pouco nas tarefas escolares a desinteressarem-se pelas atividades letivas, desencadeando eventualmente emoções negativas, visíveis em comportamentos inadequados (Silva, 2001, p. 18). A comunicação e a motivação são dois fatores que estão diretamente ligados às estratégias usadas em sala de aula, assim como o clima relacional (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 26).

Diversos fatores podem levar um sujeito a deixar-se influenciar pelo outro, a este propósito foi salientada a importância do reconhecimento no outro, da capacidade de recompensar, ou de punir, de competência no domínio em causa, de poder legítimo pelo estatuto que lhe é aferido e de qualidades com as quais o sujeito se identifica (Jesus, 2003, p. 12).

Seguidamente, analisámos o conceito de indisciplina em função da relação de poder em sala de aula. A visão mais tradicional considera que a educação pressupõe uma relação de poder entre o professor e os alunos, em que o primeiro tem o domínio e os segundos os dominados, neste sentido o professor usará de todo o seu saber, quer no que diz respeito aos recursos didáticos, quer aos recursos relacionais (Estrela, 2002, p. 20), o que fará da sua profissão uma profissão altamente relacional. No entanto, atualmente, reconhecem-se os alunos como sujeitos, os quais também são detentores de poder, na medida em que têm um bom conhecimento pedagógico, são capazes de refletir acerca das suas capacidades e vivências pessoais e coletivas, têm também a capacidade de avaliar acerca dos métodos de ensino a que estão a ser sujeitos, e indicar nas relações, situações de autoritarismo ou sedução (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 23). Os jovens sentem-se seguros quando lhes é imposta autoridade com afeto (Michaux, 1974, p. 45), não gostam quando os professores usam de autoridade com distância. Convém realçar que esta relação de agrado não é de forma nenhuma um ambiente de “*laissez-faire*”, mas sim, de uma atitude democrática perante o grupo turma (Jesus, 2003, p. 13). Se o que importa são as atitudes, é necessário que o professor tenha em sala de aula comportamentos exemplares, que transmitam valores de pluralidade e universalidade (Santos & Carvalho, 1997, p. 60).

É no contexto escolar, nomeadamente na relação pedagógica, que ocorre a indisciplina, enquanto fenómeno de natureza interpessoal, que ocorre tendo em conta as normas implícitas e explícitas (Carita & Fernandes, 1996, p. 17).

Ainda neste contexto de indisciplina estudámos a prevenção da indisciplina e salientamos as opiniões de Cury (2006, p. 77) que, no sentido de resolver-se conflitos em sala de aula diz que os professores devem conhecer a “síndrome do pensamento acelerado” de que é vítima toda a sociedade, em particular os nossos jovens. Em segundo lugar, o professor deve proteger as suas emoções, e não se deixar levar pelo conflito. Em terceiro lugar, na tentativa de resolver o conflito, o professor não deve dar resposta quando for atingido ou quando sentir que há conflito entre os alunos, deve primeiro pensar antes de responder. Carita e Fernandes (1996, p. 57) consideram que no sentido de educar a autoestima deve-se elogiar antes de criticar, elogiar é fazer realçar as capacidades do outro, é encorajar o outro a agir, a não ter medo de errar.

O ambiente na sala de aula também pode ser dissuasor de indisciplina, a música clássica, usada na sala de aula desacelera os pensamentos e regulariza as emoções. A maneira de sentar os alunos em sala de aula pode promover a sua participação e conseqüentemente prevenir a indisciplina (Cury, 2006, p. 124). Ainda em contexto escolar, falámos da remediação da indisciplina, e para resolver o conflito os professores devem levar os seus alunos a posicionarem-se no lugar do outro, a serem altruístas; somente com diálogo, compreensão e até com o uso de metáforas adequadas, podem levar os alunos a mudar o seu comportamento (Cury, 2006, p. 79). Assim considera-se que o diálogo é o método por excelência para atuar em situações de indisciplina (Jesus, 2003, p. 25).

Sendo os castigos a forma mais usual da escola para combate à indisciplina, convém que não se abuse desta forma de lidar com a situação, pois pode ter conseqüências. Os alunos podem durante um tempo manifestar os comportamentos desejados pelo professor ou podem aumentar o grau da maldade dos seus atos, em virtude de considerarem que nada têm a perder. Verifica-se o consenso de que, nos castigos físicos, os efeitos negativos são mais nefastos e prejudiciais, do que os efeitos positivos (Carita & Fernandes, 1996, p. 114). Foi também referido que a mediação é a melhor forma de resolver os conflitos com diálogo e assertividade. Englobada no projeto T.E.I.P, a mediação está ligada ao gabinete de intervenção ao aluno. Salientámos ainda as medidas corretivas e sancionatórias da lei de bases de 3/2008 de 18 de janeiro, que podem ser dissuasoras de indisciplina.

Passamos agora a relatar a visão dos alunos, dos professores, e das lideranças. Assim, e neste contexto, começamos por analisar o insucesso e a motivação dos alunos. Estrela (1977, p. 70) considera que é de importância relevante investir em recursos que as escolas põem ao dispor dos professores, e como refere, os professores devem ser recompensados pelos seus esforços, pelo seu empenho, com o aumento de facilidade na obtenção de materiais de trabalho, e para organização de cursos de aperfeiçoamento e desse modo produzir motivação nos seus alunos. Afonso, Amado, & Jesus (1999, p. 33), verificaram no seu estudo que os alunos conflituosos são os que possuem características pessoais e familiares difíceis, normalmente são alunos mais velhos do que os restantes, que já repetiram o ano e que têm baixo autoconceito e autoimagem. Num outro estudo Veiga (1992, p.30) referido por Silva (2001, p. 18) aponta que os alunos que sentem os efeitos da repetência reagem com mais violência, mais agressividade, transgridem mais à medida que a sua idade aumenta. Verificou-se que o insucesso estava diretamente ligado à indisciplina, e que os alunos mais indisciplinados já tinham mais do que uma reprovação (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 19). Foram referidas algumas variáveis de motivação sugeridas pelas teorias de Jesus (2003, p. 33).

De seguida fez-se a descrição de algumas estratégias para motivar os alunos decorrentes das teorias da motivação; Teoria relacional de Nuttin; Teoria da motivação intrínseca de Deci; Teoria da aprendizagem social de Rotte; Teoria da autoeficácia de Bandura; Teoria da atribuição Causal de Weiner (Jesus, 2003, p. 39).

De seguida estudámos a relação de poder dos alunos em sala de aula; neste sentido Estrela (2002, p. 62) diz que é pela comunicação que se efetuam as relações pedagógicas, também diz que atos como criticar, advertir, ralhar ou ameaçar traduzem uma forte carga negativa, com efeitos nas aprendizagens e nos comportamentos. Por outro lado, quando o clima de trabalho é bom, criam-se atitudes favoráveis à aprendizagem e ao trabalho. Conclui-se assim que os alunos parecem deter uma parcela de poder menor do que a do professor. Este poder pode ser aumentado ou diminuído consoante o número de alunos que se juntarem numa dada situação. Os comportamentos dos alunos em sala de aula podem influenciar o estilo de ensino do professor, que atua face ao (des)interesse dos alunos e da sua atenção (Silva, 2001, p. 25).

Sendo os professores educadores devem ter consciência da sua condição de humanos e admitirem os seus erros, voltarem atrás nas suas decisões, pedirem desculpa quando erram, (Cury, 2006, p. 141). No sentido de gerir a indisciplina, Estrela (1977, p. 71) manifesta a sua opinião dizendo que deveria de haver em Portugal um centro de partilha, onde os educadores

pudessem partilhar experiências e debater ideias, que poderiam ser postas em ação e resolver alguns problemas que fossem comuns. Diz ainda, que estes centros deveriam existir na escola, uma vez que é lá que estão os professores.

Numa perspetiva de gerir a indisciplina Afonso, Amado, e Jesus (1999, p. 17) consideram que os professores devem: aproveitar com inteligência os intervalos de descanso, como forma de recuperar energia; acreditar nos alunos e considerá-los como o que as escolas têm de melhor; considerar que quando dizem que a escola não é boa, estão a fazer uma autocrítica; valorizar a autoimagem e autoestima, para conseguir ter com o próximo uma boa atitude; preparar os alunos com as aptidões que lhes permitam enfrentar problemas e aceitar desafios, com determinação, sem medos, sem facilitismo, nem ilusões; aspirar a serem lembrados pela maioria dos alunos, com respeito e afeto, mesmo que algum não tenha boas lembranças particulares. Considera-se ainda com especial importância as expectativas dos professores sobre os alunos, o que se reflete no seu comportamento, com estes (Estrela, 2002, p. 71).

O poder pessoal e as características afetivas, temperamentais e de personalidade do professor, permitem-lhe influenciar a relação com os alunos. Do ponto de vista pedagógico, esta base de poder assume muita importância no decorrer do ensino-aprendizagem, uma vez que as qualidades do professor interferem diretamente na aprendizagem dos alunos (Santos & Carvalho, 1997, p. 59).

O autoconhecimento e a autorreflexão produzem melhorias nos comportamentos dos professores; assim, um professor que consiga controlar-se numa situação de zanga ou de irritação produz uma atitude apaziguadora, capaz de melhorar o seu desempenho escolar, como dizem (Carita & Fernandes, 1996, p. 38).

Analisámos de seguida a indisciplina enquanto fonte de stress para os professores.

Concluiu-se que a profissão de professor é uma daquelas em que ocorrem mais situações de *stress* (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 39). Os professores têm cada vez maior dificuldade em gerir a “indisciplina” em sala de aula, e esta situação constitui uma das maiores fontes de *stress* para os professores. Também a elevada responsabilidade que as diferentes políticas exigem dos professores e as alterações familiares dos alunos, atribuindo-lhes funções que antes não tinham, nomeadamente a de contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 41) acrescem a esse *stress* profissional.

A gestão do *stress* depende muito da capacidade de cada um em lidar com este mal. Têm menos *stress* os professores que descansam periodicamente, quando se sentem cansados e os que têm uma vida familiar estável e equilibrada (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 45).

Posteriormente analisámos a relação de poder dos professores em sala de aula e verificámos que a introdução de novos materiais, que os alunos possam manobrar, em sala de aula, revolucionou a forma de dar as aulas, sendo que o professor deixou de ser um mero transmissor dos saberes, para ser um organizador da informação, e deste modo, criar um ambiente propício e estimulante às aprendizagens, onde o aluno desenvolve a sua autonomia (Estrela, 2002, p. 20). A relação pedagógica em sala de aula é determinada pelo poder que o professor tem, pelo facto de ser ele a ter o conhecimento. Assim, sendo o professor o guardião do conhecimento deve ser ele a ditar as regras de convivência, ainda que estas regras tenham mudado, com a evolução dos tempos, e que o professor tenha agora um papel de moderador e de assistente das aprendizagens e que a escola tenha alunos de diferentes extratos sociais e diferentes etnias (Estrela, 2002, p. 113).

Considera-se assim, que a relação pedagógica assenta em certos princípios, nomeadamente: o “diálogo”, a “negociação criativa”, a “compreensão”, o “encorajamento”, o “respeito” as “expectativas positivas” e a “fascinação”. Para além destas atitudes, parece importante que o professor tenha prazer nas atividades que desenvolve na escola; assim, se o professor quer ter alunos motivados, para as atividades escolares deve dar o exemplo e estar ele motivado, expressando o seu entusiasmo e motivação (Jesus, 2003, p. 16).

Seguidamente, e por último neste capítulo, referimo-nos às lideranças e à gestão da indisciplina. A atribuição de responsabilidades dada pela liderança de topo da escola e aliada às pedagogias, indo ao encontro dos interesses das crianças tornam-se meios privilegiados, para conquistar a autonomia, autocontrolo e autodisciplina, que têm por fim uma educação moral e cívica (Estrela, 2002, p. 21). Fez-se uma síntese em que agrupou em três categorias as lideranças; teorias personalistas; ambientalistas e integradoras (Delgado, 2005). Conclui-se que o líder é aquele que conduz o grupo (Silva,p.108), sendo que os estilos de lideranças podem ter por base as competências emocionais dos líderes (Goleman, Boyatzis & Mcke, 2001,p.45). Também se fez a analogia entre os estudos feitos por Berry, Daughtney e Wieder, (2010), com as nossas escolas com projeto T.E.I.P. em que a liderança é complicada em virtude das carências manifestadas.

O clima de escola, que tem ver com a relação mantida pelos professores entre si e pelos professores com a direção, produz efeitos nos alunos, mais precisamente no seu rendimento escolar e na sua delinquência (Estrela, 2002, p. 51). Também o grupo turma é importante, é necessário que se faça uma adequação dos currículos às necessidades e interesses dos alunos, um planeamento das aulas para que estas sejam interessantes e motivadoras (Estrela, 2002, p. 57). Deste modo estando a escola cheia de adversidades, não podemos responder de forma uniforme a todas as situações, assim, o conceito de gestão flexível do currículo orienta os professores e alunos para uma solução diferenciada e adaptada a cada aluno em particular e desta forma beneficiar todos os alunos (Diogo & Vilar, 2000, p. 20).

Passamos de seguida ao enquadramento legal, mais precisamente ao estatuto do aluno:

No Capítulo I, no 1º artigo informa sobre o compromisso dos seus encarregados de educação, na sua educação e formação.

No âmbito do 2º artigo, o estatuto estabelece e promove em especial, o mérito, a assiduidade, a responsabilidade, a disciplina e a sua integração na escola e na sociedade, bem como a sua formação cívica, o cumprimento da escolaridade obrigatória, o seu sucesso aliado à aquisição de conhecimentos.

No que diz respeito ao capítulo II, no 5º artigo confere ao aluno a obrigatoriedade de estar matriculado e cumprir com o estatuto e com o regulamento interno da escola onde o aluno estiver matriculado.

O capítulo III, que estabelece os direitos e deveres dos alunos. No capítulo IV, refere-se às faltas dos alunos, à sua natureza e à sua justificação, que são a primeira penalização dos alunos quando erram.

Na secção V refere-se à responsabilidade civil criminal, dos alunos, dos professores e dos pais ou encarregados de educação.

Posteriormente e ainda dentro do capítulo do enquadramento legal e documental, analisámos o regulamento interno da escola em que foi feito o estudo. Assim, no capítulo VII refere-se ao pessoal discente; na secção I refere-se aos seus direitos; na secção II deveres do aluno; secção VI refere-se à disciplina; na subsecção III refere-se às medidas disciplinares sancionatórias, sendo a secção VIII a execução dessas medidas; no capítulo VIII relata-nos outros membros da comunidade educativa, nomeadamente na secção I pais e encarregados de educação, mais

precisamente aos seus direitos e aos seus deveres, no que se relaciona com eles próprios e com os seus educandos. No capítulo VI pessoal não docente; na secção I, direitos do pessoal não docente e na secção II expõe-se os deveres do pessoal não docente, mais especificamente aos deveres dos assistentes operacionais.

Posteriormente analisámos a lei que originou o projeto T.E.I.P., bem como a sua atualização.

Passámos depois à parte II do nosso trabalho, Estudo empírico. Nesta parte, concretamente no capítulo referente à Metodologia, recordámos os objetivos da investigação tendo como ponto de partida **“A perspectiva dos intervenientes da ação educativa, face à indisciplina, no 3º ciclo, numa escola T.E.I.P – O papel das lideranças”**, obter a opinião dos intervenientes da ação educativa, no que diz respeito à indisciplina, às suas práticas e à sua eficácia, bem como, o contributo destes, em relação às medidas alternativas, e à importância do projeto T.E.I.P. Recolhemos as perceções e opiniões dos alunos, assistentes operacionais, e líderes intermédios, sobre o conceito de indisciplina; o nível de indisciplina da escola; as medidas adotadas no combate à indisciplina, e as necessidades de formação, bem como, a formação recebida. Recolhemos ainda, as perceções dos líderes intermédios relativas às suas práticas, no combate à indisciplina e face aos obstáculos encontrados no combate à mesma. Definimos o seguinte design metodológico de onde constam os objetivos do estudo, as fontes, as técnicas de recolha de dados e as técnicas de análise de dados.

Em relação às opções metodológicas optámos por uma metodologia mista que (Morais & Neves, 2007, p. 78) é frequentemente usada para estudos aplicáveis nas áreas de formação de professores, práticas de sala de aula, entre outros, que derivam de conceitos sociais, aplicados à escola e à sala de aula (Alves & Silva, 1992, p. 84).

Para recolha de dados recorreremos à entrevista semiestruturada, inquérito por questionário com questões abertas e fechadas e análise documental. As fontes foram alunos, encarregados de educação, assistentes técnicas, líderes intermédias e fontes documentais. Quanto a técnicas de análise de dados, recorreremos à análise de conteúdo dos dados qualitativos e análise estatística descritiva dos dados quantitativos.

Posteriormente definimos a caracterização dos participantes tendo em conta a relação que os inquiridos têm com a escola, o seu género e a sua idade.

Em relação à apresentação de resultados mais precisamente à análise das repostas obtidas por questionário. Foram apresentadas as respostas às questões abertas e às questões fechadas. No que diz respeito às questões abertas verificou-se que na maior parte, os inquiridos optam por não responder, por isso fez-se o estudo da segunda opinião mais frequente.

Passámos ao capítulo 6, onde se discute os resultados obtidos das questões fechadas, abertas e das entrevistas com os contributos teóricos face aos objetivos propostos, começando por **caraterizar a atuação das lideranças intermédias face à indisciplina, numa escola com projeto T.E.I.P.** para tal, foram recolhidas as perceções das líderes intermédias, no que diz respeito às suas práticas no combate à indisciplina. Em relação às práticas adotadas pela escola no combate à indisciplina no ponto que se refere à monitorização da indisciplina as entrevistadas recorrem à plataforma do INOVAR, onde se registam as ocorrências que mais tarde são tratadas e analisadas. No objetivo de combater a indisciplina, são distinguidas as estratégias pedagógicas fora da sala de aula, dentro da sala de aula e nos corredores. Destacam-se como mais relevantes fora das salas de aula os dois toques e a presença do animador de pátio, contratado ao abrigo do projeto T.E.I.P, dentro das salas de aulas, a prática das ocorrências registadas na plataforma que uniformiza as infrações em, pouco graves, graves e muito graves, de acordo com o que está expresso no regulamento interno. Com vista a ultrapassar os obstáculos e as dificuldades que vão existindo as nossas entrevistadas salientam o diálogo como sendo a medida mais eficaz, faz-se ainda uso dos recursos atribuídos às escolas T.E.I.P, consagrados na lei, como a colocação de professores em áreas específicas para complemento educativo e curricular e poio especial por equipas de educação especial e psicologia e orientação vocacional; apoio de animadores sociais.

No que diz respeito ao objetivo **Identificar o papel exercido por um líder escolar, de uma escola com um projeto T.E.I.P, na promoção de iniciativas inovadoras no combate à indisciplina.** As nossas entrevistadas referem-se às medidas inovadoras implementadas pela escola; a criação de espaços destinados à partilha de experiências e de saberes, o que vai ao encontro do que diz Estrela (1977, p. 71) que refere que em Portugal deveria de haver um centro de partilha, tal como em Inglaterra, onde os professores pudessem partilhar e debater experiências e ideias, que posteriormente poderiam ser postas em ação e resolver problemas comuns; ao uso da plataforma do INOVAR; a existência a todas as horas do dia de um professor no espaço de mediação é uma medida inovadora, uma vez que permite melhorar o

clima entre professores e alunos, sendo que este clima tem a ver com a execução de regras preestabelecidas (Afonso, Amado, & Jesus, 1999, p. 26).

No que se refere ao papel das lideranças (intermédias e de topo) na gestão da indisciplina, mais especificamente ao papel desempenhado pelos líderes intermédios, as entrevistadas consideram de especial relevância, os diretores de turma e os professores. No que diz respeito aos obstáculos sentidos apontam os encarregados de educação, que muitas vezes se demitem do processo de educação dos seus filhos esperando que seja a escola a fazê-lo (Jesus, 2003, p. 27) ,sendo que estes têm pouco tempo com os filhos tentam na medida do possível que este tempo seja de qualidade. No que diz respeito ao papel desempenhado pelos líderes de topo, e às práticas e papel assumidos pelos líderes de topo, para a gestão da indisciplina, as entrevistadas julgam que estes devem ouvir toda a comunidade e aceitar as sugestões que lhes pareçam pertinentes.

Quanto aos obstáculos sentidos e à forma de os ultrapassar referem a falta de comunicação entre os professores, bem como a legislação que sentem como muito permissiva e pouco sancionatória uma vez que só quando os alunos reincidem nas suas práticas a lei se torna mais sancionatória, sendo até lá meramente corretiva.

Quanto ao nível de eficácia as medidas mais referidas são a uniformização de critérios; turmas de nível; dois toques; a passagem das aulas de 90 minutos para 50 minutos. Também Jesus (2003, p. 26) refere a importância da uniformização de critérios de atuação face a situações de indisciplina.

Com o objetivo de **analisar as perspetivas dos diferentes intervenientes do processo educativo na escola T.E.I.P em questão face à indisciplina**, caracterizámos as perceções dos inquiridos a respeito do grau de segurança da escola, da atuação desta face à problemática, da justiça e da eficácia da atuação, e, do contributo dado pelos diferentes intervenientes da ação educativa para resolver o problema. Também as entrevistadas se manifestam nas perceções acerca do conceito em si, dos principais fatores motivadores de indisciplina em contexto escolar, e do nível de indisciplina da escola.

Todos os inquiridos consideram a escola segura, uma vez que consideram que a escola atua de forma a minimizar os problemas que vão ocorrendo, que são pouco graves e onde parece existir uma relação de agrado de diálogo e de negociação entre alunos e professores (Jesus, 2003, p. 25). Consideram os nossos inquiridos que é no recreio que os problemas ocorrem,

sendo neste espaço que os alunos estão livremente, onde existem poucos adultos, apesar de ainda assim, os problemas que existem serem resolvidos na medida em que a escola conta com o contributo de um assistente operacional e um animador de pátio, recursos provenientes do projeto T.E.I.P, como refere na alínea f) do ponto 8 do 3º artigo da 39ª da Lei de bases do sistema educativo.

A maioria dos inquiridos considera justas as medidas disciplinares que são adotadas pela direção da escola. Esta resposta mais uma vez demonstra a existência de diálogo e falta de autoritarismo que existe entre professores e alunos, uma vez que a tolerância e o respeito mútuo fazem parte das estratégias usadas, que levam os alunos a refletirem sobre os seus comportamentos (Estrela, 2002, p. 27).

Quanto ao papel dos diferentes intervenientes na resolução da indisciplina, os alunos consideram que algumas vezes contribuem para a resolução da mesma, o que está subjacente à sua educação e aos valores que lhes foram transmitidos (Santos & Carvalho, 1997, p. 58); quanto ao papel desempenhado pelos encarregados de educação na resolução dos problemas de indisciplina, as respostas voltam a dividir-se.

Os alunos reconhecem e valorizam o papel dos seus encarregados de educação. Muito embora estes sintam que nem sempre conseguem chegar ao objetivo proposto. As assistentes operacionais continuam a ser o grupo mais crítico pois sentem que os alunos são muitas vezes mal-educados. Também as nossas entrevistadas apontam os encarregados de educação como o principal entrave à resolução de problemas (Jesus, 2003, p. 27), apesar da nossa lei fazer referência às responsabilidades destes, em todo o processo educativo, como é referido no artigo 43º ponto 2 alínea f), concretamente, respeitar e fazer respeitar as regras escolares, no que concerne à disciplina escolar. No que diz respeito ao papel da direção da escola na resolução da indisciplina, todos consideram que a direção contribui para resolver os problemas de indisciplina proporcionando um bom clima de escola, o que por sua vez será traduzido num bom rendimento escolar dos alunos (Estrela, 2002, p. 51), bem como na autonomia autodisciplina e autocontrolo que se traduzem pela educação moral e cívica (Estrela, 2002, p. 21).

Também o estatuto do aluno no artigo 26º, esclarece as medidas disciplinares e corretivas, no ponto 1 e considera-as dissuasoras e de integração. No ponto 8 estabelece que a aplicação das

medidas corretivas é da competência da direção da escola. Quanto aos assistentes operacionais, todos os inquiridos reconhecem que estes são muitas vezes o grupo de intervenção prioritário, uma vez que estão no recreio, local onde muitas vezes se intensificam as relações.

Tanto o estatuto do aluno como o regulamento interno fazem referência ao seu papel como sendo de cooperação com os professores e encarregados de educação na promoção de um bom ambiente educativo, a fim de prevenir e resolver problemas de comportamento.

A mesma resposta unânime dos vários grupos foi dada quanto à intervenção dos professores na resolução da indisciplina. O que vai ao encontro do que é pedido ao professor no estatuto do aluno, artigo 41º ponto 1, que o considera responsável pelas atividades letivas, promotor de atividades que estimulem a aprendizagem em ambiente harmonioso, de ordem e disciplina. Referem ainda Carita e Fernandes (1996, p.38) que um professor, que consiga controlar-se numa situação de zanga ou de irritação produz uma atitude de paz, em tudo benéfica para o processo educativo. Quando se referem à pergunta acerca da permissividade dos professores os inquiridos consideram de forma unânime os professores permissivos, onde se traduz que a relação pedagógica deve ser uma relação de agrado e de simpatia (Jesus, 2003, p. 13). Quando questionados sobre qual a medida mais adotada em situação de indisciplina dos alunos, a maioria dos inquiridos respondeu a mediação, o que vai ao encontro do nosso estudo teórico, pois a mediação é o local por excelência onde ocorre o diálogo e a reflexão (Cury, 2006, p. 79).

No que se refere ao conceito de indisciplina as entrevistadas consideram-no ambíguo, relativo e submete-o para o não cumprimento de regras estabelecidas em sala de aula (Silva, 2001, p. 9). Em relação ao nível de indisciplina da escola todos consideram que a indisciplina está a um nível bastante aceitável, sendo que esta é inevitável (Carita & Fernandes, 1996, p. 18). Em relação às perceções sobre a tendência de evolução da disciplina na escola, as entrevistadas não chegaram a acordo.

Com o objetivo de **identificar boas práticas escolares no combate à indisciplina**, caracterizou-se as perceções dos inquiridos a respeito de: práticas adotadas, eficácia das mesmas, contributo dos intervenientes, medidas alternativas, necessidades de formação e a importância do T.E.I.P. Os alunos consideram a suspensão como sendo a medida que melhor

resulta. Os encarregados de educação não responderam e os assistentes operacionais dividiram as suas respostas entre “Mediação” e “Trabalho comunitário”. Medidas estas que estão expressas no estatuto do aluno e no regulamento interno e cuja principal função é a de diminuir os comportamentos indevidos. O trabalho comunitário está expresso no regulamento interno no 27º artigo pontos 2, 3 e 4 que referem o local onde devem ocorrer, a supervisão que devem ter e as obrigações dos alunos. Ao serem confrontados com a questão “De que forma, os alunos/encarregados de educação/assistentes operacionais, (responda de acordo com a sua situação) podem contribuir para resolver o problema da indisciplina?”, os inquiridos consideram mais uma vez a mediação privilegiando novamente o diálogo como medida no combate à indisciplina.

No que diz respeito às necessidades de formação sentidas. As nossas entrevistadas mencionam a importância de as assistentes operacionais receberem formação, o que vem expresso no regulamento interno, no Artigo 70.º, direitos de cada elemento do pessoal não docente alínea i) diz que têm o direito de: receber formação técnica e pedagógica adequada ao bom desempenho das suas funções.

Com vista a **analisar as perspetivas dos encarregados de educação, face à forma como atuam as lideranças na escola dos seus educandos, no que se refere à indisciplina**, os encarregados de educação consideram que a escola atua em conformidade com o desejável, no que diz respeito à indisciplina.

Relativamente às limitações do presente estudo, destaca-se a sua subjetividade, na medida em que se foca nas perspetivas dos sujeitos. O recurso à observação participante poderia ser uma forma de aceder mais diretamente aos efeitos das diferentes medidas em casos de indisciplina, e poderá ser tida em conta em estudos futuros. Por outro lado, ao centrar-se no caso particular de uma escola T.E.I.P, o estudo não é generalizável a outros contextos. As limitações temporais não permitiram um maior desenvolvimento, nomeadamente da pesquisa bibliográfica, ou o alargamento do grupo de participantes.

Como propostas de novos estudos, seria interessante analisar as diferentes conceções e procedimentos disciplinares em diversas escolas de um mesmo concelho. Reiteramos a sugestão de estudar as perceções dos alunos e encarregados de educação sobre cada uma das medidas disciplinares, e tentar compreender melhor a preferência manifestada por estes em relação a medidas mais punitivas.

## Referencias Bibliográficas

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: un gran desafio. *Revista iberoamericana de Educación*, 38. Obtido em 2 de novembro de 2016 de: <http://rieoei.org/rie38a03.htm>
- Afonso, A., Amado, J., & Jesus, S. N. (1999). *Sentido da escolaridade indisciplina e stress nos professores*. Porto: ASA.
- Alonso, L. G., Ferreira, F. I., Santos, M. B., Rodrigues, M. C., & Mendes, T. V. (1994). *A construção do currículo na escola*. Porto: Porto Editora.
- Álvares, M.E. (2010). *Ser e Aprender - A resposta TEIP no combate às desigualdades Sociais na educação*. Lisboa: ISCTE IUL- Instituto Universitário de Lisboa Departamento de Sociologia.
- Alves, Z. M., & Silva, M. H. (1992). Análise qualitativa de dados de entrevista: Uma proposta. *Paidéia*, 2, 61-69. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/n2/07.pdf>
- Aquino, J. G. (1998 a). A indisciplina e a escola atual. *Revista da Faculdade de Educação*, 24(2), 181-204. Obtido em 30 de outubro de 2016, : [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551998000200011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011)
- Aquino, J. G. (1998 b). A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos CEDES*, 19(47), 07-19. Obtido em 1 de novembro de 2016, de: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621998000400002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000400002)
- Arendt, H. (1961). The Crisis in Education. In *Between Past and Future: Six Exercises in Political Thought*, New York: Viking Press. In O. Pombo (Org. e Trad.). (2000). *Quatro textos excêntricos. Filosofia da Educação (Hannah Arendt, Eric Weil, Bertrand Russell e Ortega y Gasset)*. Lisboa: Relógio de Água.
- Banalitti, S. M., & Dametto, J. (2015). Indisciplina no contexto escolar: causas, consequências e perspectivas de intervenção. *Rei- Revista de Educação do IDEAU*, 10(22), 1-15.
- Barbieri, H(2003). Os TEIP, o projeto educativo e a emergência de "Perfis de Território". *Educação, Sociedade & Culturas*, 20, 43-75. Obtido em 4 de outubro de 2016 de: <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC20/20-2.pdf>

- Barros, D. S. (2006). *Lavrar o mar– um novo olhar entre o relacionamento entre pais e filhos*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Bastos, A. L., & Oliveira, M. C. (2012). Agressividade escolar e dinâmica familiar. *Harpia- revista de divulgação científica e cultural do Isulpar*, 1(4), 207-217.
- Berry, B., Daughtney, A., & Wieder, A. (2010). *Teacher leadership: Leading the way to effective teaching and learning*. CTQ Center for Teaching Quality.
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais, *Em Tese*, 2, 1(3), 68-80.
- Calado, S. S., & Ferreira, S. C. (2004-2005). Método de recolha e análise de dados. Análise de documentos. DEFCUL. Didáticas das Ciências - Mestrado em Educação, 2005. Disponível em: [www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf).
- Canário, R. (2004). Territórios educativos e políticas de intervenção. *Perspectiva*, 22(1), 47-78. Obtido em 14 de dezembro de 2016 de: <http://ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>
- Carita, A., & Fernandes, G. (1996). *Indisciplina na sala de aula*. Lisboa: Editorial presença.
- Chrispino, À. (2007). Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 15(54), 11-28. Obtido em 22 de janeiro de 2017 de: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554.pdf>
- Coutino, A. B., & Renaud, C. C. (2011). Análisis de aproximaciones metodológicas empleadas en el campo de la investigación en Psicología de la Salud. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 2(1), 51-59. Obtido em 20 de novembro de 2016 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283022016006>
- Curto, P. M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto editora.
- Cury, A. (2006). *Pais brilhantes professores fascinantes*. Lisboa: Pergaminho.
- Dinis, L. L. (1997). Presidente do conselho diretivo, o profissional como administrador - Escolas do 2º./3º. ciclo do ensino básico: Dois estudos de caso. Tese de mestrado em Administração Educacional, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

- Diogo, F., & Vilar, A. M. (2000). *Gestão flexível do currículo*. Vila Nova de Gaia: Edições ASA.
- Duarte, J. B. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação*, 11(11), 113-132.
- Dumas, M. J., & Anderson, M. (2014). Qualitative Research as Policy Knowledge: Framing Policy Problems and Transforming Education from the Ground Up. *Education policy analysis archives*, 22(11), 1-24.
- Estella, A. M. (2005). La violencia escolar: perspectivas desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 13-32.
- Estrela, M. T. (1977). *Perspetivas atuais sobre a formação de professores*. Lisboa: Editorial estampa.
- Estrela, M. T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto editora.
- Estrela, M. T. (s.d.). *Une étude sur l'indiscipline en classe*. Lisboa: INIC.
- Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas da investigação em educação. *Revista Noesis* (18), 64-66.
- Fernandes, P., & Díaz, P. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa . *Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística*, pp. 76-78.
- Ferreira, I & Teixeira, A.R.(2010).- Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. Revista do departamento de Sociologia da FLUP. vol XX, pp.331-350.
- Fonseca, J. (2008). Os Métodos Quantitativos na Sociologia: Dificuldades de Uma Metodologia de Investigação. Lisboa: Universidade nova de lisboa, faculdade de ciências sociais e humanas.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & Mckee, A.(2011). Os Novos Líderes: A Inteligência Emocional Nas Organizações (4ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Hampton, D. (1992). *Administração contemporânea*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Holanda, A. (2006). Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. *Aná. Psicológica* [online]. vol.24, n.3, pp.363-372. ISSN 0870-8231.Lisboa: ISPA

Jesus, S. N. (2003). *A influência dos professores*. Porto: Asa.

Kusese, J.C.(2014). Relação pedagógica e (in)sucesso escolar em escolas TEIP, na perspetiva de diretores de escolas e encarregados de educação. Lisboa: Universidade Lusófona.

Leite, C. M. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

Leithwood, Kenneth e Day, Cristopher.( 2008).The impact of school leadership on pupil outcomes. School leadership and management vol.28,No 1, fevereiro, pp.1-4. Nottingham, UK: National College of School Leadership

Machado, F. A., & Gonçalves, M. F. (1999). *Curriculo e desenvolvimento curricular*. Porto: edições ASA.

Magno, E. (2013). Métodos quantitativos- *Cap. 1 e 2 introdução & estatísticas básica*. Apresentação em Powerpoint , Slide Share obtido em 27 de janeiro de 2017 de: <https://image.slidesharecdn.com/cap-1e2-introduoestatsticabsica-130528111023-phpapp01/95/mtodos-quantitativos-cap-1-e-2-introduo-estatsticabsica-1-638.jpg?cb=1370181745>.

Mattos, P. L. (julho/agosto de 2005). A entrevista não estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. Revista de Administração Pública - RAP, vol. 39, núm. 4, julio-agosto, 2005, pp. 823-846. Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas.

Meirinhos, M., & Osório , A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Educar- revista de educação*,vol 2 (2) pp. 49-64.Bragança: Escola superior de educação do Instituto politécnico de Bragança.

Michaux, L. (1974). *Os jovens e a autoridade*. Lisboa:Publicações Europa América.

Morais, A. M., & Neves, I. P. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. Revista Portuguesa de Educação, 20 (2), 75-104. Lisboa: Departamento de Educação e Centro de Investigação em Educação Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa

- Oliveira, R. L. (2009). IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE III. *Reflexões sobre a Indisciplina escolar a partir de sua diversidade conceptual*, (pp. 4504-4514). Curitiba: PUCPR.
- Palmeirão, C. (2013). Construir o sucesso escolar, estratégias de prevenção e gestão de conflitos. Lisboa: Faculdade de educação e psicologia. Universidade Católica Portuguesa.
- Paraskeva, J. (2001). *A dinâmica dos conflitos ideológicos e culturais na fundamentação do currículo*. Porto: edições ASA.
- Pereira, M. A (2009). Indisciplina escolar: Concepções dos professores e relações com a formação docente. Campo grande-MS: Universidade católica Dom Bosco.
- Pina, A. P. (2005). *Investigação e Estatística com Epilnfo*. Faro: Delegação regional do Algarve do instituto da droga e da toxicodependência.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Sampaio, D. (1999). Inventem-se novos pais. Lisboa: Editorial Presença.
- Sampaio, D. (2006). Lavrar o mar. Lisboa: Editorial Caminho.
- Sampaio, D. (1996). Voltei à escola. Lisboa: Editorial Caminho.
- Sampaio, D. (1994). Vozes e ruídos. Lisboa: Editorial Presença.
- Santos, H. E. & Cunha, M. (2011). Regras de escrita de dissertações de mestrado segundo normas APA. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga
- Santos, M. R., & Carvalho, A. (1997). *Interação cultural e aprendizagem: Correspondência escolar- serviço de educação*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Seabra, F. I. (2010). Ensino Básico: Repercussões da Organização Curricular por Competências na Estruturação das Aprendizagens Escolares e nas Políticas Curriculares de Avaliação. p. 178. Braga: Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia.
- Serapioni, M. (2000). Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. pp. 187-192. Fortaleza: Escola de saúde pública do Seará.

Silva, J. C. (2013). *Estratégias de Liderança de um diretor escolar*. Tese de mestrado em ciências da educação. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Silva, J. M. (2010). VI Simpósio sobre organização e gestão escolar. A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais. Aveiro: Universidade de Aveiro Organização do Departamento de Educação.

Silva, M. L. (2001). *Indisciplina na aula- Um problema dos nossos dias*. Porto: Edições Asa.

Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

Torres, L. & Palhares, J. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 77-99. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vala, J. (1978). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Valente, H. (2014). A indisciplina na escola: A voz dos alunos. Um contributo para um estudo na escola secundária com 2º e 3º ciclos professor Reynaldo dos santos. *Dissertação de mestrado, departamento de educação e ensino à distância*. Lisboa: Universidade Aberta.

Velez, M. F. (2010). *Indisciplina e violência na escola: fatores de risco- Um estudo com alunos do 8º e 10º anos de escolaridade*. Dissertação de Mestrado, Lisboa; Instituto da educação da universidade de Lisboa.

Veiga, F. Festas, I. Taveira, C. Galvão, D. Janeiro, I. Conboy, J. Carvalho, C. Caldeira, S. Melo, M. Pereira, T. Almeida, A. Bahía, S. Nogueira, J. (2012). Envolvimento dos alunos na escola: conceito e relação com o desempenho académico - sua importância na formação de professores. *Revista portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 31-47.

Vilar, A. M. (1994). *Curriculo e ensino para uma prática teórica*. Porto: Edições ASA.

Yin, R. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

## Referências legislativas

*Decreto lei nº115-A/98 de 4 de maio.*

*Despacho nº 147-B/ME/96, preâmbulo*

*Despacho normativo nº147.B/ME/96*

*Despacho normativo n.º 20/2012*

*Diário da Republica nº177 e 1 de agosto de 1996, no despacho 147.B/ME/96.*

*Diário da República, 2.ª série — N.º 192 — 3 de outubro de 2012*

*Direção Geral da educação, T.E.I.P, 2012*

*Lei n.º 51/2012, de 05 de Setembro*

# Anexos



Transcrição da entrevista da coordenadora dos diretores de turma, (C.DT)

*No seu entender, o que é indisciplina?*

Tem a ver com o desrespeito às regras estabelecidas, faltas de educação.

*Considera que atualmente há mais indisciplina?*

A sociedade mudou, por isso também terá mudado o conceito de indisciplina. Indisciplina sempre houve o que mudou foi a forma como geram a indisciplina atualmente são menos inteligentes na forma como são indisciplinados.

Talvez a indisciplina esteja mais generalizada, mas sempre houve. Depende do meio em que estamos envolvidos e da geração de pais. Talvez haja menos respeito pelo adulto

*Na sua opinião, quais são os principais fatores motivadores de indisciplina, no contexto escolar?*

Muitas vezes tem a ver com o insucesso, os alunos como não conseguem brilhar pelo sucesso, brilham pela negativa chamando a atenção para si, da pior maneira. Ficam a ser o melhor dos piores.

*Acredita que pelo fato da escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária, (T.E.I.P), tem maior, ou menor indisciplina? Porquê?*

Não tem mais indisciplina até porque dispõem de recursos que as outras que não são TEIP não dispõem.

*Considera que esta escola tem problemas de indisciplina? Porquê?*

Tem alguns, mas não muitos.

*De que modo é feita a monitorização da indisciplina?*

No Inovar fazemos o registo dos comportamentos indisciplinados.

A mediação faz-se o registo das ocorrências.

A direção tem os processos dos alunos, principalmente os mais indisciplinados.

*Quais as medidas que a escola optou para combater a indisciplina?*

O ponto de partida é estabelecer as regras no início do ano, depois temos que ter um regulamento interno que nos dê orientações, assim como a legislação, que deve ser entendida.

As reuniões com os encarregados de educação são fundamentais para controlar o processo.

A implementação de dois toques, medida que foi implementada para diminuir a indisciplina nos corredores.

*Considera que as medidas usadas na escola são dissuasoras da indisciplina? Porquê?*

É assim há aqueles alunos, que a ação dos professores em conjunto com os pais tem efeito e eles modificam os comportamentos para melhor, há aqueles que os pais não querem saber e por isso não há melhoras, e depois há aqueles em que os alunos são intrinsecamente indisciplinados e para esse também não há melhoras, embora por vezes os pais até se esforcem para os disciplinar.

*Que medidas destaca como mais eficazes? E mais inovadoras?*

Não abrangendo todos os alunos, porque ainda não chega a todos os encarregados de educação é o registo no INOVAR.

Esta é a mais inovadora e a mais eficaz.

Outra também importante é a coesão do conselho de turma.

*Considera importante que os intervenientes da ação educativa, (professores, assistentes operacionais ...) tenham formação no âmbito da indisciplina? Porquê?*

Sim, os auxiliares têm um papel muito importante, por vezes os alunos confidenciam aos auxiliares coisas que não nos confidenciam a nós, porque sabem que nós estamos em contato com os pais.

Deveriam saber como atuar, por vezes por ingenuidade e boa-fé, fazem coisas que não deveriam fazer.

*A que níveis considera necessário investir nessa formação?*

A direção e a camara deveriam ter esse papel.

*E os alunos? Considera que eles também deveriam ter ações de sensibilização, que os pusesse a pensar, nesta temática?*

Penso que aquela hora de formação cívica teria mesmo essa função, o projeto trilhos está com duas turmas mais complicadas, assim como também os cursos alternativos e os vocacionais têm o apoio direto da psicóloga. A escola tem alguma intervenção nesse nível.

*Tem sido promovida alguma formação a este nível, envolvendo elementos da escola? Em que temáticas? Com que efeitos?*

A enfermeira que está envolvida no projeto trilhos, foi ao longo das sessões falando em bulling.

A psicóloga realiza periodicamente sessões de acompanhamento aos percursos alternativos.

A escola promove formação a esse nível. Se bem que nunca é suficiente, pois se fosse não haveria indisciplina.

*Se tivesse o poder de alterar medidas, o que faria para combater a indisciplina?*

A nível da escola, talvez a possibilidade de fazer com que eles cá ficassem mais tempo, a terem mais aulas após estas terminarem e, nas férias os dissuadissem de fazer disparates.

As faltas terem um papel mais punitivo, levava a que os encarregados de educação agissem mais assertivamente quando são solicitados.

Diminuiria o nº de alunos por turma, pois é muito complicado de gerir 30 alunos por turma.

*Tem promovido alterações do trabalho diário, no sentido de diminuir a indisciplina? Se sim como se alterou?*

Têm havido alterações no que diz respeito às medidas corretivas.

*Considera que os líderes intermédios desta escola assumem um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode destacar alguns aspetos em que se destaque esse papel?*

Acho que todos nós temos um papel importante e, todos nos somos líderes, quando somos diretores de turma ou mesmo como professores, todos somos líderes numa situação ou noutra.

*Considera que a liderança de topo desta escola assume um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode destacar alguns aspetos em que se destaque esse papel?*

Têm a seu poder as medidas sancionatórias, se forem mais interveniente e atuante com os alunos pode-se ver melhorias.

*Que papel tem assumido, enquanto líder (intermédio/de topo) para combater ou contornar os entraves à gestão da indisciplina?*

Enquanto diretora de turma no conselho de turma, com os encarregados de educação, no estabelecimento de algumas regras.

*Estamos a concluir a entrevista. Há algum aspeto que considere importante acrescentar ou esclarecer?*

O feedback que vem de fora diz que apesar de ser TEIP esta escola não é muito indisciplinada.

Esta escola tem tido um papel muito importante na organização do bairro. Serve de tampão para situações difíceis.

Transcrição da entrevista da coordenadora do gabinete de mediação,(C.MED)

*No seu entender, o que é indisciplina?*

Considero que é um comportamento desadequado ao local em que estamos, neste caso à escola.

Não há mais indisciplina, o que há é uma visão desajustada.

*Considera que atualmente há mais indisciplina, em relação a uma década atrás? Porquê?*

Tendo uma visão mais global, há menos indisciplina porque os pais há uma década atrás eram muito mais ignorantes, o público-alvo mudou, tem havido uma evolução em termos de conhecimentos dos pais, a instrução dos pais tem vindo a melhorar e isso está-se a refletir na escola.

Este ano eu tenho alunos que não me lembro de ter tido nunca, em termos de atenção de concentração, de conhecimentos porque os pais estão muito atentos. Os pais já são de geração educada, instruída, isto está a melhorar. Há dez anos nós tínhamos muita gente do bairro de S. José muitos africanos, filhos de pais alcoólicos, filhos de emigrantes que mal sabiam falar português, os filhos vinham muito violentos para a escola, vinham agressivos, intratáveis e agora não.

*Na sua opinião, quais são os principais fatores motivadores de indisciplina, no contexto escolar?*

Penso que vem de casa, os pais quando são agressivos, os filhos já vêm com aquela violência latente neles e depois também há aqueles que têm problemas emocionais, que precisam de acompanhamento psicológico, psiquiátrico, miúdos que passaram por experiências traumáticas que têm um ambiente muito mau em casa.

*Acredita que pelo fato da escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária, (T.E.I.P), tem maior, ou menor indisciplina? Porquê?*

Tem menor porque temos uma equipe muito boa que está permanentemente na escola. Temos a psicóloga que está sempre no agrupamento, temos a assistente social em permanência, coisa

que as outras escolas não têm, temos o animador, temos o vigilante e isso permite melhorar bastante o ambiente

*Considera que esta escola tem problemas de indisciplina? Porquê?*

Tem, claro que tem, como todas porque há sempre alunos que têm comportamentos desadequados, desviantes.

*De que modo é feita a monitorização da indisciplina?*

A partir das participações, das ocorrências, fica tudo registado é tudo informatizado e depois é feito o levantamento, a avaliação.

*Quais as medidas que a escola optou para combater a indisciplina?*

Temos o projeto do gabinete de mediação, temos o projeto das tutorias, temos o projeto ponte que é o acompanhamento dos alunos que a partir da terceira ocorrência passam para o sistema de tutoria, temos a equipa disciplinar que é sancionatória, que vai dar resposta aos casos mais graves e vai sancionar, que são os elementos da direção, que formalizam e penalizam de acordo com o que fizeram, esta equipa atribui um castigo mais pesado.

*Essas medidas são suficientes, para combater a indisciplina?*

Penso que sim, vão sendo ajustadas, e acima de tudo um acompanhamento, porque a indisciplina também tem que ter um acompanhamento, pelo tutor, pela psicóloga, pelo animador, pela assistente social, vai limando as arestas.

*Considera que as medidas usadas na escola são dissuasoras da indisciplina? Porquê?*

Sim.

Vai havendo uma evolução, temos um comportamento mais pedagógico do que sancionatório, esta escola tem um comportamento muito afetivo com os alunos, eles são muito mimados, vão

à psicóloga, vão à assistente social, têm o diretor de turma, têm os professores do gabinete de mediação. Eles são muito acarinhados, esse carinho que lhes passamos é muito bom para os acalmar, são dissuasores da indisciplina.

*Que medidas destaca como mais eficazes? E mais inovadoras?*

Não há nenhuma mais eficaz que outra é um conjunto, todas elas são eficazes, é um tratamento global que se dá aos alunos. A mais inovadora é o projeto ponte, das tutorias, foi uma invenção da escola, não existe nas outras escolas.

*Considera importante que os intervenientes da ação educativa, (professores, auxiliares de ação educativa...) tenham formação no âmbito da indisciplina? Porquê?*

É muito importante, mesmo muito importante. Porque têm uma atitude desadequada e acabam por reforçar a indisciplina acabam por deportar mais revolta. Não percebem o que estão a fazer de mal, quais são os comportamentos que deveriam ter em determinadas situações. A formação é necessária.

*A que níveis considera necessário investir nessa formação?*

Devem fazer-se ações de formação de sensibilização, a todos os níveis.

*E os alunos? Considera que eles também deveriam ter ações de sensibilização, que os pusesse a pensar, nesta temática?*

Eu acho que eles já estão muito fartos de saber o que está certo e errado eles têm aquelas atitudes sequentes porque estão a seguir o que vem de casa, uma linha de comportamentos que vem de casa, não me parece que lhes faça falta ações diretas, talvez precisem de ações indiretas, enquanto, os adulto necessitam de formação direta, para os alunos nós temos que contornar, não dar mais do mesmo, regulamento interno, sermão etc., mas criar um estudo de caso, cada caso é um caso, não vale a pena dar uma formação de indisciplina a uma turma que só tem 1 ou 2 casos de indisciplinados, não faz sentido.

*Tem sido promovida alguma formação a este nível, envolvendo elementos da escola? Em que temáticas? Com que efeitos?*

Sim têm sido desenvolvidas ações no âmbito da indisciplina, para funcionários da escola.

*Se tivesse o poder de alterar medidas, o que faria para combater a indisciplina?*

Formava mais turmas de nível, criava equipas pedagógicas sensibilizadas para a situação com formação e sensibilização para trabalhar com estes miúdos.

*Tem promovido alterações do trabalho diário, no sentido de diminuir a indisciplina? Se sim como se alterou?*

Sim, principalmente através do projeto ponte há um trabalho desenvolvido diariamente. Através deste projeto quando o aluno atinge a, faço o diagnóstico do aluno e envio para os serviços competentes, se ele precisa de apoio, dou-lhe o apoio, se tem alguma carência vai para a assistente social, se foi um problema de pátio canalizo para o animador de pátio. Nós tentamos fazer a ligação entre a situação problemática e o serviço competente.

*Considera que os líderes intermédios desta escola assumem um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode destacar alguns aspetos em que se destaque esse papel?*

Sim, extremamente importante, eles são a primeira linha são aqueles que deverão atuar logo.

*Considera que a liderança de topo desta escola assume um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode destacar alguns aspetos em que se destaque esse papel?*

Eles têm trabalhado bastante no sentido de minimizar a indisciplina, Quando o diretor incentiva este tipo de projetos demonstra preocupação com o problema e não só, quando faz formação para os funcionários e professores. A escola tem estado a trabalhar nesse sentido.

*Que papel tem assumido, enquanto líder (intermédio/de topo) para combater ou contornar os entraves à gestão da indisciplina?*

Os pais são os principais obstáculos porque vão contra as nomeações da escola, porque nós queremos que o aluno faça um trabalho formativo e muitas vezes o pai não permite ou queixasse ou reclama, não entende a situação, outros obstáculos são os professores que muitas

vezes não são destinados a certo tipo de alunos como o PCA, Também a direção de turma é dada a professores contratados, que caiem de paraquedas na escola não conhecem o contexto, nem os alunos, nem mesmo as medidas que a escola tem para resolver o problema.

*Estamos a concluir a entrevista. Há algum aspeto que considere importante acrescentar ou esclarecer?*

Penso que não, penso que a escola está no bom caminho, não existe perfeição, vamo-nos adaptando ano a ano a todas as situações, inovar o máximo.

Transcrição da entrevista do elemento da direção com a responsabilidade da indisciplina.  
(C.IND)

*No seu entender, o que é indisciplina?*

Indisciplina é sempre um aluno que, de alguma maneira tem uma conduta que pode prejudicar uma aula ou um colega na sua integridade física ou psicológica. Dentro da sala de aula é prejudicar a aula.

Atualmente há muita indisciplina pois com as novas tecnologias as crianças não brincam, não sabem brincar, os pais estão menos tempo com eles e eles estão sempre num ATL, porque os avós fazem falta para contar histórias, estão sempre fechados. Também o que vêm na televisão, por vezes os pais não filtram o que devem ver e eles vêm programas muito violentos e depois tentam imitar.

*Na sua opinião, quais são os principais fatores motivadores de indisciplina, no contexto escolar?*

A lotação, o fato de não termos espaços cobertos apropriados à brincadeira, deveríamos ter mais mesas de ping-pong, mesas de, matraquilhos deveríamos ter mais atividades ao ar livre. Deveríamos ter mais animadores, como já tivemos quatro animadores espalhados pelas escolas do 1º ciclo e jardins-de-infância, neste momento temos um só animador na escola sede. Neste momento a indisciplina já está implantada no primeiro ciclo e até no jardim-de-infância. Se não for trabalhado desde já será mais difícil de resolver, um dos nossos projetos é envolver os pais no 1º ciclo com ações de sensibilização, para que eles quando chegam ao segundo e terceiro ciclo já venham diferentes. Isso vê-se por exemplo na pontualidade, no 1º ciclo as crianças chegam muitas vezes atrasadas, no 2º e 3º ciclo não podem chegar atrasadas.

*Acredita que pelo fato da escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária, (T.E.I.P), tem maior, ou menor indisciplina? Porquê?*

O fato desta escola ter muitas participações disciplinares é que desencadeou o processo que levou a escola a ser TEIP. Os bairros envolventes na periferia da escola, também contribuíram para este fato.

Pelo fato da escola ser TEIP temos ao serviço recursos, que de certa forma contribuem para a diminuição da indisciplina, como sendo a assistente social, o animador de pátio,

*Considera que esta escola tem problemas de indisciplina? Porquê?*

Tem problemas de indisciplina que vão sendo resolvidos diariamente, a indisciplina não termina nunca.

*De que modo é feita a monitorização da indisciplina?*

Sempre que um aluno se porta mal, o professor deve fazer uma repreensão oral as vezes que forem necessárias, se continua com este comportamento então passa para a repreensão escrita, essa folha vai para o processo do aluno e pode dar origem a um processo disciplinar, que por sua vez pode originar um trabalho comunitário ou no limite uma suspensão, ou ainda no limite extremo, mudança de escola.

Dentro da mediação temos o projeto da ponte.

Temos tutoria, que faz um trabalho mais individualizado com os alunos.

Este ano fizemos uma tipificação de comportamentos que serão classificados com grave, muito grave e pouco grave. Assim, criamos uma lista de situações que podem ocorrer e, à frente de cada ocorrência estará a classificação do comportamento, por exemplo, mastigar pastilha elástica- pouco grave. Estará ainda o procedimento que deverá ser feito, se deve fazer-se uma repreensão escrita (informar o encarregado de educação ou mandar para a mediação). Isto, para que todos os professores do agrupamento ajam em sintonia.

Quando o aluno vai para a mediação vai acompanhado com um registo que será lá entregue, conversasse com o aluno, percebesse o ponto de vista dele e as razões que o levaram ali. De seguida regista-se na plataforma a ocorrência, No final do período faz-se um levantamento das turmas que tiveram mais indisciplina e o que provocou essa mesma indisciplina. No final do ano verificamos se temos mais ou menos indisciplina.

Quando um aluno vai para a mediação fica registado as horas em que foi e, as disciplinas em que ocorreu a situação, assim, pode-se rapidamente verificar se o aluno vai muitas vezes para lá ou se a ocorrência é feita sempre na mesma disciplina, se tem alguma implicação com o professor ou o professor com ele ou, se por ventura é um aluno problemático.

Isto, dentro da sala de aula, fora da sala de aula a monitorização é feita por um animador de pátio, que recolhe as participações e analisa-as de forma a perceber os locais onde há mais indisciplina e quem provoca essa mesma indisciplina.

*Quais as medidas que a escola optou para combater a indisciplina?*

Este ano a escola implementou dois toques, o toque dos professores e o toque dos alunos. Esta medida foi implementada para diminuir a indisciplina no pátio. Assim, quando toca os professores já estão na sala e esperam os alunos à porta, encaminham-nos para a entrada ou, se for à saída, esperam que eles desçam e assim eles não fazem disparates nos corredores.

Fizemos um rol de medidas que consideramos standard, para que todos os professores perante a mesma situação agissem da mesma maneira. Assim por exemplo, se um aluno estiver a comer pastilha todos os professores devem tomar a mesma mediada, como foi dito atrás.

*Essas medidas são suficientes, para combater a indisciplina?*

Suficientes nunca são, mas serão sempre analisadas e ajustadas.

*Considera que as medidas usadas na escola são dissuasoras da indisciplina? Porquê?*

Eu acho que sim. Sentimos a necessidade de fazer a tipificação dos comportamentos, mas sabemos que quando isto estiver em prática teremos que fazer ajustes, pois as pessoas são diferentes e agem de maneira diferente.

*Que medidas destaca como mais eficazes? E mais inovadoras?*

O fato de termos um professor em sala de aula quando toca, acho muito positivo, termos um professor na mediação, todas as horas de todos os turnos também é muito positivo.

Falta termos mais animadores para controlar os alunos que por um motivo ou outro faltam às aulas.

Uma medida bastante eficaz é a conversa que temos com o aluno, por vezes quando nos apercebemos de alguma emburrância, quer da parte do aluno quer da parte do professor, sentamo-nos com eles e tentamos ser mediadores da conversa que eles podem ter um com o outro para chegarem a um bom termo. Quando conseguimos que o professor oiça o aluno e lhe demonstre que o que disse ou o que fez, não foi dirigido a ele mas sim a vários e que o aluno está a considerar que foi emburrância da parte do professor, ou ainda que o professor admita que procedeu mal e que daí em diante será mais cuidadoso. Temos o assunto bem encaminhado e chegaremos com certeza a uma boa resolução. Mas, se não houver da parte do professor abertura para conversar com o aluno e considere, que está ali a ser colocado ao mesmo nível, e que ele é que tem razão, então dificilmente se chega a resolver o problema. É sempre constrangedor da minha parte, pois tenho a sensação que o colega pensa que estou do lado do aluno e não é verdade, o que eu quero é resolver o problema e fazer com que ele passe a ir à aula.

*Considera importante que os intervenientes da ação educativa, (professores, auxiliares de ação educativa...) tenham formação no âmbito da indisciplina? Porquê?*

Sim, a indisciplina além de estar a aumentar, à medida que o tempo passa, tem mais variantes, então é muito importante que tenhamos presente os diversos contornos da indisciplina e o que fazer para contornar as situações.

Todos os anos o Diretor pergunta aos diversos departamentos quais são as necessidades de formação e existem formações aos vários níveis, porém nem sempre as pessoas estão recetivas e as frequentam. Também os assistentes operacionais têm formação a este nível para saberem lidar com eles.

*A que níveis considera necessário investir nessa formação?*

Houve uma ação de formação que o Diretor requereu para a escola que tinha uma participação do centro de saúde, cuja temática tinha a ver com o uso de estupefacientes. No início fizeram os assistentes operacionais e mais tarde fizeram também os diretores de turma, houve um encadeamento por assim dizer.

Também foi dada uma formação às assistentes operacionais acerca da forma como devem tratar os alunos e como devem falar com eles.

No jardim escola e 1º ciclo, os encarregados de educação são chamados à escola com diversos projetos como o baú dos valores, educação parental, entre outros, onde tomam consciência da sua função de pais, pois verifica-se que há pais muito novos que não estão recetivos e informados das competências da escola.

*E os alunos? Considera que eles também deveriam ter ações de sensibilização, que os pusesse a pensar, nesta temática?*

Eu acho que sim, este ano a escola teve a hora de formação cívica, que foi criada para esse efeito, para que os diretores de turma conversem com os seus alunos, no que diz respeito aos problemas que eles têm uns com os outros, ou que por ventura possam ter com os professores. Também se passou um filme, que embora não seja uma ação de formação teve a finalidade, de os levar a pensar em situações que por ventura podem ocorrer.

*Tem sido promovida alguma formação a este nível, envolvendo elementos da escola? Em que temáticas? Com que efeitos?*

Verificámos que existiam turmas, que tinham problemas de comportamento e nessas turmas houve a intervenção da psicóloga, nos tempos de formação cívica.

*Se tivesse o poder de alterar medidas, o que faria para combater a indisciplina?*

O elevado número de alunos por turma, potencia a indisciplina e o insucesso. Uma psicóloga para todo o agrupamento é uma medida que fica muito aquém das necessidades do agrupamento, bem como uma assistente social também não chega para as necessidades do agrupamento.

A existência de vários projetos que envolvam pais, desde a pré, que permitam valorizar mais a escola e informá-los sobre as suas competências.

Na minha opinião os alunos têm demasiado tempo de escola deveriam ter outras atividades que não fosse só escola

*Tem promovido alterações do trabalho diário, no sentido de diminuir a indisciplina? Se sim como se alterou?*

Quando eu mudei de escola, sendo que vim do primeiro ciclo, verifiquei que os alunos que até tinham um comportamento decente no primeiro ciclo, chegavam ao segundo e terceiro

completamente endiabrados, chamavam aos professores nomes feios e mandavam-nos para vários sítios. Era um caos, que só se resolveu quando tomámos medidas sérias, então, aluno que chamasse nomes a um professor ou que batesse noutra era suspenso, e assim verificámos que este comportamento foi diminuindo, por termos sido firmes.

As aulas também passaram a ser de cinquenta minutos o que facilitou a atenção com que eles estavam, havendo menos momentos mortos.

Uma grande dificuldade diz respeito á sobrelotação do espaço, pois quando chove os alunos concentram-se todos num espaço muito pequeno sem condições.

Considera que os líderes intermédios desta escola assumem um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode destacar alguns aspetos em que se destaque esse papel?

Sim, é fundamental que isso funcione muito bem, embora por vezes não funcione. Muitas vezes os professores recorrem à direção para colocar os alunos na rua e com isso perdem a autoridade. O papel de diretor de turma é essencial, para fazer a ponte com os encarregados de educação.

*Considera que a liderança de topo desta escola assume um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode destacar alguns aspetos em que se destaque esse papel?*

Ao nível da direção, o Diretor tem a preocupação de ouvir a opinião de todos os professores no que consideram que não está a correr bem e depois todas as opiniões serão compiladas e tratadas dentro do que é viável de poder ser feito.

*Estamos a concluir a entrevista. Há algum aspeto que considere importante acrescentar ou esclarecer?*

Enquanto a sociedade empurrar tudo para a escola, enquanto os pais não estiverem mais tempo com os filhos, a indisciplina não muda e vai sempre aumentando.

É mais fácil dizer que sim do que educar.

O NÃO é muito importante na educação das crianças, mas explicar porque é que tem que ser NÃO, é moroso e dá trabalho.

Por vezes a maneira como os alunos falam com os pais é tão agressiva, que estes não compreendem porque é que não podem falar assim com os professores e refletem nos professores e na escola os comportamentos que têm em casa, sendo que não compreendem o que está errado.

## Transcrição da entrevista da coordenadora do projeto TEIP, (C.TEIP)

*No seu entender, o que é indisciplina?*

Esse conceito é muito relativo, o ruído permanente que é sistemático e que incomoda, que não dá aso a que se tomem medidas mais drásticas mas que incomoda.

Talvez agora haja mais dificuldade na concentração e em saberem estar na sala de aula.

Se calhar houve há uns anos atrás mais indisciplina do que agora. Agora é um problema de saber estar em sala de aula.

*Na sua opinião, quais são os principais fatores motivadores de indisciplina, no contexto escolar?*

Desinteresse pela escola, dificuldades de aprendizagem, não valorização do papel do professor e do adulto, não valorização da escola, despenalização em casa, inconsequência ao longo dos anos que leva à desresponsabilizada atitude dos alunos.

Essencialmente as dificuldades de aprendizagem são o principal problema, pois a indisciplina é a máscara das dificuldades de aprendizagem.

*Acredita que pelo fato da escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária, (T.E.I.P), tem maior, ou menor indisciplina? Porquê?*

Pelo fato de ser TEIP temos que criar medidas de prevenção para a indisciplina e não só de remediação. As ações de melhoria para a indisciplina têm sido implementadas na escola ao longo dos tempos. O projeto TEIP vê-se mais nos recreios, pois temos um animador e um funcionário que toma conta dos meninos no recreio e ocupa-os, e aí viu-se mesmo uma melhoria da indisciplina. Indisciplina dentro de sala de aula tenta-se que as regras sejam entendidas por todas da mesma maneira.

*Considera que esta escola tem problemas de indisciplina? Porquê?*

Tem, como todas.

*De que modo é feita a monitorização da indisciplina?*

Para prevenção da indisciplina no recreio concorre o animador de pátio, dentro da sala de aula concorre o gabinete de mediação para a indisciplina.

Paralelamente haverá tutoria de alguns alunos com problemas de indisciplina mais graves.

A monitorização é feita periodicamente no computador, o professor que está a receber o aluno, no gabinete de mediação, regista a informação, do que o levou lá e o que foi feito pela escola no sentido de remediar a situação, assim, preenche-se toda a documentação no computador, onde serão tratadas as informações constantes periodicamente e far-se-á um balanço e análise das mesmas.

*Quais as medidas que a escola optou para combater a indisciplina?*

O coordenador da ação da indisciplina é o responsável pelas medidas sancionatórias, que podem dar origem ou não a suspensão das atividades escolares por um ou mais dias.

Também estes processos são revistos periodicamente, uma vez que temos que dar contas ao plano de melhoria do TEIP, temos que informar o nº de alunos que foram sujeitos a medidas corretivas ou sancionatórias, estas com processos disciplinares, tudo isto é revisto ao pormenor aqui no nosso agrupamento. Enviamos relatórios periódicos para o ministério, pelo fato de ser TEIP, estes dados são cruzados, com os que agora vão pelo INOVAR, que é a plataforma existente entre a escola e o ministério.

*Essas medidas são suficientes, para combater a indisciplina?*

São as possíveis, se fossem suficientes não haveria indisciplina.

*Considera que as medidas usadas na escola são dissuasoras da indisciplina? Porquê?*

Em alguns casos sim, principalmente os meninos que são mais certinhos, quando prevaricam e vão à mediação choram, quando estão no início da rebeldia estas medidas são dissuasoras da

indisciplina. Outros casos, quando as vivências dos meninos são tão disfuncionais, estas medidas ajudam para que ele perceba que há regras, mas não são muito dissuasoras. Quanto a mim esta escola tem pouco espaço, para que as crianças e jovens se sintam livre e possam estar à vontade.

A escola está formatada, nós professores estamos formatados, continua tudo na mesma desde há muitos anos, as mesas continuam na mesma posição, as aulas continuam a ser expositivas. Colocaram alguns computadores embora o método continue a ser o mesmo.

A escola que nós temos é esta, porém os alunos são outros, já não são os que eram há alguns anos atrás.

Então o ensino está desadequado aos tempos atuais.

Nós professores aprendemos a dar aulas desta maneira, com este formato e temos dificuldade em nos adaptar aos tempos atuais, sabemos que, se os meninos quiserem podem adquirir em casa os conhecimentos que nós lhes passamos na escola, porém continuamos a fazer tudo da mesma maneira. A escola deve ter uma função, não tanto de transmissão de informação, mas mais de orientação e de organização da informação e nós continuamos a funcionar como transmissores da informação.

A escola põe a culpa para os pais, os pais por sua vez põem a culpa para os professores, a escola põe a culpa para o ministério, e andamos nisto, empurramos as culpas uns para os outros.

*Que medidas destaca como mais eficazes? E mais inovadoras?*

Eu não estou a ver nenhuma medida que seja muito inovadora.

Todos os outros agrupamentos têm gabinete de mediação.

Com o TEIP passamos a ter outros recursos que não existiam anteriormente.

Talvez como inovadora são os toques, que são dois e, apesar de ter sido contra no início agora vejo que estas medidas estão a ser funcionais.

O Inovar também veio ajudar, a que o encarregado de educação receba com mais rapidez informação sobre a prevaricação dos seus educandos, esta é uma medida é inovadora.

A monitorização dos dados e das intervenções está muito à frente na nossa escola comparativamente com outras que também são TEIP, nós estamos a trabalhar não baseado unicamente em feelings mas sim em dados reais e concretos.

Temos vindo ao longo do tempo a afinar estes processos de monitorização da informação.

*Considera importante que os intervenientes da ação educativa, (professores, auxiliares de ação educativa...) tenham formação no âmbito da indisciplina? Porquê?*

Claro, sem dúvida é importante uma componente teórica, fundamenta, salvaguarda, ajuda-nos a perceber as coisas. A saber como fazer, embora em indisciplina isso seja difícil, pois cada pessoa tem uma forma de estar de pensar e de sentir diferente, uma coisa é o que eu devo fazer, outra é o que eu faço e, porque somos todos pessoas, não há receitas embora não signifique que não haja melhorias.

A planificação da aula deve ser contributo para diminuir a indisciplina, uma aula bem preparada sem momentos mortos diminui em grande parte a indisciplina.

Devemos criar momentos de partilha entre professores para nos ajudarmos mutuamente, talvez se lêssemos algumas participações de colegas ficássemos alerta para situações que nos podem acontecer futuramente e, o que fazer caso nos aconteça, no que diz respeito à indisciplina ou à parte pedagógica.

Partilhar asneiras também é importante devemos ser todos humildes e aprender uns com os outros.

*E os alunos? Considera que eles também deveriam ter ações de sensibilização, que os pusesse a pensar, nesta temática?*

Por exemplo numa temática em que os alunos seriam os mediadores de outros.

Poderia ser, mas teria que ser uma coisa muito pensada, pois como sabes eles são muito maus uns com os outros, isso poderia tornar-se perverso.

Os miúdos estão educados para que haja uma desresponsabilização dos seus atos, há sempre uma razão para eles se portarem mal, isto já vem de casa.

Também o papel do delegado e subdelegado devem ser mais interventivos não deve ser só ir às reuniões. A escola deveria ter mais atividades, que por um lado os interresse e por outro os pusesse a pensar na problemática da indisciplina.

O INOVAR tem um campo que não está a ser usado pelos professores, mas que deveria ser, é o campo dos elogios, os professores só escrevem recados aos pais para fazem queixa dos seus educandos nunca para os elogiar.

*Se tivesse o poder de alterar medidas, o que faria para combater a indisciplina?*

Fazia com que os professores colocassem no INOVAR o elogio.

Haver algo tornado público, em os alunos se sintam valorizados, com elogios.

Mais momentos de partilha, descomplexada, por parte dos professores.

*Considera que os líderes intermédios desta escola assumem um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode destacar alguns aspetos em que se destaque esse papel?*

Eles têm um papel muito importante para ajudar a libertar algumas tensões. Criar momentos de partilha profissionais.

Na Matemática os professores dão aulas partilhadas com outros, fazendo uns de assessores e outros de titulares da turma. Neste caso concreto existe partilha mas na escola é o único caso em que acontece. Muitas vezes também não é rentabilizado o papel do assessor, uma vez que dá-se matéria teórica nas aulas em que este vai à turma, sendo que estas aulas deveriam ser aulas práticas, onde os alunos tirassem proveito de dois professores em sala de aula.

*Considera que a liderança de topo desta escola assume um papel importante na gestão da indisciplina? Porquê? Em que medida? Pode destacar alguns aspetos em que se destaque esse papel?*

Sem dúvida, são eles que têm a supervisão e a visão de topo, fazem as interligações necessárias para que as coisas funcionem em equilíbrio, estas lideranças são fundamentais nas regras do jogo e no jogo que querem jogar, são fundamentais na definição das estratégias de fundo e na execução destas, colocando em cada área as pessoas ideais para cada tarefa, estas lideranças são sempre criticadas, quando se toma uma medida não se consegue agradar a todos. Devem valorizar-se os peões que se tem no jogo.

*Que papel tem assumido, enquanto líder (intermédio/de topo) para combater ou contornar os entraves à gestão da indisciplina?*

Nós somos os obstáculos de nós próprios. A formação é importante para os funcionários pois estes têm muitas vezes maus relacionamentos com os alunos, não os respeitam.

A própria lei. Cada um de nós vê o seu problema como único e grande, quando não é resolvido da maneira que cada um pretende, considera que se desvalorizou a sua pessoa.

Também, quando há medidas sancionatórias, os diretores de turma devem ser informados pela direção e não devem ser os alunos os portadores das notícias. Os meios de comunicação internos deveriam ser mais eficazes.

A legislação deveria ser mais consequente.

Nós também deveríamos ser menos benevolentes.

*Estamos a concluir a entrevista. Há algum aspeto que considere importante acrescentar ou esclarecer?*

Era tão bom se não houvesse indisciplina.

O fundamental é o que se entende por indisciplina.

O conceito varia muito de professor para professor.

As regras são fundamentais.

Cada um tem os seus preconceitos e cada um de nós tem as suas verdades e as suas certezas.

## Questionário de opinião

Este questionário tem por finalidade obter a opinião dos intervenientes da ação educativa, no que diz respeito à indisciplina. Pretende-se com os dados recolhidos elaborar um trabalho de investigação que se insere numa dissertação de mestrado em Administração e Gestão da Educação, na Universidade Aberta, cujo título é: “O papel das lideranças no combate à indisciplina: perspetivas de intervenientes educativos no 3.º CEB numa escola TEIP”.

Todas as respostas obtidas serão anónimas e serão usadas apenas para fins de investigação.

Caso tenha alguma dúvida, estarei disponível para esclarecê-la através do e-mail [olganumar@gmail.com](mailto:olganumar@gmail.com)

A investigadora,

Olga Martins

A sua relação com a escola é:

Aluno/a

Auxiliar da ação educativa

Encarregado/a de educação

Género

Feminino

Masculino

A sua idade é \_\_\_\_\_ anos.

Na escala de frequência que varia entre 1 e 5, como se enuncia no quadro seguinte:

1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre

1. Responda às seguintes questões, de acordo com a escala acima referenciada.

Questões	1	2	3	4	5
Considera a escola segura?					

Considera que os alunos são indisciplinados?					
Crê que, quando existem situações de indisciplina, a escola atua de forma a minimizar estas situações?					
Julga que, em situação de aula, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?					
Julga que, em situação de recreio, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?					
Julga que, na zona à volta da escola, os problemas de indisciplina são resolvidos de forma satisfatória?					
Acha justas as medidas disciplinares adotadas pela direção da escola?					
Considera as medidas adotadas pela direção da escola eficazes na diminuição de casos de indisciplina?					
Pensa que os alunos contribuem para resolver o problema da indisciplina?					
Acredita que os encarregados de educação contribuem para resolver o problema da indisciplina?					
Acredita que a direção da escola contribui para resolver o problema da indisciplina?					
Acredita que os Assistentes Técnicos (Auxiliares de Ação Educativa) contribuem para resolver o problema da indisciplina?					
Acredita que os professores contribuem para resolver o problema da indisciplina?					
Acredita que os professores são demasiado exigentes no que se relaciona com a disciplina?					
Considera os professores permissivos?					

2. Na sua opinião **qual** é a medida mais adotada pela escola em situação de indisciplina dos alunos? Escolha somente uma medida que lhe parece a mais usada, assinalando com uma cruz o quadrado em frente a essa resposta.

Ações de sensibilização	
Repreensão escrita	
Mediação	
Suspensão	
Repreensão verbal	
Contrato/negociação	
Outra	
Não sei/Não respondo	

Qual? \_\_\_\_\_

3. Quais as medidas adotadas pela escola para resolver a indisciplina que lhe parecem mais eficazes?

---

---

4. De que forma, os alunos/ Encarregados de Educação / auxiliares de ação educativa podem contribuir para solucionar o problema da indisciplina? (responda de acordo com a sua situação)

---

---

---

5. Que medidas considera que a escola poderia tomar para contribuir para resolver o problema da indisciplina?

---

---

---

6. Acredita que pelo facto de a escola estar incluída num projeto de intervenção prioritária (T.E.I.P) tem maior, ou menor, indisciplina? Porquê?

---

---

---

Terminou o questionário.

Muito obrigada.