

UM OLHAR SOBRE A (IN)DISCIPLINA NA SALA DE AULA

A Perceção dos Professores sobre a Indisciplina num

Agrupamento de Escolas

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Gestão Escolar

Maria do Rosário Jorge de Oliveira

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto

Leiria, julho, 2019

Mestrado em Ciências da Educação – Gestão Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Professora Doutora Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto, minha orientadora, pelo incentivo e disponibilização de conhecimentos, conselhos e sugestões.

Agradeço à Direção do Agrupamento de Escolas a autorização dada para a realização deste estudo, ao disponibilizar a informação necessária, e ao colaborar na recolha de dados.

Agradeço a todos os docentes que amavelmente participaram na elaboração deste trabalho.

RESUMO

Um olhar sobre a (in)disciplina na sala de aula, centrado na percepção que os professores de um Agrupamento de Escolas têm dessa realidade, é o tema deste trabalho. No enquadramento teórico dos conceitos de disciplina e educação e de indisciplina e organização, procurou-se fundamentar a temática, para aplicar no estudo de caso realizado numa escola da Zona Centro do País.

A disciplina é importante na obtenção do sucesso educativo, assumindo a relação pedagógica, com as suas dimensões espaciotemporais, relacionais e comunicacionais, um papel fundamental para a consecução dessa finalidade. Na sala de aula a indisciplina apresenta três níveis, segundo a categorização de João Amado, que envolvem o incumprimento das regras e normas estabelecidas, e os comportamentos disruptivos que acontecem nas relações entre pares e nas relações entre professor e aluno(s).

A investigação sobre a percepção dos professores do fenómeno da (in)disciplina na sala de aula, nos três ciclos do Ensino Básico, privilegiou uma abordagem qualitativa, na análise de conteúdo das entrevistas, sendo complementada com a quantificação dos dados recolhidos nos inquéritos. Com o objetivo de compreender os comportamentos indisciplinados, as medidas disciplinares e as dinâmicas organizacionais para lidar com esta problemática, foram tratados e analisados os dados recolhidos de modo articulado. Verificou-se uma relação inversa quanto ao nível de gravidade e de frequência do comportamento indisciplinado, a necessidade de aplicar medidas disciplinares, embora a ação preventiva seja a mais desejável, e o papel ativo dos professores e dos órgãos de gestão pedagógica na resolução das situações de indisciplina que ocorrem na escola, concretamente na sala de aula.

Finalmente, consideramos que este estudo ao conhecer e refletir sobre as relações interpessoais e as práticas pedagógicas do Agrupamento, pode contribuir para a melhoria contínua do clima escolar e para o sucesso educativo.

Palavras-chave: Dinâmicas Organizacionais, (In)disciplina, Medidas Disciplinares, Relação Pedagógica, Sala de Aula.

ABSTRACT

This work studies the (in)discipline in the classroom, centered on the perception that the teachers of a School Group have of this reality. Around the theoretical framework of the concepts of discipline and education and indiscipline and organization, we intended to fundament this thematic applying to a real case study - a school in the central region of the country.

Discipline is important in achieving educational success, assuming the pedagogical relationship, with its spatiotemporal, relational and communicational dimensions.

In the classroom, indiscipline has three levels, according to João Amado's categorization, which involve non-compliance with established rules and norms and disruptive behaviors that occur in peer relations and in teacher-student relationships.

This research study on teacher's perception of the phenomenon of (in)discipline in the classroom, in the three cycles of Basic Education, favored a qualitative analysis of the interviews content, complemented with the quantitative exploration of the data collected with the questionnaires.

The study of the collected data allowed understanding the undisciplined behaviors, disciplinary measures and organizational dynamics to deal with this problem.

It was identified an inverse relationship regarding the level of severity and frequency of undisciplined behavior, the need to apply disciplinary measures, although preventive action is the most desirable, and the active role of teachers and pedagogical management in resolving situations of indiscipline that occur in school, specifically in the classroom.

Finally, we consider that this study, by knowing and reflecting on the interpersonal relationships and pedagogical practices, can contribute to the continuous improvement of the school climate and educational success.

Keywords: Organizational Dynamics, (In)discipline, Disciplinary Measures, Pedagogical Relationship, Classroom.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Índice Geral	v
Índice de Tabelas	vii
Índice de Figuras	viii
Índice de Quadros	viii
Abreviaturas.....	ix
Introdução	1
Parte I - Enquadramento teórico	3
CAPÍTULO I – Disciplina e educação	3
1.1. Disciplina – conceito e perspectiva evolutiva e histórica	3
1.2. Disciplina – relação pedagógica	9
1.2.1. Relação pedagógica - espaço	10
1.2.2. Relação pedagógica – tempo	13
1.2.3. Relação pedagógica – nuances relacionais	16
1.2.4. Relação pedagógica – comunicação	20
CAPÍTULO II - (In)disciplina e organização	25
2.1. Indisciplina – conceito e realidade educacional	25
2.1.1. Intervenções preventivas, corretivas e sancionatórias	30
2.2. Indisciplina – um olhar (d)na organização	37
2.2.1. Autonomia e cultura organizacional	41
Parte II – Estudo empírico	46
CAPÍTULO III - Metodologia.....	46

3.1. Problemática, pergunta de partida e objetivos da investigação	46
3.2. Desenho da investigação	47
3.3 Técnicas de recolha e tratamento de dados	47
3.3. População e amostra do estudo.....	50
CAPÍTULO IV – Apresentação e discussão de resultados	54
4.1. Apresentação dos resultados.....	54
4.1.2. Conceções de indisciplina na sala de aula	54
4.1.3. Indisciplina – regras na sala de aula	55
4.1.4. Indisciplina - relação aluno/aluno.....	56
4.1.5. Indisciplina – relação professor/aluno	57
4.1.6. Níveis/Graus de indisciplina na sala de aula	57
4.1.7. Frequência de comportamentos indisciplinados.....	58
4.1.8. Relação entre o nível de ensino e a indisciplina.....	58
4.1.9. Relação entre a disciplina lecionada e a indisciplina	59
4.1.10. Estratégias utilizadas pelo professor durante as aulas para prevenir situações de indisciplina	60
4.1.11. Dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina.....	63
4.1.12. Medidas corretivas e sancionatórias usadas na sala de aula	65
4.1.13. O papel da escola – direção e outros órgãos de gestão pedagógicos – na resposta a problemas de indisciplina	66
4.1.14. Indisciplina – regras na sala de aula (inquérito)	72
4.1.15. Indisciplina – relação aluno/aluno (inquérito)	81
4.1.16. Indisciplina – relação professor/aluno (inquérito)	84
4.1.17. Medidas preventivas	88
4.1.18. Medidas corretivas e sancionatórias	93
4.2. Discussão dos resultados obtidos nas entrevistas e nos inquéritos.....	100

4.2.1. Comparando indisciplina – regras sala de aula, nos três ciclos ensino básico	100
4.2.2. Comparando indisciplina – relação aluno/aluno, nos três ciclos ensino básico	102
4.2.3. Comparando indisciplina – relação professor/aluno, nos três ciclos ensino básico	104
4.2.4. Comparando medidas preventivas, nos três ciclos ensino básico	106
4.2.5. Comparando medidas corretivas e sancionatórias, nos três ciclos ensino básico	108
Conclusões.....	111
Bibliografia.....	117
Anexos.....	120
Anexo 1	121
Anexo 2	122
Anexo 3	123
Anexo 4	125
Anexo 5	127
Anexo 6	156
Anexo 7	162

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – População Discente.....	50
Tabela 2 - População Docente	50
Tabela 3 - 1º Nível de Indisciplina	102
Tabela 4 - 2º Nível de Indisciplina	104
Tabela 5 - 3º Nível de Indisciplina	106
Tabela 6 - Medidas Preventivas.....	108

Tabela 7 - Medidas Corretivas e Sancionatórias	110
--	-----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Professores Entrevistados.....	51
Figura 2 – Professores do 1º CEB	52
Figura 3 - Professores do 2º CEB	52
Figura 4 - Professores do 3º CEB	53

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Regras na aula - 1º CEB	162
Quadro 2 – Regras na aula - 2º CEB	163
Quadro 3 – Regras na aula – 3º CEB.....	164
Quadro 4 – Regras na aula – 1º CEB (Cont.)	165
Quadro 5 - Regras na aula – 2º CEB (Cont.).....	166
Quadro 6 - Regras na aula – 3º CEB (Cont.).....	167
Quadro 7 – Relações entre pares – 1º CEB	168
Quadro 8 - Relações entre pares – 2º CEB	169
Quadro 9 - Relações entre pares – 3º CEB	170
Quadro 10 - Relações entre professor/aluno – 1º CEB	171
Quadro 11 - Relações entre professor/aluno – 2º CEB	172
Quadro 12 - Relações entre professor/aluno – 3º CEB	173
Quadro 13 – Medidas Preventivas – 1º CEB.....	174
Quadro 14 - Medidas Preventivas – 2º CEB	175

Quadro 15 - Medidas Preventivas – 3º CEB	176
Quadro 16 - Medidas Corretivas – 1º CEB	177
Quadro 17 - Medidas Corretivas – 2º CEB	178
Quadro 18 - Medidas Corretivas – 3º CEB	179
Quadro 19 - Medidas Sancionatórias – 1º CEB	180
Quadro 20 - Medidas Sancionatórias – 2º CEB	180
Quadro 21 - Medidas Sancionatórias – 3º CEB	181

ABREVIATURAS

CEB – Ciclo Ensino Básico

P.A.A. – Plano Anual de Atividades

Q.E. – Quadro de Escola

Q.Z.P. – Quadro de Zona Pedagógica

INTRODUÇÃO

As relações sociais que se tecem na escola vão sendo moldadas pelas mudanças que o espaço e o tempo lhes conferem, num dinamismo que se ajusta continuamente às expectativas pessoais e coletivas.

A multiplicidade de caminhos que se vivem no mundo escolar coloca grandes desafios aos agentes educativos que procuram compreender e melhorar os modos de ser e de estar em comunidade.

Este desiderato é concretizado no quotidiano das interações que têm lugar na escola e num dos locais privilegiados que é a sala de aula. Desta forma, assumem especial relevo as relações que se estabelecem nesse espaço e tempo determinados, num entrecruzar de vontades, gostos, capacidades e objetivos dos indivíduos e do grupo.

Este estudo de caso é fruto da observação *in loco* destas realidades, que propicia a análise e a reflexão de alguns aspetos preponderantes para que haja um bom clima relacional e sucesso educativo. As relações interpessoais que acontecem na sala de aula, são balizadas por um conjunto de regras e valores, em princípio aceites por todos os intervenientes, sendo a disciplina e o cumprimento dessas normas um garante de um clima favorável à aprendizagem. Foi no alcance desta possibilidade de garantia e com o intuito de conhecer as perceções que os professores de um Agrupamento têm da (in)disciplina que se realizou este trabalho.

Assim, no enquadramento teórico, o primeiro capítulo faz uma viagem pelo conceito de disciplina, quer na perspetiva evolutiva e histórica, quer no papel que ela desempenha na relação pedagógica. Ao intentarmos nas múltiplas dimensões da relação pedagógica, evidenciam-se o espaço, o tempo, as *nuances* relacionais ligadas à autoridade e poder do professor e ao poder do aluno e à comunicação como centralidade da prática pedagógica e das vivências relacionais.

No segundo capítulo, a abordagem da indisciplina enquanto conceito e realidade educacional, ajuda a compreender o fenómeno, a sua tipificação, as suas causas e implicações na escola, nomeadamente na sala de aula, com o propósito de entender que tipo de intervenção, preventiva, corretiva ou punitiva, se ajusta às diferentes situações disciplinares. Neste horizonte, olhamos para a indisciplina na organização escolar, percebendo como nas instituições educativas a (in)disciplina se adapta às suas estruturas

e sistemas organizacionais. Salientamos a relevância da autonomia e da cultura da organização, que permitem a criação e aplicação de normas, regras, medidas e formas de lidar com a (in)disciplina, em relação com os diferentes órgãos de administração e gestão escolares.

A segunda parte do estudo consiste na parte empírica. Apresentamos, no terceiro capítulo, a problemática e os objetivos do estudo, o desenho da investigação com a justificação pela opção metodológica do estudo quantitativo- qualitativo, assente em entrevistas e inquérito, bem como a caracterização do contexto com a respetiva população discente e docente.

O quarto capítulo é o da apresentação e discussão dos resultados dos dados recolhidos nas entrevistas e inquérito que foram passados aos professores de um Agrupamento. Em função dos três ciclos de ensino, as conceções de indisciplina na sala de aula, com os seus três níveis (regras da aula, relação entre pares, relação entre professor/aluno), percecionadas através dos filtros da gravidade e frequência, as medidas preventivas, corretivas e sancionatórias e outras dinâmicas organizacionais para lidar com a indisciplina, mereceram uma análise descritiva e crítica, direcionada para uma reflexão pertinente e útil para a relação pedagógica e práticas letivas.

Nas conclusões procurou-se dar uma visão holística sobre a problemática disciplinar na escola, ressaltar aspetos significativos no vasto campo que representa a indisciplina na sala de aula, a fim de suscitar o interesse pela continuidade do estudo desta temática, tão abrangente e aliciante para a vida e sucesso escolares.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – DISCIPLINA E EDUCAÇÃO

1.1. DISCIPLINA – CONCEITO E PERSPETIVA EVOLUTIVA E HISTÓRICA

O conceito de disciplina é dinâmico e contextualizado, pois quando se trata de entender o comportamento devemos ter presente o(s) sujeito(s) e as suas categorias espaço-temporais. Na sua etimologia, tendo a mesma raiz de discípulo, é um termo polissémico que além de designar um ramo do conhecimento ou matéria de estudo, foi sofrendo ao longo dos tempos várias significações¹, das quais destacamos as seguintes: punição, dor, instrumento de punição, direção moral, regra de conduta para manutenção da ordem da coletividade e obediência à regra. Neste sentido, encontramos disciplina familiar, escolar, militar, religiosa, desportiva, partidária, entre outras, vividas nos diferentes contextos sócios históricos, que apesar da sua especificidade têm em comum um fundo ético de carácter social, conducente à ordem e harmonia da sociedade. Logo, a disciplina social reveste-se de um fim educativo de carácter mediato, e por outro lado, garante como fim imediato e meio de educação a aprendizagem e interiorização das regras determinadas e aceites nas diferentes circunstâncias sociais.

Numa perspetiva evolutiva e histórica (Estrela, 2002), no mundo ocidental, o conceito de disciplina e as suas práticas sofrem influências das culturas greco-latinas e judaico-cristãs, apresentando a sua evolução, em traços gerais, as mesmas etapas e princípios semelhantes. Partindo de uma conformidade exterior às regras e costumes, passando por estar conforme as mesmas, de modo externo e interno, chegámos à valorização da interioridade e engajamento livre do sujeito face à disciplina. Esta ideia de interioridade, originária do pensamento grego, em que a harmonia interior e exterior

¹ Segundo M. T. Estrela, no conceito de disciplina temos que atender às regras e à ordem que ela implica, bem como às sanções e sofrimento causados pelos desvios a essa ordem e regras. Assim, associa-se à disciplina o conceito de indisciplina, que se define pela sua negação, privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas (Estrela, 2002, p.17).

se completam, numa interação entre o indivíduo, a *polis* e o cosmos, é reforçada pela visão cristã de que o progresso exige a adesão íntima do homem e a boa vontade. Com o Renascimento dá-se o aparecimento de um novo conceito de homem e de um novo ideal educativo, mas a carga ético-religiosa ligada ao conceito de disciplina vai perdurar durante o século XIX. O exercício da disciplina não se liberta da racionalidade e espiritualidade que o conceito aristotélico-cristão de homem acarreta, tendo o laicismo contribuído para o aparecimento de um vazio axiológico, ou para a carga ético-política da “Educação Nova” de inspiração socialista².

Ao longo do século XX, tal como refere M.T. Estrela (2002), o conceito e as práticas disciplinares foram condicionados pelas diversas concepções educativas, caminhando da disciplina imposta para a disciplina consentida e autodisciplina, realidade que nos ajuda a compreender o que se passa, hoje, nas escolas e salas de aula.

Neste âmbito, a prática pedagógica contemporânea, ainda tem laivos do magistrocentrismo, onde o professor tem o lugar central na organização do acto pedagógico, sustentada por uma relação de dominação-submissão do aluno. Na generalidade das situações cabe ao professor seleccionar o saber e os recursos, ditar as normas e controlar o comportamento, definir critérios para o que é considerado bom, verdadeiro, belo, útil e correto. Esta práxis exige disciplina, pois considera-se que à autoridade do professor deve corresponder a obediência, imobilidade, silêncio e respeito do aluno, o que se traduz numa disciplina imposta, ou eventualmente consentida quando o aluno compreende e adere de modo voluntário às “regras do jogo” que se apresenta como obrigatório.

As críticas à escola tradicional colocam em causa os pressupostos intelectualistas e essencialistas, bem como as suas práticas repressivas, o que abre caminho para uma nova pedagogia que assenta no puerocentrismo, naturalismo e otimismo. A relação pedagógica perde o seu carácter de dominação-submissão, para ser uma relação de liberdade e cooperação, contributo dado pelas correntes psicanalistas que enfatizam as linguagens simbólicas e imaginárias do ato pedagógico, em detrimento de uma racionalidade que menospreza a irracionalidade das pulsões e do desejo.

² Na perspetiva de Makarenko, «a disciplina na sociedade socialista “é um fenómeno moral e político”, pois o homem indisciplinado é aquele que se volta contra a coletividade cujo interesse está acima do indivíduo» (Estrela, 2002, p 18).

Maria Montessori revoluciona a pedagogia ao defender a subversão da relação professor-aluno, isto é, propõe que o professor deixe de ser o transmissor do saber, passando a organizador do ambiente de aprendizagem. Nesta ambiência que se pretende estimuladora, suscitadora do interesse e participação livre da criança, a dinâmica relacional é vivida numa disciplina que resulta do respeito pelas leis naturais e pelos princípios de trabalho e liberdade, sendo um caminho para a ordem interior e autonomia do aluno.

Com Dewey, o movimento da “educação nova” destaca a formação do cidadão responsável, livre e participante, numa visão democrática, alicerçada numa pedagogia ativa, respeitadora dos interesses e leis naturais do desenvolvimento da criança. Portanto, a disciplina é vista como autocontrole e autogoverno, deixa de ter coerção externa, não exclui as sanções, mas a submissão a estas passa pela contribuição da criança na elaboração das regras e na sua responsável preservação.

A disciplina, na educação socialista, expressa um fundamento ético-político que advém, naturalmente, do quadro de ação social coletiva em que se insere a educação. Por isso, a dimensão sancionatória tem um duplo carácter, moral e social, em que a influência do grupo organizado prevalece sobre o indivíduo.

Nesta linha de atuação, Makarenko separa os tempos de estudo e de trabalho, ao estabelecer uma organização em grupos para ambos os tempos, com o fim de favorecer o sentimento de pertença à coletividade e, consequentemente, subordinar os interesses individuais ao interesse geral. É necessária organização e disciplina para a vida da coletividade, pelo que o grupo se torna corresponsável e solidário da ação individual, devendo mesmo o aluno ser avaliado pelo que traz de bom e de mau à comunidade a que pertence.

Freinet com a “pedagogia do trabalho”, transforma a escola num meio de vida através do trabalho produtivo e de algumas técnicas (imprensa, texto livre, correspondência interescolar, jornal, inquéritos, utensílios de trabalhos manuais), onde o trabalho individual, de grupo e coletivo na aula exigem uma nova disciplina. Neste meio de cooperação o professor faz parte do grupo, e apesar da crítica, em situação extrema, poder ser excessiva, a pedagogia de Freinet permite a autonomia individual e a liberdade do aluno, como resultado de uma participação responsável da vida coletiva, sendo a disciplina consequência natural da boa organização do trabalho cooperativo e do clima moral da aula.

Nos movimentos pedagógicos do princípio do século XX existe uma procura da autodisciplina, enquanto ordem interior, embora esta seja consentânea com a ordem exterior. Nesta medida, admite-se em situações mais graves, a sanção externa do adulto, funcionando simultaneamente como caminho e reflexo da autodisciplina. Contudo, ao valorizar-se a ordem interior, de modo radical, pode colocar-se em causa a própria noção de disciplina.

Neste enquadramento Carl Rogers (teorias não diretivas) afirma que a educação deve:

«[...] permitir ao aluno, seja em que nível de ensino for, estabelecer um real contacto com os problemas importantes da sua existência, de modo a distinguir os problemas e as questões que pretende resolver.»³

Logo, se cada um tem em si mesmo o princípio do seu desenvolvimento, é necessário que o ambiente seja securizante e na relação com o outro e com o grupo se criem as condições para a formação de uma personalidade congruente. O reconhecimento e afirmação do eu, que passa pela harmonia entre este e a sua experiência, encontra no grupo um lugar de troca livre, de apropriação e construção do saber. Desta forma, o professor, enquanto facilitador da aprendizagem, deve ser a pessoa que é e ter consciência plena das atitudes que assume. Na relação com os alunos deve ser autêntico, facilitando uma aprendizagem significativa se *«for capaz de aceitar o aluno tal como ele é e de compreender os sentimentos que ele manifesta. [...] for capaz de uma aceitação calorosa, que pode ter uma consideração positiva incondicional e entrar numa relação de empatia com as reações de medo, de expectativa e de desânimo que estão presentes quando se enfrenta uma nova matéria.»* (Rogers, 1985, p.260)

A posição teórica de Carl Rogers determina uma prática pedagógica, onde a disciplina resulta das decisões tomadas em grupo, dado que os conflitos não se resolvem por censuras ou punições, mas por elucidação dos fenómenos de grupo, onde o professor serve de espelho para o mesmo. Porém, a falta de referências devido à ausência de uma direção firme que estipule regras, pode conduzir a uma desordem⁴ que precede a necessidade sentida da ordem e da organização, condição para que o grupo e o sujeito atinjam os fins a que se propuseram.

³ In Rogers, 1985, p. 259.

⁴ Segundo De Peretti a desordem temporária exprime a capacidade do aluno para ter as chaves que abrem certas portas, a sua liberdade de escolher e também, a sua angústia face à atitude não diretiva do professor (Estrela, 2002, p.24).

Dá que a indisciplina possa ser um fenómeno transitório e indispensável. Como refere Lobrot⁵ a aparente desordem integra um modelo de adaptação, traduzido numa abertura em relação ao outro e na valorização da comunicação em si. Estes comportamentos refletem as dinâmicas de grupo, de que são exemplos a tagarelice, o desejo de produzir efeitos sobre terceiros (divertir, chocar, agredir, despertar interesse), criando-se subgrupos e lutas pela liderança. Num processo de autogestão o grupo encontra formas de instituições internas satisfatórias, tendo o professor, nesta pedagogia institucional, o papel de levar o grupo a refletir sobre a revolta e a procurar um sentido concreto e realista para se exprimir. Numa relação de cumplicidade alunos e professor trabalham para um objetivo comum, que é contestar a burocracia da escola e mesmo a sociedade.

O contributo da teoria não diretiva e da pedagogia institucional para a evolução do conceito de disciplina, assentou numa reflexão, por parte do professor, sobre o seu poder e autoridade, e numa práxis educativa libertadora que esvazia de sentido a antinomia ordem-desordem, assim como as conotações dos conceitos de indisciplina e sanção disciplinar.

Ainda, no domínio da disciplina a corrente de clarificação de valores⁶ realça a condição imperiosa dos valores para o sentido da vida pessoal, tendo a escola a função de ajudar os alunos a escolherem livremente os seus valores e agirem em conformidade com eles. A falta ou indefinição de valores cria vulnerabilidade no indivíduo, que fica sujeito a toda a espécie de influências, ficando dividido e mal consigo próprio e com os outros. Igualmente, permite que exista conflitos e indisciplina, pelo que se impõe uma educação que ajude a clarificar valores e a promover a autonomia. Deste modo, num clima de aula de liberdade, tolerância, aceitação mútua, estão reunidas as condições para que o aluno desenvolva a sua autodisciplina, com o recurso a estratégias de personalização. Neste dinamismo, em função do grau de autonomia e responsabilidade do aluno, o professor em vez de punir ou admoestar, deve propor alternativas de ação e facilitar a discussão de soluções.

O autoconhecimento e auto-orientação do aluno é fruto da consciência que tem das consequências das suas ações, podendo ser questionável a garantia de uma escolha verdadeiramente livre e refletida de valores, nomeadamente quando a criança vive em ambientes sociais complexos e desequilibrados.

⁵ In Estrela, 2002, pp.24-25.

⁶ Corrente que surge da influência da obra “Values and Teaching” de Rath, Harmin e Simon.

A construção de referências axiológicas implica o equilíbrio entre uma relatividade dos valores e a liberdade individual da sua escolha e a defesa de direitos universais, por vezes impostos de forma violenta a povos de outras culturas. De facto, o professor na sua incumbência de educar e promover o desenvolvimento moral e axiológico dos alunos deve dar testemunho da vivência dos valores que estão na base da autodisciplina e da convivência democrática.

Neste enquadramento, Luís Aires (2010) afirma que o desenvolvimento moral que se traduz pela interiorização de princípios certos ou errados, aplicados nas vivências quotidianas, é fundamental para o estabelecimento de relações horizontais (entre pares) e verticais (com o adulto) salutareis. A autoestima é determinante na aquisição de competências sociais, cognitivas e emocionais, que se manifestam nos comportamentos, escolhas e desempenho das crianças e jovens. Nas interações que acontecem em diferentes ambiências, particularmente na escola, o respeito pelo outro e pelas regras e códigos instituídos são cruciais para a manutenção da disciplina (Aires, 2010, pp.16-17).

Outro aspeto a salientar na dimensão relacional, como aponta João Lopes (2013), na realidade portuguesa das últimas décadas, é a horizontalidade na relação pais-filhos, que deixou de ser rígida e vertical, para ser igualitária, até por vezes invertida, sendo os filhos a impor as regras em casa. Esta alteração nas relações entre adultos e crianças vai condicionar, também, as relações entre professor-alunos, conferindo-lhe um grau de horizontalidade. Consequentemente os professores sentem a perda exclusiva do poder, na sala de aula e a falta de respeito pela autoridade docente (Espelage & Lopes, 2013, p.52).

Todavia, o professor pelo seu estatuto e poder de *modelagem* continua a ser uma pessoa-referência para os alunos, marcando o seu desenvolvimento pessoal e social. A aprendizagem significativa é conseguida mais pela imitação do que pela instrução intencional, ou seja, a criança tem uma capacidade muito limitada de seguir o discurso verbal, pelo que a maior atenção é dada ao que o professor *faz* e não ao que ele *diz*. A este respeito Bandura (1969) citado em Carita e Fernandes, menciona a pertinência do professor ter consciência do seu processo de modelagem, atendendo às variáveis da situação, da personalidade, do comportamento, da intencionalidade e metodicidade criando situações que fomentem o desenvolvimento de atitudes úteis.

A assunção da responsabilidade educativa inclui o autoconhecimento e o aperfeiçoamento das competências de relação e comunicação do professor para que

possa gerir eficazmente as relações interpessoais e o processo de ensino e aprendizagem. Aqui, a gestão dos afetos que acarreta o conhecimento dos mesmos, a compreensão das motivações, a destriça entre o sentir e o agir, contribui para o aumento da confiança e do autocontrolo. A autenticidade do professor, ao aceitar-se como ser completo, corpo e espírito, melhora o seu desempenho e permite um clima favorável e de disciplina na sala de aula (Carita & Fernandes, 2012, pp. 24-26).

1.2. DISCIPLINA – RELAÇÃO PEDAGÓGICA

A relação pedagógica que se estabelece na sala de aula pressupõe uma série de condições que marcam o seu decurso, encontrando-se o saber, em primeiro lugar, num conjunto de relações entre professor e aluno, onde se articulam aspetos formais e sociais que visam o desenvolvimento do discente. As ligações que se estabelecem entre os vários intervenientes são marcadas pelo saber e papéis que desempenham, criando uma relação de saber-poder que dá o mote à relação pedagógica.

Neste campo pedagógico, como refere M.T. Estrela (2002), estão interrelacionados vários elementos, tais como: um agente social delegado pela comunidade, a quem foi encarregue uma função educativa específica para um grupo; um corpo delimitado de saberes e saberes-fazer, transmitido intencionalmente; avaliação dos resultados dessa transmissão; um espaço destinado a essa aprendizagem diferente do espaço familiar e quotidiano; a delimitação temporal do processo. O aparecimento das escolas fundado na organização e intencionalidade da atividade educativa, origina a Pedagogia como “arte de ciência da educação”, que é uma prática organizada e intencional da transmissão do saber, enquadrada numa instituição e remete para o conhecimento sistematizado e refletido.

A relação pedagógica mediatizada pelo saber e regulada pelo poder resultante desse saber, assegura a transmissão cultural, ao realizar a função política que prepara cidadãos para a democracia, a função económica que prepara trabalhadores para o mercado de trabalho, a função social de igualização de oportunidades ou ao inverso de reprodução social. Digamos que a natureza, extensão e as condições de distribuição social do saber, determinam em cada sociedade e tempo histórico as condições da sua apropriação e consequentemente a hierarquia das funções que a escola concretiza.

O papel tradicional do professor é visível na sua autoridade, baseada na detenção exclusiva do saber, o que lhe confere um carisma especial, fazendo do aluno um recetor

humilde e obediente, com um estatuto de inferioridade etária e cultural, destacando-se uma pedagogia de austeridade, esforço e trabalho.

As críticas perante esta visão de poder do professor surgem na época contemporânea, apontando a sua falta de afetividade e de isolamento face ao mundo, contrapondo-se uma educação democrática, que assenta nos valores da tolerância, do respeito mútuo, da participação e da livre iniciativa. À escola não basta a transmissão do saber, tem que incentivar a criação e recriação do saber, no mundo que é uma “aldeia global” na expressão de McLuhan, deve ser um local de encontro e de diálogo de culturas. Por isso, o papel do professor deve ser o de organizador da aprendizagem e o estimulador do desenvolvimento cognitivo e socioafetivo do aluno, possuindo competências específicas nas áreas curricular e avaliativa, adaptando os programas às realidades ambientais e estabelecendo relações abertas com o meio social e económico. O professor deve ser dinâmico e interventor, construir uma pedagogia intercultural e formadora perspectivada na utilidade do saber. Neste âmbito falamos num saber socialmente útil que pode estar ao serviço de uma cultura dominante. No caso de uma educação de inspiração marxista a junção entre o poder, o conhecimento e a consciência serve para regular simbolicamente o sujeito à sociedade em que se insere. Esta relação pedagógica que traz uma certa violência simbólica que o professor exerce ao inculcar a cultura dominante, pode ser reforçada pelos alunos de classes desfavorecidas, quando não aceitam o conhecimento curricular formal, que lhes permitiria a mobilidade social. Igualmente, o facto de o saber formal transmitido pela escola estar desligado das atividades sociais da vida real, ou estar tão compartimentado que não possibilita um sentido global desse conhecimento, funciona como uma fonte de desmotivação e aborrecimento que podem levar a comportamentos de indisciplina. A ação de ensinar está intimamente ligada à disciplina, e seja qual for a classe social de origem do aluno, a cultura escolar pode estar em continuidade ou rutura com a cultura da família, o que influencia a natureza do campo pedagógico, afetado pela imposição unilateral de um saber e violência simbólica originária, quer psicológica quer física.

1.2.1. RELAÇÃO PEDAGÓGICA - ESPAÇO

Na relação pedagógica o espaço facilita ou inibe a relação do professor e dos alunos e destes entre si, marcando limites e papéis, consagrando estatutos, veiculando normas e valores. A dimensão, configuração, densidade de ocupação, possibilidades de

utilização e condições de apropriação do espaço condicionam as relações que neles se desenrolam e na sala de aula existe uma hierarquia espacial entre os que mandam e os que obedecem, os que ensinam e os que aprendem. Relacionado com esta estruturação do espaço surgem dois tipos de relações, vertical e horizontal, sendo a primeira entre professor e alunos, e a segunda entre os alunos que pela vizinhança criam relações de proximidade afetiva e de cumplicidade, formando uma rede de pequenos grupos informais, dentro do grupo-turma. Existem escolas onde aparecem espaços abertos, facilitadores da comunicação e da circulação, estruturado para o estabelecimento de relações horizontais, em que os alunos se apropriam desse espaço de acordo com razões de ordem afetiva e funcional. No entanto, o sentido de pertença a uma estrutura espacial estável, nem sempre acontece, existindo uma circulação por diferentes salas em função da disciplina de estudo e do lugar ocupado na sala, o que causa despersonalização dos espaços e a consequente irresponsabilização pela sua conservação e embelezamento, bem como, perda de tempo e situações de indisciplina (Estrela, 2002, pp. 41-44).

O espaço de aprendizagem, conforme Luís M. Aires (2010), deve ser agradável, estar composto para o convite e existência de leitura tranquila, de cooperação, de trabalho autónomo, com acesso fácil a materiais didáticos. A sala de aula pode estar organizada em *territórios pessoais*, modelo clássico, em que os alunos estão todos virados para o quadro, onde o foco é o professor e as suas apresentações gerais, tal como o trabalho em pares. Outra organização é a de *áreas de interesse* em que a disposição das mesas e armários definem várias áreas de trabalho ou intervenção, tais como: apresentações e demonstrações do professor, atividades manipulativas, trabalhos de grupo, leitura informal e utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação. Estes dois tipos de organização são complementares e consoante as dinâmicas das aulas e das interações que se estabelecem nas relações verticais e horizontais da sala de aula (Aires, 2010, pp. 71-73).

Relativamente à estruturação do espaço pedagógico, João Amado (2000) menciona a instalação física como um contexto social da escola, contemplando a relação entre a sala e a escola e a própria ecologia interna, aspetos relevantes para compreender o «nicho ecológico» que é a sala de aula, enquanto ambiente físico e humano. Portanto, a arquitetura da sala, o tipo de mobiliário e sua localização, o território ocupado por alunos e professores levam-nos a considerar três níveis diferenciados de espaço, distinção feita por Hall (1986), a saber: o fixo (edifício, sala), o semifixo (mobiliário) e o informal (o que separa umas pessoas das outras). No espaço

fixo a arquitetura da escola e a configuração das salas de aula influenciam o comportamento das pessoas, verificando-se que em espaços amplos e abertos, onde a gestão do mesmo é feita em função das atividades, o professor passa menos tempo a disciplinar os alunos nas aulas abertas do que nas aulas tradicionais. Não deixando de ter controle, por vezes autoritário, a relação pedagógica neste sistema de *open classrooms* (Burgess, 1990) permite uma maior interação com os alunos em particular e em grupos de trabalho. O espaço semifixo, ou seja, o mobiliário com o seu uso e disposição explana as concepções do professor face à comunicação e ao estilo de ensino, como é exemplo a disposição em fila, em círculo ou em U das carteiras, diretamente ligada à ordem ou ao desvio, às regras, às rotinas e ao controle. Deste modo, a organização do espaço funciona como um instrumento disciplinar, definindo e consagrando estatutos de superioridade e inferioridade, veiculando normas e valores, também, subjacentes ao *currículo oculto* (Bourdieu et al., 1982). As sensações de segurança e autonomia dependem da organização geral do espaço, do mobiliário e sua conservação, dos cuidados estéticos e de conforto existentes na sala de aula. Normalmente os espaços escolares são exíguos e despersonalizados, com mobiliário padronizado que não atende às singularidades dos alunos, obedecendo a uma “cultura de sofrimento” (McLaren, 1992), ao serviço duma ideologia de formação de corpos e mentes dóceis e submissos. No espaço informal, estudado pela ciência *proxémia*, estão em causa os traços espaciais do comportamento comunicativo e interpessoal, designadamente o comportamento territorial, o micro-espaço que se reporta à proximidade-distância: íntima, pessoal, social, pública e a orientação do corpo, tal como o ângulo entre os interlocutores ou se esta é ao nível do ombro. Neste sentido, os “códigos proxémicos” são um conjunto de regras e padrões de comportamento que modelam as interações, que indicam a presença ou ausência de estímulos à autonomia do aluno, que mostram a concepção de poder, de saber e de ensino-aprendizagem do professor, expõem expectativas e preferências, a personalidade do docente, bem como o “aparelho disciplinar” e a cultura da escola. A proximidade/distância e a organização espacial na sala de aula revelam que os interventores geram uma “fronteira invisível” em torno de si, para não permitir a entrada de intrusos, tendo essa fronteira uma dimensão relativa às circunstâncias, lugar, estatuto, intenções das pessoas em interação e à cultura, pois as distâncias e orientações do corpo são uma forma de comunicar, e funcionam como rituais que organizam a vida social. Quanto ao comportamento territorial assinalamos o lugar ocupado por professores e alunos e as suas deslocções

na sala de aula, considerando que a preferência das deslocções em “T” do professor apontam para a sacralização de lugares enquanto símbolos de autoridade e de segurança, ou marquem o ritmo das fases da aula, numa espécie de ritual. O lugar que o aluno ocupa na sala está relacionado com a sua personalidade e o seu desempenho escolar, havendo uma tendência para ocuparem os lugares da frente e do meio, os alunos mais dependentes, sensíveis, imaginativos, comunicativos, participativos e entusiasmados, manifestando esta escolha uma relação com o autoconceito escolar e a necessidade de um contacto visual direto e próximo com o professor. Por outro lado, os alunos rebeldes e desinteressados escolhem estrategicamente os lugares atrás ou junto das janelas, garantindo alguma liberdade de ação. Estas opções, nem sempre generalizáveis, são acompanhadas por algumas lutas e conflitos na conquista de territórios, nomeadamente na ocupação de um lugar perto de um colega com o qual se identificam ou partilham os mesmos valores, criando uma atmosfera convivial, cooperativa e tranquilizadora. Ainda, verificamos que neste comportamento territorial, torna-se importante o “olhar do professor” como recurso de ensino-aprendizagem, como meio de encurtar distâncias em salas grandes e turmas numerosas, como auxiliar no domínio da turma, na motivação individual e na prevenção de problemas de disciplina (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, pp. 81-85).

1.2.2. RELAÇÃO PEDAGÓGICA – TEMPO

Circunscrita pelo tempo a relação pedagógica tem uma multiplicidade de ritmos, relacionados com a sensibilidade dos intervenientes, concretamente dos alunos que podem sentir os ritmos da aula desajustados aos seus, ou às tarefas propostas, a que associam a perda ou o ganho de tempo. Na escola encontramos vários tempos - físico, social, fisiológico, psicológico, pedagógico e os agentes educativos vão fazendo a gestão dos mesmos em conformidade com as suas necessidades e interesses. A título de exemplo, os estudos de Montagner, citado por M. T. Estrela (2002), sobre os ritmos biológicos e a indisciplina que têm como variável o tempo (hora, dia da semana, mês) mostram claramente como o tempo escolar não se coaduna com os ritmos individuais. Da mesma forma, os horários rígidos respeitam pouco o escalonamento dos conteúdos em etapas, para que estes sejam apreendidos sem frustração ou aborrecimento. Para L. Marmoz (Estrela, 2002, p.45) a gestão do tempo na escola pode produzir efeitos contrários ao que se pretende, porquanto a exagerada submissão a tempos impostos

corre o risco de causar, mais tarde, perturbações ao nível pessoal e profissional. A aprendizagem, por seu turno, obedece a indicadores de eficácia que sufocam os ritmos mais lentos e as expectativas temporais de longo prazo, visto que estão associados a grupos sociais e culturas diferenciadas.

A relação pedagógica é condicionada e limitada pelo tempo e encontra dificuldades em equilibrar tendências opostas que consistem em submeter o aluno aos ritmos sociais ou a subalternizar estes em relação aos ritmos pessoais. À escola pede-se o equilíbrio nesta gestão temporal, ao tomar consciência do tempo escolar como valor de desenvolvimento social e pessoal, concedendo grandes margens de autonomia para a gestão do tempo dentro dos limites formais impostos pela instituição externa. Para Husti (1994), numa experiência de “trabalho a ritmo individual”, em que os professores se organizam numa equipa flexível, onde permutam e equilibram os seus horários em função dos conteúdos, atividades e ritmos dos alunos, verificou-se que foi possível o seguinte: adaptar os aspetos temporais ao projeto pedagógico; utilizar sequências de ensino de duração variável; acelerar ou tornar mais lento o ritmo de ensino de uma disciplina durante um período do ano; variar o número de alunos; a aprendizagem segundo o ritmo individual do aluno; uma organização dinâmica do estabelecimento. Conclui-se que o tempo pode ser factor de desenvolvimento equilibrado do aluno se conseguir conciliar a espontaneidade da “instituição interna” com o carácter impositivo da “instituição externa”, o que contribui fortemente para a existência da disciplina no contexto escolar (Estrela, 2002, pp. 46-47).

Para João Amado (2000) a estruturação do tempo na escola é feita nas dimensões social e psicológica, sendo na cultura ocidental um tempo social marcado pelo calendário, quantificável, gerido pela razão e padrões em função de determinados fins, um *tempo técnico-racional*, na definição de Andy Hargreaves (1992). Ao nível psicológico o tempo é pessoal, um modo de estar e de ser habitual e padronizado dos membros de uma cultura ou instituição. As atividades dos indivíduos estão sujeitas às regras sociais e institucionais do tempo social e psicológico, dado que a aprendizagem feita na infância sobre o modo de fazer as coisas, as recompensas e castigos que nos são atribuídos moldam o nosso agir. Assim, a uniformidade e despersonalização que está patente na temporalidade pré-estabelecida para as atividades, pode ser produtora de conflitos. Na escola a vivência do tempo confere aos comportamentos características peculiares, como é o caso da “hora do dia”, “o dia da semana”, o “ano escolar”. Esta gestão pedagógica dos horários, nem sempre de acordo com os ritmos biológicos do

aluno, a natureza e contextualização das interações que acontecem em determinados períodos do ano, como é o *primeiro encontro* e o *final do ano*, remetem-nos para padrões de comportamento ritualizados. Similarmente, as diversas *fases de uma aula*, cumprem padrões comportamentais ajustados a cada fase – entrada, preparação, lição, clarificação e saída, variando as regras na aplicação e nas exigências, o que Hargreaves e colaboradores (1975), emolduram numa perspetiva de *interacionismo simbólico* e de “construção social”. Em suma, cada aula tem um percurso temporal, onde alguns acontecimentos ficam na “memória partilhada” de forma positiva ou negativa, motivando as interações e avaliações futuras, num processo de comunicação contínua e dando-lhe um cunho de historicidade (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, pp. 78-81).

Nesta ótica, a vertente temporal que se estabelece na sala de aula e que faz parte da sua gestão, torna-se bastante útil na organização do trabalho, salientando Ana Carita e Graça Fernandes (2012) a clareza sobre o tempo disponível para as tarefas, e as sugestões dadas para uma aprendizagem de gestão do tempo autónoma. Nas atividades mais complexas é necessário que se definam subtarefas a realizar sequencialmente, com tempos para cada etapa, devendo esse tempo ser controlado e ajustado. O ritmo da lição deve ter um bom andamento, com um mínimo de quebras e atrasos, implicando um tempo prévio de preparação e a não perda de tempo com desatenções menores e pontuais. No caso de uma desatenção maior e problemática⁷ deve-se atalhar rapidamente, como por exemplo, proceder à movimentação para junto do aluno, à colocação de uma questão, ao contacto visual com o aluno, tendo em vista a sua recentração na lição. Ainda o professor deve ser capaz de lidar ao mesmo tempo com várias tarefas, como é o caso de prestar atenção ao funcionamento geral da turma e simultaneamente atender um grupo ou aluno, deve demorar pouco tempo na entrega e correção das avaliações para não criar ansiedades e manter a focalização dos alunos nos conteúdos estudados (Carita & Fernandes, 2012, pp. 89-94).

Feliciano H. Veiga (2007) entende que a manutenção da disciplina na sala de aula compreende a reorganização do espaço e do tempo, proporcionando condições mais confortáveis e atraentes na sala de aula, com atividades interativas de fácil acesso

⁷ Relacionado com o tempo escolar, João A. Lopes, diz que um aluno que não usa o tempo da aula nas tarefas académicas despende as suas energias a perturbar a aula, incomodando os colegas e professor. Neste caso, a passagem do tempo não resolve a situação, pelo contrário, agrava-a e torna essa situação de indisciplina cada vez mais resistente a qualquer tipo de alteração (Espelage & Lopes, 2013, p. 60).

aos recursos tecnológicos, mas sobretudo que sejam estimulantes, sabendo-se que mesmo os adultos motivados, segundo Gordon (1990), têm dificuldade em manter a atenção para além de vinte minutos consecutivos. Para reorganizar a duração do processo de ensino-aprendizagem, o Modelo Humanista, propõe três tipos de tempo, o difuso (ensino formal), o individual (trabalho individual) e o ótimo (tempo informal). A supressão dos tempos individual e ótimo é causadora de situações ilegítimas e compensatórias por parte dos alunos, de comunicações clandestinas, que aumentam os problemas do professor. Alguns comportamentos indisciplinados, na visão de Gordon (1990), são simplesmente pedidos de relacionamento com os colegas ou com o próprio professor. Naturalmente que a articulação equilibrada destes três tipos de tempo, aumenta a eficácia do ensino e previne os comportamentos indisciplinados, ao adiar a gratificação imediata da comunicação informal por parte dos alunos (Veiga, 2007, pp. 97-99).

1.2.3. RELAÇÃO PEDAGÓGICA – *NUANCES* RELACIONAIS

A relação pedagógica, no olhar de M. T. Estrela (2002), assume *nuances* relacionais consoante as atividades que decorrem na sala de aula, quer sejam individuais ou de grupo. A criação de tarefas, distribuição de papéis aos alunos e professor, as regras e instruções estipuladas, os vários canais de comunicação mais ou menos formais, as responsabilidades partilhadas entre professor e alunos regulam o exercício da autoridade, do controlo e da disciplina.

A envolvência pedagógica marcada pelas relações que nela se processam, está sujeita a condicionantes dos quais destacamos a relação íntima entre saber e poder do professor, a assimetria entre aquele que detém o saber e aquele que dele se apropria, a intencionalidade do ato pedagógico, o artificialismo criado para aumentar a comunicação/receção do saber, a limitação imposta dos tempos e espaços educativos. Sendo o saber determinante do estatuto e funções do professor e do aluno, impregna a relação pedagógica de expectativas, papéis, comportamentos e atitudes que qualificam a sua estrutura. Por conseguinte, o carácter contratual da relação pedagógica é incompatível com a obrigatoriedade do ensino, está limitado pela imposição unilateral de um saber, cabendo apenas ao professor legitimar perante os alunos a sua função, e reforçar a sua autoridade demonstrando competência profissional científica e relacional. A vertente de poder que o saber concede a quem o possui, neste caso o professor,

origina uma relação de superioridade-inferioridade, porém, a autoridade pedagógica, desde que legitimada e justificada, ajuda a lidar com os conflitos e a saber gerir os limites e constrangimentos físicos e sociais. A aprendizagem que a escola oferece é fundamental para o crescimento do indivíduo, para uma educação que valoriza a autonomia e para uma socialização bem-sucedida (Estrela, 2002, pp. 47-49).

Na perspectiva de João Amado (2000), os conceitos de poder e autoridade que suportam as interações entre alunos e professores, devem ser entendidos num contexto organizacional. O poder é «... *um fenómeno relacional, essencialmente assimétrico, que pode gerar conflitos e resistências, por um lado, e negociações, por outro.*⁸»

Ligado ao poder está a autoridade que se prende com os motivos que levam as pessoas a serem obedientes e subordinadas à vontade de outra pessoa ou grupo, a reconhecerem o poder de outrem. Conforme o tipo de autoridade, que pode ser *tradicional, carismática ou legal*, se estabelece a natureza do poder, classificado em cinco bases, relacionadas com meios físicos, materiais ou simbólicos, a saber: *poder de recompensa, poder coercivo, poder legítimo, poder referente e poder de especialista*. Todos estão interligados, dado que é maior o poder quanto mais sólidas e vastas são as suas bases, produz menos resistências se for baseado na referência ou na competência, se for um poder coercivo aumenta a resistência contra o detentor do poder e a influência sobre outrem combina várias bases, como por exemplo, o poder legítimo é acompanhado pelo de competência, de coerção e de recompensa.

Em educação não existe um esquema linear de poder, controlo e submissão, tendo em conta que as finalidades educativas pretendem um aluno autodisciplinado, não submisso, capacitado na gestão das suas relações sociais, empenhado e motivado intrinsecamente, nas atividades de aprendizagem. Ao atribuírmos a adesão do aluno ao poder pessoal ou referente, não deixamos de ter presente o controlo e a submissão, e as respetivas gratificações exteriores.

Na relação pedagógica será mais apropriado substituir o poder pela autoridade que estabelece entre os intervenientes a oportunidade de partilha de interpretações e significações, visto que o poder satisfaz as intenções de alguém devido à ameaça ou à atração de recursos externos. Na autoridade as interações são de adesão e colaboração, onde se apresentam razões para que haja aceitação, onde acontece a persuasão e a confiança mútua, numa harmonia pedagógica. No poder as relações são conflituosas,

⁸ In Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, p. 126.

baseadas em motivos extrínsecos, com a negociação de prémios e castigos, pelo que não pode resultar numa socialização normativa e desejável.

Neste domínio, as bases do poder do professor⁹ estão sustentadas na lei e costume, que recebe um mandato da organização e da tutela do Sistema Educativo para exercer o poder, facultando-lhe uma capacidade coerciva e normativa para o controlo na sala de aula e para a obtenção dos objetivos gerais da formação escolar. A assimetria do ato pedagógico, em que o professor é superior ao aluno subordinado, constitui uma espécie de “violência simbólica”, aceite pela sociedade. A ambiguidade deste poder, visível na dificuldade de estar ao serviço da sociedade ou do aluno, da normalização da atividade escolar ou da formação integral do aluno, é muitas vezes causadora de resistências e oposição a esse mesmo poder. O conhecimento está na base do poder de ensinar e de avaliar, dois processos da prática docente exigentes de formação académica e pedagógica. Para que este poder seja aceite pelos alunos, o professor deve mostrar competência na transmissão do saber, na organização das aprendizagens e na estimulação do desenvolvimento cognitivo e socioafetivo do aluno. Salienta-se a dimensão avaliativa deste poder, devido às repercussões que a capacidade de avaliar tem no plano das interações que ocorrem na aula, aos efeitos que produz na personalidade do aluno, concretamente no seu autoconceito, e ao nível social mais alargado, como por exemplo na certificação para empregos ou prosseguimento de estudos. Trata-se de critérios de julgamento do professor que podem ultrapassar o seu conhecimento técnico e a necessidade de classificar e pontuar, para que, mesmo inconscientemente, sirva interesses sociais que são marginais à educação. As características da personalidade do docente são a base do poder pessoal, onde as qualidades do sujeito incrementam relações positivas entre professor e alunos. As qualidades pessoais não devem ser manipuladoras, pelo contrário devem ser de

⁹ Como refere Maria Teresa Estrela, o poder que influencia a produtividade e moral do grupo, surge como variável significativa no comportamento, considerando-se que os vários tipos de poder: recompensa, coercivo, legítimo, referência, perito, são uma força capaz de induzir transformações no aluno. Então, o poder coercivo provoca a diminuição da atração relativa ao que detém o poder, enquanto o poder legítimo diminui a resistência a esse poder, baseando-se na autoridade do professor que lhe é dada por delegação social, sustentado com o poder de perito pela sua função de transmissão cultural. A competência científica e pedagógica do professor, enquanto base de poder, pode suscitar a identificação dos alunos, produzindo os poderes de referência e de recompensa que interferem nas situações pedagógicas do grupo (Estrela, 2002).

simpatia, de respeito pelo aluno, de bom senso em ações e atitudes, de disponibilidade para ouvir, compreender e ajudar, na aula e para além desta.

Resumindo, o poder do professor abarca as condições criadas e estabelecidas pela lei e tradição, os objetivos e metodologias da prática letiva, uma gestão equilibrada e humanista dos constrangimentos institucionais e organizacionais, exercido através de uma autoridade construtiva e coletiva, numa parceria entre estado e comunidade.

O poder do aluno na relação pedagógica é importante nas interações que se criam na sala de aula, nos poderes ratificados enquanto cidadão e aluno com direitos e deveres, o poder de partilhar as decisões com o professor. Todavia, a escola tem reservado ao aluno, pouco mais do que acatar as regras, aprender apenas o que está programado, ter comportamentos ajustados e facilitadores de aprendizagem, o que se manifesta insuficiente para a realização plena dos objetivos da escola. Para além deste poder legítimo, o aluno tem o poder informal, não ratificado que se caracteriza por uma resistência ao instituído, quando se recusa em participar ou recusa o líder, na capacidade pessoal de influenciar os colegas, na pressão social do grupo, na capacidade de recompensar o professor, sendo este poder sustentado pelas posições estatutárias e dos subgrupos que existem na turma, tal como a superioridade numérica em relação ao professor que pode ser favorável ou não a um clima de harmonia e concórdia. Os poderes informais refletem a necessidade que o aluno tem de ser parte ativa e negocial no processo de ensino e aprendizagem, a consciencialização de que o sucesso escolar nem sempre é consequente com o sucesso pessoal e profissional, dado que a escola não valoriza os objetivos, responsabilidades e êxitos de algumas vivências que se passam noutros contextos. Surge como desejável a cooperação entre professor e aluno(s) para que o decorrer da aula seja fluente e os objetivos alcançados. Só numa estratégia cooperativa, onde a capacidade de persuasão e negociação do professor possibilita interações positivas e encontro de vontades, se constrói um clima favorável e disciplinado para um efetivo processo de ensino e aprendizagem. (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, pp.126-133).

1.2.4. RELAÇÃO PEDAGÓGICA – COMUNICAÇÃO

Neste âmbito o ato pedagógico é comunicacional, visa a aprendizagem de um saber, é regulado por normas, é marcado por um certo artificialismo¹⁰ ao utilizar algumas formas e códigos de comunicação. A multiplicidade de códigos que acontecem na sala de aula cria uma *cultura expressiva da escola*, na expressão de Bernstein, que pela sua restrição pode ser facilitadora para os que a aceitam, por outro lado, pode trazer dificuldades aos que não compreendem, aceitam ou interiorizam os acordos expressos e tácitos que fazem parte dessa cultura. A sutileza e a elaboração dos códigos verbais, paraverbais e não verbais podem ser um obstáculo para os alunos que são oriundos de meios sociais e culturais mais desfavorecidos, dando lugar a situações de incomunicabilidade que podem desencadear o desinteresse e a indisciplina.

A existência de normas pedagógicas explícitas e implícitas que podem ser impostas ou negociadas pelo agente normativo que é o professor, estão ao serviço do processo pedagógico, como um imperativo hipotético que orienta os meios em função de certos fins, o que lhe confere um carácter instrumental e arbitrário. No entanto, a arbitrariedade deve estar aliada à racionalidade para que a regra seja aceite como legítima e respeitada a autoridade do professor. Um quadro normativo e regulador deve ser equilibrado para que a produção da sala de aula possa ser eficaz e se crie um clima de disciplina, onde a comunicação é distribuída de modo equitativo, gerando o sucesso na aprendizagem e relações harmoniosas. Portanto, a complexidade dos atos comunicacionais numa aula implica uma gestão assertiva e atenta, esvaziando o silêncio ou o ruído perturbador, eliminando a comunicação parasita e clandestina pela comunicação autorizada que promova a verdadeira participação, isto é, que os alunos se mantenham em alerta e intelectualmente ativos.

A comunicação que molda a relação pedagógica reveste-se de aspetos importantes para o clima da turma, tendo os atos de elogiar, encorajar, admoestar, criticar e ameaçar uma forte carga afetiva que naturalmente influem na aprendizagem e no comportamento dos alunos. Ao comunicar o professor imprime um estilo próprio, direto ou indireto (Flanders, 1969; Soar, 1966, citados por Benett, 1976), existindo uma

¹⁰ Como ilustração do artificialismo do ato pedagógico surge o método expositivo-interrogativo que ao contrário do que acontece na vida comum, quem questiona é o detentor da informação e não aquele a quem é dada essa informação, que pode eventualmente nem estar interessado em recebê-la (Estrela, 2002, p.60).

correlação entre o estilo indireto e a aquisição de vocabulário, assim como a melhoria do clima emocional. Neste sentido, a atitude do professor interfere no comportamento dos alunos, ou seja, quando há clareza, estruturação de conteúdos e entusiasmo, surgem a motivação e envolvimento nas tarefas da aula, e a consequente diminuição da indisciplina. Conjuntamente, de forma consciente e/ou inconsciente o professor produz e transmite imagens e expectativas dos alunos, o que os leva a agir em conformidade, tendo as expectativas negativas ou positivas diferentes efeitos no comportamento e aproveitamento dos alunos. No que se refere à gestão das expectativas, M. T. Estrela (2002) citando Good e Brophy (1974), assinala três tipos de professores: *overactive teachers* que são autoconfiantes, fixando-se nas primeiras impressões e não mudam; *reactive teachers* que sendo mais flexíveis, deixam que os bons alunos monopolizem a comunicação na aula; *proactive teachers* que imprimem flexibilidade na relação e neutralizando as expectativas negativas, ficam atentos aos alunos mais fracos. Ao considerar as representações que os professores têm dos alunos devemos associar as concepções dos papéis que ambos desempenham no ato pedagógico, verificando-se, nos estudos de Silberman mencionados por Estrela (2002), quatro atitudes básicas do professor, isto é, relação afetiva, interesse, indiferença ou rejeição face ao aluno. Na outra vertente, os alunos apreciam em primeiro lugar as qualidades humanas e relacionais dos professores, deixando para segundo plano as qualidades de ensino, embora estas ganhem mais significado nos alunos do ensino secundário. De um modo geral, para os alunos o modelo de professor é aquele que ensina bem, tem autoridade sem ser autoritário, é compreensivo, amigo e justo. Contudo, a autoridade é entendida consoante os meios socioculturais de origem do aluno, o que implica a articulação dos sistemas de autoridade escolar e familiar (Estrela, 2002, pp. 51-75).

De acordo com F. H. Veiga (2007) a comunicação interpessoal que se desenvolve na prática educacional tem uma influencia determinante na relação entre o professor e o aluno, que ao pretender chegar à mente do discente, deve primeiro conquistar o seu coração.

O Modelo Comunicacional Eclético com várias categorias comunicacionais e tipos específicos de verbalização confere competências relacionais que aumentam ou diminuem os comportamentos de indisciplina. Ao considerarmos, por ordem decrescente da sua centralização no professor, temos as categorias avaliativa, de orientação, interpretativa, tranquilizadora, exploratória e empática (cf. Quadro A – Anexo 1). Sendo a *avaliativa* propícia à contestação do aluno perante a carga autoritária

do professor, a *de orientação* pode dificultar a comunicação e ser impositiva, mas gratificante se satisfaz a necessidade do saber do aluno. A *interpretativa* deve compreender os motivos e a vontade do aluno, relativizando a causalidade das atitudes para não gerar evitamento ou fuga à comunicação, a *tranquilizadora* que deve louvar a tarefa e não a pessoa, a *exploratória* com perguntas diretas e fechadas que podem ser inoportunas, ou as perguntas indiretas e abertas que melhoram a comunicação. Por fim, a *empática* que aceita o outro tal como ele é, origina comunicação, autocontrolo e autoconceito. Daí que a empatia faz mais sentido ser usada quando existem situações de descontrolo emocional, tristeza, angústia, depressão devido a situações difíceis e dolorosas, e a sua eficácia é atingida quando ao tom de voz do professor é consentâneo com a compreensão, o respeito, a consideração positiva do aluno, sem expressar o seu ponto de vista face ao assunto tratado.

Em síntese, a comunicação é primordial para estabelecer um clima emocional na aula que seja favorável ao processo de ensino e aprendizagem e evite ou diminua a indisciplina. Uma liderança autoritária deve ser substituída por uma coordenação e intervenção adequadas na resolução de problemas e conflitos. A flexibilidade a diversas opiniões e integração de pontos de vista diferenciados, o envolvimento dos alunos na definição de objetivos, a sua participação na resolução de problemas e natural aumento na coesão do grupo-turma, a profundidade da comunicação e a promoção da autoestima escolar devem estar presentes na prática letiva.

Neste clima resolutivo e cooperativo em que as transgressões são encaradas com sentido de humanidade e consideração positiva perante a situação em que se encontra o aluno, outras estratégias complementam o Modelo Comunicacional Eclético, nomeadamente a escuta ativa, a autorrevelação, a autenticidade, o *feedback* e a confrontação. Se na escuta ativa o professor concentra a sua atenção no aluno, privilegiando comportamentos não-verbais, com a autorrevelação e autenticidade ele desvela opiniões, experiências, pensamentos, gostos e valores pessoais, o que possibilita um clima de confiança, de troca de ideias e de melhor conhecimento do professor. No que diz respeito ao *feedback* a descrição objetiva e factual dos comportamentos converge para a modificação do comportamento do aluno e aumenta a compreensão que ele tem de si próprio. A confrontação é resolutiva se existir uma boa relação professor-aluno, requer um nível elevado de competências de comunicação, sendo o problema assumido como importante e colocado em primeiro plano.

A eficácia deste Modelo Comunicacional Eclético depende, também, da quantidade de tempo despendido pelo professor ao monopolizar a conversa e não permitir que o aluno fale, ou ao impor as suas preferências e decisões em vez de envolver os alunos no diálogo inter ou intraindividual. A comunicação deve ser congruente, ou seja, as palavras do professor devem ter concordância afetiva para que não soem a falsidade. Por fim, o autocontrole é essencial nas relações humanas, ainda que ele esteja associado à espontaneidade e naturalidade da comunicação, como manifestação de vivências autênticas e sentimentos construtivos (Veiga, 2007, pp. 26-49).

Ao atentarmos no clima de sala de aula o nosso olhar centra-se nas relações interpessoais, nos dinamismos que cada turma vai construindo quanto à sua estrutura, organização, normas e limites, no seu grau de cooperação e envolvimento na aprendizagem. A relação afetiva reforça os tipos de comportamento individuais e de grupo, sendo a comunicação verbal e não verbal um instrumento basilar na criação de uma esfera educativa envolvente, facilitadora e criativa.

Realçando as formas de comunicar, Helena Vieira (2005), menciona a influência do modo de estarmos na vida, Posição Existencial, com a eficácia da nossa comunicação. Temos níveis de atitudes comunicativas (cf. com o Quadro – Anexo 2) que oscilam entre quatro papéis, que são o agressivo, passivo, manipulador e assertivo, sendo a frequência da utilização de cada um destes, aquilo que atribui um estilo comunicacional ao sujeito. Na relação professor/aluno a clareza, a comunicação e a negociação são fundamentais para a manutenção de uma ambiência de confiança e de aprendizagem, pois as relações interpessoais que acontecem na sala de aula precisam da autoridade e da disciplina, cabendo ao professor liderar num estilo democrático, com competências de escuta e de negociação, muito prementes em situações de conflito, dado que a resolução dos problemas carece que regras, normas, procedimentos, papéis e interesses sejam claros para todos (Vieira, 2005, pp. 39-71).

Assim, a disciplina conforme afirma João Sebastião (2013) é um problema permanente e sistémico da escola contemporânea, pois com o alargamento da escolaridade obrigatória a gestão de comportamentos de grandes grupos de alunos, oriundos de uma diversidade social e cultural torna-se mais complexa. A necessidade de uma coerência comportamental, num espaço relacional com múltiplos sistemas de valores e quadros culturais e com uma mobilidade migratória constante, surge como um desafio para a escola. Em sociedades globalizadas, os sistemas educativos têm que construir quadros relacionais padronizados relativamente previsíveis, para que a

socialização das crianças e jovens possa acontecer num ambiente de maior igualdade social (Sebastião, 2013, p. 27).

A disciplina, no entender de João Alberto Correia e Manuel de Matos (2003), esteve sempre associada à escola, como um saber estruturado curricularmente, uma ordem geral de progressão na aprendizagem e um modo de comportamento social e moral conciliável com essa ordem, que permitia uma aprendizagem reconhecida e reconhecível. A cultura escolar, numa lógica da administração da vida ou da sua racionalização, remete para o uso da conformidade e do autocontrolo, em função de um projeto que está associado à disciplina pessoal, ao domínio do tempo, à articulação meios/fins, consentindo que a universalização da disciplina esteja ao serviço da sociedade. Nesta vertente, João Barroso (2003), afirma que a disciplina e a aprendizagem são duas faces da mesma moeda, pois a ordem disciplinar é indissociável da organização pedagógica e dos métodos de ensino utilizados. A ligação de ambas é visível na escola pública, concretamente na pedagogia coletiva (ensino em simultâneo) que se opera na classe/turma (Correia & Matos, 2003, pp. 27-28; 67-68).

CAPÍTULO II - (IN)DISCIPLINA E ORGANIZAÇÃO

2.1. INDISCIPLINA – CONCEITO E REALIDADE EDUCACIONAL

A indisciplina no mundo escolar é uma realidade educacional com forte carga spatiotemporal, caracterizada pela sua complexidade e dinamismo contextual. O seu conceito não se dissocia da vivência de disciplina, mas assinala o seu desvio, apresentando comportamentos disruptivos, pondo em causa a ordem estabelecida na escola e comprometendo a aprendizagem organizada e coletiva (Estrela, 2002).

Para João Lopes (2013), a indisciplina é entendida como o(s) comportamento(s) que colidem com o ensino, cabendo ao professor com os processos de organização e gestão da sala de aula, planificar e desencadear ações que combatam esses comportamentos e permitam a aprendizagem do aluno (Espelage & Lopes, 2013, p. 42).

A indisciplina, na visão holística de educação de João Amado (2000), é visível nas relações interativas que acontecem na sala de aula, consistindo no incumprimento das regras estabelecidas para orientar as condições de realização das tarefas, bem como o desrespeito pelas normas e valores que suportam o convívio saudável entre pares e na relação com o professor enquanto pessoa de autoridade (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, p. 43).

Os paradigmas de abordagem sobre a indisciplina são vastos, têm quadros de referência multidisciplinares, enfatizando nestes fenómenos, aspetos segundo três perspetivas: os atos “objetivamente” observados; as relações de poder ocultas que podem ser descortinadas quando emergem; as interpretações dos observadores que atribuem significado de desvio/normalidade às situações. Portanto, o ato desviante é considerado segundo o seu “grau de visibilidade” (Alaoui, 1999), sendo uma categoria semântica ou etiqueta o carácter de *desvio* que se dá a um comportamento em função dos padrões vigentes nos grupos sociais. Estes grupos instituem as normas e os respetivos desvios, determinando a transgressão, pelo que Becker (1985), define o desvio como «*não sendo mais uma qualidade do ato cometido por uma pessoa, mas antes a consequência da aplicação, pelos outros, de normas e sanções a um “transgressor”*». Ao admitirmos que os atos são desviantes, pela sua natureza, quando fogem às tendências da média, quando revelam alguma patologia ou quando transgridem as normas e regras do grupo, também, temos que ter presente as condições

em que se verificam, o contexto normativo e o processo em que eles são avaliados e julgados (Amado & Estrela, 2007).

Na senda de compreender a indisciplina, Maria Teresa Estrela (2002), assinala que nas abordagens psicológicas os conceitos de disciplina/indisciplina estão interligados com os de adaptação/inadaptação, estando este último, muitas vezes associado às condutas antissociais, perturbações neuróticas ou de personalidade. Embora permaneça uma tendência para colocar a origem da indisciplina no aluno, a sua desculpabilização passa por fatores psicológicos, sociais e pedagógicos que se entrelaçam na procura de uma causalidade, orientada numa perspetiva corretiva. Os estudos, baseados em inquéritos, testes e escalas, sobre indisciplina remetem para variáveis diferenciadas, como são o QI, o insucesso escolar, a origem socioeconómica, a autoridade, o autoconceito, a idade, o género, a raça ou etnia. Um aspeto a realçar nestes trabalhos é a desdramatização da indisciplina, na medida em que ela aparece sobretudo como um conjunto de comportamentos que perturbam o decurso da aula, mais pela sua reincidência do que pela sua gravidade intrínseca, o que levou à sua medição através de escalas, índices de suspensão ou expulsão, registos de incidentes e *check-list* de índices de perturbação aluno/turma.

Outra vertente de investigação pluridisciplinar procura conhecer as atitudes e opiniões de alunos e professores sobre indisciplina, atribuindo diferenças causais em função do olhar de ambos. Desta forma, os professores conferem as razões da indisciplina às características psicológicas e ao meio familiar do aluno, enquanto este relata que a responsabilidade é pedagógica e depende do professor (Maxwell e Dawoud, 1987). Ainda, existem duas conceções diferentes quanto à frequência e gravidade dos comportamentos indisciplinados, tendo em conta as visões do professor ou do aluno (Freire, 1990; Magalhães, 1992).

Neste contexto, são múltiplas as causas da indisciplina e S. Bentham (2005), citada por Luís Aires, categoriza cinco tipos:

- Causas psicodinâmicas que se devem a conflitos não resolvidos na infância (perspetiva Freudiana), onde as experiências vividas perturbam ou rompem o normal desenvolvimento da criança, requerendo uma terapia específica, às vezes clínica, para ser solucionada.
- Causas biopsicossociais evidenciadas nas dificuldades de aprendizagem de natureza biológica, por exemplo a dislexia ou a desordem de hiperatividade/défice de atenção.

Ainda inerentes à pessoa do aluno, João Amado e M.T. Estrela (2007), explanam como causa de indisciplina a idade, concretamente o desfasamento entre a maturação biológica e o processo de autonomia social do adolescente, os distúrbios de personalidade e a instabilidade emocional (Amado & Estrela, 2007).

- Causas sociais que refletem o mimetismo comportamental (ex.: criança tem atitudes agressivas tal como observou noutras pessoas), que resultam do entendimento e respeito pelos diferentes papéis que o professor e o aluno desempenham na escola, e que manifestam as dificuldades de interação social por inadequada leitura e resposta comportamentais perante os colegas e adultos.

Nas causas sociais, João Amado (2000) junta ao sistema familiar os efeitos das políticas sociais e económicas, que geram disparidades económicas e culturais acentuando as diferenças entre classes, o que por sua vez condicionam os estilos de vida (perspetivas, valores, controlo de emoções), estilos de autoridade (expectativas de futuro, projetos de vida), influenciando a linguagem, preferências, tipo e qualidade das emoções da criança (Amado J. d., Interação pedagógica e indisciplina na aula, 2000, pp.51).

- Causas familiares que revelam um meio familiar desequilibrado e stressante, marcado por punições severas pelos pais, pelo desentendimento entre os progenitores, pela falta de supervisão das tarefas dos filhos, por uma autoridade incoerente e titubeante. Estas vivências fazem com que as crianças tenham limites de comportamento mal definidos e parciais, que a interiorização de valores seja reduzida e que se note fragilidade na compreensão das necessidades do outro.

A indisciplina, como afirma João Amado (2000), pode ser causada por um ambiente familiar disfuncional, devido à dinâmica afetiva vivida pelo agregado e à desarticulação entre os objetivos, valores e práticas da escola e da família. Um estilo de autoridade parental extremado (autoritário/permissivo), pode levar a problemas de comportamento e de personalidade, logo a necessidade de existir um padrão de disciplina familiar com regras definidas e explícitas, com consistência e razoabilidade. No entanto, não se devem sobrevalorizar os fatores familiares em detrimento dos escolares, porque estes também podem agravar os problemas pessoais, e influenciar a família com as perturbações e indisciplina que ocorre na aula, o que se traduz numa causalidade circular entre os meios familiar e escolar (Amado J. d., Interação pedagógica e indisciplina na aula, 2000, pp. 49-51).

- Causas behavioristas que salientam o facto de os comportamentos desviantes serem aprendidos através da observação e da vivência de uma conduta reforçada por colegas e

professor, isto é, uma atitude disruptiva pode ser reforçada por uma aprovação feita pelos outros, como mostra o exemplo: o aluno faz uma careta e obtém o riso dos colegas, o que reforça o comportamento e ele repete-o (Aires, 2010, pp. 24-27).

A pluralidade de razões da indisciplina na escola reporta para o autoconceito, dado que o sujeito tem a seu respeito percepções e referências, que vão influenciar o seu comportamento, expectativas e rendimento escolar. O autoconceito negativo correlaciona-se com as dificuldades de aprendizagem, com as interações depreciativas, com as expectativas de avaliação negativa e insucesso, provocando o desinteresse pelo estudo e pela escola. O ciclo do desinteresse, originado por fatores escolares¹¹, fatores familiares e sociais, aliados às suas consequências que passam pelo desinteresse geral, absentismo, agressividade, ausência de objetivos e esforço reduzido, são uma porta escancarada para o insucesso escolar enquanto fator de risco para a indisciplina e mesmo delinquência (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, pp. 48-49).

A indisciplina apresenta uma multiplicidade de fenómenos, pelo que a sua distinção possibilita uma melhor definição, organização e compreensão dos comportamentos e situações de indisciplina. Na sua tipologia, João Amado (2000), indica três níveis de indisciplina, esquematizados da seguinte forma:

Primeiro nível - Desvios às regras da “produção” da aula – desvios às regras de comunicação verbal e não verbal, às regras da “mobilidade”, ao cumprimento da tarefa;
Segundo nível – Conflitos da relação entre pares – agredir/brigar, insultar colegas, desviar/danificar material de colegas;

Terceiro nível – Conflitos da relação professor/aluno – agressões físicas, insultos, grosserias e obscenidades, réplicas à ação disciplinadora, desobedecer ao professor, desviar/danificar propriedade do professor e da escola.

Tendo em conta estes níveis de indisciplina, verifica-se que no primeiro não existe um carácter violento e delinquente do aluno, mas acontece nos outros níveis em que a agressividade atinge essa índole. Logo, a indisciplina pode ser nivelada em função das

¹¹ João Lopes assinala como factor de perturbação da sala de aula a escolaridade obrigatória. Esta acredita na escolarização longa, de todos os indivíduos da mesma faixa etária, ao mesmo ritmo, com o mesmo currículo, num desejo positivo da sociedade, mas a obrigatoriedade apesar de meritória, levanta problemas difíceis de resolver. Por outro lado, alguns alunos não acompanham o percurso de 12 anos, com aprendizagem efetiva, por falta de requisitos e por não haverem alternativas curriculares, o que incita o aparecimento de comportamentos indisciplinados (Espelage & Lopes, 2013, p. 53-54).

manifestações, das particularidades dos professores e alunos, das regras, das normas e valores em jogo, dos fatores, das funções, das consequências e da gravidade. Encontramos então a indisciplina violenta dos alunos contra os pares (2º nível) expressa no jogo rude e na grosseria, no comportamento associal ou pequena violência, no *bullying* ou maus-tratos persistentes aos pares, na delinquência juvenil (roubo/furto, vandalismo, violação, assédio, abordagens impróprias, etc), bem como a violência contra os professores e outros agentes (3º nível), que passa, também, pela grosseria, comportamento associal ou pequena violência e delinquência juvenil (Amado, 2005). Neste quadro em que a gravidade aumenta, destacamos o *bullying*¹² pela sua frequência e consequências, provocando no aluno vítima, a baixa autoestima e autoconfiança, a perda do controlo sobre o meio, o refúgio no silêncio e na não participação, a reação e a violência contra si (suicídio) e contra os colegas. No caso da delinquência admite-se que os adolescentes e jovens que tiveram um historial de comportamentos associais e de *bullying* na escola, enquanto agressores, apresentam maior incidência de problemas deste foro, e que a tendência agressiva se manifesta ao longo da sua trajetória de vida.

Estes comportamentos desviantes cumprem funções diferentes, tendo no primeiro nível, uma função psicológica de manutenção, nas suas dimensões lúdica, exibicionista ou agressiva, e funções pedagógicas em relação ao processo, que podem ser *de proposição* (mudar a situação vivida na aula, amenizando, facilitando ou resistindo), e *de evitamento* (não realizando, temporária ou definitivamente, a tarefa), ou seja, funções essencialmente reinstituintes. No segundo e terceiro níveis de indisciplina, os comportamentos associais e violentos quer em relação aos colegas, quer aos professores, aparecem com funções *de obstrução* (rutura parcial ou total do funcionamento da aula, impedindo a realização da função principal de produção), *de contestação* (desafiando a autoridade do professor, exigindo da parte deste uma atitude de força ou de recuo), e *de imposição* (contestando a organização e impondo a contra organização), sendo estas duas últimas funções essencialmente contra instituintes (Amado & Estrela, 2007).

¹² O *Bullying* «manifesta-se no abuso de poder direto e na vitimação, persistente e prolongada no tempo, de um aluno ou de um grupo de alunos sobre outro aluno, mais vulnerável (mais novo, mais fraco, menos autoconfiante) e que assume o papel de vítima. Verifica-se, numa relação de poder assimétrica (física, psicológica ou socialmente considerada) entre uma vítima (que se sujeita à dor física ou à perturbação emocional) e um agressor (Olweus, 2000), podendo este último disso tirar proveito material ou gratificação psicológica» (Amado & Estrela, 2007).

2.1.1. INTERVENÇÕES PREVENTIVAS, CORRETIVAS E SANCIONATÓRIAS

A indisciplina no ambiente escolar, concretamente na sala de aula, reveste-se de muitas *nuances* que devem ser ultrapassadas pela ação preventiva, contudo, se esta falha, é necessário que a intervenção corretiva possa acontecer no tempo certo, esteja centrada na infração e não no infrator, seja justa e não faça ameaças que deixe por cumprir e que o adulto não entre em discussão sobre o comportamento observado.

A intervenção eficaz para reduzir a indisciplina tem sido uma busca perseverante surgindo vários modelos (Behaviorista, Humanista – Thomas Gordon, Fontes de Poder, Cascata – Bell e Stefanich, Resolução de Problemas), resumidos no Quadro do Anexo 3, que foram orientando a atuação do professor e de outros agentes educativos.

A atitude facilitadora do professor na existência ou não da indisciplina, no entender de Maria Teresa Estrela, sendo a indisciplina concebida como o desvio às normas e regras instituídas, sugere a importância do papel do professor em emitir sinais claros de transição de atividades e mudança de regras, que são difíceis para o aluno, dada a sua complexidade e mutabilidade.

A indisciplina relaciona-se com as estratégias de resposta dos alunos às situações vividas na sala de aula, que diferem das que o professor julga adequadas, ou então ela é desencadeada pelos comportamentos do professor, isto é, pela sua distância, por uma despersonalização da relação, pela brandura ou força desconformada. Esta posição comportamental do professor inicia uma colaboração entre pequenos grupos para que a retaliação se opere, e nos processos de negociação subtil entre o professor e os alunos, é utilizado um sistema de punições e gratificações de ambas as partes. O poder passa a ser partilhado, deixa de ser unilateral e as distintas concepções de autoridade do aluno são, também, fruto das culturas do seu meio envolvente que trazem para a escola e a formatam. Se para os alunos a escola é sobretudo um espaço onde se priorizam os valores sociais, os professores centram-se nos valores académicos, o que supõe uma cedência destes últimos, diminuindo as exigências educacionais e disciplinares. Conquanto, esta forma de reduzir a resistência dos alunos, elaborando currículos com objetivos mínimos e enfraquecendo o poder normativo do professor, diminui a qualidade do ensino.

As correntes pedagógicas que analisam o processo didático destacam o papel do professor como agente de indisciplina, sendo ele o responsável pela ordem e normal funcionamento da aula (Estrela, 2002, pp. 83-88).

Desta forma, João Amado (2000) considera no professor duas vertentes, uma enquanto indivíduo com personalidade e crenças próprias, outra enquanto agente de um sistema e de uma instituição, impondo objetivos, orientações teóricas e práticas aos seus membros, que condicionam a suas ações e resultados. As suas concepções sobre o seu papel docente, a natureza dos alunos e dos processos de ensino e aprendizagem, influenciam as suas práticas, as regras que impõe e as interações. Hargreaves (1975), classifica dois tipos de professores: os “provocadores do desvio”, que acreditam na falta de empenho e trabalho dos alunos (anti autoridade), estabelecendo com eles relações conflituosas e de sucessivos ultimatoss; os “isoladores do desvio”, que acreditam que os alunos querem trabalhar e se não o fazem a culpa é das condições, que o professor tem a responsabilidade de mudar. Definem regras explícitas e firmes, evitam o favoritismo ou tratamento diferenciador, não entram em confronto e não tecem comentários negativos sobre os alunos.

A atuação disciplinar do professor está ligada ao sistema normativo e axiológico vivido na aula, nem sempre coerente, e a alguns dilemas quanto à valorização do aluno como um todo, ou apenas no desenvolvimento intelectual, ou ainda, se privilegia objetivos cognitivos ou afetivos. No campo das decisões o professor com os “pensamentos interativos” interpreta e cria juízos imediatos sobre a adequação e inadequação do comportamento dos alunos e gera expectativas sobre as consequências da sua ação. A preocupação do professor na resposta à indisciplina acarreta dificuldades sobre a decisão a tomar perante a infração, que se prendem com o desdramatizar ou castigar, favorecer a cordialidade ou a autoridade, participar ao Diretor de Turma ou resolver por si, participar aos pais ou não comunicar (Zabalza, 1994). Na capacidade de decidir estão subjacentes os pensamentos e sentimentos do professor, habitualmente negativos, sobre o aluno indisciplinado, para além das incertezas de uma decisão que tem que ser tomada no decorrer dos acontecimentos. João Amado (2000) classifica os professores em três grupos consoante o nível de indisciplina que permitem na sala de aula:

- *de nível elevado de indisciplina* (NEI), caracterizados por utilizar estratégias de sedução, por perda do controlo, por incoerência nos processos de disciplinação; pelo frequente recurso à participação disciplinar e pela incapacidade de “impor respeito” - falta de assertividade;
- *de nível médio de indisciplina* (NMI), caracterizado por procedimentos disciplinares diversos e de eficácia variável, por atitudes diferenciadas: –

combinação de humor com exigência, ou - autoritarismo, vigilância agressiva e indiferença afetiva;

- *de nível baixo de indisciplina* (NBI), caracterizado por serem exigentes de início, posteriormente compreensivos, justos e preocupados, por serem cumpridores das ameaças e de atalharem no início da perturbação (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, pp. 61-64; 185-186).

O não envolvimento e a recusa do aluno nas tarefas, aliada à intervenção disciplinar do professor foram objeto de estudo de Kounin (anos 70), que identificou correlações entre as técnicas de organização e a disciplina na sala de aula. A corrente *classroom management* evidenciou algumas técnicas que estão correlacionadas com a disciplina, sendo estas a capacidade do professor em comunicar à turma que sabe o que se passa, mesmo quando está de costas voltadas, o prestar atenção a duas situações simultaneamente, o ritmo da aula e a transição suave entre atividades, a variedade de estímulos dados ao aluno e a responsabilização dos alunos nas tarefas individuais e de grupo. Com base neste estudo, Emmer e Evertson (1982), verificam que os professores que organizam bem a aula definem regras e diretivas precisas; os alunos conhecem com clareza as suas expectativas e são consistentes na reação aos comportamentos disruptivos. Ao contrário, os professores que não organizam a aula têm regras vagas, as ordens são pouco precisas, as expectativas são ambíguas e reagem às condutas desviantes de forma inconsistente e lenta, ignorando-as frequentemente, sem alertar para as suas consequências. Não obstante a boa organização é mais eficaz na prevenção, sendo que em situações de indisciplina inesperadas, ambos os dois tipos de professores atuam de modo similar, segundo os estudos de Good e outros (1975) e Duke e Jones (1984), citados por Maria Teresa Estrela (2002). Portanto, as ingerências do professor são mais intuitivas e baseadas na experiência, do que orientadas pela aplicação sistemática de uma pedagogia ou corrente psicológica, como constata o estudo de M.T. Estrela (2002). Neste caso, as intervenções disciplinares foram a reação passiva de ignorar, as reações verbais e não verbais, ou mistas, e a reação mais consistente e positiva foi a mudança de atividade em situações de indisciplina generalizada. Outros estudos apontam para o carácter restritivo das técnicas de correção e a falta de fundamentação teórica dos professores (Amado, 2001; Freire, 2001), para o uso de um poder formal e autoritário (Afonso, 1989) e para o carácter situacional da resolução do problema concreto e momentâneo, sem explicitar o quadro normativo (Domingues, 1995). Com efeito, é na prevenção que as competências organizativas da aula e a

consistência normativa demonstram as capacidades criativas e de manutenção da disciplina do professor (Estrela, 2002, pp. 89-91).

A construção de um ambiente produtivo na sala de aula é o motivo da intervenção do professor que nas suas competências de liderança e disciplinação, executa a correção e a sanção dos comportamentos desviantes. A complexidade das reações do professor face ao comportamento disruptivo está condicionada por aspetos situacionais e pessoais, sendo eficaz quando cria um clima de trabalho, onde existe ordem, autodisciplina e a salvaguarda da dignidade e bem-estar de alunos e professores. Ao considerar a atuação disciplinar como um foco essencial na diminuição da indisciplina, João Amado (2000) organiza a intervenção do professor em três tipos:

- procedimentos de prevenção – o professor estabelece regras e define a situação, instituição de um clima de responsabilização e de confiança mútua e gestão adequada das atividades de ensino;
- procedimentos corretivos – correção pela integração/persuasão, correção pela dominação/imposição (admoestação, ameaça, atitude de intimidação), correção pela dominação/ressocialização;
- procedimentos punitivos – expulsões e faltas disciplinares, suspensões e conselhos disciplinares.

Nesta tipologia de procedimentos, a prevenção enquanto conjunto de comportamentos e atitudes do professor para orientar a ação do aluno, cativando e construindo uma relação proactiva, centrada na sala de aula, deve conter regras¹³, clima de responsabilização, mútua confiança e respeito e uma correta gestão e organização das atividades de ensino. No que se refere às regras e ao seu conteúdo, Goffman (1974), assinala as *regras substanciais*, que orientam a conduta em atividades importantes por si mesmas, estando ligadas à moral e à lei; e as *regras cerimoniais*, que conduzem a conduta em atividades

¹³ As regras são um conhecimento comum e geral de qualquer organização social, que estipula o tipo de comportamento aceitável e contextualizado (Doyle, 1979); para Giddens (1984), as regras são definidas como «procedimentos generalizáveis aplicados no pôr em marcha e na reprodução da vida social». Na perspetiva funcionalista de Parsons (1968), a regra enquanto instrumento de socialização, pauta a ação dos indivíduos, com um sistema normativo mais ou menos comum, estável e preexistente. Na perspetiva interacionista (Goffman, 1991; Dubet, 1996), a vida do sujeito e dos grupos é determinada pelas constantes redefinições e interpretações das situações vivenciadas, embora existam estruturas normativas preexistentes que orientam as ações conjuntas e planeadas coletivamente (Amado J. d., Interação pedagógica e indisciplina na aula, 2000, p. 96-97).

pouco ou nada importantes por si mesmas, funcionando como códigos convencionais de comunicação, relacionadas com a etiqueta e conveniência e que ficam um conjunto de rituais interativos.

As interações que se produzem na aula são regidas por rituais, ou sistema de “boas maneiras”, com dimensões corporais e simbólicas, com o intuito de facilitar a transmissão e interiorização da ordem expressiva e consensual da escola, fazendo a gestão dos comportamentos e libertando o professor para a tarefa do ensino, reforçando o respeito e a autoridade. As rotinas e os rituais da aula favorecem a vivência de normas e valores sociais, sendo os rituais “instrucionais” vantajosos para proporcionar aos alunos esquemas de pensamento e ação, que os levam a aceitar algumas circunstâncias negativas, como o trabalho enfadonho e a discriminação. Na aula, as regras são “estruturas de pensamento” que dão sentido às relações sociais, e como recursos práticos fazem a “gestão da aula”¹⁴, regulando as interações e possibilitando o alcance dos objetivos de ensino e aprendizagem. As regras são definidoras da situação, e nessa medida, espelham a cultura da escola e do docente, sendo necessária uma definição das regras negociada entre alunos e professores, em prol da concórdia e harmonia. Logo, servindo de “controlo social”, as regras podem ser:

- institucionais, que dizem respeito às vivências dos espaços públicos da escola e em qualquer período de tempo;
- situacionais, sendo estas numerosas e complexas, que se desenrolam em determinados contextos e situações específicas;
- pessoais ou idiossincráticas, que são próprias de determinados professores.

Neste sentido, as regras formais e escritas não abrangem todas as particularidades da vida e das exigências da escola, pelo que cabe ao professor no seu estilo autocrático ou democrático impor ou negociar as regras da sala de aula. Para que exista um clima favorável ao ensino e à aprendizagem, torna-se fundamental que a definição de regras seja clara e firme logo nos primeiros dias de aulas, que o professor exerça a sua autoridade de modo assertivo, mas que possibilite o diálogo e as contribuições dos alunos na criação de regras e normas de funcionamento na sala de aula. O professor

¹⁴ As regras, como indica M. T. Estrela, no processo pedagógico assumem cinco funções: função organizativa, estabelecendo as condições da atividade; função reorganizativa, reformulando a situação criada relativamente à regra anterior; função preventiva, enunciando regras que preveem e previnem situações indesejáveis; função reforçadora, repetindo *slogans*; função corretiva, pondo fim a um comportamento desviante (Amado J. d., Interação pedagógica e indisciplina na aula, 2000, p. 99).

confrontado com o subsistema axiológico e o subsistema normativo, tem que encontrar o equilíbrio nas suas decisões, ainda que possa haver conflito entre o princípio que enuncia para si mesmo, e a regra prática que tem que impor ao aluno na aula. Sabemos que as regras e normas funcionais apresentam um carácter convencional e arbitrário, de acordo com o professor que as operacionaliza para regular as relações sociais e as atividades académicas no decurso da aula (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, pp. 96-101).

A definição das regras, segundo Carita e Fernandes (2012), deve ser consentânea com a organização do trabalho e as relações interpessoais entre o grupo/turma e os professores, num quadro normativo que seja regulador de comportamentos, mas que permita a fluidez das interações, com espontaneidade, criatividade, autonomia e responsabilidade. Deste modo, a formulação das regras deve identificar as atividades e situações geradoras de mais problemas, ser aplicada em concreto à situação ou aluno/turma, sem deixar de obedecer às orientações e normas gerais em vigor. As regras devem ser formuladas com clareza, precisão e pela positiva por forma a serem compreendidas, incisivas e a obter maior adesão. Também, o processo negocial na elaboração das normas é fundamental para o seu cumprimento e os Contratos Sociais (Curwin e Mendler, 1987) ao garantirem a aceitação das regras por ambas as partes que trabalharam na sua negociação, ainda possibilitam que estas traduzam as expectativas de comportamento quer dos alunos, quer dos professores. As regras têm as suas razões de ser, logo a participação e a compreensão dos seus fundamentos contribuem para o seu respeito e implementação, embora caiba ao professor, principalmente no primeiro e segundo ciclos, encabeçar a salvaguarda e a manutenção das mesmas. Estando os níveis de participação social e de desenvolvimento sociomoral relacionados com o sistema normativo da escola e do grupo, na forma como as regras são produzidas e aplicadas, as Assembleias de Turma surgem como uma estratégia eficaz na construção de quadros normativos e de formação pessoal e social que previnem e regulam os conflitos¹⁵ no

¹⁵ Nas interações pessoais, o conflito pode atingir uma escalada de agudização que convém compreender para a sua resolução. Thomas (1992), identificou três fases de agudização de um conflito, a saber: 1) **Racionalidade e Controlo** onde as pessoas envolvidas têm consciência das tensões, lidando com elas racional e controladamente, cooperando e centrando-se nas questões de natureza impessoal; 2) **Tensões Interpessoais** em que a relação entre as partes é fonte de tensões, existindo desconfiança, falta de respeito e hostilidade aberta, não conseguindo resolver o problema em conjunto e excluindo-se mutuamente; 3) **Agressão e Destruição** que se caracteriza por confrontações muito destrutivas, em que não se reconhece a

grupo, bem como, a planificação e controlo das atividades (Carita & Fernandes, 2012, pp. 78-83).

João Amado (2000) alerta para o aparecimento de normas informais do grupo-turma, quando existe rigidez de princípios e normas na aula, cabendo ao professor ter alguma flexibilidade, tolerância e razoabilidade para ajustar o sistema normativo às necessidades e circunstâncias particulares.

A construção de um clima de responsabilização e de mútua confiança no ambiente escolar deve contar com a participação de todos os agentes da comunidade educativa, tendo como base a consulta de opinião, o diálogo, a autonomia e a iniciativa para a obtenção do sucesso educativo. No dinamismo negocial, na acomodação positiva e mútua às necessidades de professores e alunos, na democratização e amizade na resolução de problemas, na aproximação e confiança das interações, na convergência de interesses, se traça um caminho, segundo Woods (1990), de revalorização do trabalho e de humanização da pedagogia.

Outra dimensão da prevenção da indisciplina deve-se à gestão adequada das atividades que o professor desenvolve no processo de ensino e aprendizagem, que Kounin (1977) aponta como um conjunto de procedimentos que permitem um elevado envolvimento no trabalho, originando um nível baixo de comportamentos desviantes na aula. A eficácia do professor na disciplinação, segundo Kounin, depende das técnicas do *menagement* que utiliza para controlar o comportamento do aluno, que passam pela capacidade de estar ao corrente de tudo o que acontece na aula, de prestar atenção a duas situações em simultâneo, de fazer com que a aula decorra de modo organizado, regular, sem sobressaltos entre as fases de transição, de manter o foco do grupo numa tarefa comum, de programar com variedade de conteúdos, métodos, atividades e recursos a fim de não gerar saturação e desinteresse. A criação de condições para a aprendizagem de cada aluno, com os seus estilos e histórias de vida, está relacionada com a capacidade de liderar do professor, que em função do diagnóstico adequa o seu estilo de liderança (determinar, persuadir, compartilhar, delegar). A intervenção disciplinadora é multifacetada, tendo estas propostas de carácter preventivo, o propósito de produzir um clima de trabalho na sala de aula, sempre atendendo ao facto de que não

dignidade da outra parte para obtenção de resultado positivo, sendo bloqueadas todas as tentativas, arriscando, uma parte, o seu bem-estar ou existência para prejudicar ou destruir a outra (Carita & Fernandes, 2012, pp. 131-132).

existem fórmulas mágicas para lidar com a indisciplina (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, pp. 161-168;187).

A prevenção da indisciplina, na ótica de Maria Teresa Estrela (2002), passa pelo papel fundamental que o professor assume enquanto agente normativo e organizador da aula, tendo que reunir uma boa formação científica, didática e relacional, para proporcionar um clima positivo nas relações interpessoais e um processo de ensino e aprendizagem significativo. Existe, na escola, um sistema de regras sociais e morais que são património cultural dos agentes da comunidade educativa, sendo a sua consciencialização e conhecimento necessário para a construção das regras na aula, numa prática de liberdade e responsabilidade. A problemática disciplinar exige que o professor tenha competências pedagógicas (B. Santos, 1999), de organização da aula, onde se destaca o seu início, o ritmo das atividades, a atenção dada à turma, conciliando o saber e o saber-fazer. Portanto, é na formação inicial e continua do professor e na sua vivência quotidiana, que ele toma consciência das relações significativas e ativas que desenvolve enquanto pessoa e profissional, o que se repercute nos mecanismos de edificação da disciplina (Estrela, 2002, pp. 113-116).

A indisciplina pode acontecer como resposta às “injustiças do professor”, alude João Amado (2000), devido aos condicionalismos que na sala de aula proporcionam desigualdades de tratamento, provocando, no aluno, sentimentos de injustiça, de resistência, de revolta e de retaliação. No ensino, a inserção de diferenças na ação pedagógica e na avaliação, bem como, a fraca distinção da ação pedagógica e de avaliação tendo em conta a especificidade do aluno, são causadoras de desigualdades (Perrenoud, 1978). Numa educação democrática que pretende dar igualdade de oportunidades de formação, há condicionantes na ambiência de sala de aula que nem sempre convergem nesse sentido. A imparcialidade nas relações, ao invés da discriminação e desrespeito pelos direitos dos alunos, sustenta uma sociabilidade efetiva suportada no princípio da reciprocidade de sentimentos, de direitos e de deveres (Amado J. d., *Interação pedagógica e indisciplina na aula*, 2000, pp. 136-138).

2.2. INDISCIPLINA – UM OLHAR (D)NA ORGANIZAÇÃO

Numa sociedade que valoriza a pessoa, o sistema educativo surge como garante do direito à educação e à cultura para todos, consagrado no artigo. ° 73 da Constituição

da República Portuguesa, promovendo a educação e criando condições para que esta se efetive, em prol do desenvolvimento da personalidade e da sociedade democrática.

A execução deste grandioso empreendimento convoca todos os cidadãos a colaborar, em função dos papéis que desempenham na teia social, mas com especial relevância as instituições educativas que formalmente assumem a democraticidade do processo educacional. Assim, a educação, com os seus cambiantes (natural, da vida, permanente, comunitária, contínua), entende-se como

«um processo de socialização durante o qual, e através de diversas técnicas e instituições, os seres humanos vão aprendendo, ensinando e partilhando os diferentes conhecimentos que dão lugar à construção de representações sociais, valores, comportamentos e capacidades que facilitam a compreensão, a interpretação e a transformação da realidade¹⁶».

O seu cunho organizacional, sustentado através dos sistemas educativos que reproduzem os esquemas sociais e cognitivos de cada cultura, sobretudo os que dão resposta aos interesses dos setores dominantes da sociedade, legitimam as tendências sociais de um coletivo ao introduzi-las como pautas ou normas aceites de regulação social (Gómez, Freitas, & Callejas, 2007, pp. 160-166).

O desafio de educar, no século XXI, deve ter presente as mudanças estruturais nas áreas financeira, económica, tecnológica e política que ocorreram, concretamente na Europa, para que o cidadão possa encontrar o seu lugar no mundo. Marçal Grilo, destaca a importância de uma *formação de base* neste desiderato, apontando para três componentes essenciais, que são: - os conhecimentos e os saberes (língua materna e estrangeiras, matemática, história, geografia, etc); - atitudes e comportamentos (autonomia, autoestima, espírito de iniciativa, sentido de responsabilidade, gosto de aprender, capacidade empresarial, trabalho em grupo); - consolidação e aprofundamento de valores (solidariedade, humildade, respeito pelos outros, verdade, tolerância, liberdade). Reconhece ainda o esforço que os países europeus têm vindo a fazer para melhorar os seus sistemas educativos, introduzindo modificações e mudanças ao nível do currículo, da organização e gestão das escolas, dos estatutos do corpo docente, dos apoios educativos e dos manuais escolares. Para a edificação de uma sociedade educativa, baseada no saber, no conhecimento e na informação, as respostas têm que ser múltiplas, adequadas e criativas. Devem estar atentas à *exclusão social*, fruto da globalização e internacionalização das economias, fazendo a integração de todos (situação gritante dos nossos dias, o caso dos refugiados), funcionando como fator de

¹⁶ In Gómez, Freitas, & Callejas, 2007, pp. 165-166.

coesão social. Igualmente, a *educação ao longo da vida* é imprescindível numa comunidade em constante mutação, em que as tecnologias da informação e da comunicação são protagonistas, e em que os recursos humanos carecem de adaptação permanente às transformações sociais e às inovações científicas e técnicas (Grilo, 2002, pp. 44-52).

Neste âmbito, a organização como unidade social instituída, realiza um conjunto de atividades através de meios que são orientados para fins bem definidos. As suas componentes, segundo Scott (1998) são a estrutura social, participantes, tecnologias, objetivos, envolvente externa, articuladas num dinamismo comum para a prossecução dos seus fins. Os grupos e seus membros, com a pluralidade de papéis, com as normas que os regem, os sentimentos que os unem e as interações que ocorrem na realização das tarefas, funcionam como sistemas e subsistemas interligados na construção de caminhos e metas conjuntas (Barracho, 2012, p. 127).

Também, Quantz (2007) afirma que as organizações, mais do que um todo simples e com um objetivo comum, são grupos estruturados que competem por manifestações de poder, constituídos por redes frácticas de pessoas com agendas e objetivos diferentes, o que torna inevitável a existência de conflitos. Na descrição das organizações, Morgan (1997), ao reconhecê-las como mecanismos políticos, que geram internamente relações de poder, está subjacente a aplicação de políticas, que se pretendem reconciliadoras das diferenças entre os indivíduos, através da consulta e negociação. A divergência de interesses que englobam objetivos, desejos, expectativas, orientações e inclinações que possibilitam uma melhor performance do indivíduo em determinada situação, pela metáfora política, conduz as organizações e as suas redes de pessoas a manterem-se juntos por questões de convivência. Porém, Quantz (2007) alerta para o facto de que esse espaço de reconciliação não deve submergir os interesses individuais e do grupo, num todo abstrato; pelo contrário os indivíduos e grupos precisam de se descobrirem a si próprios, num sítio em que as suas identidades e culturas sejam legítimas e valorizadas as singularidades das suas visões, a fim de não desencadear uma luta contra a organização que não legitima os seus interesses (Quantz, 2012, pp. 229-230).

Olhar para a escola como organização remete para um processo longo e histórico de construção e institucionalização específico e diferente consoante o país e a cultura. A escola de hoje, caracterizada pela formalização e racionalização da *modernidade organizada*, apresenta vários elementos, como Licínio Lima (2011, p.156) menciona:

«a produção de educação escolar e de ensino em larga escala, o ensino em classe, a especialização e fragmentação do currículo, a especialização académica e profissional dos professores, o controlo do tempo e do espaço escolares, a introdução de hierarquias de tipo organizacional e de atividades de suporte administrativo, tendo em vista a consecução de um determinado projeto de educação».

Na escola pública o projeto está ao serviço da política estatal, assegurando o controlo legítimo do Estado sobre as escolas e a educação escolar, numa lógica de organização formal que perpetua e transmite com eficiência e em larga escala, um tipo de dominação racional e legal.

Compreender a complexa e polifacetada realidade escolar, recorrendo a uma abordagem teórica plural e multifocalizada quer na análise, quer na escala de observação (*macro/meso/micro*), permite uma abrangência interpretativa da interação social nas suas dimensões quantitativas e qualitativas, não ficando apenas no estudo estatístico, mas percebendo as relações hierárquicas de poder, as diferentes escalas e complexidade das transações, o alcance das decisões, conforme as opções epistemológicas, ontológicas e metodológicas do investigador.

Dada a diversidade de representações e conceções da escola, também como categoria, Licínio Lima (2011) sistematiza na seguinte tipificação: - *escola como categoria jurídico-formal*, que advém da legislação escolar, dos estatutos e regulamentos oficiais, dos normativos produzidos pela administração, estruturada por aparelhos especializados, hierarquizados e com várias localizações territoriais. É uma escola singular, definida pela lei, geral e abstrata, que não considera o contexto, nem as interações sociais dos seus atores; - *escola como reflexo*, traduz-se na reprodução das orientações e regras emanadas por instâncias superiores (internacionais, ministeriais, municipais, locais), enquanto reflexo das dimensões estruturalista, formalista e racional-burocrática, onde a conformidade expectável com o normativismo dos seus atores, contribui para a similitude das regularidades políticas, estruturais e morfológicas das escolas; - *escola como invólucro*, caracterizada pela particularidade e concretização do seu contexto específico de ação, embora sujeita a vetores políticos, jurídicos, formais e estruturais de diferentes tipos e externos, busca compreender e interpretar-se a si mesma. Nessa procura cria uma espécie de invólucro, ao ter uma perspetiva simplificada que incide na reprodução de factos e dados genéricos, sem equacionar as relações complexas e de poder que ocorrem dentro e fora da organização escolar; - *escola como coleção*, entendida como o resultado de um processo de adição de

atributos, que mostra na sua análise fragmentada de soma das partes. Todavia, a visão holística da escola transcende a coleção de indivíduos e grupos, de departamentos ou unidades organizacionais, de objetivos e estratégias, de meios e fins, de alunos e professores, para ser tudo isso de um modo concreto e contextualizado; - *escola como mediação* constitui uma organização formal, com objetivos, recursos, estruturas, tecnologias, atores sociais responsáveis por organizar e agir, tendo a administração escolar o papel de mediação na relação entre meios e fins. A escola deve ainda fazer a mediação entre as políticas educativas nacionais, regionais ou locais com a da organização quer ao nível geral, quer interno através dos departamentos, grupos e subgrupos, formais ou informais.

Esta categoria de mediação projeta a escola como organização em ação, com estruturas e agentes envolvidos na interação social, que numa *meso-abordagem* procura articular as interseções dos comportamentos e interações microsociais, com a composição social e as relações de poder do contexto organizacional, bem como os elementos de mudança macrossocial.

2.2.1. AUTONOMIA E CULTURA ORGANIZACIONAL

Um aspeto relevante nesta valoração da mediação organizativa da escola, prende-se com a sua autonomia face a um sistema educativo centralizado, legalista e formal que dá origem a novas formas organizacionais. Neste sentido encontramos o agrupamento de escolas como um campo interorganizacional com identidade própria que partilha com as outras escolas agrupadas, incluindo a sede, as vertentes da organização e da definição e estruturação jurídica. Também neste domínio se coloca o processo de autonomização das várias escolas em função do agrupamento que com os seus órgãos de gestão administrativa e pedagógica, centraliza as diretrizes e algumas decisões, sendo responsável pela elaboração e observância dos documentos estruturantes, tais como o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano de Atividades. Por seu turno, o agrupamento está subordinado ao projeto educativo nacional e à centralização educativa do poder ministerial e político (Lima, 2011, pp. 148-162).

Na gestão escolar, segundo João Lopes (2013), o centralismo e a burocratização retiram a proatividade às direções dos agrupamentos, não dando as condições para a criação de um projeto de escola mais identitário e criativo, diminuindo a

responsabilidade da gestão e de todos os membros da comunidade educativa, com a inevitável escassez de autonomia (Espelage & Lopes, 2013, pp. 54-55).

Ainda, considerando o projeto educativo de escola, Marçal Grilo (2002) ressalta a sua relevância como documento orientador das atividades dos projetos e iniciativas, que serve de referência e enquadramento da atividade escolar. A sua operacionalização levada a cabo pela escola/agrupamento passa pela realização de um contrato com várias entidades, que ao nível central, regional ou local financiam e prestam apoio ao projeto educativo. Contrariamente à lógica de tratamento igual para todas as escolas, obedecendo à mesma tipologia e integração no sistema educativo, a administração central, regional e local trata de forma desigual o que é diferente, dando os apoios diferenciados de acordo com as instituições. Uma política educativa que se quer partilhada por todos os agentes de diálogo, visando o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem, a melhoria e otimização dos processos de administração e gestão do sistema, no seu conjunto, ou na escola em particular. Numa assunção de responsabilidades a escola, com os seus órgãos de gestão, administração e pedagógicos, concebe os seus projetos, aceita os desafios e presta contas à administração central, numa cultura de autonomia que não desresponsabiliza a tutela, pois esta é o garante da qualidade do ensino ministrado (Grilo, 2002, pp. 52-56).

A cultura organizacional na realidade educativa portuguesa interpretada segundo um registo crítico e multiperspectivacional, que pretende conhecer as lógicas e os processos de ação nas escolas, assume um papel importante nas dinâmicas relacionais e organizativas. Leonor Lima Torres (2010) afirma que numa administração educativa centralizada, os processos de inovação e mudança se fazem numa lógica vertical, de cima para baixo, requerendo uma mediação espaciotemporal entre a conceção das orientações educativas e a sua implementação no contexto da organização escolar. A construção dialética entre estrutura e ação da cultura organizacional, onde são reproduzidos e criados de forma autónoma sentidos, lógicas e estratégias de ação nas organizações, que são apropriados individual e coletivamente, mediante uma diversidade de quadros axiológicos-normativos partilhados pelos intervenientes, permite entender a cultura como o conjunto de valores, de crenças e de ideologias que os atores acionam em dinamismos de interação social.

Na esfera nacional podemos considerar dois eixos contextuais, temporais e estatutários que estão presentes na construção da cultura escolar, sendo o primeiro um modelo cultural hegemónico difundido pelo Sistema Educativo, numa ordem estrutural que

configura os rituais, valores, crenças e ideologias. Neste espaço organizacional com especificidades culturais e identitárias reconhecidas e legitimadas, as *regras formais* contribuem para a aquisição de uma carga simbólica e cultural sedimentada ao longo do processo de institucionalização da educação escolar. O segundo eixo refere-se a um percurso de aprendizagem e socialização dos atores escolares, que com lógicas de ação concretas fazem a mediação com as condições estruturais objetivas, erigindo os códigos culturais e sociais. Na apropriação das orientações normativas, jurídicas e simbólicas da estrutura pela ação concreta das organizações escolares, os órgãos de administração e de gestão desempenham um duplo papel, dado que têm que reproduzir e reforçar o modelo politicamente instituído, enquanto *objeto* da estrutura formal, ao mesmo tempo que funcionam como espaço de disputa de orientações e lógicas de ação concorrentes. Deste modo, ao considerarmos as *regras não formais* e as *regras informais* que se estabelecem pelas instâncias de gestão e que gravitam na escola, podemos captar os dispositivos simbólicos e culturais impostos pela estrutura do sistema educativo. Enquanto *sujeito* a escola abre novas possibilidades no campo das práticas e, numa temporalidade própria, vai redefinindo, alterando a sua matriz estrutura e axiológica originária, dando lugar a um novo *status quo* cultural, em que os atores pela orientação para a ação e sua efetivação concreta instituem as *regras efetivamente atualizadas*.

Mas se a cultura organizacional da escola resulta da síntese operada entre a estrutura e a ação, por seu turno, as categorias dentro-fora refletem o trabalho de produção interno na construção da cultura enquanto variável dependente e interna e o produto das influências externas à organização que dão origem à cultura concebida como variável independente e externa. É num jogo de interdependências dos agentes educativos, que se desenvolvem processos de autorregulação e de heterorregulação, de (re)produção, de (in)fidelidades às normas e cultura da escola, construindo uma *autonomia institucional relativa* (Sarmiento, 2000), que confere a diferença aos princípios simbólicos da cultura organizacional. A cultura organizacional da escola sujeita aos condicionalismos externos *transacionais e nacionais* que existem nas *regras formais*, vai moldando as matrizes culturais e simbólicas enquanto processo de institucionalização da educação, tendo o contexto espaço-temporal, com as suas influências *regionais e locais* externas, um papel importante nas orientações normativas de conduta dos atores escolares. Por outro lado, em sede da *autonomia em uso*, é feita a apropriação dos normativos culturais não convergentes, dissensuais e de natureza contraditória, que resultam na criação das *regras não formais, informais e efetivamente atualizadas*.

Na construção da cultura organizacional a sedimentação cultural e simbólica da escola, numa tradição centralista e burocrática, constitui-se num quadro de autonomia relativa que se distancia dos centros políticos de decisão, para nas periferias das escolas se legitimarem práticas sociais e educativas efetivamente atualizadas pela ação dos seus atores, face às distintas conjunturas histórico-políticas.

Em síntese, na escola enquanto organização, do seu ajustamento e articulação entre a ordem estrutural hegemónica e a ordem local resultam dois cenários culturais, a saber: a *cultura escolar* que numa lógica integradora apresenta um quadro de valores, crenças, ideologias estabilizadas pelo coletivo, na medida em que os atores escolares manifestam comportamentos convergentes e reprodutivos da ordem prescritiva, sendo fiéis às estruturas e *regras formais*, dando lugar a uma simbiose entre a estrutura formal ou oficial e a estrutura informal reproduzida nas escolas; a *cultura organizacional escolar* situada nos contextos de ação concretos e endógenos, que através de jogos sociais desafia os constrangimentos das estruturas formais, dando-lhes inteligibilidade sociológica quando são desopacizados e recriados pela interação destruturada, desordenada, aleatória e fluida dos atores escolares. Num processo de “regulação mista” (Friedberg, 1995) as estruturas e regras formais restringem a ação, ao mesmo tempo que são reestruturadas e contornadas pelas negociações e regras alternativas, tão necessárias ao seu desencadeamento, num duplo sentido de regulação, combinando regras, dispositivos, mecanismos, convenções, contratos formais e informais, explícitos e implícitos. Neste âmbito, surge o conceito de *cultura organizacional da escola* derivado da cultura organizacional escolar, revelando as especificidades culturais da escola que se desenvolvem e se perpetuam no tempo para além e através da cultura organizativa imposta ou recriada no meio educacional. Ao mencionar a importância da autonomia das escolas legitimada pelo modelo de gestão da escola pública¹⁷, a organização da escola controlada e regulada externamente, pela administração central ou comunidade local, cria regras e mecanismos de adaptação situacional, refletindo nas suas dinâmicas de funcionamento os modos *de ser e de fazer* coletivamente construídos, que

¹⁷ Decreto-Lei nº 75/2008 – Neste conceito de autonomia destaca-se a figura do Diretor, pela sua liderança unipessoal, que pressionado pela conformidade burocrático-política tem que gerir as tensões originadas pelas lógicas pedagógicas, corporativas e profissionais do espaço escolar, fazendo emergir com força e expressividade as singularidades de cada escola (Lima, Silva, Torres, Sá, & Estêvão, 2010, p. 147).

ultrapassam e estão para além das orientações estruturais e normativas (Lima, Silva, Torres, Sá, & Estêvão, 2010, pp. 109-147).

A diferenciação das escolas decorre dos seus processos de organização e gestão, onde não são alheios os critérios de distribuição dos alunos por escolas, turmas e tempos escolares, visto que a concentração de alunos indisciplinados numa turma pode motivar o aparecimento de grupos rivais e agravamento do clima escolar¹⁸. O papel do diretor e a importância de uma boa gestão escolar, que planifique atividades de tempos livres e convívios entre os professores, ao longo do ano, reforça positivamente os laços e as relações interpessoais. O envolvimento dos pais em atividades culturais e recreativas, as visitas de estudo, os clubes escolares, a redução do número de alunos por turma, e o trabalho de parceria e colaborativo, são fatores que promovem um clima positivo e uma melhoria organizativa significativa. A regulamentação interna da disciplina requer atenção na sua elaboração e aplicação, com o contributo de todos (professores, funcionários, alunos, pais e encarregado de educação e outros representantes), aumenta a clareza e a consistência das regras, que devem obedecer a uma lógica de consequências. Prevenir a indisciplina e a violência é um exercício desencadeado pelos gestores, mas exige a cooperação de todos os agentes da escola e da comunidade, estreitando os seus vínculos relacionais (Veiga, 2007, pp. 161-162).

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro) preconiza a criação de condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos, num regime de gratuidade da escolaridade obrigatória, tendo por isso o sistema educativo que garantir com os seus órgãos de gestão e administração o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos. Esta aspiração visa a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos, solidários, que valorizam o trabalho, ao mesmo tempo que favorece o espírito democrático e pluralista, onde o diálogo, a livre troca de opiniões, o respeito pelos outros e suas ideias, proporciona a capacidade de julgar com sentido crítico e criativo o meio social e a transformação empenhada da sociedade.

¹⁸ O clima escolar entendido como construção sociológica, resultante dos comportamentos dos indivíduos, mas também da perceção individual e coletiva do ambiente educativo. Grisay (1993) usa cinco critérios que contribuem para a perceção do clima escolar por parte dos docentes e dos alunos, a saber: 1) sentimento de ser objeto de atenção; 2) sentimento de justiça e de equidade; 3) sentimento de competência e de capacidade; 4) sentimento de orgulho; 5) sentimento de satisfação geral em relação à escola (Blaya, 2006, p. 19).

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

3.1. PROBLEMÁTICA, PERGUNTA DE PARTIDA E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

A temática da (in)disciplina enquanto realidade sociológica e complexa, apresenta abordagens diferenciadas, sendo estas determinadas pelo âmbito do estudo e finalidades do mesmo. Assim, ao atentarmos sobre o fenómeno da (in)disciplina no Ensino Básico, a opção metodológica para descrever e refletir sobre esta problemática deve ser adequada e relevante para o estudo.

Nesta medida o tratamento do tema da (in)disciplina no contexto escolar envolve múltiplas facetas, pelo que foi necessário delimitar a problemática à sua realidade na sala de aula. A preocupação que os professores manifestam quer na gestão da sala de aula, quer na influência dos comportamentos indisciplinados dos alunos na aprendizagem, dá origem à pergunta “*Qual será a perceção dos professores de um Agrupamento de Escolas sobre a indisciplina na sala de aula?*” estabelecendo o ponto de partida para este estudo de caso, para o qual foram definidos os respetivos objetivos.

Objetivos do Estudo

Objetivo Geral:

1. Analisar o fenómeno da (in)disciplina tal como é percecionado/vivido pelos professores do Ensino Básico de um Agrupamento.

Objetivos Específicos:

1. Identificar quais os comportamentos que os professores consideram de indisciplina na sala de aula;
2. Relacionar o que é considerado indisciplina com o papel do professor na sala de aula;
3. Refletir sobre as práticas disciplinares de um Agrupamento.

3.2. DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

A escolha da metodologia para a realização deste trabalho teve em conta a natureza da problemática e a informação que se pretendia recolher para que fossem atingidos os objetivos do estudo. A investigação¹⁹ direcionada para a perceção dos professores sobre o fenómeno da indisciplina na sala de aula de um Agrupamento, recorreu a uma metodologia qualitativa-quantitativa (descrição das opiniões/perceções). Fizemos uma investigação descritiva que segundo Ketele & Roegiers (1993, p.118) é entendida «como um processo preparatório de uma avaliação ou de uma investigação, quando o sistema é de uma complexidade tal que é necessário começar por descrevê-lo o mais rigorosamente possível. No entanto, algumas investigações descritivas constituem à partida uma finalidade em si mesmas. Só num segundo tempo conduzem a outras investigações.»

É um estudo de caso centrado na perspetiva do professor, na perceção e modo de lidar com a indisciplina na sala de aula, bem como, nas dinâmicas organizacionais que sustentam os seus procedimentos preventivos, corretivos e sancionatórios. Sendo um estudo qualitativo/quantitativo, usou como método de recolha e tratamento dos dados sobre o tema a entrevista e o inquérito.

3.3 TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS

A recolha de dados foi efetuada através de Entrevistas à Direção do Agrupamento e aos Coordenadores de Departamento e Diretores de Turma e de Inquéritos aplicados aos Professores dos três ciclos do Ensino Básico. Pretendemos, com as sete entrevistas dirigidas²⁰ e realizadas ao nível da liderança de topo e intermédia de um agrupamento, percecionar as realidades conceptualizadas e vividas no campo da (in)disciplina.

¹⁹ A definição de investigação como «um processo sistemático e intencionalmente orientado e ajustado tendo em vista inovar ou aumentar o conhecimento num dado domínio.» (Ketele & Roegiers, 1993, p.104)

²⁰ A entrevista «denomina-se dirigida quando o discurso da pessoa entrevistada constitui exclusivamente a resposta a perguntas preparadas antecipadamente e planificadas numa ordem precisa.» (Ketele & Roegiers, 1993, p. 21)

Foi elaborado um Guião das Entrevistas (cf. Anexo 4) organizado em oito grupos, tendo os dois primeiros o enquadramento da entrevista (informação sobre o âmbito, motivação, garantia de anonimato e pedido de gravação) e os restantes incidindo na problemática da indisciplina. Deste modo, com base na tipificação e compreensão da indisciplina na sala de aula de João Amado (2000; 2007) e Maria Teresa Estrela (2002; 2007), a recolha de informação foi orientada pelas conceções de indisciplina em sala de aula, designadamente deslocações e movimentos, regras e rotinas, convenções sociais, distrações/entretenimento, barulho, trabalho, relação aluno/aluno e relação professor/aluno. Outros aspetos a entender são a existência de diferentes níveis/ graus de indisciplina, a sua frequência, a relação entre comportamentos indisciplinados e o nível de ensino e/ou disciplina lecionada.

Simultaneamente, numa ótica organizacional, os dados a recolher são as estratégias preventivas da indisciplina, as dinâmicas organizacionais para lidar com a mesma, as medidas corretivas e sancionatórias e na generalidade a resposta que os órgãos de gestão e pedagógicos do Agrupamento oferecem para a resolução dos problemas disciplinares. O guião da entrevista foi testado com uma entrevista-piloto, que ajudou a aferir a compreensão das questões e a sua pertinência em função dos objetivos, a condução e a duração da entrevista. Foram ajustadas as formulações de algumas questões e introduzidas pequenas orientações ao longo da entrevista para focar as respostas no tema a tratar. Do material recolhido e gravado pelas entrevistas fizemos análise de conteúdo, criando categorias pertinentes face ao enquadramento teórico.

O outro instrumento de recolha de dados foi o inquérito, que segundo Jean-Marie de Ketele e Xavier Roegiers (1993)²¹ é entendido como um conjunto de perguntas aplicado a uma população, para a qual se determina ou não uma amostra e que tem como finalidade precisar certos parâmetros. Torna-se uma ferramenta útil quando pretendemos recolher informação específica sobre uma população ou quando os temas a tratar implicam grande número de variáveis, porém algumas dificuldades se podem colocar no que se refere aos objetivos, precisão das perguntas e validação de resultados. Desta forma, o inquérito é um bom instrumento em função da presença e pertinência dos objetivos e das hipóteses prévias, da validade das perguntas que são

²¹ No inquérito, de acordo com F. Bacher (1982), podem ser equacionados dois tipos de problemas, «*que são os problemas precisos levantados à escala de uma população inteiramente determinada e a propósito da qual se pretende chegar a conclusões generalizáveis e os problemas complexos que põem em jogo um grande número de fatores.*» (Ketele & Roegiers, 1993, pp. 35-36)

efetuadas e da fiabilidade dos resultados recolhidos (Ketele & Roegiers, 1993, pp. 35-36).

O inquérito entendido como um sistema de observação e medida deve ter em conta um conjunto de princípios e objetivos claros, tal como refere João Manuel Moreira (2009), assinalando que a medida, num sentido lato, é um processo de codificação das propriedades dos objetos. Por este facto, as medições nunca são dos objetos, mas das suas propriedades, sendo a definição das características a observar do domínio da teoria e a relevância do resultado da investigação dependente dos instrumentos de medida utilizados no apoio ou desconfirmação da teoria que a subjaz. Ao codificar a informação para que seja tratada, armazenada e integrada há que considerar alguma perda da informação original, contudo deve ser preservada a informação que se julga essencial em detrimento da que achamos irrelevante. Por isso, a escolha da forma de codificação²² dos dados de base deve ser orientada com vista a identificar o processo mais económico de recolher e registar a informação relevante face aos objetivos e hipóteses do estudo.

Na elaboração do guião do inquérito (cf. Anexo 6) procurou-se elencar um conjunto de questões fechadas, tendo por base uma estruturação teórica sobre a temática. À semelhança do Guião das Entrevistas para a construção do inquérito criámos os assuntos que se nos afiguraram pertinentes para o tratamento da indisciplina na sala de aula. Assim, surgem as categorias: 1º Nível de Indisciplina com a subcategoria das *Regras na aula*; 2º Nível de Indisciplina com a subcategoria das *Relações entre pares*; 3º Nível de Indisciplina com a subcategoria das *Relações entre professor/aluno*; Medidas Disciplinares com as subcategorias *Medidas preventivas*, *Medidas corretivas* e *Medidas sancionatórias*. Para cada comportamento elencado, as questões solicitavam a concordância ou desacordo, o indicador da gravidade e da importância, numa escala crescente de 1 a 5 (da menor para a maior gravidade), e o indicador da frequência na escala crescente de 1 a 5 (da menor à maior frequência). O modo de organizar os inquéritos resultou da necessidade de complementaridade da informação obtida pelas entrevistas, visando a sua articulação e análise, para que este

²² João Manuel Moreira refere que no processo de codificação é essencial reter que: «a) nenhum processo de análise de uma situação ou comportamento dispensa uma codificação; b) nenhum processo de codificação permite evitar a perda de uma parte da informação; c) diferentes processos perdem (e retêm) diferentes partes da informação; d) alguns processos retêm uma maior proporção da informação, embora sejam mais complexos e dispendiosos.» (Moreira, 2009, p. 22)

estudo de caso refletisse uma realidade (in)disciplinar vivida no Ensino Básico de um Agrupamento.

A primeira versão do inquérito foi testada por dois professores, tendo sido efetuados pequenos ajustes no vocabulário e na forma de preenchimento do mesmo. A versão final do inquérito foi aplicada a todos os docentes do Ensino Básico do Agrupamento, através do *Google Forms*, sendo enviado por e-mail pela Direção da escola, num total de 153 professores, mas só obtivemos 63 respostas, que foram tratadas quantitativamente no *Excel*, a fim de obtermos as percentagens das respostas, e as médias da gravidade e frequência dos comportamentos indisciplinados.

3.3. POPULAÇÃO E AMOSTRA DO ESTUDO

O estudo realizou-se num Agrupamento situado na zona centro, constituído por dois jardins-de-infância, por cinco escolas básicas do 1.º Ciclo e pela Escola Básica de 1.º, 2.º e 3.º Ciclos, Sede do Agrupamento. A população discente e docente apresenta-se nas seguintes tabelas:

Tabela 1 – População Discente

POPULAÇÃO DISCENTE			
NÍVEL DE ENSINO	ANO ESCOLARIDADE	Nº TURMAS	Nº ALUNOS
1º CEB	1º	7	132
	2º	8	171
	3º	8	160
	4º	6	154
2º CEB	5º	9	222
	6º	10	234
3º CEB	7º	8	207
	8º	7	159
	9º	7	160
TOTAIS	9	70	1599

Tabela 2 - População Docente

POPULAÇÃO DOCENTE	
DEPARTAMENTOS CURRICULARES	Nº PROFESSORES
1º CEB	34
LÍNGUAS	26
MATEMÁTICA E CIÊNCIAS EXPERIMENTAIS	34
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS	16
EXPRESSÕES	29
EDUCAÇÃO ESPECIAL	14
TOTAL	153

Utilizámos uma amostra²³ de conveniência constituída por sete professores do Ensino Básico dos três ciclos retirada da população docente, constituída por docentes com responsabilidades ao nível da gestão e administração escolar (elementos da direção e coordenadores de departamento) para as entrevistas. Esta escolha tem por base a responsabilidade e poder de decisão pedagógica dos docentes, dada as funções que desempenham, bem como, o conhecimento que têm da escola e do seu funcionamento devido aos cargos e ao tempo de permanência no contexto escolar.

A amostra dos professores que foram entrevistados, conforme a Figura 1, tem idades compreendidas entre os 46 e 65 anos, com tempo mínimo de serviço de 21 anos e máximo de 45 anos, estando distribuídos pelos três ciclos de ensino básico e são todos do Quadro de Escola.

Figura 1 – Professores Entrevistados

PROFESSORES ENTREVISTADOS								
GÉNERO	IDADE	Nº Prof.	TEMPO SERVIÇO	Nº Prof.	ÁREA DISCIPLINAR/DISCIPLINA/CICLO	Nº Prof.	TIPO DE VINCULO	Nº Prof.
FEMININO	51-55	2	26-30	1	Matemática - 2º CEB	1	Q.E.	5
	56-60	2	31-35	2	Educação Especial	1	Q.Z.P.	0
	61-65	1	36-40	1	1º CEB	1	CONTRATO	0
			41-45	1	Português – 2º CEB	1		
					Português – 3º CEB	1		
TOTAL PARCIAL		5		5		5		5
MASCULINO	46-50	1	21-25	1	1º CEB	1	Q.E.	2
	56-60	1	31-35	1	Geografia - 3º CEB	1	Q.Z.P.	0
							CONTRATO	0
TOTAL PARCIAL		2		2		2		2
TOTAL		7		7		7		7

Os inquéritos foram aplicados a uma amostra de conveniência, ou seja, aos professores do Ensino Básico do Agrupamento de Escolas, constituída por 11 professores do 1º ciclo, 18 do 2º ciclo e 34 do 3º ciclo, num total de 63 docentes, correspondente a 41,2% da população. Quanto ao género temos: 1º CEB - 90,90% feminino e 9,10% masculino; 2º CEB – 77,78% feminino e 22,22% masculino; 3º CEB – 82,35% feminino e 17,65% masculino, sendo maioritariamente professoras.

O grupo de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, como vemos na Figura 2, têm idades compreendidas entre os 41 e os 60 anos, com tempo de serviço que oscila

²³ Luc Albarello (2005) afirma que «A amostragem é a operação que consiste em retirar um certo número de elementos (isto é, uma amostra) de um conjunto de elementos que se pretende observar ou tratar (população). A amostra é o conjunto de elementos sobre os quais se recolheram efetivamente dados (L. d'Hainaut, 1975).» In Albarello, et al., 2005, p. 57.

entre os 16 e os 40 anos, nenhum é contratado, sendo sete professores do Quadro de Zona Pedagógica e quatro do Quadro de Escola. Esta amostra da população docente deste nível de ensino básico, reflete algum envelhecimento dos professores, contudo, a mais valia da experiência profissional permitirá um conhecimento e uma análise mais abrangente das vivências escolares.

Figura 2 – Professores do 1º CEB

PROFESSORES DO 1º CEB								
GÉNERO	IDADE	Nº Prof.	TEMPO SERVIÇO	Nº Prof.	ÁREA DISCIPLINAR/DISCIPLINA	Nº Prof.	TIPO DE VINCULO	Nº Prof.
FEMININO 90,90%	41-45	4	16-20	6	Português/Matemática Estudo do Meio	8	Q.E.	4
	46-50	2	31-35	1			Q.Z.P.	6
	51-55	1	36-40	3			CONTRATO	0
	56-60	3						
					Educação Especial	2		
TOTAL PARCIAL		10		10		10		10
MASCULINO 9,10%	46-50	1	16-20	1	Português/Matemática Estudo do Meio	1	Q.E.	0
							Q.Z.P.	1
							CONTRATO	0
TOTAL		11		11		11		11

Na amostra dos docentes do 2º Ciclo do Ensino Básico, como observamos na Figura 3, as idades estão entre os 36 e os 65 anos, com tempo de serviço entre os 11 e os 45 anos, lecionando oito disciplinas diferentes, e em termos de vinculo profissional, onze são do Quadro de Escola e sete do Quadro de Zona Pedagógica.

Figura 3 - Professores do 2º CEB

PROFESSORES DO 2º CEB								
GÉNERO	IDADE	Nº Prof.	TEMPO SERVIÇO	Nº Prof.	ÁREA DISCIPLINAR/DISCIPLINA	Nº Prof.	TIPO DE VINCULO	Nº Prof.
FEMININO 77,78%	36-40	2	11-15	2	Matemática/Ciências Naturais	6	Q.E.	9
	41-45	1	16-20	2	Educação Especial	1	Q.Z.P.	5
	46-50	1	26-30	2	Educação Física	1	CONTRATO	0
	51-55	2	31-35	1	Português	4		
	56-60	1	36-40	5	Inglês	2		
	61-65	7	41-45	2				
TOTAL PARCIAL		14		14		14		14
MASCULINO 22,22%	46-50	1	16-20	1	Matemática/Ciências Naturais	1	Q.E.	2
	51-55	1	26-30	2	Educação Visual	1	Q.Z.P.	2
	56-60	1	36-40	1	Educação Musical	1	CONTRATO	0
	61-65	1			Inglês	1		
TOTAL PARCIAL		4		4		4		4
TOTAL		18		18		18		18

No 3º Ciclo do Ensino Básico (Figura 4) os 34 professores têm idades compreendidas entre 36 e 65 anos, com tempo de serviço que oscila entre os 6 e 45 anos, lecionam onze disciplinas diferentes e quanto ao vínculo profissional encontramos quatro docentes Contratados, nove de Quadro de Zona Pedagógica e vinte e um de Quadro de Escola.

Figura 4 - Professores do 3º CEB

PROFESSORES DO 3º CEB								
GÉNERO	IDADE	Nº Prof.	TEMPO SERVIÇO	Nº Prof.	ÁREA DISCIPLINAR/DISCIPLINA	Nº Prof.	TIPO DE VINCULO	Nº Prof.
FEMININO 82,35%	36-40	2	6-10	1	Ciências Naturais	1	Q.E.	17
	41-45	3	16-20	7	Educação Especial	6	Q.Z.P.	8
	46-50	7	26-30	9	Educação Visual	1	CONTRATO	3
	51-55	5	31-35	7	Espanhol	1		
	56-60	7	36-40	3	Físico Química	3		
	61-65	4	41-45	1	Geografia	2		
					Informática	1		
					História	2		
					Inglês	1		
					Matemática	3		
					Português	7		
TOTAL PARCIAL		28		28		28		28
MASCULINO 17,65%	46-50	1	26-30	4	Artes Visuais	1	Q.E.	4
	51-55	2	31-35	1	Geografia	1	Q.Z.P.	1
	56-60	2	36-40	1	História	2	CONTRATO	1
	61-65	1			Matemática	2		
TOTAL PARCIAL		6		6		6		6
TOTAL		34		34		34		34

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

4.1. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A apresentação dos resultados, neste capítulo, inicia-se com a apresentação e análise das sete entrevistas que foram efetuadas aos Coordenadores de Departamento e Diretores de Turma e à Direção, de acordo com a sua estruturação em termos de conteúdos e de objetivos definidos. A análise descritiva dos dados recolhidos sobre a Indisciplina na sala de aula, ao nível do Agrupamento obedece ao guião elaborado com base na perspetiva teórica sobre a temática, para que a abordagem seja consistente e conclusiva. De seguida faremos a apresentação e análise dos dados obtidos pelos inquéritos aplicados a professores dos 3 níveis de ensino básico.

Entrevistas aplicadas aos Coordenadores Departamento/Diretor de Turma e Direção

4.1.2. CONCEÇÕES DE INDISCIPLINA NA SALA DE AULA

Perante a questão de todos os professores terem problemas comportamentais na sala de aula, a maioria dos entrevistados considerou essa possibilidade afirmando que de uma maneira mais ou menos grave a indisciplina acontece. A existência desses comportamentos pode ser justificada pela personalidade do professor ou pelas características da turma (*“Portanto, um professor pode ter problemas de indisciplina numa turma e não ter na outra, ter numas e não ter nas outras”*), tendo, alguns, apenas situações pontuais de indisciplina (*“da experiência que tenho, a indisciplina na sala de aula é muito residual, existem muito poucos casos de indisciplina”*). No entanto, duas opiniões contrárias são claras em rejeitar a existência de problemas comportamentais em todos os professores, assinalando que essa relação depende das características, da maneira de ser/postura e da gestão do ambiente da sala de aula, nos aspetos pedagógicos, didáticos e técnicos de cada professor.

Nesta ótica, João Amado aponta para as quatro dimensões da competência do professor, a saber: técnica (*metodologia, gestão da comunicação, planificação e*

desenvolvimentos curricular, capacidade de motivar os alunos e exercício da avaliação), relacional (gestão dos poderes dele e dos alunos, relações adequadas e institucionalmente fecundas com os colegas), clínica (reconhecimento das idiossincrasias do aluno e da turma) e pessoal (conjunto de atitudes, princípios, filosofia pedagógica e valores que vai aprofundando), que influem na existência da indisciplina na sala de aula (Amado J., A Indisciplina e a Formação do Professor Competente, s.d.).

4.1.3. INDISCIPLINA – REGRAS NA SALA DE AULA

Pedimos aos entrevistados para assinalarem comportamentos que reportassem como indisciplinados em sala de aula (cf. Tema 1 - Anexo 5), tendo sido identificados nas deslocações e movimentos o facto de o aluno se movimentar/deslocar, levantar sem autorização do professor, o virar para trás para falar com o colega ou atirar-lhe “material escolar” sem consentimento, ou ainda, todas as movimentações do aluno não autorizadas e reiteradas.

Quanto às regras e rotinas os comportamentos assinalados foram as conversas entre alunos, não ouvindo o que o professor diz, não respeitar a sua vez para falar, interrompendo os colegas e professor, conversando e falando de assuntos extra-aula. Estando as regras em sala de aula definidas e regulamentadas, é indisciplina o incumprimento dessas regras e o não cumprir, repetidamente, as rotinas estipuladas. Como exemplos foram sinalizados o beber água, usar telemóveis ou outros aparelhos eletrónicos, entrar e sair de forma desordeira na sala de aula.

Nas convenções sociais os entrevistados referiram algumas formas de tratamento desrespeitoso e desadequado entre alunos e entre aluno/professor, como é o caso de se dirigirem ao professor com as expressões “você” ou “tu”, de usarem uma linguagem desadequada à sala de aula e mesmo entre eles. Por vezes, a forma como se dirigem ao professor é menos delicada e respeitadora, podendo ser “*má educação*”, sendo salientado que a educação e o respeito pelo outro são intrínsecos ao “saber estar” e ao “saber ser”. Também, é afirmado que não respeitar as normas socialmente estabelecidas, pode não ser exatamente indisciplina, mas não contribui para um bom ambiente em sala de aula.

No tópico distrações e entretenimento foram dadas algumas atitudes que são indicadoras de indisciplina, tais como o olhar pela janela, alheando-se da aula, a falta de

atenção fruto de irrequietude, ansiedade e imaturidade, o uso de telemóvel na sala de aula, o demorar imenso tempo a iniciar o trabalho, não acompanhar e não colaborar nas atividades propostas.

Relativamente ao barulho os comportamentos indicados são o barulho de fundo e de conversas paralelas, a dificuldade em fazer silêncio nas aulas expositivas, de conversas sistemáticas e alaistradas a vários alunos o que causa perturbação, o falar alto, falar sem ter sido concedido a palavra e depois de advertidos repetirem esse comportamento. Outro barulho é o produzido pelo arrastar das cadeiras à entrada e saída da sala de aula, os ruídos e sons diversos que os alunos, pontualmente emitem, ou até mesmo o cantar.

Nos comportamentos que afetam o domínio do trabalho e podem gerar indisciplina foram referenciados o défice de atenção/concentração e dificuldade em acompanhar a aula, a falta de motivação e autonomia na execução das tarefas, ausência de hábitos de trabalho, a não sistematização, em casa, dos conteúdos lecionados e por vezes a recusa em cumprir as tarefas. Foi apontado o crescente desinteresse pela aprendizagem, assumindo mesmo o aluno uma atitude de “*não querer aprender*”.

4.1.4. INDISCIPLINA - RELAÇÃO ALUNO/ALUNO

Os entrevistados (cf. Tema 1 - Anexo 5) mencionam que na relação aluno/aluno os comportamentos conflituosos são sobretudo no recreio, embora os possam levar para a sala de aula. Os exemplos apontados foram o “deitar a baixo” ou “derrubar” o colega, sobretudo os bons alunos, numa atitude quase “xenófoba”, o estar atentos aos disparates do outro para o acusar, o insulto (*chamar um nome*, “*és um parvo*”, “*és um burro*”), atirar objetos, deitar a língua de fora, tirar ou esconder o material. A existência de um número residual de alunos que agride física e psicologicamente os colegas, sabendo exatamente os pontos em que estes são mais sensíveis para os magoar e fazer chorar, ridicularizando os colegas, gozando com os colegas porque são gordos, magros, baixos, não acertaram na resposta. Neste sentido, um dos entrevistados referiu que todas as formas de violência, seja física, verbal ou outra, entre pares, são inaceitáveis. O isolamento é mencionado como uma situação que se verifica com maior incidência, pois quando saem da sala de aula ficam a um canto, não convivem, não trocam experiências e opiniões, não se divertem em conjunto, o que interfere nas relações interpessoais. A cumplicidade que os alunos criam entre si, para duma forma concertada “boicotar” a

aula, estando sempre a interromper o trabalho é um comportamento cada vez mais visível. A existência de discussões, desvio de bens, nomeadamente telemóveis, ou outros objetos pessoais, nos intervalos, o que não permitiu a identificação dos autores de eventuais furtos.

4.1.5. INDISCIPLINA – RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

Ao nível da relação professor/aluno foi referido, pelos entrevistados (cf. Tema 1 - Anexo 5), que os comportamentos indisciplinados passam pela falta de respeito, pelo não ligar ao que diz o professor, não acatar as suas ordens e decisões, não escutar e mesmo questionar o que ele diz e sabe. Dirigem-se ao professor sem ter noção da hierarquia (“*é o quase tu cá, tu lá... e “você”*”), ainda que seja de modo inconsciente, havendo alguns alunos que desafiam a autoridade pedagógica e científica do professor, sendo um entrevistado da opinião de que essa situação será mais no terceiro ciclo, com alunos mais velhos.

4.1.6. NÍVEIS/GRAUS DE INDISCIPLINA NA SALA DE AULA

No que concerne à categoria (cf. Tema 2 - Anexo 5) dos *níveis/graus de indisciplina*, os entrevistados foram unânimes em admitir a existência de diferentes níveis e índices de gravidade nos comportamentos, bem como várias perceções de indisciplina, quer seja na perspetiva do professor ou na perspetiva do aluno, no entanto, sempre que este coloque, reiteradamente, em causa a autoridade do professor está a incorrer num comportamento indisciplinado. Desta forma, foram elencados alguns comportamentos menos graves de indisciplina que são o não acatar as regras quanto à postura na sala de aula, a forma de tratamento inconsciente do professor por “você”, a conversa sem má educação ou pouco perturbadora do funcionamento da aula. Os comportamentos graves de indisciplina passam por os alunos não quererem aprender e falarem uns com os outros, o arrastarem as cadeiras e olhar pela janela porque perturba o trabalho, a conversa e interrupção sistemática da aula, mesmo após a advertência do professor. Na indisciplina mais grave foram dados os seguintes exemplos: o aluno não quer saber/aprender e entra em conflito com o professor; o desafiar a autoridade do professor na aula, frente aos colegas; recusar-se a trabalhar; não acatar qualquer ordem do professor; atitudes provocatórias entre os pares; faltar ao respeito ao professor, por

exemplo, falar mais alto que ele; roubo; faltarem às aulas no meio do horário; persistir em fazer ruídos mesmo depois de avisado; abandonar a sala de aula; agredir um colega; utilizar linguagem imprópria.

4.1.7. FREQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS INDISCIPLINADOS

Na categoria relativa à *frequência dos comportamentos indisciplinados* foram indicados três níveis de frequência, sendo os mais frequentes o falar na sala de aula, o barulho de fundo e a conversa entre eles, o entrar e sair desordeiramente da sala, o interromper o outro, sem aguardar a sua vez para falar, o não respeitar as orientações do professor, o não colocar o dedo no ar para falar, o não fazer silêncio e o uso não autorizado de equipamento informático. Os comportamentos frequentes de indisciplina são: dizer palavrões; correr e entrar na sala de aula à frente do professor; pôr o lixo para o chão e brincar com a água; alheamento e chamada de atenção com outros assuntos fora do contexto da aula; recusar a trabalhar; fazer ruídos e barulhos para se fazerem engraçados. Nos comportamentos menos frequentes encontramos o bater no colega na sala de aula e a indicação de que, no presente ano letivo, não houve uma situação comportamental que levasse à suspensão ou procedimento disciplinar, mas existindo algumas faltas disciplinares, pois a maioria dos problemas foram resolvidos dentro da sala com o professor e diretor de turma (cf. Tema 2 - Anexo 5).

4.1.8. RELAÇÃO ENTRE O NÍVEL DE ENSINO E A INDISCIPLINA

No que diz respeito à categoria que trata a *relação entre o nível de ensino e a indisciplina* as respostas dadas (cf. Tema 2 - Anexo 5) mencionaram que existem diferenças nos comportamentos indisciplinados em função do nível de ensino e dos anos de escolaridade, sendo um entrevistado da opinião que o comportamento dos alunos vai sendo mais indisciplinado até chegar ao 3º ciclo (*“nota-se que à medida que eles crescem, em vez de progredirem, quer nas aprendizagens, quer no domínio social, do saber ser, em termos de cidadania, parece que eles andam ao contrário”*). Por outro lado, outras respostas dadas afirmam que no 1º ciclo é excelente o comportamento ou residual a indisciplina, no 2º ciclo piora (*“os comportamentos indisciplinados são mais frequentes no 2º ciclo; no 2º ciclo são capazes de ser mais indisciplinados, isso em termos de ainda não saberem como estar na sala de aula”*), talvez por passar da

monodocência para vários professores e no 3º ciclo volta a melhorar (*“mas também se verifica no 3º ciclo”*). Um problema que é transversal a todos os ciclos, mas que tem maior impacto no 3º ciclo é a utilização não permitida de equipamentos informáticos em sala de aula, como é o caso do telemóvel. Também, os níveis etários influenciam os comportamentos indisciplinados que os alunos manifestam no contexto escolar (*“Eu diria que estão mais relacionados com a idade em que eles se encontram”*).

4.1.9. RELAÇÃO ENTRE A DISCIPLINA LECIONADA E A INDISCIPLINA

No respeitante à categoria da *relação entre a disciplina lecionada e a indisciplina* os entrevistados (cf. Tema 2 - Anexo 5) mencionam que ambas estão relacionadas, principalmente nas disciplinas em que os alunos têm dificuldades (*“há disciplinas que geram indisciplina, por exemplo, matemática, português, mas atenção naqueles alunos que têm dificuldades e que põem a disciplina de lado”*), nas que os alunos não gostam (*“se calhar aqueles que não gostam da disciplina, serão talvez os alunos que terão mais estes comportamentos, como é normal, não gostam, não estão motivados e para eles é um aborrecimento, há uma tendência para destabilizar”*), ou quando gostam, em que é mais fácil sentirem-se motivados e interessados pelos conteúdos e assim conseguirem controlar o seu comportamento. As disciplinas que requerem hábitos de trabalho, concentração plena, que apresentam maior grau de dificuldade, atividades de carácter teórico, podem ser mais potenciadoras de indisciplina devido à exigência do controlo comportamental por parte do aluno. Outra abordagem a esta relação indica que a diferente valorização das disciplinas (*“há disciplinas que estruturalmente são tidas como mais importantes pela sociedade em geral... o português, a matemática são disciplinas para as quais se olha, normalmente, com uma importância maior do que Educação Física, Educação Visual, ou se calhar até a História ou outra”*) gera posturas diferentes em contexto de sala de aula, sendo mais ou menos perturbador em função da importância que lhe atribuem. Conquanto, as disciplinas da vertente artística e físico motora são muitas vezes questionadas pelos alunos quanto à sua utilidade (*“para quê que eu quero isto?... para que é que eu quero educação visual, para que é que eu quero educação tecnológica, para que é que eu quero design?”*), disciplinas onde a obtenção do sucesso começa a ser mais difícil, visto que os alunos têm dificuldade em seguir instruções e orientações, tudo isto concorrendo para o aparecimento da indisciplina. Outra opinião alude que as disciplinas práticas são

mais propícias a comportamentos disruptivos, porém, se os alunos estiverem a trabalhar de modo efetivo, e existir um borburrinho de fundo, este não é relevante nem preocupante.

Mas a indisciplina, também, aparece ligada a fatores que dizem respeito ao elevado número de alunos por turma e ao envelhecimento da classe dos professores, que se traduz num problema (*“agora o que se sente é esse borburrinho, é essa falta de atenção, essa falta de empenho e o barulho cada vez maior nas salas... Mas eu já tenho pensado se isto é um problema porque os professores estão a ficar cada vez mais envelhecidos”*) e torna mais complicada a gestão da sala de aula. Por último, um entrevistado alvitra que a indisciplina não está relacionada com a disciplina que é lecionada, está sim com o professor (*“porque a mesma turma pode ter comportamentos indisciplinados com um professor e não ter com outro. Portanto, para mim não tem a ver com a disciplina, mais com o professor”*) que conduz o processo de ensino e aprendizagem.

4.1.10. *ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR DURANTE AS AULAS PARA PREVENIR SITUAÇÕES DE INDISCIPLINA*

Na categoria das entrevistas (cf. Tema 3 - Anexo 5), que aborda as *estratégias utilizadas pelo professor durante as aulas para prevenir situações de indisciplina* as respostas dadas indicaram a Legislação emanada pelo Ministério da Educação e os documentos produzidos pela Escola (Projeto Educativo; Regulamento Interno; Medidas de Promoção da Disciplina) que devem ser postos em prática (*“Nas primeiras aulas o DT e os professores conversam com eles sobre, como é que deve ser uma aula, há documentos orientadores para isso: as normas de convivência que estão coladas na secretária e constantemente são lembradas, as normas de convivência dentro da sala de aula”*). Na operacionalização das normas e orientações os professores nos Conselhos de Turma definem regras e atitudes comuns a ter em sala de aula (*“há vários documentos de comportamento, de atitudes, regras, algumas regras do Regulamento Interno, tudo isso é dado no início do ano, não só por cada um dos professores das disciplinas, mas também, pelo diretor de turma”*), sendo depois os alunos acompanhados pelo Diretor de Turma nas aulas de Cidadania, no 2º ciclo, ou Atendimento ao Aluno, no 3º ciclo, que vai, ao longo do ano, lembrando esses comportamentos e explorando temas que realcem as atitudes e condutas que estão

gizadas no Projeto Educativo. Neste sentido, os Diretores de Turma devem estar atentos e acompanharem tudo o que se passa com os alunos, existir articulação e colaboração entre os professores para que haja coerência nas atitudes, exigências e regras a implementar, pois caso contrário *“os alunos jogam com essas situações e tiram partido disso”*, surgindo situações de indisciplina. Quanto aos órgãos de gestão, nomeadamente a Direção, deve acompanhar e articular com os Coordenadores de Departamento, os Diretores de Turma e os Assistentes Operacionais, com vista a que a informação, o respeito, a coerência, a objetividade, a abertura e a flexibilidade, mediadas pelo bom senso, possam estar em sintonia e contribuam para a prevenção da indisciplina.

A estratégia preventiva é entendida como a única forma de lidar com a indisciplina (*“a máxima é melhor prevenir que remediar, aplica-se claramente, completamente neste caso”*), tendo o professor uma responsabilidade maior na manutenção da disciplina e não tanto na gestão da indisciplina, sendo que a gestão da sala de aula passa pelo rigor e atitudes, do mesmo, que servem de exemplo (*“o professor deve, na minha opinião, ser o primeiro a chegar e o último a sair... deve, por exemplo, controlar os alunos à entrada, a simples colocação do professor junto da porta de entrada de sala de aula limita a forma como os alunos, condiciona a forma como os alunos entram e vai ter um efeito decisivo da forma como a aula decorre”*). Assim, as primeiras aulas são determinantes para a definição e o cumprimento das regras, devendo existir uma conversa no início do ano sobre as regras e os comportamentos a adotar na aula, que se encontram expressos num documento da escola - “Normas de Convivência”, afixado em todas as salas.

Nesta linha de pensamento, dois entrevistados salientaram que a atuação tem que ser contextualizada (*“Não há receitas para nada”*; *“... não há propriamente receitas”*), as regras devem estar estipuladas, serem do conhecimento de toda a comunidade educativa, serem cumpridas, tendo sempre presente o respeito entre todos (pais, alunos, professores, assistentes operacionais), para a construção de um bom ambiente escolar. De igual modo, as regras devem ser definidas, no início do ano, de forma objetiva e concreta (*“Eu acho que o professor tem que ser claro nas regras que impõe, têm que ser poucas, têm que ser claras... na questão das regras, das atitudes têm que ser poucas e têm que ser claras”*), o professor deve ser consequente na sua aplicação e respetivas sanções em caso de incumprimento (*“portanto, definição de regras, das penalizações, o facto do professor ser coerente com aquilo que diz aos alunos e define com os alunos”*). Na prevenção da indisciplina foram evidenciadas algumas estratégias que implicam a conversa com os alunos para que eles saibam respeitar o professor, os colegas e a eles

próprios na sala de aula, a criação de um bom relacionamento entre professor e alunos (*“há muito tempo que eu aprendi que se o aluno gostar do professor, gosta da disciplina, gosta de vir para a sala de aula”*). A relação afetiva que se estabelece com o aluno é importante, ser dialogante e negociar com os alunos as regras, em vez de ser autoritário, e o conversar com os pais e encarregados de educação, são essenciais para prevenir conflitos e comportamentos desajustados. Contudo, nem sempre a negociação das regras é possível (*“há uns anos atrás, até se faziam contratos entre alunos e professores”*), e os alunos deviam trazer de casa as regras básicas de educação, do saber ser e saber estar. Ainda, neste contexto relacional, é opinado que num primeiro momento não deve ser criada uma relação excessivamente próxima, nem pessoalmente próxima com o aluno, dado que a aula é um espaço destinado ao tratamento de matérias e questões ligadas à disciplina lecionada.

Outras estratégias preventivas assinaladas têm a ver com a dinâmica da aula, devendo esta ser coerente, concisa, indo ao encontro dos interesses dos alunos, para os manter ocupados, ou seja, cativar e motivar os alunos e pô-los a pensar e dialogar sobre os conteúdos. As aulas devem ser preparadas, sem tempos mortos, com um bom ritmo para prender a atenção do aluno (*“Tentar manter estratégias motivacionais, que motivem os alunos e permitam que eles se sintam envolvidos nas atividades da aula”*), e o professor deve negociar e motivar os alunos a aderirem à disciplina através de estratégias pedagógicas variadas, por exemplo: concursos, resolução de problemas, filmes tutoriais, jogos. O respeito do professor pelos alunos é perceptível na planificação das aprendizagens, na criação de ambientes de aprendizagem ricos, de diálogo e de sentido crítico, onde o professor sabe esclarecer dúvidas, sabe ouvir os alunos, favorecendo a disciplina (*“se o fizer, eu creio que está a dar passos muito seguros na construção de uma aula onde a disciplina impera”*).

Por último, quanto aos fatores dissuasores de indisciplina na escola temos a vigilância dos alunos fora da sala de aula (*“os alunos perceberem que quando estão fora da sala de aula está um adulto por perto, que está atento, a controlar ou está a monitorizar aquilo que fazem sem interferir, é algo muito importante”*), o estabelecimento de regras claras que todos conheçam e cumpram, e a instituição de códigos de conduta que sejam apropriados por todos os professores e assistentes operacionais.

4.1.11. DINÂMICAS ORGANIZACIONAIS E DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA QUE PERMITAM AO PROFESSOR LIDAR COM A INDISCIPLINA

No que se refere à categoria *dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina* os entrevistados (cf. Tema 4 - Anexo 5) indicaram os documentos chave do Agrupamento: Projeto Educativo, Regulamento Interno, Organização do Ano Letivo e Promoção das Medidas Disciplinares, que tendo como base o “Estatuto do Aluno” e articulados entre si permitem uma efetiva operacionalização de medidas que ajudam o professor a lidar com a indisciplina. Contudo, uma opinião declara que as dinâmicas do Agrupamento devem ser complementadas com a ação do professor na sala de aula, pois os normativos são claros e inequívocos, mas têm que ser postos em prática (*“neste momento, penso que passa mais pela capacidade de cada professor na sua própria sala, ser capaz de pegar em toda a documentação que vai ao encontro de “combater”, de colmatar a indisciplina, do que a escola com os normativos que depois não resolve os problemas... se o professor não for atuante na sua sala de aula os normativos não existem... os normativos sem dúvida que colaboram e ajudam a clarificar, eles são claros e inequívocos, agora é preciso é que o professor, realmente os ponham em prática”*), dado que o professor não deve ameaçar, pelo contrário, deve implementar as regras e as normas com assertividade.

No Regulamento Interno do agrupamento estão definidas várias medidas disciplinares, que são complementadas por documentos elaborados internamente por equipas de trabalho (*“Para além do Regulamento Interno, para além daquilo que são documentos estruturantes, tal como condutores, designadamente as Normas de Convivência que estão estabelecidas e que estão expostas em todas as salas de aula, por exemplo, aquilo que são as Medidas de Promoção da Disciplina, que é um documento interno que temos e em que estão elencados os direitos, os deveres, as obrigações, também, as penalizações para os incumpridores...”*), procurando uma concertação por parte dos professores (*“quando o aluno tem uma determinada atitude, qual é a reação que o professor deve ter, como é que o professor deve atuar, no sentido de haver uma certa coordenação, porque isso também é importante para o aluno, para ele também se poder orientar”*) para que a reação do professor face à indisciplina do aluno possa ser coordenada e ambos beneficiarem dessa articulação. Nesta medida, o professor deve resolver primeiro o problema de indisciplina na sala de aula, e só depois recorrer ao

Diretor de Turma ou à Direção (*“temos vários documentos onde registamos os vários tipos de ocorrência, com várias atividades que podemos aí, logo, indicar para o aluno fazer, naquele momento, e é encaminhado para a direção... tem o DT que deve ser um parceiro nesta situação e depois tem a própria direção... muitas vezes basta uma conversa na direção para a maior parte, 99% dos casos se resolverem, sem intervenção de mais nada”*), havendo, ainda, o Conselho de Turma como um espaço de uniformização de condutas, por parte dos professores, para serem aplicadas e respeitadas pelo aluno, sendo estas medidas e sensibilização para a disciplina e os valores, trabalhados nas aulas de Cidadania. Foi mencionado o facto de se mandar sair o aluno da sala de aula e não existir um “gabinete para onde se pudessem mandar os alunos refletir sobre as suas atitudes”, que já existiu na escola, mas que depois terminou por falta de recursos humanos (professores), o que facilitaria a tomada de consciência do aluno do seu comportamento disruptivo, e a consequente mudança de atitude. Uma dinâmica que existe na escola que permite lidar com a indisciplina passa pela existência de documentos, tendo um como título “A Coordenação de Atitudes”, atualizado sempre que necessário, que cada Conselho de Turma analisa e adapta à realidade da turma, outro documento usado no qual se faz o registo de ocorrências que estão tipificadas em pouco graves, graves e muito graves, e noutro, onde é feita a descrição do comportamento indisciplinado, no caso de falta disciplinar (*“quando o aluno tem falta disciplinar é encaminhado para a direção e o professor também deve preencher o documento que o funcionário que acompanha o aluno entrega na direção, para um primeiro conhecimento da situação”*). Também, o aluno preenche um documento onde reflete sobre o seu comportamento, as causas e implicações para evitar outras situações do mesmo género.

Nas dinâmicas organizacionais que permitem ao professor lidar com a indisciplina foi referido a importância da articulação com os Serviços de Psicologia e Orientação que desenvolvem ações de sensibilização a turmas sobre questões comportamentais, e que sinalizam e acompanham situações individuais de alunos que revelam dificuldades no cumprimento de normas. Quanto à divulgação de ações que promovem a disciplina, esta é feita aos Diretores de Turma e professores, aos Pais e Encarregados de Educação e são colocadas na página do Agrupamento as estratégias organizacionais e de funcionamento da escola.

4.1.12. MEDIDAS CORRETIVAS E SANCIONATÓRIAS USADAS NA SALA DE AULA

No que concerne às *medidas disciplinares que podem ser corretivas e sancionatórias* usadas na sala de aula, os entrevistados (cf. Tema 5 - Anexo 5) elencaram algumas que são usadas, sendo que as medidas corretivas dependem da maneira como o professor as aplica (*há professores que avisam uma vez, duas, três, quatro vezes, chegam a um ponto de exaustão, não aguentam mais o aluno e põe-no na direção, levam uma tarefa... muitas vezes na direção também acontece, chegam lá e perguntam-lhe: o que é que fizeste? E mandam-no outra vez para a sala... já aconteceu isso e penso que não é a situação mais propícia*). Assim, a opinião é de que o professor deve, preferencialmente, controlar o comportamento do aluno na sala de aula, por vezes contrariando a sua vontade de sair da aula, para que este possa refletir e corrigir a sua atitude (*eles vão ter uma postura, já na aula imediatamente a seguir e até muitas vezes na própria aula, de pedir desculpa*), sendo que as medidas corretivas, c que visem interromper ou colmatar qualquer tipo de indisciplina, seja leve, média ou grave, é sempre o caminho mais positivo. Nesta linha de atuação o professor deve envolver e interpelar o aluno nas atividades, usar o reforço positivo, ou seja, privilegiar as estratégias ativas e participativas.

As medidas corretivas referidas passam pelo uso da Caderneta para informar o Encarregado de Educação sobre o comportamento do aluno na sala de aula (*“...a caderneta que é um elo muito importante de ligação escola/família, muitas vezes resolve, a maior parte das vezes resolve, os miúdos têm medo porque sabem que o pai ou a mãe, o encarregado de educação vai exercer algum tipo de castigo, portanto na maior parte dos miúdos funciona”*), por chamar a atenção o aluno e no fim da aula conversar com ele, por colocá-lo mais perto do professor ou então na última fila de carteiras da sala de aula.

As medidas punitivas que foram assinaladas são a repreensão escrita (*“Repreensão escrita que depois é informada ao encarregado de educação”*), a advertência enquanto medida punitiva mais usada, e em casos extremos a ordem de saída da sala de aula (*“A ordem de saída de sala de aula é bastante menos usada, do que às vezes se tem ideia, por norma, aquilo que eu acho que o professor faz, de forma mais frequente é a advertência ao aluno para o seu comportamento”*).

4.1.13. O PAPEL DA ESCOLA – DIREÇÃO E OUTROS ÓRGÃOS DE GESTÃO PEDAGÓGICOS – NA RESPOSTA A PROBLEMAS DE INDISCIPLINA

Relativamente à categoria (cf. Tema 6 - Anexo 5) que procura saber qual *o papel da escola - Direção e outros órgãos pedagógicos – na resposta a problemas de indisciplina* foi mencionado, pelos entrevistados, a importância do tipo de resposta que é dada pela Direção, pelo Conselho Pedagógico e pelo Conselho Geral (*“A resposta é dada, no sentido, da maneira como as coisas chegam, quer à direção, quer no caso do conselho pedagógico, em último caso no conselho geral, de acordo com aquilo que lá chega, de acordo com a gravidade da situação”*) às situações de indisciplina que lhes são apresentadas. Normalmente são as ocorrências graves que chegam a estes órgãos, pois não houve capacidade de as resolver em contexto de sala de aula, pelo professor (*“...muitas vezes acaba-se por chegar à conclusão que se o professor tivesse atuado de outra forma, não porque estava maldisposto, ou porque a coisa correu mal, ou outra coisa qualquer, às tantas as coisas seriam diferentes”*), sendo estas analisadas e ouvidos os intervenientes (aluno, encarregado de educação, professor, colegas, outros) a fim de ser encontrada uma solução. O diálogo e o bom senso são instrumentos usados por estes órgãos para resolver as situações problemáticas (*“Nas chefias, ou seja, direção, órgãos intermédios, conselho pedagógico, em termos de coordenadores. o que nós costumamos fazer é sempre tentar através do diálogo, tentar através do bom senso, sobretudo muito bom senso, levar a bom porto estas situações”*), que dada a sua gravidade, implica que os alunos sejam encaminhados para a Direção, com *posteriori* conhecimento ao Diretor de Turma e ao Encarregado de Educação (*“Os alunos são encaminhados para a direção, tanto a direção, como o professor, dão conhecimento ao diretor de turma, o diretor de turma dá conhecimento aos pais. Se a situação for mais grave o próprio diretor toma a iniciativa, se for uma medida mais punitiva, toma a iniciativa, embora o diretor de turma tenha sempre conhecimento, e seja ele que informa o encarregado de educação”*). É fundamental que as situações de indisciplina que são encaminhadas para a Direção sejam claras e que o professor saiba atuar com firmeza e de acordo com o regulamento, para que a medida punitiva possa ser mais ajustada ao comportamento indisciplinado do aluno, tendo em conta a sua gravidade (*“Por norma começamos com as medidas de sanção cívica, num primeiro momento e só depois é que passamos às suspensões, que pela sua gravidade, ou por serem reiteradas*

são aplicadas... todas estas situações são por princípio abordadas e articuladas, com as famílias em primeiro lugar, que são imediatamente informadas do que está a acontecer, os diretores de turma que sabem, são também informados e são também ouvidos na definição das medidas disciplinares a aplicar”). Neste sentido, a direção presta apoio aos professores na resolução dos problemas disciplinares, especificamente o Diretor, enquanto figura de autoridade, o que se concretiza na conversa com o aluno, com o encarregado de educação (“...eu acho que a direção tenta sempre apoiar os professores, ajudando-os no sentido de resolver e ultrapassar estas situações de indisciplina. Como diretora de turma tive algumas situações durante o ano, e pude sempre contar com a colaboração da direção, nomeadamente através da presença em reuniões com os encarregados de educação, por exemplo, um aluno particularmente problemático, com várias ocorrências ou então com uma falta disciplinar, o encarregado de educação foi chamado à escola e um elemento da direção esteve presente nessa reunião... isto é um exemplo de apoio... ou então o diretor chama o aluno e tem uma conversa, uma conversa séria com ele sobre o que aconteceu, portanto uma chamada de atenção por parte do diretor”), ou mesmo com a turma (“Também, tenho conhecimento no caso de turmas mais problemáticas, de o diretor se deslocar à turma, nomeadamente na aula de cidadania, e falar com a turma, chamar a atenção à turma”). Em suma, a resposta da escola face à indisciplina conta com o papel da Direção/Diretor, do Diretor de Turma/Professor e com a consequente corresponsabilização da família para resolver e eliminar os problemas que vão surgindo em contexto de sala de aula, e que se refletem no ambiente e sucesso educativo.

Neste âmbito, nos Critérios de Avaliação é atribuído 10% respetivamente, ao domínio do trabalho e ao domínio social, constituindo uma percentagem significativa na avaliação sumativa, ao mesmo tempo que funciona como um meio de controlo da indisciplina (“Temos o modelo dos nossos critérios de avaliação, que são também, punitivos nesse sentido... no domínio do trabalho, no domínio social... quando há um aluno que não cumpre, um aluno que perturba, um aluno que responde mal, um aluno que não está quieto, um aluno que perturba a aula, evidentemente que é penalizado no domínio social e que acaba por ter repercussões na avaliação... os critérios de avaliação são importantes no controlo da indisciplina também, porque às vezes eles: “ah, tive 80 no teste e só me deu três”, eu digo: então pensa lá bem porque terá sido, muitas vezes isso resulta, resulta sempre”). A avaliação do comportamento que é feita pela disciplina de Cidadania, no 2º Ciclo, e pelo Atendimento ao Aluno, no 3º Ciclo, e

posteriormente pelo Conselho de Turma com carácter transversal, influencia a avaliação sumativa e são fator de dissuasão de ocorrências indisciplinares (*“As aulas de Cidadania e o Atendimento ao Aluno, no 3º ciclo em componente não letiva, é atribuída essa hora ao diretor de turma para ter esses trabalhos com os alunos. Depois há as atividades do PAA em que as turmas e os alunos se empenham, isso é uma boa coisa, todas essas atividades, cada uma das disciplinas os alunos participam e isso melhora, isso contribui grandemente para a melhoria dos comportamentos, isso não há dúvida”*). Por outro lado, as situações reiteradas de indisciplina (*“ora bem, se elas forem reiteradas e há algumas situações, eu lembro que claramente... são uns artistas em ter comportamentos incumpridores...”*) devem ser sancionadas de acordo com a lei e os regulamentos em vigor.

Quanto à apreciação global sobre a indisciplina na escola, por parte dos entrevistados, houve unanimidade em a considerar residual, salientando-se alguns aspetos que se prendem com a frequência e a gravidade. Desta forma, não existem casos graves de indisciplina (*“Há uma ideia que gostaria que ficasse claro, eu acho que esta escola em particular, ao contrário dessa perceção que pode existir, não tem situações graves de indisciplina, pelo menos generalizada, não terá certamente... muito embora, os professores possam, de vez em quando, ter essa perceção”*), a escola não é problemática quanto à gravidade da indisciplina, havendo apenas casos pontuais (*“Pronto, poderá haver um caso pontual de um aluno que tem comportamentos mais disruptivos em si, mas não é norma aqui na escola, são situações pontuais”*), o que é atribuído ao meio socioeconómico médio elevado das famílias. Neste seguimento, a comunicação dos problemas disciplinares é atempada, sendo feita ao Diretor de Turma, ao Encarregado de Educação e no caso de atribuição de Serviço Cívico é negociada com os pais. Também, foi referido que genericamente a indisciplina deriva mais do contexto social, onde os alunos têm o mesmo registo em situações diferenciadas, ou seja, usam a mesma linguagem no recreio e na sala de aula (*“... os alunos terem o mesmo registo para situações diferentes... eu penso que é o principal problema, às vezes, eu penso que os gostava de ver num concerto de música clássica para ver o que é que eles faziam, porque para eles é tudo igual, não há diferenças, o tipo de linguagem que usam cá fora, usam também dentro da sala de aula”*).

A afirmação de que os alunos são disciplinados, cumprem as regras estipuladas em sala de aula e em todo o contexto escolar (*“Eu acho que manifestamente não se verificam situações de indisciplina grave”*), está interligado com o sucesso escolar, com as

expectativas das famílias em relação ao papel da escola e sua consequente valorização (*“Acham que a escola é um lugar de aprendizagem que os irá catapultar para as suas saídas profissionais, há ambição, há objetivos grandes para a maior parte destes alunos... não quer dizer que haja um caso ou outro que não, mas a maior parte sim e a escola serve para isso”*), sendo visível o reconhecimento e valorização da qualidade do ensino, por parte dos alunos e pais que consideram relevante o trabalho da escola, querendo no final do 6º ano, dar continuidade no 3º ciclo, o que nem sempre é possível por imposição da DGEST, devido à definição da Rede Escolar (*“Apesar de tudo o nosso agrupamento comparado com outros é um oásis, a nossa escola tem uma procura crescente. Em termos de alunos, este ano, a escola voltou a recusar mais de duzentos alunos, e vê-se na iminência de perder sessenta alunos porque não tem capacidade... ora, é sinal que os alunos gostam da escola, é sinal que os pais gostam da escola, é sinal que os pais confiam no trabalho que é feito na escola”*).

Outra vertente da escola para que a disciplina possa ser efetiva, diz respeito ao reconhecimento do mérito que sendo abrangente, não só o sucesso académico, mas também nas dimensões sociais e desportivas, premeia o aluno no seu todo (*“Em termos de reconhecimento de mérito, de diplomas, o comportamento tem implicações, há muitas atividades dessas, de concursos quer internos, quer externos que estão regulamentados, portanto, os alunos tirando os primeiros lugares, e depois no final do ano se tiverem também notas, níveis de 4 e 5, podem ter acesso a diplomas de distinção ou de distinção e louvor, de valor e de mérito, onde são reconhecidas as atitudes, por exemplo, mérito desportivo... na maior parte dos alunos acho que os motiva para terem bom comportamento e é um pequeno reconhecimento do mérito”*).

Ao nível do Agrupamento são feitas Ações de Sensibilização sobre a indisciplina com a colaboração dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) destinadas a alunos, turmas e encarregados de educação, tal como sessões de esclarecimento sobre a temática com convidados, em situações pontuais. Ainda, como medida para combater a indisciplina, o aluno pode ser encaminhado e acompanhado pelos SPO por indicação do Diretor de Turma/Professor, ou pelo Conselho de Turma (*“...o diretor de turma por sua iniciativa, ou também o conselho de turma quando vê que é um aluno mais instável, com um comportamento instável, solicitar a intervenção da psicóloga, isto também é importante. Essa intervenção pode ser pontual, ou depois se for necessário tornar-se mais sistemática, portanto, será uma resposta que a escola poderá dar”*). Este acompanhamento dos SPO é significativo para o controlo da indisciplina e para a vida

escolar do aluno (*“Nas situações de indisciplina a escola atua no encaminhamento a dar aos alunos... e aqui entramos depois, também, o campo aonde a ação dos SPO se fazem sentir, designadamente no acompanhamento de alguns alunos, designadamente, também, na ajuda à definição e reorientação do percurso educativo dos alunos”*).

No respeitante à relação entre sucesso e indisciplina, o facto das respostas educativas da escola serem dadas pelo ensino regular, não havendo Percursos Curriculares Alternativos (PCA), Cursos de Educação e Formação (CEF) ou Cursos Profissionais, é um indicador dos baixos índices de frequência e de gravidade da indisciplina, reforçada por Medidas de Promoção do Sucesso Escolar que responde às dificuldades de aprendizagem (*“Mas, também, atentos aos que não conseguem chegar a abranger o currículo e daí termos as Medidas de Promoção do Sucesso Escolar e que têm tido sucesso mesmo com esses alunos que têm mais dificuldades de aprendizagem. Tentamos dar as respostas mais adequadas a cada aluno. Mas acho que é uma escola sem grandes problemas em termos comportamentais”*).

Mais uma vez é referido que o Agrupamento define, com base no Regulamento Interno, as normas de atuação perante situações graves, no entanto, cada professor na sua escola, na sua turma, com os seus alunos, estipula as regras de sala de aula (*“...com os seus alunos, define as regras que normalmente são sempre as mesmas, conversando com os alunos... que regras é que vocês acham que são importantes para nós conseguirmos desempenhar um bom trabalho, ou realizar um bom trabalho em sala de aula?”*).

A indisciplina na escola existe e é verificável através da análise dos comportamentos da turma que é avaliado em “não satisfaz”, “satisfaz”, “bom” e “muito bom”, em Conselho de Turma, onde uma minoria de turmas apresenta um comportamento não satisfatório e numa grande maioria é satisfatório. Também aqui foi estabelecida a relação entre o comportamento e o aproveitamento (*“O comportamento satisfatório e o aproveitamento satisfatório estão correlacionados na maior parte dos casos, mas pode haver o caso, por exemplo, eu lembro-me, este ano a minha direção de turma teve no comportamento satisfaz e no aproveitamento teve bom, não era um bom muito alto, mas já era bom”*), pelo que o sucesso educativo e académico e a disciplina estão interligados, pois sem disciplina na sala de aula dificilmente haverá aprendizagens significativas (*“Portanto, a disciplina, que volto a frisar, que acho que está muito mais ligada aos adultos do que propriamente aos alunos, a disciplina, eu acho que é uma ferramenta fundamental, ou é um pressuposto fundamental para que os alunos consigam ter sucesso... tenho muitas dúvidas que seja possível um contexto de sala de aula em que não haja um mundo de*

ordem que os alunos possam, efetivamente, fazer aprendizagens significativas que lhes permitam alcançar o sucesso... neste agrupamento não tenho a menor dúvida que o sucesso está associado aos baixos índices de indisciplina.”). O sucesso educativo da escola está relacionado com a pouca indisciplina existente, sendo os resultados da avaliação externa (como é exemplo o exame de Matemática) um indicador importante deste binómio, acrescido das horas de crédito daí resultantes, que são utilizadas no “Programa + Sucesso” e Clubes em que os alunos se integram (*“Porque quanto mais sucesso nós tivermos, mais crédito de escola temos, esse crédito de horas pode ser dado, por exemplo, combater problemas de alunos que têm dificuldades e criar programas como o +Sucesso, por exemplo, que é um ótimo programa que foi implementado na escola... criaram-se clubes, criaram-se coisas todas onde os alunos possam ser integrados e possam sentir-se bem, realizados e sobretudo, achem que merece estar ali e merece a pena trabalhar”*).

Neste contexto, um dos entrevistados mencionou um dado interessante na análise da indisciplina e na forma como ela é tratada pelos professores que se traduz no seguinte: *“Eu tenho que confessar que alguns dos comportamentos que os alunos, que os nossos alunos têm e são vistos como indisciplinados... há muitos anos atrás, quando eu tinha a idade deles, eu também tinha. Portanto, eu acho que os professores, nós todos e na grande maioria de nós temos isto para dizer, que eu acho que não é uma questão disciplinar... se calhar os professores têm um problema de memória, sobretudo um problema de memória.”*, isto é, a necessidade de relativizar alguns comportamentos que se encaixam mais numa dimensão de alguma rebeldia e “fruto da idade”, e não tanto na tipificação de indisciplina.

Por parte da Direção é feito um trabalho de acompanhamento junto dos professores, onde se registam com mais frequência situações de indisciplina (*“...porque quando as situações de indisciplina estão circunscritas a uma única sala de aula, a uma única disciplina, naturalmente que há também uma abordagem que tem que ser feita junto do professor...”*), a fim de mitigar os problemas o mais cedo possível, depois de analisadas as situações concretas e discutidas estratégias e apoios para essa realidade em particular. Neste domínio, a atuação dos professores em termos disciplinares depende, também, da sua sensibilidade e idade (*“...a idade dos professores é suficiente para criar sensibilidades diferentes, é um ponto em que um professor mais novo ou com um espírito mais jovem, é um professor que é capaz até de compreender melhor o aluno, nas suas dificuldades e nisto e naquilo... se o professor conhecer a vida do aluno, a*

situação do aluno, os problemas que o aluno tem... provavelmente é capaz que já atue de outra forma, do que se por exemplo, se não tiver a mínima noção do problema que o aluno tem.”) que lhe permite ter uma disponibilidade diferente para conhecer o aluno e o seu contexto de vida.

Numa dimensão mais alargada sobre a problemática da indisciplina, dois entrevistados salientaram o elevado número de alunos por turma (*“São turmas muito grandes. A quantidade de alunos por turma veio agravar os índices de indisciplina.”*), enquanto condicionante na gestão de sala de aula, visto que turmas pequenas permitem maior rendimento escolar quer para o aluno, quer para o professor, bem como a saturação dos professores (*“...o estado de saturação dos professores que não ajuda a que este tipo de situação seja gerido sempre da melhor forma.”*) mencionada por um deles.

Foi aludido o reduzido número de Assistentes Operacionais em funções dificulta a resolução de problemas disciplinares, nomeadamente incumprimentos na sala de aula, pois uma intervenção atempada é fundamental para que a situação possa ser solucionada e reduzidos os seus efeitos negativos.

Na opinião de um dos professores uma medida que ajudaria a diminuir a indisciplina seria a proibição do uso de telemóveis, porquanto os problemas ligados a esta ferramenta tecnológica se prendem com uso indevido em determinados espaços, em danos causados, em interações incorretas nas redes sociais – *bullying digital*, que segundo a sua opinião trarão consequências a curto prazo no rendimento, tal como, no limite, na personalidade dos alunos (*“... tudo isto são fenómenos que manifestamente vão ter algum tipo de consequência a curto prazo no rendimento e também, no limite até na construção da personalidade dos nossos alunos... e se não tomarmos uma atitude que eu acho que tem que ser bastante drástica inclusivamente, vamos ter aqui alguns problemas sérios a curto prazo na sociedade portuguesa.”*).

Inquéritos aplicados aos Professores dos três Ciclos do Ensino Básico

4.1.14. INDISCIPLINA – REGRAS NA SALA DE AULA (INQUÉRITO)

Nas respostas dadas no Inquérito no 1º CEB, foram considerados indisciplinados, por 100% dos professores, os seguintes comportamentos: *entrar na sala*

de forma desorganizada, não ocupar o seu lugar, conversar com os colegas, deslocar-se na sala sem permissão e lançar objetos pelo ar. A média de gravidade destes comportamentos para os docentes oscila entre 3,4 e 4,06, sendo a média mais baixa respeitante ao item da “*troca de objetos na aula*”, o que reflete a importância destes comportamentos na dinâmica da sala de aula. Por outro lado, a sua média de frequência, apresenta a mais baixa (1,8) e vai até 3,68 nas “*conversas paralelas com os colegas*”, sendo a conversa um aspeto perturbador do funcionamento da aula pela sua frequência e gravidade - 4,02.

Neste contexto, as condutas “*Participa sem pedir a palavra*” e “*Desrespeita a sua ordem para intervir*”, 81,8% dos docentes consideraram indisciplinadas, com médias de gravidade de 2,78 e 4, e de frequência de 2,89 e 2,22, ressaltando-se o desrespeito pelo cumprimento da regra como factor de agravamento da indisciplina.

No que se refere ao uso do telemóvel na sala de aula, 90,9% dos professores consideraram indisciplina com média de gravidade 4,69 e de frequência 2,96, tendo o comportamento “*o telemóvel não fica desligado na mochila*” uma gravidade - 4; frequência – 2,22.

Quanto ao item “*come/bebe na sala*” todos os professores, à exceção de um, consideram grave com média de 4,31, e surge com a média de frequência de 2,18, tal como tinha sido referido nas entrevistas como um comportamento indisciplinado “*o beber água*”, após ter sido definido o não beber, como regra de sala de aula.

Salienta-se o facto de existir consistência nas respostas dada pela concordância às questões, que embora formuladas de modo diferente, inquerem o mesmo comportamento, assinalando-se apenas nas questões “*lança objetos pelo ar*” e “*troca objetos na aula*” uma diferença significativa (90,9% e 45,5% na concordância; 4,51 e 2,57 na gravidade; 3,4 e 1,8 na frequência), a que atribuímos ao tipo de formulação que conduzem a comportamentos distintos e passíveis de terem interpretações diferentes em termos de indisciplina. (cf. Quadro 1 – Anexo 7)

No Inquérito no 2º CEB, apurámos que os comportamentos de *entrar na sala de forma desorganizada ou entrar sem ordem e a falar na sala*, tiveram 94,4% e 100% dos professores a concordar que sejam indisciplina, com uma média de gravidade de 4 e 3,94, e de frequência de 3,76 e 3,44, podendo a ação de falar ter sido valorizada pelo professor que a assinalou e fez com que houvesse a totalidade de respostas.

Nas condutas “*Levanta-se do lugar sem autorização*” e “*Desloca-se na sala, sem permissão*” que obtiveram, pela ordem apresentada, a concordância de 88,9% e 100% dos professores, com uma média de gravidade de 3,94 e 4,22, e média de frequência de 3,13 e 2,89, verifica-se que a deslocação pela sala de aula foi valorada pela totalidade dos professores e, um pouco mais, no nível de gravidade do comportamento.

Semelhantemente, os itens “*Tem o telemóvel ligado e manuseia-o na aula*” e “*Não tem o telemóvel desligado na mochila*” acolheram respetivamente de 100% e 77,8% dos professores o carácter de indisciplina, com uma média de gravidade de 4,67 e 3,86, e de frequência de 3,11 e 2,71, remetendo para o manusear do telemóvel a justificação da diferença na concordância e mesmo na gravidade da atitude.

Os comportamentos que manifestam o barulho existente na sala de aula, concretamente, o ter conversas paralelas com os colegas e o falar ao mesmo tempo que os outros, foram assinalados como indisciplinados, por 94,4% dos professores no primeiro, e por 77,8% dos professores no segundo, com médias de gravidade de 3,94 e 3,79, e de frequência de 3,69 e 3,71, ressaltando-se a diferença de 16,7% dos professores quanto ao cariz indisciplinar, mas com consonância quanto ao nível de gravidade e frequência dos mesmos.

Nesta dimensão, o participar sem pedir a palavra e o desrespeitar a sua ordem para intervir obtiveram 83,3% e 88,8% das respostas confirmando a indisciplina, com médias gravidade 3,07 e 4,13, e de frequência de 3,67 e 3,19, inferindo-se que a formulação das perguntas possa ter influenciado a gravidade do segundo comportamento.

O item que refere o beber e comer na sala de aula é indisciplina para 94,4% dos professores, apresentando uma média de gravidade de 4,18 e de frequência de 2,24, pois apresenta um desrespeito pelo cumprimento das regras estipuladas pelo documento do Agrupamento “*Medidas de Promoção da Disciplina*”, que aponta claramente este comportamento como não realizável, caso não seja autorizado.

No que diz respeito às condutas “*Ocupa qualquer lugar na sala*” e “*Não se senta no lugar próprio*” consideradas por 88,8% e 77,7% dos professores como indisciplinadas, com média de gravidade de 3,81 e 3,5, e de frequência de 2,75 e 2,79, expressa a congruência das respostas face à perturbação que estas mudanças de lugar podem originar no funcionamento da sala de aula.

Finalmente, os comportamentos em que é notória a diferença de concordância em 33,3% dos professores, mencionam o lançar os objetos pelo ar e o trocar objetos na aula, sendo que no primeiro, 18 professores apontam para uma média de gravidade de

4,56, e de frequência de 2,61, e quanto à troca de objetos sinalizam 66,6% dos professores com uma média de gravidade de 3,17 e de frequência de 2,64. A justificação desta disparidade poderá resultar dos verbos utilizados na formulação da pergunta, dado que lançar objetos pelo ar é uma atitude distinta da troca de objetos que eventualmente pode ser necessária para a realização das tarefas. (cf. Quadro 2 – Anexo 7)

As respostas sobre as Regras na aula, no Inquérito do 3º CEB, que correspondem traduzem uniformidade ao considerar os comportamentos aludidos como indisciplina.

No que concerne às deslocações e movimentos na sala de aula foram listadas algumas condutas, a saber: “*Entra na sala de forma desorganizada*” e “*Entra sem ordem e a falar na sala*” com uma concordância de 94,1% e 97%, e médias de gravidade de 3,66 e 4,1, e de frequência de 3,48 e 3,32; “*Ocupa qualquer lugar na sala*” e “*Não se senta no lugar próprio*” com 88,2% e 94,1% das respostas que lhes conferem médias de gravidade de 3,5 e 3,47, e de frequência de 2,41 e 2,55; “*Levanta-se do lugar sem autorização*” e “*Desloca-se na sala, sem permissão*” com 97% e 100% dos professores a darem médias de gravidade de 3,88 e 3,97, e de frequência de 2,82 e 2,62. A indisciplina reconhecida (média de respostas 32,33) nestes comportamentos, pela sua gravidade (média de 3,76) condiciona o normal funcionamento na sala de aula, gerando-se um ambiente de agitação nada favorável à aprendizagem, e causando estas atitudes algum impacto (média de frequência de 2,86) na prossecução da aula.

Identicamente, observamos que ao nível dos movimentos, o lançar objetos pelo ar e o trocar objetos na aula, tiveram 94,1% e 73,5% na concordância, com médias de gravidade de 4,44 e 3,12, e de frequência de 2,75 e 2,64, constatando-se que menos 20,5% dos professores não reconheceram indisciplina na troca de objetos, sendo menor a gravidade desta ação, mas com frequência similar ao lançamento de objetos.

No domínio do barulho encontramos os itens: “*Tem conversas paralelas com os colegas*” e “*Fala ao mesmo tempo que os outros*” aos quais 97% e 94,1% dos docentes assinalaram como indisciplina, com médias de gravidade de 4,09 e 3,75, e de frequência de 3,84 e 3,45, o que denota a alteração que estas atitudes geram na ambiência da sala de aula, quebrando o ritmo da relação pedagógica.

Os comportamentos “*Participa sem pedir a palavra*” e “*Desrespeita a sua ordem para intervir*” que tiveram o acordo de 88,2% e 100% dos docentes, surgem com médias de gravidade de 3,3 e 3,91, e de frequência 3,34 e 3,06, manifestando a necessidade de

cumprimento das regras de sala de aula, com vista à melhoria do ensino e da aprendizagem.

Outro aspeto que 97% dos docentes valoraram como indisciplina, foi o comer e beber na sala, com médias de gravidade de 4,24, e de frequência de 2,15, comportamento que não é permitido, transgredindo as regras definidas em contexto de turma e nos documentos do Agrupamento.

Analogamente, os itens “*Tem o telemóvel ligado e manuseia-o na aula*” e “*Não tem o telemóvel desligado na mochila*” tiveram 94,1% e 85,2% dos docentes a achar estas atitudes indisciplinadas, com médias de gravidade de 4,59 e 3,69, e de frequência de 3,06 e 3,04, onde o facto de o telemóvel estar na mochila diminui a concordância e a gravidade do comportamento, mas não invalida o desrespeitar das regras estabelecidas para a sala de aula. (cf. Quadro 3 – Anexo 7)

No Inquérito do 1º CEB, as respostas dadas apontam para a assiduidade, a pontualidade e para a falta de material como comportamentos indisciplinados com uma média de concordância de 7, 6 e 6,5 respetivamente, mas apresentando um nível de gravidade de 4 e 3,5 nas outras duas, e com uma média de frequência que varia entre 2 e 3. É assinalável a concordância, em 29,1% das respostas, nos comportamentos “*Faz ruídos com objetos/corpo*” e “*Grita/Canta/Assobia*”, com uma média de gravidade de 4,8 e 4,7, e média de frequência de 3,02 e 2,56 respetivamente, bem como a atitude “*Espreguiça-se e boceja*” que obteve 20,5% de respostas de concordância, com média de gravidade de 3,57 e de média de frequência de 2,29, todos eles causando desordem no andamento da aula, complementando a informação sobre o barulho existente na sala de aula que foi referida pelos entrevistados.

Os comportamentos “*Faz atividades paralelas às tarefas da aula*” e “*Não realiza as tarefas propostas*” foram considerados indisciplinados por 29,1% e 23,5% dos professores cada um deles, tendo a não realização das tarefas propostas uma média de gravidade de 4,13 e de frequência de 2,25, e a execução de atividades paralelas uma média de gravidade de 3,8 e de frequência de 2,89, podendo indiciar que a diferença na gravidade possa resultar da recusa do aluno face à solicitação do professor.

O item “*Está desatento durante a parte expositiva da aula*” teve 26,5% de respostas afirmativas e o item “*Olha pela janela*” obteve 14,7% na concordância, tendo o primeiro uma média de gravidade de 3,67 e média de frequência 3,44. O segundo item foi considerado com uma média de gravidade de 2,17 e de frequência 2,67, discrepância

entre ambos que pode estar ligada à referência concreta de estar desatento durante a aula expositiva. Estas condutas de distração e entretenimento foram identificadas pelos entrevistados como indisciplina que condicionam o processo de ensino e aprendizagem, dado que interferem nas atividades da sala de aula.

Nos comportamentos que dizem respeito ao sujar o material ou espaço da sala, ao uso de bonés, gorros ou capuzes dentro da sala e ao mascar pastilha elástica na aula tiveram todos a concordância de 23,5% dos professores, sendo a média da gravidade entre 3 e 3,88 e a média de frequência oscilando entre 1,71 e 2,5. Apenas o não cuidar do material escolar teve 6 professores a atribuírem uma média de gravidade de 2,83, e de frequência 2,17, podendo ser o carácter mais genérico da pergunta a originar essa diferenciação. Estas condutas implicam a existência de falta de observância pelas regras estipuladas para o funcionamento na sala de aula.

Por último, os comportamentos “*Diz palavrões*” e “*Usa linguagem rude e insultuosa*” foram unânimes em 26,5% de respostas afirmativas, na média de gravidade de 5 e na média de frequência de 2,67, o que reflete a importância das regras de educação, isto é, o “saber estar” e o “saber ser” dos alunos, tal como foi claramente referenciado pelos entrevistados no tópico das Convenções Sociais. (cf. Quadro 4 – Anexo 7)

No término desta categoria (*1º Nível de Indisciplina*), foi dada a possibilidade de se indicar outro comportamento indisciplinado que o professor considerasse importante, sendo referidos: a agressão física, com duas respostas de gravidade 5 e de média de frequência de 1,5; o aluno ignorar a observação do professor, com uma resposta a conceder valores de 5 na gravidade e 1 na frequência. A primeira conduta que prevê a agressividade, deve ser analisada nos outros dois níveis de indisciplina, nas relações conflituosas entre pares e entre alunos e professores.

O Inquérito do 2º CEB descreve um conjunto de comportamentos, tendo sido categorizados como indisciplina por 100% dos professores os seguintes: “*Faz ruídos com objetos/corpo*” e “*Grita/Canta/Assobia*” com uma média de gravidade de 4,39 e 4,67, e de frequência de 3,28 e 2,78; “*Diz palavrões*” e “*Usa linguagem rude e insultuosa*” que apresentam uma média de gravidade de 4,78 e 4,72, e de frequência de 2,06. O consenso é indicador da gravidade das condutas (4,39/4,78), é assinalável a média de frequência no domínio do barulho, refletindo a conturbação que estas atitudes originam na sala de aula, na dinâmica relacional e no processo de ensino e aprendizagem.

Relativamente aos comportamentos que quebram as regras estabelecidas na sala de aula, encontramos: “*Não cuida do material escolar*” e “*Suja o material ou espaço da sala de aula*” que 44,4% e 94,4% dos professores classificaram como indisciplina, com médias de gravidade de 3 e 4,18, e de frequência de 3,5 e 2,94; “*Masca pastilha elástica na aula*” assinalado por 83,3% dos professores, com média de gravidade de 3,07 e de frequência de 2,07; “*Espreguiça-se/Boceja*” e “*Usa o boné, gorros ou capuzes com exceção das aulas que decorrem nos espaços exteriores*”, ambos com 72,2% dos professores a designar como indisciplinados, com médias de gravidade de 3,31 e 3,38 e de frequência 2,69 e 2,54. Relewa o sujar o material e espaço da sala de aula como situação mais gravosa e mais frequente, causando a falta de condições basilares para o normal decorrer da aula.

No âmbito do trabalho, o faltar às aulas e ficar no recreio não indo às aulas, apontados por 38,8% e 50% dos docentes como comportamentos indisciplinados, registaram médias de gravidade de 3,22 e 4,11, e de frequência de 2,56 e 2; o não ser pontual e o chegar atrasado à aula, respetivamente com 66,6% e 61,1% dos professores a sinalizar como indisciplina, com médias de gravidade de 3,15 e 3,18, e de frequência de 2,92 e 2,82, pode verificar-se que as duas médias entre si são similares; o não trazer material e a falta de material necessário para a aula tiveram 55,5% e 61,1% de respostas de concordância, com médias de gravidade de 3,4 e 3,55, e de frequência de 3,4 e 3,27, o que já compromete o trabalho na sala de aula; os itens “*Faz atividades paralelas às tarefas da aula*” e “*Não realiza as tarefas propostas*” referido por 72,2% e 66,6% dos professores como comportamento indisciplinado, com médias de gravidade de 3,69 e 4, e de frequência de 3,31 e 3,67, denotam a desmotivação, o défice de atenção e concentração e o desinteresse pela aprendizagem.

As condutas que se inserem no tópico da distração e entretenimento, são o estar desatento durante a parte expositiva da aula e o olhar pela janela, com 61,1% e 44,4% de concordância, com médias de gravidade de 3,45 e 3,13, e de frequência de 3,27 e 3,38, são registadas como factor de perturbação, apesar de o olhar pela janela seja aceitável por 55,5% dos professores que não o citaram como indisciplina. (cf. Quadro 5 – Anexo 7)

Outros comportamentos indisciplinados mencionados pelos professores foram: a recusa ao trabalho com uma resposta a atribuir 4 de gravidade e 2 de frequência; as atitudes de agressividade ou agredir colegas verbal ou fisicamente, com gravidade de 5 e de frequência de 4; o insultar ou agredir colegas ou faltar ao respeito aos colegas, com

médias de gravidade de 5 e de frequência de 2,5; o não aceitar a autoridade e não obedecer às ordens do professor com 5 de gravidade e 3 de frequência; a falta de higiene com gravidade e frequência de 3. Novamente as situações de agressividade que aparecem nesta categoria, devem ser integradas na análise dos respetivos níveis de indisciplina.

No Inquérito do 3º CEB, são descritas condutas que poem em causa as regras instituídas para a sala de aula.

Na vertente do trabalho em sala de aula, identificaram-se alguns comportamentos indisciplinados que prejudicam o seu rendimento, a saber: *“Falta às aulas”* e *“Fica no recreio e não vai às aulas”* com 29,4% e 76,5% de respostas afirmativas, provavelmente 47% dos professores acentuaram o ficar no recreio em vez de irem às aulas, com médias de gravidade de 3,4 e 3,67, e de frequência de 2,7 e 2,21; *“Não é pontual”* e *“Chega atrasado à aula”* ambos destacados por 27 docentes, com médias de gravidade de 3,33 e 3,19, e de frequência de 2,92 e 2,81; *“Não traz o material (livro, caderno, outros)”* e *“Falta de material necessário para a aula”* com 73,5% e 70,5% de concordância, com médias de gravidade de 3,48 e 3,58, e de frequência de 3,25 e 3,04; *“Faz atividades paralelas às tarefas da aula”* e *“Não realiza as tarefas propostas”* que foram indicados por 94,1% e 82,4% dos professores, com médias de gravidade de 3,78 e 3,93, e de frequência de 2,94 e 2,96. A média global de gravidade destas atitudes é de 3,55 e a de frequência de 2,85 o que já reflete o seu ónus na capacidade de trabalho dos alunos, diminuindo a produtividade escolar e desfavorecendo o ritmo assertivo da aula.

Neste prisma, os comportamentos que apontam para o não cuidar do material escolar e o não sujar o material ou espaço da sala de aula, que obtiveram o acordo de 70,5% e 91,1% dos professores, com médias de gravidade de 3 e 3,84, e de frequência de 2,65 e 2,7, conduzem à desorganização do ambiente educacional.

No sector das convenções sociais foram descritas as seguintes condutas: *“Espreguiça-se/Boceja”*, *“Usa o boné, gorros ou capuzes com exceção das aulas que decorrem nos espaços exteriores”*, *“Masca pastilha elástica na aula”* que usufruíram da concordância de 79,4%, as duas primeiras, e 82,4% dos professores a terceira, com uma média global de gravidade de 3,35, e de frequência de 2,64.

Relacionados com o barulho, os comportamentos *“Faz ruídos com objetos/corpo”* e *“Grita/Canta/Assobia”*, ambos com 97% de respostas concordantes, apresentam médias

de gravidade de 3,97 e 4,58 e de frequência de 3,03 e 2,55, o que reitera a agitação na sala de aula e a dificuldade em manter um clima tranquilo.

Em matéria de distrações e entretenimento, o estar desatento durante a parte expositiva da aula e o olhar pela janela, tiveram 88,2% e 52,9% dos professores a assinalar médias de gravidade de 3,47 e 2,95, e de frequência de 3,31 e 2,67, tendo a desatenção à aula expositiva maior confirmação em termos de indisciplina, para além da maior gravidade e frequência, ocasionando mecanismos de distração e défice de atenção/concentração.

Por fim, o dizer palavrões e o usar linguagem rude e insultuosa acolheu por 97% e 100% dos docentes a designação de indisciplina, com médias de gravidade de 4,67 e 4,62, e de frequência de 2,33 e 2,56, atestando consensualidade no entendimento de que são comportamentos reprováveis e a eliminar da esfera educativa. (cf. Quadro 6 – Anexo 7)

A última questão pedia que os professores indicassem mais condutas, para além das elencadas, pelo que as apresentamos: “*Ser agressivo com um colega em sala de aula*”, “*Insultar os colegas*”, “*Agressividade física e verbal com o professor e os colegas*”, “*Agride fisicamente um colega*”, com média global de gravidade de 4,75, e de frequência de 1,75; “*É insolente e mal-educado para o professor e colegas*”, “*A maneira como falam uns para os outros*”, “*Demonstra falta de educação (verbal/gestual) para com colegas e professor*”, com médias globais de gravidade e de frequência de 4,33; “*Distrai os colegas do lado, da frente, detrás*”, “*Perturbar os colegas que querem estar atentos*”, com médias de gravidade de 5 e 3, e de frequência de 5 e 4; “*Não cumprir uma ordem clara do professor*”, “*Não acatar as ordens do professor*” com médias de gravidade de 5 e de frequência de 5 e 3; o desinteresse pelo saber (gravidade e frequência 5), a irresponsabilidade (gravidade e frequência 4), o adormecer (gravidade 5 e frequência 3), e o ruído (gravidade e frequência 5); “*Entrar na sala de aula sob o efeito de substâncias ilícitas*” com gravidade de 5 e de frequência de 3. Neste conjunto de comportamentos (16), salientam-se, nas convenções sociais a falta de educação, o não cumprimento de regras da sala de aula, a distração do aluno e dos colegas, a irresponsabilidade e o desinteresse pelo saber, o barulho frequente que assume bastante gravidade, e como novidade o consumo de substância ilícitas, que o professor afirma existir (frequência 3), sendo os seus efeitos visíveis na sala de aula. Igualmente, a agressividade comportamental mencionada, deverá ser compreendida na abordagem dos outros níveis de indisciplina.

4.1.15. *INDISCIPLINA – RELAÇÃO ALUNO/ALUNO (INQUÉRITO)*

Na relação entre pares (aluno/aluno), no Inquérito do 1º CEB, foram elencados alguns comportamentos, tendo sido consensual para a maioria das respostas dadas considerá-los como indisciplinados. Os comportamentos que demonstram violência física e psicológica para com os pares foram assinalados por 81,8% dos professores, com uma média de gravidade que oscila entre 4,44 e 4,89, tendo uma média de frequência que varia entre 2 e 2,44. Assim, o fazer troça e agredir verbalmente, dar empurrões, encontrões e beliscões, ameaçar e intimidar com palavras e gestos, insultar, agredir fisicamente com objetos, foram as condutas que apresentaram maior gravidade e que ocorrem com alguma frequência (2,23), indicando um clima de conflitualidade e de agressão entre os alunos, algo já referido pelos entrevistados.

Os itens que remetem para a danificação, o uso sem permissão, o roubo/extorsão de material ou objetos dos colegas, obtiveram entre 54,5% e 81,1% de respostas de concordância, com uma média de gravidade que varia entre 3,86 e 5, tendo uma média de frequência osciladora entre 1,86 e 2,29.

No que concerne aos comportamentos “*Não ajuda*” e “*Não presta auxílio*” não foram considerados como indisciplina, a não ser por 18,2% e 27,3% dos professores, tendo estes atribuído uma gravidade média de 3,5 e como média de frequência 1,67, o que pode ser interpretado como uma dimensão ética comportamental, distinta da vertente disciplinar. (cf. Quadro 7 – Anexo 7)

Nesta categoria, na questão em aberto, apenas foi aludido o comportamento “*Grita com os professores*” com média de gravidade de 5 e de frequência de 2, podendo ser interpretado como uma realidade específica do 1º ciclo, ou seja, o lidar com crianças dos 6 aos 10 anos de idade. Contudo, esta atitude tem que ser considerada no terceiro nível de indisciplina, na relação entre professor e aluno.

No Inquérito do 2º CEB, as condutas assinaladas como indisciplina por 100% dos professores foram o *ameaçar ou intimidar com palavras ou gestos, a agressão física e o atirar objetos de propósito aos colegas, o insultar e o roubar/extorquir material*, aos quais concederam médias de gravidade que oscilam entre 4,39 e 5, e de frequência entre 1,5 e 2,61. É notória a consensualidade na gravidade dos comportamentos, registando-se que o agredir fisicamente e o roubar apresentam as médias mais altas de gravidade (5 e 4,94) e as mais baixas de frequência (1,61 e 1,5),

procurando, assim, a rotura parcial ou total do funcionamento da aula e consequente impedimento da realização da sua função principal de produção - *função de obstrução* (Amado & Estrela, 2007).

Os itens “*Faz troça do(s) colega(s)*” e “*Agride verbalmente*” são vistos como indisciplina por 94,4% e 100% dos professores, com médias de gravidade de 4,53 e 4,89, e de frequência de 3,12 e 2,44. O mesmo acontece com os comportamentos “*Empurra/Dá encontrões*” e “*Pica um colega com objeto/Dá beliscões*” que 94,4% e 100% dos professores assinalaram, com médias de gravidade de 4,35 e 4,39, e de frequência de 2,94 e 2,61. Estas atitudes complementam as anteriormente referidas, validando a sua gravidade, mas com maior frequência nas relações entre pares no ambiente de sala de aula.

Relativamente ao equipamento e material da sala de aula, o estragar material e o danificar objetos houve 94,4% e 100% dos professores a reconhecerem uma média de gravidade de 3,94 e 3,83, e de frequência de 2,82 e 2,44; o tirar as coisas sem permissão e usar sem autorização material que não lhe pertence tiveram 100% e 88,9% de respostas de assentimento face à indisciplina, com médias de gravidade de 4,22 e 3,63, e de frequência de 2,61 e 2,63, sugerindo consistência quanto à gravidade e frequência destes comportamentos e a resultante perturbação na realização das atividades.

Por fim, as condutas, “*Não ajuda*” e “*Não presta auxílio*” sinalizadas, apenas, por 44,4% e 38,8% dos professores como incidentes indisciplinares, às quais conferem médias de gravidade 3,25 e 3,83, e de frequência 2,88 e 2,5, deixam em aberto a interpretação de entender estas atitudes numa maior dimensão ética e menor disciplinar, possibilitando o funcionamento normal da aula, e remetendo para uma vertente mais individualista das relações que se estabelecem entre os alunos. (cf. Quadro 8 – Anexo 7)

Nas respostas que foram dadas pelos professores, para indicar outros comportamentos que fossem importantes, temos: “*Ameaça pelas redes sociais e tira fotos*” com gravidade de 5 e frequência de 2; “*Ignorar as ordens dos professores*” “*Ser incorreto com o professor*” com gravidades de 4 e 5, e de frequência de 4 e 5. A primeira conduta parece-nos ser importante salientar, tendo em conta que ela não foi contemplada nas questões do formulário, mas foi referida nas entrevistas, como uma prática pouco frequente de *Bullying Digital*. As condutas que remetem para a relação entre professor e aluno serão integradas na análise do terceiro nível de indisciplina.

Quanto ao 3º CEB os professores manifestaram consenso ao assinalar como indisciplina os comportamentos descritos, ao mesmo tempo que acentuaram a sua gravidade. O *fazer troça dos colegas, agredir verbalmente, empurrar/dar encontrões, picar com objetos ou dar beliscões, ameaçar ou intimidar com palavras ou gestos, insultar ou empregar palavras insultuosas, agredir fisicamente ou atirar de propósito objetos*, 100% dos professores concordaram serem atitudes indisciplinadas, apenas um professor (2,9%) não assinalou o *atirar de propósito objetos*, conferindo-lhes uma média global de gravidade de 4,55, e de frequência de 2,60. Verifica-se que uma boa relação entre pares fica comprometida, quer pelos graves comportamentos, quer pela frequência que estes ocorrem, criando um clima de sala de aula desfavorável à aprendizagem.

Respeitante às situações indisciplinadas que envolvem o material escolar, observamos o seguinte: “*Tira coisas sem permissão*” e “*Usa sem autorização material que não lhe pertence*” conseguiram 97% e 94,1% de respostas, com médias de gravidade de 4,03 e 3,72, e de frequência de 2,48 e 2,63; “*Estraga o material*” e “*Danifica os objetos*” obtiveram concordância de 94,1% e 97% dos professores, com médias de gravidade de 3,91 e 4,12, e de frequência de 2,53 e 2,48; “*Rouba os pertences*” e “*Extorpe material*” ambos com 100% dos docentes a atribuírem médias de gravidade de 4,82 e 4,59, e de frequência de 1,94 e 2,24. Destaca-se este último comportamento, que sendo o mais grave (4,70), apresenta uma média de frequência de 2,09, mas que já é significativo e está na origem de relações conflituosas e situações tumultuosas na sala de aula.

Finalmente, os itens: “*Não ajuda*” e “*Não presta auxílio*” ambos aceites como indisciplina por 73,5% dos professores, que à semelhança dos outros ciclos é considerada por menos docentes, com médias de gravidade de 3,52 e 3,96, e de frequência de 2,54 e 2,36, induzem-nos ao entendimento de que a responsabilização, a solidariedade e a interajuda será expectável nos adolescentes, contudo, a sua ausência remete mais para o campo da ética e da cidadania, e menos para a disciplina no contexto escolar. (cf. Quadro 9 – Anexo 7)

Os comportamentos que os professores acrescentaram nesta categoria, na questão em aberto, foram: “*Recusa-se a colaborar com um colega*” e “*Recusa-se a responder*” com níveis de gravidade de 4 e 3, e de frequência de 4 e 3; “*Falta de regras e boas maneiras que deveriam estar consolidadas pela educação transmitida pelos pais*” considerado de maior gravidade e frequência; “*Interrompe a aula com comentários despropositados*”, “*Usar material sem autorização*” e “*Usar telemóvel na sala de aula*” com valores de

gravidade de 3, 2 e 5, e de frequência de 4, 2 e 5, constando o uso do telemóvel no primeiro nível de indisciplina, nas regras da aula. “*Recusar cumprir a ordem de saída da sala de aula*”, “*Empurrar os colegas nas filas*” e “*Bullying/CiberBullying*” com gravidade máxima (5), e respetivamente, de frequência de 3, 4 e 5. Novamente, é de realçar a gravidade atribuída ao *Bullying e CiberBullying* como já tinha sido considerada no 2º ciclo, mas aqui aparece com frequência máxima, talvez devido à idade dos alunos e à maior utilização das tecnologias, particularmente, das redes sociais.

4.1.16. INDISCIPLINA – RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO (INQUÉRITO)

No 3º Nível de Indisciplina segundo a categorização de João Amado (2000; 2007) e Maria Teresa Estrela (2002; 2007), a relação professor/aluno, no Inquérito do 1º CEB, apresenta nas respostas dadas uma concordância total em 16 itens dos 20 apresentados. Deste modo, os comportamentos assinalados como indisciplina foram o *fazer troça ou ser sarcástico com o professor, a desobediência, desafio, protesto e contraposição às ordens do professor, o fazer comentários inadequados e perguntas inoportunas, interromper constantemente o professor, insultar e agredir verbalmente o professor, o estragar ou danificar material da escola ou do professor, o ameaçar ou intimidar com palavras ou gestos o professor, o agredir fisicamente, mesmo com objetos o professor*. Estas condutas tiveram uma média de gravidade compreendida entre 4,12 e 5, e uma média de frequência que oscila entre 1,24 e 2,85, sendo os valores mais baixos para a agressão verbal ou física ao professor.

Nos comportamentos “*Repete tudo o que o professor diz*” e “*Reproduz, como eco, a fala do professor*” 100% dos professores, à exceção de um que não considera o primeiro comportamento, concordaram que seriam indisciplina, atribuindo respetivamente uma média de gravidade de 4,5 e 4,61, e média de frequência de 1,9 e 1,81, diferença não significativa.

Os itens “*Extorque material do professor*” e “*Rouba os pertences do professor*” obtiveram 100% e 97% de respostas de concordância, com uma média de gravidade de 4,7 e 5, e média de frequência de 1,58 e 1, sendo que o roubar os pertences do professor é considerado mais grave e menos frequente.

Por último, os comportamentos que reuniram menos consenso, nomeadamente “*Rejeita as ideias do professor*” com 23,5% dos professores e “*Não respeita as opiniões do professor*” com 26,5% dos professores a indicar como indisciplina, ao qual atribuíram

uma média de gravidade de 4,25 e 4, e média de frequência de 1,29 e 1,89, poderá indicar alguma condescendência perante a capacidade de discordância do aluno das ideias e opiniões do professor, embora os que acham comportamento indisciplinado lhe atribuam gravidade. Globalmente, nas condutas elencadas nesta subcategoria existe congruência na tipificação e nas médias de gravidade (entre 4 e 5) e frequência (entre 1 e 2,85), salientando-se que as relações entre professor e aluno são valorizadas na relação pedagógica. (cf. Quadro 10 – Anexo 7)

Na questão em que foi solicitado algum comportamento que não constasse no formulário, não houve nenhuma indicação dos professores do 1º CEB neste nível de indisciplina, isto é, da relação entre pares que se estabelece na sala de aula.

As respostas ao Inquérito do 2º CEB, sobre a relação professor/aluno, refletem a consensualidade na tipificação das condutas indisciplinadas do aluno para com o professor, tal como, nas médias de gravidade e de frequência que lhes foram atribuídas. Neste âmbito, os comportamentos que 100% dos professores reconheceram como indisciplina são: *insultar ou agredir verbalmente o professor, estragar/danificar objetos ou material do professor/escola, ameaçar ou intimidar com palavras e gestos o professor, extorquir/roubar pertences/material do professor, agredir fisicamente e bater ou atirar com objetos ao professor*. Todas estas atitudes mereceram uma média de gravidade compreendida entre 4,39 e 5, e de frequência entre 1 e 2, revelando um forte peso de conturbação na relação pedagógica e no clima de sala de aula.

Como indisciplina foram considerados os itens apontados: “*Faz troça do professor*” e “*É sarcástico com o professor*” que obtiveram 100% e 97% de concordância, com médias de gravidade de 4,78 e 4,59, e de frequência de 1,94 e 1,59; “*Não obedece às instruções*” e “*Desafia/protesta/contrapõe as ordens do professor*” com 97% e 100% dos professores a concordarem e a darem médias de gravidade de 4,35 e 4,78, e de frequência de 2,94 e 1,89; “*Repete tudo o que o professor diz*” e “*Reproduz, como eco, a fala do professor*” com 97% e 100% de respostas a atribuir médias de gravidade de 4,56 e 4,72, e de frequência de 1,78 e 1,44. Neste conjunto de posturas destacam-se a média elevada de gravidade (4,35/4,78), e a média mais alta de frequência (2,94) que indica a não obediência dos alunos às instruções fornecidas pelo professor.

A existência de dois professores a não registarem como indisciplina o fazer comentários inadequados ou perguntas inoportunas, não obsta que estas situações possam causar agitação no decorrer da aula, tendo 88,8% dos docentes atribuído uma média de

gravidade de 4,19 e de frequência de 3,06. O comportamento “*Interrompe constantemente o professor*”, com 100% de respostas a reconhecerem-no indisciplinado, dando uma média de gravidade de 4,28 e de frequência de 2,78, reconhece a intensidade da interrupção e o desrespeito à autoridade pedagógica do professor.

Finalmente, as ações que referem *a rejeição das ideias do professor e o não respeitar as opiniões do professor* granjearam respetivamente 66,7% e 100% respostas de concordância, com médias de gravidade de 3,83 e 4,17, e de frequência de 2,42 e 2,17, com 33,3% dos docentes a discordar, podendo-se entender que rejeitar as ideias é menos confrontador do que não respeitar as opiniões do professor. (cf. Quadro 11- Anexo 7)

No que concerne às atitudes que os alunos têm para com os professores, nas respostas dadas apareceu o *desafiar o professor*, com gravidade 4 e frequência 1, que já constava no formulário como desafio às ordens do professor, podendo este desafiar, aqui assinalado, ser mais abrangente. Destacamos a conduta “*Incorretos com os funcionários*” com a máxima gravidade e frequência (5), algo que não se enquadra na relação professor/aluno, todavia a disciplina e a educação para com todos os adultos, que são figura de autoridade, é fundamental no ambiente escolar.

No Inquérito do 3º CEB, foi inquirida a relação professor/aluno, qualificada como *3º Nível de Indisciplina* conforme definição de João Amado (2000; 2007) e Maria Teresa Estrela (2002; 2007), constatando-se o assentimento geral na atribuição do pendor indisciplinado aos comportamentos descritos nesta subcategoria.

No que respeita às atitudes do aluno para com o professor, o *fazer troça ou ser sarcástico, o não obedecer às instruções ou desafiar/protestar/contrapor as ordens, o repetir o que diz ou reproduzir como eco a fala*, conseguiram a anuência de 100% dos inquiridos, com uma média global de gravidade de 4,52, e de frequência de 2,42, expressando a opinião comum destes comportamentos afetarem grandemente a relação pedagógica e todo o normal decorrer da aula. Neste aspeto, os itens “*Faz comentários inadequados/perguntas inoportunas*” e “*Interrompe constantemente o professor*” angariaram 97% e 100% de concordância, com médias de gravidade de 4,06 e 4,18, e de frequência de 3,03 e 2,74, contribuem para a deterioração da relação aluno/professor que se vive em sala de aula.

Outras condutas que patenteiam indisciplina na esfera relacional, interligadas com o sentido de posse, são as apresentadas: “*Estraga objetos da escola/professor*” e “*Danifica o material do professor/escola*” que recebem 100% de respostas, com médias

de gravidade de 4,59 e 4,5, e de frequência de 2,12 e 2,06; “*Extorque material do professor*” e “*Rouba os pertences do professor*” consideradas por 97% e 94,1% dos professores, com médias de gravidade de 4,73 e 4,79, e de frequência de 1,64 e 1,65. Notamos que o número de respostas de concordância não atingiu a totalidade, no *extorquir/roubar material/pertences do professor*, podendo ser explicado pela não admissão dos mesmos em contexto escolar, corroborada pela baixa frequência apontada pelos outros docentes.

A indisciplina evidenciada nas relações entre aluno e professor, é unânime (100%) nas respostas dadas aos comportamentos que se prendem com o *insultar ou agredir verbalmente, o ameaçar ou intimidar com palavras e gestos, o agredir fisicamente ou bater/atirar objetos ao professor*, apresentando uma média global de gravidade de 4,89, e de frequência de 1,80. As agressões verbal e físicas assumem uma proporção significativa nas relações interpessoais, denotando o desrespeito e o desafio que o aluno coloca à pessoa e à autoridade do professor, o que prejudica enormemente a dinâmica relacional, de trabalho e de aprendizagem na sala de aula.

Para terminar, os itens “*Rejeita as ideias do professor*” e “*Não respeita as opiniões do professor*” obtiveram 76,5% e 94,1% de concordância, com médias de gravidade de 3,56 e 4,25, e de frequência de 1,92 e 2,13, que à semelhança dos outros ciclos, exprime uma certa abertura para a rejeição das ideias, mas menos transigência para o desrespeito pelas opiniões do professor. (cf. Quadro 12 – Anexo 7)

Os comportamentos que os docentes acrescentaram, no final das questões do segundo nível de indisciplina, foram: a maneira como se dirige verbalmente ao professor e o mexer no material do professor de autorização, com médias de gravidade de 5 e 4, e de frequência de 4 e 1, tendo estes já sido respondidos anteriormente; “*Desrespeito por quem quer aprender*” e “*Não pára sossegado*” ambos com gravidade de 4 e de frequência de 3 e 4; “*Sai da sala sem autorização*”, “*Sai pela janela*”, e “*Falsificar assinatura do encarregado de educação*” três atitudes não previstas no formulário, com a máxima gravidade (5) e de frequência de 4, 1 e 2, realizadas por adolescentes que demonstram uma postura desafiante à autoridade do professor, e uma orientação legal e ética nada recomendável.

4.1.17. MEDIDAS PREVENTIVAS

A categoria das *Medidas Disciplinares* foi, no Inquérito do 1º CEB, subdivididas em três subcategorias, tratando a primeira as Medidas Preventivas que aplicadas pelo professor podem evitar situações indisciplinadas. Com a concordância de 100% dos professores, à exceção de duas situações em que surgem duas discordâncias, foram assinaladas as seguintes medidas que podem prevenir comportamentos indisciplinados, tais como: *motivar-se e ter expectativas positivas para o funcionamento da aula, planificar a aula em função dos alunos e mantê-los ocupados, demonstrar entusiasmo pela disciplina e desenvolver atividades que estejam relacionadas com as características e gostos dos alunos, utilizar estratégias ativas em detrimento das aulas expositivas e fomentar apresentações orais pelos alunos, estabelecer e adotar regras e rotinas para a sala de aula, desde o início do ano, em articulação com o Regulamento Interno, valorizar, reforçar e acompanhar as competências dos alunos, acalmar e tranquilizar os alunos em situações de agitação e conflito, chamar a atenção do aluno ou interromper a aula quando ocorre um comportamento desviante ou conflituoso*. Estas medidas apresentam uma média de importância que varia entre 4,12 e 4,70, revelando um entendimento da necessidade da atuação preventiva do professor na sala de aula, e com uma média de frequência que apresenta valores entre 3,40 e 4,37, afigurando-se uma prática letiva que procura manter um clima tranquilo e de trabalho, ainda que as metodologias ativas surjam com a média mais baixa (3,40).

Nesta linha de atuação, os itens “*Seleciona atividades que sejam realizadas com autonomia pelos alunos*” e “*Dinamiza atividades realizadas em pares ou grupo*” obtiveram respetivamente a concordância de 90,9% e 81,8% dos professores, apresentando média de importância de 4,5 e 4,11, e média de frequência de 4,1 e 2,56, podendo esta, ser indicador de uma metodologia preferentemente centrada na aula expositiva, de uma atividade mais individualizada, bem como de uma visão tradicional do processo de ensino e aprendizagem.

Neste âmbito, as medidas “*Realiza sistematicamente a auto e heteroavaliação*” e “*Efetua regularmente momentos de reflexão sobre o funcionamento da aula*” tiveram 81,8% e 90,9% de concordância, com uma média de importância de 4,56 e 4,33, e média de frequência de 3,89 e 3,71, mostrando que a prática avaliativa é valorizada e significativa no dinamismo da aula.

No respeitante às medidas em que houve uma diferença citável quanto à sua concordância temos “*Envolve e responsabiliza o aluno no cumprimento das regras*” com 100% dos professores a achar importante, média de 4,69 e a dizer que a média frequência é de 4,22, em contraposição à medida “*Ignora alguns comportamentos disruptivos que considera pontuais*” em que apenas 45,5% dos professores lhe atribuem uma importância de 3,6 de média, com uma frequência de 2,6, podendo fazer-se a leitura de que ignorar comportamentos disruptivos, ainda que pontuais, não é consensual como atuação preventiva.

Também, existiu diferenciação entre a medida “*Articula com os outros professores da turma estratégias de intervenção*” que teve 100% dos professores a concordar com a sua importância, dando-lhe uma média de 4,56, e uma média de frequência de 3,89, e a medida “*Recorre aos serviços e órgãos da escola como orientação na aplicação de medidas disciplinares*” em que 63,6% dos professores reconheceram a sua importância com uma média de 4,29, conferindo uma média de frequência de 3,17, pelo que podemos afirmar que a articulação dos professores, concretamente, no Conselho de Turma, é o mais indicado para a criação de estratégias de intervenção que possam prevenir a indisciplina. (cf. Quadro 13 –Anexo 7)

Nas medidas preventivas um professor acrescentou a seguinte medida: “*Diálogo com os encarregados de educação acerca das atitudes do aluno*”, com uma importância de 5 e de frequência de 4, ação de prevenção da indisciplina que tinha sido bastante valorizada nas entrevistas.

As Medidas Preventivas elencadas que podem combater a indisciplina na sala de aula, surgem no Inquérito do 2º CEB com um nível de concordância bastante uniforme, salvaguardando quatro situações em que anuem 55,6% a 83,3% dos professores, como intervenção disciplinar preventiva.

As medidas que conseguiram assentimento de 100% dos professores prendem-se com o *entusiasmo do professor pela disciplina que leciona, a proposta de atividades que estejam relacionadas com as características e gostos dos alunos, a valorização e reforço das capacidades, e o acompanhamento e apreciação das competências do aluno*, com médias de importância atribuídas entre 4,11 e 4,61, e de frequência entre 3,5 e 4,33, estando estas medidas relacionadas com fatores motivacionais, valorativos e de geradores de confiança. As medidas “*Estabelece regras e rotinas, desde o início do ano, para a sala de aula*” e “*Adota regras de funcionamento da aula em articulação com o*

Regulamento Interno” apresentam médias de importância de 4,67 e 4,61, e de frequência de 4,17 e 4,33; “*Chama a atenção do aluno se verifica algum comportamento desviante*” e “*Interrompe a aula quando se apercebe de uma situação conflituosa*” exibem médias de importância de 4,56 e 4,61, e de frequência de 4,28 e 4; “*Acalma o aluno quando sente agitação*” e “*Em situações de conflito emergente, tranquiliza o(s) aluno(s)*” obtiveram médias de importância de 4,56 e 4,63, e de frequência de 4,06 e 4; estas medidas preventivas proporcionam a manutenção de um bom clima na sala de aula, de relações interpessoais positivas e securizantes, e de um ambiente de trabalho produtivo.

No respeitante às medidas preventivas que mereceram a concordância de 100% e de 94,4% dos professores foram assinaladas, duas a duas, as que se seguem: “*Motiva-se para o bom funcionamento da aula*” e “*Tem expectativas positivas face ao decurso da aula*”, com médias de importância de 4,72 e 4,35, e de frequência de 4,28 e 3,88; “*Planifica a aula para que os alunos estejam sempre ocupados*” e “*Planifica atividades em função da turma e dos alunos*” com médias de importância de 4,5 e 4,61, e ambas com média de frequência de 4,17; “*Articula com os outros professores da turma estratégias de intervenção*” e “*Recorre aos serviços e órgãos da escola como orientação na aplicação de medidas disciplinares*” com médias de 4,44 e 4,35, e de frequência de 3,83 e 3,47. Estas medidas que se integram na preparação e intervenção do docente no exercício das funções letivas, são significativas para os professores, pois têm uma média global de importância de 4,49, e recorrem a um trabalho individual e colaborativo, que potencia o sucesso educativo.

Neste contexto, foi nítido o desacordo de 44,4% dos professores entre as medidas “*Envolve e responsabiliza o aluno no cumprimento das regras*” que todos entenderam importante, com média de 4,61, e frequência de 4,17, e “*Ignora alguns comportamentos disruptivos que considera pontuais*” onde apenas 55,6% dos docentes lhe conferem uma média de importância de 4,1 e de frequência de 3,7, realçando-se a responsabilização do aluno na gestão da disciplina na sala de aula, em detrimento da passividade do professor em alguns comportamentos disruptivos menos graves que possam existir (Amado & Freire, 2002).

Nesta ótica, as medidas “*Seleciona atividades que sejam realizadas com autonomia pelos alunos*” e “*Dinamiza atividades realizadas em pares ou grupo*” que 83,3% e 77,8% dos professores indicaram como importantes, com médias de 4,4 e 4,21, e médias de frequência de 3,8 e 3,5; “*Utiliza estratégias ativas em detrimento das aulas*

expositivas” e *“Incentiva os alunos a fazerem apresentações orais com regularidade”* contempladas com 100% e 72,2% de respostas que lhe outorgaram médias de importância de 4,44 e 4, e de frequência de 3,78 e 3,54, expressam a relevância e a aplicação destas medidas como meio de prevenção da indisciplina, embora se note alguma dissonância entre o que consideram estratégias ativas e o trabalho mais autónomo realizado pelos alunos.

A prática avaliativa, contemplada nos itens *“Realiza sistematicamente auto e heteroavaliação”* e *“Efetua regularmente momentos de reflexão sobre o funcionamento da aula”*, foi reconhecida por 88,9% e 94,4% dos docentes como importante, com médias de 4,13 e 4,24, e médias de frequência de 3,93 e 3,53, o que reflete a necessidade de se avaliar e repensar continuamente o processo de ensino e aprendizagem. (cf. Quadro 14 – Anexo 7)

No Inquérito do segundo ciclo, as medidas preventivas adicionadas ao formulário são: *“Valorizar os aspetos positivos do aluno, dar apoio”*, que estava de algum modo prevista nas medidas elencadas, e *“Dialoga com o aluno depois da aula”* com importância de 5 e 4, e ambas de frequência 4; *“Contacto com os pais e EE”* com importância e frequência de 4, que consta nas medidas corretivas, mas que pode funcionar como uma antecipação e acompanhamento dos pais na vida escolar do seu educando, e consequentemente na prevenção de comportamentos disruptivos.

No Inquérito do 3º CEB, um conjunto de Medidas Preventivas a utilizar pelos professores para evitar a indisciplina lograram a confirmação dos mesmos, como estratégias científicas e pedagógicas para a melhoria da prática letiva.

Na área da motivação e realização no trabalho, as medidas *“Motiva-se para o bom funcionamento da aula”* e *“Tem expectativas positivas face ao decurso da aula”* com a anuência de 97% e 91,2% dos docentes, apresentam médias de importância de 4,48 e 4,31, e de frequência de 3,91 e 3,9; *“Procura mostrar entusiasmo pela disciplina que leciona”* e *“Propõe atividades que estejam relacionadas com as características e gostos dos alunos”* tiveram 91,2% e 88,2% de respostas afirmativas, com médias de importância de 4,71 e 4,1, e de frequência de 4,35 e 3,93, funcionando como estratégias motivacionais e promotoras do sucesso.

Nesta perspetiva, a planificação da aula para que os alunos estejam sempre ocupados e de atividades em função da turma e dos alunos, com 100% e 97% de respostas a dar médias de importância de 4,71 e 4,1, e de frequência de 4,35 e 3,93; a seleção de

atividades que sejam realizadas com autonomia pelos alunos e a dinamização de atividades realizadas em pares ou em grupo, consideradas por 91,2% e 100% dos docentes, com médias de importância de 4,35 e 4,07, e de frequência de 3,74 e 3,6; a valorização e reforço das capacidades do aluno e acompanhamento e apreciação das suas competências, respondidas por 100% e 94,1% dos professores, com médias de importância de 4,59 e 4,41, e de frequência de 4,47 e 4; a utilização de estratégias ativas em detrimento das aulas expositivas e o incentivo aos alunos para fazerem apresentações orais com regularidade, granjearam 94,1% e 76,5% de respostas de concordância, tendo sido dadas médias de importância de 4,59 e 3,96, e de frequência de 4,16 e 3,58. Podemos constatar que a maioria dos professores concedeu importância à planificação e dinamização de atividades atrativas e motivadoras, à valorização das competências dos alunos, ao uso de metodologias ativas, embora nas apresentações orais não fosse tão expressiva, com 76,5% de respostas a afirmar que eram importantes (3,96) e menos frequentes (3,58) que as outras medidas.

A prevenção da indisciplina na sala de aula, também passa pela avaliação, logo neste horizonte as medidas descritas são: *“Realiza sistematicamente auto e heteroavaliação”* e *“Efetua regularmente momentos de reflexão sobre o funcionamento da aula”* que obtiveram o acordo de 94,1% e 97% dos professores, com médias de importância de 4,44 e 4,33, e de frequência de 4,19 e 4,03, demonstrando que é uma prática usual e relevante na sala de aula, fomentadora do sucesso escolar.

Enquadradas nas medidas preventivas, destacámos outras intervenções que possibilitam a disciplina: *“Estabelece regras e rotinas, desde o início do ano, para a sala de aula”* e *“Adota regras de funcionamento da aula em articulação com o Regulamento Interno”* com todos os docentes a dar uma média de importância de 4,70, e de frequência de 4,34; *“Envolve e responsabiliza o aluno no cumprimento das regras”* e *“Ignora alguns comportamentos disruptivos que considera pontuais”* com 100% e 67,6% de respostas a atribuir médias de importância de 4,76 e 4,04, e de frequência de 4,41 e 3,62; *“Acalma o aluno quando sente agitação”* e *“Em situações de conflito emergente, tranquiliza o(s) aluno(s)”* onde todos deram média conjunta de importância de 4,40, e de frequência de 3,96; *“Chama a atenção do aluno se verifica algum comportamento desviante”* e *“Interrompe a aula quando se apercebe de uma situação conflituosa”* respondidas por 100% e 97% dos professores, com média de importância de 4,58, e de frequência de 4,05; *“Articula com os outros professores da turma estratégias de intervenção”* e *“Recorre aos serviços e órgãos da escola como orientação na aplicação de medidas*

disciplinares” que 100% dos docentes conferiu uma média de importância de 4,34, e de frequência de 3,58. Verificamos que o estabelecer e cumprir das regras e rotinas com o envolvimento do aluno, é fundamental para a disciplina, por isso, apenas 67,6% dos professores ignoram comportamentos disruptivos pontuais, e a chamada de atenção ou interrupção da aula em situações de conflito surgem como cruciais na quebra de ocorrências indisciplinadas. Nesta linha, a uniformidade na articulação de estratégias pelo Conselho de Turma, recorrendo aos Serviços de Psicologia e Orientação, à Direção e ao Conselho Geral para emanar e aplicação dos documentos que norteiam as medidas disciplinares, garantem um clima de bem-estar na sala de aula e em todo o contexto escolar. (cf. Quadro 15 – Anexo 7)

As medidas preventivas descritas pelos professores, na questão em aberto, são: “*A comunicação ao encarregado de educação*”, “*Comunica pela caderneta com o Encarregado Educação*”, “*O uso da caderneta do aluno*”, “*Envolver o Encarregado de Educação e que este tenha conhecimento pleno do Regulamento Interno*” que apresentam médias de importância e de frequência de 4,5; “*Dá a conhecer aos alunos os documentos orientadores da escola*”, “*Mandar fazer uma reflexão escrita sobre o que aconteceu*”, “*Corresponsabilização de pares*” com valores de importância de 4, 5 e 3, e de frequência de 4, 5 e 2; “*Não ser permitido o uso de telemóvel na escola*”, “*Saída da sala de aula por alguns minutos...*” indicadas com a máxima importância (5), e com a frequência de 4 e 5. As medidas que têm um carácter preventivo incluem o conhecimento dos documentos orientadores da escola pelos alunos e encarregados de educação, o envolvimento dos pais e a corresponsabilização de pares, porém estavam antevistas no formulário, tendo as restantes uma intervenção corretiva que será objeto de análise na sua subcategoria.

4.1.18. MEDIDAS CORRETIVAS E SANCIONATÓRIAS

No Inquérito do 1º CEB, as Medidas Corretivas e Sancionatórias foram objeto de estudo, com vista à reflexão sobre as práticas disciplinares do Agrupamento e à sugestão de estratégias de intervenção eficazes para combater a indisciplina.

No que diz respeito às Medidas Corretivas elencadas que obtiveram 100% de concordância foram as seguintes: *conversar/dialogar com os alunos sobre as situações de indisciplina, chamar/advertir os alunos, atuar ou travar imediatamente o comportamento indisciplinado, separar/mudar de lugar os alunos*, verificando-se uma

média de importância que vai de 4,2 a 4,87, e de média de frequência de 3 a 4,22, podendo-se afirmar que funcionam como uma primeira fase de atuação na sala de aula, com a possibilidade de o aluno alterar e não avançar com comportamentos disruptivos. Outras medidas que duas a duas se encontram descritas, de modo a serem validadas, surgem com diferenças na concordância, como são: “*Faz registo da ocorrência*” e “*Toma nota das condutas inadequadas*”, no primeiro com 90,9% dos professores a conferirem uma média de importância de 4,7 e de frequência de 3, e no segundo 81,8% dos professores a referirem uma média de importância de 4,78 e de frequência de 2,78; “*Escreve na Caderneta do Aluno o comportamento desviante*” com 90,9% dos professores a darem uma média de importância de 4,33 e de frequência de 3,11, e “*Informa o Diretor Turma/Encarregado de Educação da ocorrência*” com 100% dos professores a dar-lhe uma média de importância de 4,67 e de frequência de 4,15, o que pode ser entendido como relevante para dissuadir a conduta indisciplinada, o facto de se registar e comunicar ao Diretor de Turma e ao Encarregado de Educação esses comportamentos.

As medidas “*Ocupa o(s) aluno(s) com tarefas na sala de aula*” e “*Coloca o(s) aluno(s) a escrever sobre as atitudes de indisciplina*” obtiveram pela ordem apresentada, uma concordância de 100% e 54,5% dos professores, com médias de importância de 4,45 e 4, e de frequência de 3,96 e 1,4, manifestando a priorização da ocupação na sala de aula, em função atitude remediativa do aluno escrever sobre as atitudes indisciplinadas, pois é sempre melhor a prevenção.

Analogamente, duas medidas que indicam que “*Em situações mais graves utiliza as medidas previstas no Regulamento Interno*” e “*Encaminha as situações comportamentais graves para serem aplicadas as medidas corretivas que são da competência do Diretor*” tiveram a concordância de 100% e 63,6% dos professores, com média de importância de 4,7 e 4,43, e de frequência 3,11 e 2,67, pelo que poderemos inferir que 36,4% dos professores possam ter discordado pelo encaminhamento para o Diretor, em detrimento da sua intervenção no momento face à indisciplina do aluno, mesmo sendo grave.

Por fim, as medidas “*Dá ordem de saída da sala de aula e encaminha para a Direção*” e “*Põe o aluno fora da sala por alguns momentos*” apenas com a concordância de 45,5% dos professores, tendo sido imputada respetivamente a média de importância de 4 e 3,5 e de frequência de 3,5 e 1,6, pois tratando-se de alunos do 1º ciclo que exigem maior vigilância, nem sempre é possível ter recursos para tomar esta medida em

segurança. Também, se pode depreender que são mais sensíveis a repreensões do professor, que em regime de monodocência, acaba por imprimir um ritmo e autoridade singulares, na sala de aula. Contudo os docentes que assinalaram estas medidas concederam-lhes alguma importância como possibilidade de correção comportamental. (cf. Quadro 16 – Anexo 7)

A única medida corretiva apontada foi o reunir com o aluno e encarregado de educação, no sentido de eliminar o comportamento indisciplinado, que no Inquérito reporta para o diálogo com o aluno e a informação ao encarregado de educação separadamente, e não em conjunto, como é aqui sugerido.

No Inquérito do 2º CEB, foram descritas algumas Medidas Corretivas que os professores referiram como importantes e usadas em sala de aula, para resolver as situações de indisciplina. Deste modo, 100% dos docentes concordam com as medidas corretivas que indicam *a chamada de atenção ou advertência aos alunos, a atuação imediata perante uma situação grave ou travar o comportamento indisciplinado antes que evolua, o separa ou mudar de lugar os alunos*, pelo que lhes atribuíram médias de importância com valores que vão de 4,33 a 4,78, e de frequência desde 4,06 a 4,33, demonstrando que este patamar de intervenção, feito em tempo útil e pelo professor em sala de aula, pode reforçar a sua autoridade e evitar que a indisciplina aumente, daí as médias elevadas de importância (4,57) e de frequência (4,21) mencionadas nas respostas.

No tocante ao conjunto de medidas, que em dupla formulação, tiveram um professor a não considerar como corretiva uma das ações redigidas, são as que expomos: “*Conversa com o(s) aluno(s)*” e “*Dialoga com o(s) aluno(s) sobre a situação de indisciplina*” com 100% e 97% de respostas a dar médias de importância de 4,61 e 4,65, e de frequência de 4,06 e 4,12; “*Escreve na Caderneta do Aluno o comportamento desviante*” e “*Informa o Diretor Turma/Encarregado de Educação da ocorrência*” em que 97% e 100% dos docentes lhes conferem médias de importância de 4,41 e 4,89, e de frequência de 4,18 e 4,5; “*Em situações mais graves utiliza as medidas previstas no Regulamento Interno*” e “*Encaminha as situações comportamentais graves para serem aplicadas as medidas corretivas que são da competência do Diretor*” onde 100% e 97% de respostas concedem médias de importância de 4,78 e 4,61, e de frequência de 3,83 e 3,39.

Nos itens “*Faz registo da ocorrência*” e “*Toma nota das condutas inadequadas*” ambos assinalados por 97% dos docentes, com médias de importância de 4,35 e 4,41, e de

frequência de 4,06 e 4, constata-se que são medidas relevantes e usuais em contexto de sala de aula para controlar a indisciplina; “*Dá ordem de saída da sala de aula e encaminha para a Direção*” e “*Põe o aluno fora da sala por alguns momentos*” com 88,9% de respostas cada um, registando médias de importância de 4,25 e 4, e de frequência de 3,19 e 3,06, exprimem a necessidade de colocar fora da sala o aluno, com uma frequência já assinalável, a fim de controlar, noutro local, o seu comportamento indisciplinado e proteger o ambiente de trabalho na sala de aula com a turma.

Finalmente, as medidas “*Ocupa o(s) aluno(s) com tarefas na sala de aula*” e “*Coloca o(s) aluno(s) a escrever sobre as atitudes de indisciplina*” registaram a concordância de 88,9% e 66,7% dos professores, dando-lhes médias de importância de 4,56 e 3,75, e de frequência de 4,25 e 3, inferindo-se que este tipo de intervenção, apesar de não ser tão consensual, acredita na ocupação e na responsabilização do aluno para a modificação das suas atitudes, como um mecanismo de autocorreção. (cf. Quadro 17 – Anexo 7)

Nas medidas corretivas, os professores do segundo ciclo, acrescentaram: “*Copiar o Regulamento*” e “*Suspensão*” com importância de 3 e 4, e de frequência de 3 e 1, sendo a primeira um meio que poderá fazer com que o aluno conheça e reflita sobre as normas instituídas, e a suspensão uma medida sancionatória que é da responsabilidade do Diretor, ultrapassando a competência do professor e o espaço da sala de aula.

Nas Medidas Corretivas elencadas, que os professores julgaram úteis para colmatar a indisciplina na sala de aula, no Inquérito do 3º CEB, foi patente o consenso na concordância. Desta forma, as medidas que são: *o conversar/dialogar com os alunos, o chamar/advertir o aluno, o atuar imediatamente quando a situação é grave ou travar o comportamento indisciplinado antes que ele evolua, o fazer registo da ocorrência ou tomar nota das condutas inadequadas, o escrever na caderneta ou informar o Diretor de Turma/Encarregado de Educação do incidente*, 100% dos professores consideraram importantes com média global de 4,61, e de frequência de 4,17. Conjuntamente, *o separar ou mudar de lugar o aluno*, com 88,2% e 94,1% de respostas a darem médias de importância de 4,33 e 4,19, e de frequência de 3,83 e 3,81, *o ocupar os alunos com tarefas na sala de aula, ou colocar o aluno a escrever sobre as atitudes de indisciplina*, revelaram o acordo de 100% e 67,6% dos professores, com médias de importância de 4,21 e 3,61, e de frequência de 3,88 e 2,83, sendo esta última uma medida menos escolhida, provavelmente pelo fraco impacto que causa na mudança de comportamento. Estas medidas corretivas perante a indisciplina na sala de aula, mostram a necessidade

de o professor intervir atempada e adequadamente, para que haja eficácia na diminuição e erradicação da conduta desviante e seja restaurado um clima favorável para continuar a aula.

Nos itens “*Dá ordem de saída da sala de aula e encaminha para a Direção*” e “*Põe o aluno fora da sala por alguns momentos*” com 91,1% e 85,3% de respostas afirmativas, tendo médias de importância de 4,23 e 4,03, e de frequência de 3 e 3,03; “*Em situações mais graves utiliza as medidas previstas no Regulamento Interno*” e “*Encaminha as situações comportamentais graves para serem aplicadas as medidas corretivas que são da competência do Diretor*” tiveram a concordância de 100% e 97% dos docentes, com médias de importância de 4,79 e 4,61, e de frequência de 3,47 e 3,39. Nestes casos, verificamos que as ocorrências gravosas de indisciplina requerem medidas complementares às que são feitas no momento em sala de aula, funcionando como um reforço à autoridade do professor na aplicação das medidas corretivas. (cf. Quadro 18 – Anexo 7)

Os professores do terceiro ciclo, indicaram na última questão, como medidas corretivas: “*A realização de tarefas e atividades de integração na escola ou na comunidade*”, “*Atribuição de tarefas relacionadas com o comportamento observado*” atribuindo-lhes uma importância de 4, e de frequência de 3 e 1; “*Mais responsabilidades na aula*”, “*Isolar o aluno na sala de maneira a que possa sentir e refletir sobre o seu comportamento*” apresentando uma importância de 4 e 5, e de frequência de 3; “*Encaminhar para a direção*” com uma importância e frequência de 5. Salientamos a realização de tarefas e atividades de integração na escola ou na comunidade, de acordo com o tipo de comportamento indisciplinado, que não foi elencada no formulário, e que nos parece útil para demover a indisciplina no aluno.

Respeitante às Medidas Sancionatórias que estão previstas no Regulamento Interno do Agrupamento, no Inquérito do 1º CEB, apenas *a repreensão registada pelo professor* recebe a concordância de 90,9% dos professores, com uma média de importância de 4,4 e de frequência de 2,5, afigurando-se uma medida menos penalizadora para o aluno, em função das consequências ocasionadas no seu percurso escolar.

As medidas de *suspensão até 3 dias úteis ou de suspensão de 4 a 12 dias*, competência atribuída ao Diretor do Agrupamento, foi considerada por 72,7% dos professores que deram a ambas uma média de importância de 4,63 e de frequência 2 e 1, parecendo-nos

que a segunda medida é menos operacionalizada em função dos dias de suspensão que são contemplados.

Quanto às medidas “*A transferência de escola - competência do Diretor Geral da Educação*” e “*A expulsão de escola - competência do Diretor Geral da Educação*” registam o acordo de apenas 36,4% dos professores que lhes dão uma média de importância de 4,5 e de frequência de 1, traduzindo a ideia de que são medidas extremas, aplicadas pela gravidade dos comportamentos e usadas só em casos complicados, embora no 1º ciclo se possa admitir que não exista necessidade de recorrer a estas medidas de final de linha de atuação disciplinar. (cf. Quadro 19 – Anexo 7)

Os docentes deste ciclo de ensino básico, na questão em aberto, descreveram as seguintes medidas sancionatórias: “*Tarefas - em coordenação com os encarregados de educação*”, “*Algum tipo de serviço comunitário a realizar em prol da escola*” e “*Trabalho cívico na comunidade*” com média de importância de 4,67, e frequência de 1, 4 e 1. Notória a importância dada à realização de tarefas/trabalho cívico que poderá servir como uma medida ajustada à alteração do comportamento de indisciplina grave ou muito grave que o aluno praticou na sala de aula, porquanto se trata de alunos do primeiro ciclo em que as medidas mais penalizadoras poderão ter consequências bastante nefastas no seu percurso escolar.

No Inquérito do 2º CEB, as Medidas Sancionatórias contempladas no Regulamento Interno do Agrupamento, foram respondidas pelos professores quanto à necessidade da sua aplicação em caso de ocorrências disciplinares graves e muito graves, tendo a medida “*A suspensão até três dias úteis - competência do Diretor*” obtido a concordância de 100% dos professores, com uma média de importância de 4,33, e de frequência de 1,44. O recurso à *suspensão do aluno por três dias* efetuado pelo Diretor é aceite para comportamentos disciplinados graves, que ultrapassam a possibilidade de intervenção do professor na sala de aula, e enquanto medida sancionatória, também, pode servir de exemplo para dissuadir, o próprio e outros alunos, a ter condutas de indisciplina.

A discordância de um professor aparece nas medidas “*A repreensão registada - competência do Professor*” e “*A suspensão da escola entre 4 e 12 dias úteis - competência do Diretor*”, onde são atribuídas médias de importância de 4,29 e 4,24, e de frequência de 2,24 e 1,82, revelando-se essencial que sejam usadas de modo

sancionatório, no entanto, a título de exemplo podem promover a disciplina na sala de aula. (cf. Quadro 20 – Anexo 7)

Na questão em aberto sobre as medidas sancionatórias, apenas um professor indicou o serviço cívico, com importância de 4 e de frequência 2, reforçando a ideia que esta medida será menos penalizadora para o aluno do que aquelas que foram elencadas no Inquérito.

As Medidas Sancionatórias que constam no Regulamento Interno do Agrupamento, foram listadas no Inquérito do 3º CEB, sendo estas aplicadas em situações indisciplinares graves ou muito graves que possam ocorrer na sala de aula. Consequentemente, as medidas “*A repreensão registada - competência do Professor*” em que 97% dos professores lhe deram médias de importância de 4,06 e de frequência de 3; “*A suspensão até três dias úteis - competência do Diretor*” e “*A suspensão da escola entre 4 e 12 dias úteis - competência do Diretor*” obtiveram 88,2% e 82,3% de concordância, com médias de importância de 4,17 e 4,11, e de frequência de 2,3 e 1,71; “*A transferência de escola - competência do Diretor Geral da Educação*” e “*A expulsão de escola - competência do Diretor Geral da Educação*” com 76,5% e 82,4% de respostas a atribuírem médias de importância de 4,15 e 4,13, e de frequência de 1,77 e 1,58. Estas quatro medidas sancionam comportamentos com elevada gravidade, ultrapassam a competência do professor, dando essa responsabilidade sancionatória ao Diretor do Agrupamento e ao Diretor Geral da Educação, em circunstâncias extremas, como é a transferência ou mesmo expulsão de escola. Reconhecemos que a aplicação destas medidas é importante (média global de 4,12), mas que a sua operacionalização é menos frequente (média global de 1,84), excetuando a repreensão registada feita pelo professor, o que indicia a existência de uma indisciplina menos grave na escola. (cf. Quadro 21 – Anexo 7)

A indicação de outra medida sancionatória pelos professores do terceiro ciclo, obteve seis respostas, a saber: “*Realização de tarefas*”, “*Fazer trabalho cívico na escola*”, “*Serviço cívico*”, “*Trabalho comunitário dentro da Escola*” com média de importância de 4,75, e de frequência de 2, 3, 4 e 1, exibindo consenso na importância, mas discrepância na frequência das medidas; “*Mudar de turma*” com importância e frequência de 4, medida que não tinha sido equacionada e que pode funcionar na mudança e eliminação da indisciplina; “*Os Encarregados de Educação pagarem multas pecuniárias*” sendo-lhe dada uma importância de 5 e frequência de 1, parecendo-nos

uma medida polémica, visto estarmos no ensino básico com pendor gratuito, para além da possibilidade de estar desenquadrada do comportamento indisciplinado que o aluno cometeu.

4.2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS NAS ENTREVISTAS E NOS INQUÉRITOS

A discussão dos resultados, recolhidos nas entrevistas realizadas aos elementos da Direção e Coordenadores de Departamento e dos inquéritos feitos aos professores dos três ciclos do Ensino Básico, segundo os tópicos definidos na sua apresentação, norteia-se pelas conceções teóricas, visando a descrição holística do fenómeno vivido pelos docentes no Agrupamento.

4.2.1. COMPARANDO INDISCIPLINA – REGRAS SALA DE AULA, NOS TRÊS CICLOS ENSINO BÁSICO

A indisciplina na sala de aula é um problema onde cada caso se reveste de especificidade, tornando a prática quotidiana uma busca continua para a resolução eficaz dos comportamentos disruptivos, não havendo modelos de atuação generalizáveis que evitem ou regulem os acontecimentos indisciplinados. Acresce à complexidade técnica, a gestão dos sentimentos, atitudes e valores que no plano pessoal se conjugam na sala de aula, pois, a indisciplina é uma realidade que diz respeito ao professor, ao aluno pelo incumprimento das suas responsabilidades, à escola, à família e à sociedade numa abrangência alargada (Caeiro & Delgado, 2005).

A necessidade de o aluno distinguir vários tempos (tempo de estudo, hora de estar atento, de fazer esforço), e vários espaços, sendo a sala de aula um local de trabalho individual ou em grupo, conjuga-se com o cumprir das regras definidas, com o respeito pelas normas básicas de convivência, exigindo o autocontrolo de cada um. Estas normas são flexíveis e mudam ao longo dos tempos, devem ser acordadas por todos, apresentando-se como fundamentais para as políticas educativas da escola, onde o Regulamento Interno funciona como um instrumento oficial de carácter prescritivo e normativo (Pereira, 2002, pp. 18-19).

Neste sentido, considerámos a categorização da indisciplina em três níveis (Amado & Estrela, 2007), a saber: Primeiro nível - Desvios às regras da “produção” da aula – desvios às regras de comunicação verbal e não verbal, às regras da “mobilidade”, ao

cumprimento da tarefa; Segundo nível – Conflitos da relação entre pares – agredir/brigar, insultar colegas, desviar/danificar material de colegas; Terceiro nível – Conflitos da relação professor/aluno – agressões físicas, insultos, grosserias e obscenidades, réplicas à ação disciplinadora, desobedecer ao professor, desviar/danificar propriedade do professor e da escola.

O não cumprimento das regras na sala de aula é transversal aos três ciclos do ensino básico, obtendo os comportamentos indisciplinados distintas valorações de gravidade e frequência, afirmando as *funções psicológicas de manutenção e funções pedagógicas* do primeiro nível de indisciplina (Amado & Estrela, 2007). Observamos que as deslocações e movimentos não autorizados, que o incumprimento das regras e rotinas estabelecidas pelos documentos emanados e ajustadas em contexto de sala de aula, tais como, não respeitar a ordem e permissão para falar, ter conversas paralelas com os colegas, funcionam como condutas desviantes desempenhando uma *função psicológica de manutenção*, peculiarmente *de contacto e exibicionista* usada pelos alunos para comunicar e mesmo chamar a atenção. A assiduidade, a pontualidade, o uso do telemóvel, comer/beber na sala, o espreguiçar/bocejar, o usar boné na sala, o mascar pastilha elástica, o uso de linguagem rude e insultuosa, que fazem parte das convenções sociais, revelam-se perturbadores do andamento da aula e consequentemente reduzem a sua produtividade. As distrações que desviam a atenção e concentração do aluno, o entretenimento e alheamento da aula, fazendo outras tarefas ou recusando a execução das atividades propostas, o barulho produzido com objetos ou o corpo, o gritar, cantar, assobiar, foram similarmemente assinaladas como comportamentos de gravidade significativa, à exceção da atitude “*Olha pela janela*” que apresenta nos três ciclos uma média de 2,75 e não foi tão consensual na concordância, sendo todos estes comportamentos frequentes na sala de aula. No domínio do trabalho a falta de material escolar, o não cuidar e o sujar do material e espaço, com maior incidência o sujar, na concordância e gravidade, manifestam a interferência destas atitudes no processo de ensino e aprendizagem. Todos estes comportamentos desviantes se enquadram nas *funções pedagógicas de proposição e evitamento*, onde os alunos procuram mudar a situação vivida na aula, quer amenizando, facilitando ou resistindo às regras e atividades propostas, que causam cansaço ou desinteresse.

Em síntese, constatamos que existe o primeiro nível de indisciplina na sala de aula, nos três ciclos de ensino básico, com médias de gravidade e frequência muito próximas (cf. Tabela 3 – 1º Nível de Indisciplina), sublinhando que a percepção dos

professores sobre a transgressão das regras de sala de aula, são geradoras de um ambiente educativo menos eficaz e não conducente ao sucesso.

Tabela 3 - 1º Nível de Indisciplina

SUBCATEGORIA	CICLO DE ENSINO	GRAVIDADE (Média- escala de 1 a 5)	FREQUÊNCIA (Média – escala de 1 a 5)
Indisciplina - Regras na sala de aula	1º CEB	3,81	2,6
	2º CEB	3,8	2,97
	3º CEB	3,75	2,86

4.2.2. COMPARANDO INDISCIPLINA – RELAÇÃO ALUNO/ALUNO, NOS TRÊS CICLOS ENSINO BÁSICO

Nas relações que se estabelecem entre aluno/aluno, no segundo nível de indisciplina, encontramos o jogo rude, a grosseria, o comportamento associal e a pequena violência, onde a brincadeira assume contornos de insolência, insulto, sarcasmo e agressividade verbal e física (Amado & Freire, 2002, p.53).

Neste registo, Catherine Blaya (2006), aborda o conceito de *incivilidades*, no mundo escolar, como um conjunto de pequenas desordens, de tumultos, de recusas em cooperar, de insolências, de indelicadezas, de palavras ofensivas e de humilhações, que não são qualificáveis em termos penais. A repetição destes pequenos delitos e infrações, associados à impunidade, geram sentimentos de falta de respeito, de abandono e até de insegurança por parte das vítimas, e afetam o clima escolar. A noção de *microviolências* introduzida por Debarbieux (1999), que incluem os pequenos delitos e microvitimizações, os delitos sem vítimas diretas, a repetição e frequência das desordens e infrações, que podendo ser ténues e despercebidas, não deixam de perturbar a ordem escolar e tornar a vida da coletividade difícil, ou mesmo impossível. As condutas sintomáticas de uma sensação de impotência ou de desprezo, por parte da instituição escolar, são para Rochex (2001) sinal de microviolências, fruto da desordem ou anomia, da indisciplina manifestadas pelos alunos e sentidas pelos professores como agressividade (Blaya, 2006, pp.23-25).

Nos Inquéritos aplicados a professores dos três níveis de ensino básico, verificamos que os comportamentos de indisciplina na relação entre pares, alcançaram consensualidade na concordância, bem como, o acordo em número inferior de

professores, no reconhecimento como indisciplina, as duas condutas que remetiam para a ajuda/auxílio ao colega.

No segundo nível de indisciplina, atentamos para dois blocos comportamentais, isto é, para a relação entre os alunos em si mesma, e a relação entre pares contemplando os equipamentos e materiais, sempre em contexto de sala de aula. No primeiro bloco, temos comportamentos de ameaça e agressão verbal e física, que foram assinalados com médias de gravidade acentuadas, com uma ligeira diminuição no terceiro ciclo (1º CEB – 4,61; 2º CEB – 4,66; 3º CEB – 4,55), e médias de frequência que vão aumentando ligeiramente à medida que avançamos no ciclo de ensino básico (1º CEB – 2,23; 2º CEB – 2,5; 3º CEB – 2,6), refletindo a ingerência que estas *microviolências* têm no clima de sala de aula. Aqui, observamos que na relação entre pares a indisciplina satisfaz a *função de obstrução*, ao criar uma rutura parcial ou total do funcionamento da aula, ao mesmo tempo que desafia a autoridade do professor – *função de contestação*, quanto à sua intervenção para resolver o problema.

Estas atitudes indisciplinadas pressupõem o conflito interpessoal desencadeado por atividades incompatíveis entre pessoas, grupos ou instituições, que impedem, obstruem ou interferem com a ação do outro, que o injuriam, que fazem com que ação do outro possa ser menos provável ou eficaz (Carita, 2005, p.41).

No segundo bloco de comportamentos de indisciplina deparamos com o uso não autorizado e danificação de material, com a extorsão de material ou roubo de pertences com médias de gravidade significativas e similares nos três ciclos (1º CEB – 4,22; 2º CEB – 4,2; 3º CEB – 4,2), e com uma crescente frequência nos segundo e terceiro ciclos (1º CEB – 2,16; 2º CEB – 2,36; 3º CEB – 2,38), expressando a violência na escola que cobre a totalidade das atividades e ações que causam sofrimento, danos físicos ou psíquicos nas pessoas, ou que danificam os objetos na escola (Debarbieux, 2006, p.98).

Neste enquadramento, dois professores mencionaram o *Bullying* e *CiberBullying*, no segundo e terceiro ciclos, como uma conduta de gravidade máxima, e mais frequente no terceiro (média de 2 - 2º CEB; média de 5 - 3º CEB), espelhando a contemporaneidade do efeito das tecnologias no nosso mundo, e inevitavelmente nas escolas. A agressividade que é praticada no *Bullying* é marcada pela intencionalidade de fazer mal e a persistência de uma prática a que a vítima é sujeita, sendo identificado por três fatores: o mal causado a outrem não resultou de nenhuma ação provocatória; as intimidações e a vitimização de outros são regulares, não ocasionais; os agressores são

mais fortes (fisicamente), podem recorrer ao uso de arma branca, têm um perfil violento e ameaçador, e por norma, as vítimas não conseguem defender-se ou procurar auxílio (Pereira, 2002, p. 18).

Contudo, nas entrevistas apenas um entrevistado fez alusão ao *CiberBullying* como um fator de risco, mas não como uma situação vivida na escola, apenas pontualmente, mas que merece uma reflexão e intervenção para não ganhar proporções alarmantes na educação destas gerações digitais.

Em súmula, a indisciplina na relação entre pares, no olhar dos professores está presente na escola, aumentando à medida que avançamos no ciclo de ensino básico, tendo obtido uniformidade, nos três ciclos, ao ser considerada muito grave (cf. Tabela 4 – 2º Nível de Indisciplina), ressaltando que as interações subjetivas e intersubjetivas da sala de aula (Caeiro & Delgado, 2005, p.24), são relevantes para uma atmosfera favorável de ensino e aprendizagem.

Tabela 4 - 2º Nível de Indisciplina

SUBCATEGORIA	CICLO DE ENSINO	GRAVIDADE (Média – escala de 1 a 5)	FREQUÊNCIA (Média – escala de 1 a 5)
Indisciplina - Relação entre pares	1º CEB	4,36	2,15
	2º CEB	4,38	2,48
	3º CEB	4,34	2,51

4.2.3. COMPARANDO INDISCIPLINA – RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO, NOS TRÊS CICLOS ENSINO BÁSICO

O regular funcionamento da sala de aula é posto em causa pelas ocorrências disciplinares, com as quais o professor se confronta, originadas nas características do(a) aluno/turma, ou na personalidade que determina o *poder pessoal* do docente (João Amado, 2000), daí que a competência pedagógica, didática e técnica possa minimizar ou suprimir a indisciplina. A gestão de conflitos sustentada no potencial positivo das relações interpessoais (professor/aluno), remete para a implementação de resoluções produtivas, estratégias cooperativas que invoquem e empreguem regras mutuamente aceitáveis, para resolver o problema comum com o esforço de ambos e com criatividade (Ana Carita, 2005).

A este respeito, João Lopes e Robert Rutherford (2001) referem que as condutas antissociais constituem um padrão de desenvolvimento gravoso para o indivíduo,

pautado pela impulsividade e agressividade verbal e física, sendo uma fonte de mal-estar nas escolas, com um extraordinário poder de perturbação, que apesar de uma incidência diminuta não devem ser ignoradas ou minimizadas no contexto escolar (Lopes & Rutherford, 2001, p.28).

Nos Inquéritos, os comportamentos indisciplinados na relação entre professor e aluno, nos três ciclos de ensino básico alcançaram a concordância da maioria dos docentes, à exceção das atitudes que colocavam a aceitação e respeito pelas opiniões do professor, no entanto, os que as assinalaram, conferiram-lhes gravidade considerável (médias de 1º CEB – 4,13; 2º CEB – 4,02; 3º CEB – 3,90), e alguma frequência (médias de 1º CEB – 1,59; 2º CEB – 2,30; 3º CEB – 2,03).

Nesta medida, o fazer troça e ser sarcástico, a ameaça e intimidação, as agressões verbais e físicas exercidas sobre o professor são claramente sentidos como indisciplina, em todos os ciclos de ensino básico, atingindo a máxima gravidade a agressão física, e também, a agressão verbal no segundo ciclo. Todas as outras atitudes agressivas demonstram uma gravidade superior na escala usada (maior que 4), e todas elas com frequência registada em valores que oscilam num ponto (entre 1 e 2), preenchendo as funções *pedagógica de contestação* e a *psicossocial de retaliação* (Estrela, 2002, p.133), que sugerem o poder do aluno na sala de aula.

A indisciplina, na sala de aula, direccionada aos pertences e bens materiais do professor/escola, concretamente o danificar e o roubar, foi considerada muito grave (médias de 1º CEB – 4,69; 2º CEB – 4,69; 3º CEB – 4,65) e com baixa frequência (médias de 1º CEB – 1,62; 2º CEB – 1,56; 3º CEB – 1,84), podendo ser vista como uma tendência, dos alunos, em desenvolver um fraco nível de empatia, bem como, dificuldade em compreender as consequências dos seus atos sobre as vítimas (Blaya, 2006, p.80).

Os comportamentos que desafiam a autoridade do professor, desobedecendo e interrompendo com comentários desajustados, repetindo a fala do professor, assumem uma natureza de confronto e de contestação que prejudicam as relações interpessoais e o decurso da aula. Aqui, ressaltamos a atitude de incorreção dos alunos para com os funcionários, que um professor fez referência, considerando-a da máxima gravidade e frequência. Esta situação remete para a cooperação e envolvimento de todos os adultos na manutenção a disciplina, pois o funcionário auxilia o professor não só na sala de aula, como nos corredores e outros espaços que fazem a transição de contextos escolares. Um dos entrevistados refere que os alunos levam os conflitos vividos no

recreio para dentro da sala, dando conta desta linha ténue que separa os diferentes espaços e tempos, e por arrastamento as tensões e as discórdias das diversas relações interpessoais.

A autoridade do professor é colocada em causa com os comportamentos que foram descritos por três professores, de gravidade máxima, que são o sair da sala sem autorização, o sair pela janela e o falsificar a assinatura do encarregado de educação, exprimindo esta oposição um *desafio intencional e hostil à autoridade do professor*, que se encaixa num padrão geral de desafio ao poder dos adultos (Lopes & Rutherford, 2001, p.29).

Resumindo, a indisciplina na relação entre professor e aluno, foi considerada muito grave nos três ciclos de ensino básico (cf. Tabela 5 – 3º Nível de Indisciplina), interferindo na dinâmica de sala de aula, e prejudicando a relação pedagógica, pois atingem o professor na sua autoridade e na sua pessoa, enfraquecendo o seu poder através das *funções anti-instituintes e contra-instituintes* dos comportamentos desviantes (Estrela, 2002, p.95-97).

Tabela 5 - 3º Nível de Indisciplina

SUBCATEGORIA	CICLO DE ENSINO	GRAVIDADE (Média – escala de 1 a 5)	FREQUÊNCIA (Média – escala de 1 a 5)
Indisciplina - Relação entre professor e aluno	1º CEB	4,63	1,84
	2º CEB	4,65	1,77
	3º CEB	4,56	2,13

4.2.4. COMPARANDO MEDIDAS PREVENTIVAS, NOS TRÊS CICLOS ENSINO BÁSICO

As medidas preventivas da indisciplina, na sala de aula, são relevantes para o regular funcionamento do processo de ensino e aprendizagem, para uma boa relação pedagógica e para a construção de um *clima de positiva aceitação* onde professores e alunos comuniquem com fluidez e se sintam à vontade no seu relacionamento. Contrariamente, poder-se-á gerar um *clima defensivo*, em que a comunicação é difícil, os alunos têm necessidade de defesa e podem recorrer a comportamentos agressivos, ou estabelecer-se um *clima de controlo*, com o conformismo e resignação dos alunos perante os abusos do professor com o seu poder de coação (Carita & Fernandes, 2012, pp. 73-74).

Nos Inquéritos dos três ciclos de ensino básico, a motivação e expectativas positivas para a aula, a planificação de atividades que possam ser realizadas autonomamente e do interesse dos alunos, as estratégias ativas com atividades de grupo, o reforço e valorização das competências do aluno, a auto e hetero avaliação, são medidas que os professores acharam muito importantes (médias de 1º CEB – 4,49; 2º CEB – 4,39; 3º CEB – 4,43), e que implementam frequentemente (médias de 1º CEB – 3,9; 2º CEB – 3,91; 3º CEB – 4,04), como medidas preventivas da indisciplina na sala de aula. Neste domínio, Cowie e Sharp (1998), afirmam que a ligação entre o trabalho cooperativo e as relações sociais e aprendizagem, dão origem a sentimentos de autoestima e de aceitação que a criança só experimenta nas relações sociais positivas, com a cooperação em grupo, as crianças acreditam que são capazes na resolução de problemas, melhoram o controlo e poder pessoal, e tornam-se mais proficientes quer no desenvolvimento das suas ideias, quer em obter conclusões fundamentadas (Amado & Freire, 2002, *4ª Parte – Intervenção*, p.8).

Uma investigação, que utiliza os dados do Estudo de Progresso em Alfabetização Internacional em Leitura (PIRLS) de 2006, realizada a alunos alemães do ensino básico, sobre a relação entre os problemas disciplinares na sala de aula, o aproveitamento e a motivação (auto perceção de competência, ansiedade e empenho) do aluno, ajuda a compreender quão primordial é a disciplina na ambiência escolar. Este estudo comprovou a relação direta existente entre um nível mais elevado de indisciplina e níveis mais baixos de aproveitamento e motivação, e a relação indireta da ansiedade com os problemas disciplinares (Arens, Morin, & Watermann, 2015).

Nesta perspetiva de prevenção, a motivação e o entusiasmo que devem caracterizar a relação pedagógica, leva o professor a capacitar os alunos de autorregulação emocional e social, desiderato que alcança ao ser autêntico e ao conhecer-se a si próprio e aos outros, ao tomar decisões adequadas, ao criar empatia e respeitar os outros, ao saber como agir, comunicando com clareza e assertividade, ao estabelecer relações salutaras com indivíduos/grupos, ao conduzir decisões e atos por princípios legais, profissionais e morais globalmente aceites (Aires, 2010, pp. 74-75).

O conjunto elencado das medidas preventivas da indisciplina, que estabelece e adota regras e rotinas com o envolvimento e responsabilização do aluno, onde o professor tranquiliza o aluno em situações emergentes de conflito, chama a atenção quando existem comportamentos desviantes, em que articula com outros professores estratégias de intervenção e recorre aos serviços e órgãos da escola como orientação das

medidas disciplinares, mostraram consensualidade e bastante importância (médias de 1º CEB – 4,55; 2º CEB – 4,56; 3º CEB – 4,53), sendo praticados com assinalável frequência (médias de 1º CEB – 3,97; 2º CEB – 4,03; 3º CEB – 4,02). A valorização destas atuações interventivas pelos professores de todos os ciclos, admite inferir que a indisciplina na sala de aula é refreada logo à partida, favorecendo um clima relacional organizado e estável. A *gestão da sala de aula*²⁴, enquanto intervenção sistemática e continuada, requer um investimento planeado do professor nas relações que os alunos/turma têm com o trabalho e com as pessoas, gerindo cuidadosamente a maneira como implica os alunos nas tarefas de aprendizagem, e como mantém um bom clima afetivo (Carita & Fernandes, 2012, pp.74-75).

Em suma, às medidas preventivas da indisciplina, na sala de aula, foi dada muita importância pelos professores do ensino básico do Agrupamento, refletindo a sua operacionalização, um instrumento eficaz na gestão da sala de aula e na criação de um bom clima relacional (cf. Tabela 6 – Medidas Preventivas).

Tabela 6 - Medidas Preventivas

SUBCATEGORIA	CICLO DE ENSINO	IMPORTÂNCIA (Média – escala de 1 a 5)	FREQUÊNCIA (Média – escala de 1 a 5)
Medidas Preventivas	1º CEB	4,48	3,85
	2º CEB	4,43	3,93
	3º CEB	4,43	4

4.2.5. COMPARANDO MEDIDAS CORRETIVAS E SANCIONATÓRIAS, NOS TRÊS CICLOS ENSINO BÁSICO

A presença da indisciplina na sala de aula é incontornável, logo, as estratégias para lidar com esse fenómeno são variadas e ajustadas às situações e atores que as protagonizam. O reconhecimento do conflito e dos seus dinamismos, segundo Thomas (1992), favorece a tomada de decisões na procura de solução para o mesmo. O conflito é um sentimento de incomodidade ou mesmo de ameaça criado por uma ação feita por outro, podendo se distinguir três tipos básicos de conflito interpessoal, a saber: *Conflito de objetivos* – gira em torno de objetivos, interesses, necessidades que são vividos com

²⁴ Gestão da sala de aula, definida por Arends (1995), como «os modos pelos quais os professores organizam e estruturam as suas salas de aula, com os propósitos de maximizar a cooperação e o envolvimento dos alunos e diminuir o comportamento disruptivo». (Carita & Fernandes, 2012, pp. 74-75)

incompatibilidade entre as partes; *Conflito cognitivo* – decorre dos juízos que as pessoas fazem sobre dados, factos ou situações, que são divergentes; *Conflito normativo* - resulta da não conformação de uma dada situação aos padrões ou normas existentes, podendo estar em jogo normas de justiça ou convenções sociais a serem observadas e terem dimensões avaliativas opostas (Carita & Fernandes, 2012, pp. 118-119).

Por seu turno, uma intervenção eficaz para suprimir a indisciplina, passa pela sua deteção em tempo útil, pelo que Arends (1995) fala no “*olho de lince*” para detetar quase de imediato a conduta inadequada e o aluno responsável, na “*sobreposição*” para detetar o aluno a agir inadequadamente e lidar com ele sem dar nas vistas e não interromper a aula, na “*resposta pronta face à indisciplina*” para enfrentar e tratar um incidente sério e não o ignorar para que não surjam problemas mais graves (Caeiro & Delgado, 2005, p. 37).

Os professores dos três ciclos de ensino básico reconheceram que as medidas corretivas e sancionatórias são necessárias para anular ou diminuir a indisciplina que ocorre na sala de aula. As medidas corretivas onde o dialogar, o chamar a atenção, o travar o comportamento indisciplinado de imediato, o fazer registo e comunicar as condutas inadequadas através da Caderneta do Aluno ao Encarregado de Educação, o separar e mudar o aluno de lugar, o ocupar o aluno com tarefas na sala de aula, visam restabelecer uma comunicação eficaz, caracterizada por uma atitude simultaneamente aberta/próxima, assertiva/direta, que demonstre expressão pessoal, escuta e compreensão do outro, fazendo com que a expressão e disponibilização de recursos do outro possam gerar uma relação de confiança mútua. Esta abordagem positiva dos conflitos emergentes, que Gordon (1979) preconiza, leva a que se encare o conflito professor/aluno como um problema de resolução comum, numa procura ativa e conjunta de solução que seja do agrado de ambos (Carita & Fernandes, 2012, pp. 138-139).

As situações mais graves de indisciplina exigem outras medidas corretivas que são a ordem de sair por momentos da sala de aula, ou sair e encaminhar para a Direção, a utilização das medidas previstas no Regulamento Interno e o remeter para o Diretor a aplicação das medidas corretivas da sua competência. Nos três ciclos de ensino básico, às condutas indisciplinadas, a ação corretiva aplicada é muito importante (médias de 1º CEB – 4,47; 2º CEB – 4,48; 3º CEB – 4,56), e a sua frequência assinalável (médias de 1º CEB – 3,39; 2º CEB – 3,94; 3º CEB – 3,83), para que seja assegurado o normal funcionamento da aula e a eficácia na aprendizagem.

Os professores acrescentaram às medidas listadas, a realização de tarefas relacionadas com o comportamento observado, e de atividades de integração na escola ou comunidade, o isolamento do aluno na sala para que possa refletir sobre o seu comportamento, que requerem o reconhecimento da singularidade de cada situação e a consequente necessidade de envolvimento criativo na procura da solução em cada caso.

Nas ocorrências indisciplinares graves e muito graves, as medidas sancionatórias indicadas ultrapassam a competência do professor em sala de aula, apenas a repreensão registada é feita por ele, cabendo a suspensão ao Diretor do Agrupamento (1-12 dias úteis) e do Diretor Geral da Educação a transferência ou expulsão da escola. Nos três ciclos de ensino básico, a concordância com as duas últimas medidas foi menor, embora todas elas se revistam de muita importância (médias de 1º CEB – 4,53; 2º CEB – 4,25; 3º CEB – 4,12), e menor frequência (médias de 1º CEB – 1,5; 2º CEB – 1,56; 3º CEB – 2,07). Ainda, nas medidas sancionatórias os professores mencionaram o serviço cívico, a mudança de turma e multas pecuniárias assumidas pelo Encarregado de Educação, representando uma possibilidade de sancionar os comportamentos indisciplinados, não recorrendo às medidas extremas de suspensão e expulsão, mas sim, a uma deliberação mais próxima e menos penalizadora para o aluno.

Resumindo, as medidas corretivas e sancionatórias consideradas muito importantes na minoração dos comportamentos indisciplinados, sendo aplicadas com maior frequência as corretivas nos três ciclos, surgem como estratégias concertadas com o Projeto Educativo e o Regulamento Interno do Agrupamento, para combater a indisciplina grave e muito grave, vista como residual, pelos entrevistados, nas salas de aula do Agrupamento (cf. Tabela 7 – Medidas Corretivas e Sancionatórias).

Tabela 7 - Medidas Corretivas e Sancionatórias

SUBCATEGORIA	CICLO DE ENSINO	IMPORTÂNCIA (Média – escala de 1 a 5)	FREQUÊNCIA (Média – escala de 1 a 5)
Medidas Corretivas	1º CEB	4,47	3,39
	2º CEB	4,48	3,94
	3º CEB	4,56	3,83
Medidas Sancionatórias	1º CEB	4,53	1,5
	2º CEB	4,25	1,56
	3º CEB	4,12	2,07

CONCLUSÕES

As vivências escolares são diversificadas e tendem para a criação de ambientes educativos que se vão moldando às culturas, aos tempos e espaços que os constituem. As relações psicossociais, nas práticas pedagógicas, são influenciadas por valores culturais, morais, políticos, económicos que se entrecruzam, fundando realidades multifacetadas e únicas, como demos conta na perspetiva evolutiva e histórica do conceito de Disciplina.

A relação pedagógica deve cumprir a sua função social de transmissão do saber, sendo assegurada pela autoridade científica e pedagógica do professor, a que João Amado (s.d.), chama de competência, entendida como um «conjunto de atitudes (*modos de ser e de estar*), de conhecimentos teóricos (*porquê*) e de conhecimentos práticos (*que e como*)», sem esquecer os papéis determinantes que o aluno, a escola, a família e a sociedade assumem nas dinâmicas educativas.

O tema da indisciplina na escola apresenta um manancial de estudos e reflexões que ajudam na compreensão do fenómeno e concomitantemente nas inúmeras intervenções concretizadas nos distintos contextos educacionais. Ao recorrer à fragmentação para analisar e compreender a indisciplina, a escolha da sala de aula pareceu-nos evidente pela centralidade da sua ação educativa, e pelo que representa na estrutura organizacional escolar.

A perceção dos professores, do Agrupamento, sobre a indisciplina na sala de aula, recolhida através das entrevistas e Inquéritos, abarca um conjunto de dimensões que estão em consonância com a revisão da literatura realizada, no âmbito desta temática.

Pensamos que esta tarefa é exequível, podendo ser um pequeno contributo para conhecer a influência que a (in)disciplina exerce nas salas de aula, dos três ciclos do ensino básico do Agrupamento. Além disso, a reflexão sobre o papel do professor e as práticas disciplinares, ajudará a encontrar meios eficazes e criativos para lidar com a problemática disciplinar.

Os professores olham para a existência, quase inevitável, de comportamentos indisciplinados na sala de aula, justificada pela personalidade do professor ou pelas

características do aluno/turma, que pode ser colmatada com a competência técnica, relacional, clínica e pessoal do docente (Amado J., s.d.).

No primeiro nível de indisciplina há o incumprimento das regras na sala de aula, que para além de estarem definidas nos documentos de gestão pedagógica do Agrupamento, foram estabelecidas e negociadas com os alunos/turma, acontece nos três ciclos de ensino básico do Agrupamento estudado.

Neste nível, a indisciplina manifestada nos comportamentos dos alunos, nos domínios das deslocações e movimentos, regras e rotinas, convenções sociais, distrações e entretenimento, barulho e trabalho, é materializada pela infração, não observância, desrespeito, reiterados das regras. A sua visibilidade patenteada na considerável frequência (na escala de 1 a 5, obteve média de 2,81) e numa significativa gravidade (média de 3,79), perturba o ambiente de trabalho da aula (Caeiro & Delgado, 2005), colocando a necessidade da clareza, precisão e maior envolvimento dos alunos na definição das regras (Aires, 2010, Carita & Fernandes, 2012).

No segundo nível de indisciplina que incide na relação entre pares são notórios os comportamentos disruptivos, desencadeados nas relações interpessoais entre os alunos, nos planos da ameaça e agressão verbal e física, e na danificação de materiais escolares e extorsão de bens pessoais. Estas incivildades (Roché, 1993, Debarbieux, 2006) praticadas na escola, são intoleráveis pelo desrespeito que elas produzem naqueles que as sofrem, e contribuem fortemente para um sentimento de mal-estar e de injustiça vividos pelas vítimas.

Igualmente, a conflitualidade que, muitas vezes, ocorre no recreio é transposta para a sala de aula, interferindo na eficácia do processo de ensino e aprendizagem, podendo numa escala de agudização dos conflitos, originar microviolências, das quais foram destacadas o *Bullying* e o *CiberBullying* (Blaya, 2006, Pereira, 2002).

Nas salas de aula dos três ciclos de ensino básico do agrupamento, a indisciplina na relação entre aluno/aluno, exibe maior gravidade (média de 4,36), possui uma frequência, ainda, assinalável (média de 2,38), no entender dos professores que responderam aos Inquéritos, dado que nos entrevistados, estes comportamentos têm menor incidência.

O terceiro nível de indisciplina experienciado na relação professor/aluno, que se faz notar nos três ciclos de ensino básico, reflete a quebra de interações positivas entre ambos, e de um conjunto de regras e valores da relação com o professor, que incluem o

respeito, a educação, a obediência e cooperação, e o respeito pela propriedade do professor e da escola (Amado & Freire, 2002).

Por seu lado, o professor mesmo valorizando a ordem e o método, deve enfatizar os seus deveres de respeitar, motivar e envolver os alunos, e conjuntamente valorar os deveres e direitos do aluno, quer na participação do funcionamento da aula, quer na vivência de valores como o respeito pelo outro e a solidariedade (Estrela, 2002).

Os comportamentos indisciplinados na relação entre o professor e o aluno, são bastante graves (média de 4,61) e menos frequentes (média de 1,91), de acordo com os resultados apurados nos Inquéritos, tendo as atitudes de agressões, insultos e danos materiais, menor frequência, o que se verificou na investigação de J. Amado (1989, 1998) ao afirmar que estes atos verdadeiramente violentos eram uma parte dos comportamentos do terceiro nível de indisciplina, ao invés dos comportamentos que surgem como “réplicas à ação disciplinadora” e “desobediência”, numa suposta escalada de progressiva intensidade e gravidade (Amado & Freire, 2002).

Verificamos que à medida que avançamos nos níveis de indisciplina, aumenta a sua gravidade e diminui a frequência nas salas de aula do Agrupamento, princípio que se aplicou a outras investigações realizadas²⁵, afirmando que ao aumento da gravidade intrínseca dos comportamentos, é menor a sua extensão, nas situações e nos intervenientes, como exemplifica a ordem decrescente do aparecimento das seguintes atitudes de indisciplina: à tarefa proposta, aos colegas e ao professor (Estrela, 2002).

A prevenção da indisciplina é, sem dúvida, a melhor solução para que possa haver um bom ambiente escolar, capaz de desenvolver competências comunicacionais, de educar para os valores, de promover o autoconceito positivo e realista, de criar oportunidades de participação efetiva na vida escolar, de facilitar relações interpessoais positivas e o bem-estar de todos os agentes educativos (Amado & Freire, 2002).

A ação preventiva da indisciplina na escola, tem sido objeto de análises e reflexões, dando origem a modelos de intervenção que se ajustam às culturas e tempos escolares. Foram destacados alguns que nos pareceram apropriados à nossa conjuntura

²⁵ Investigações realizadas e citadas, como exemplo, por Maria Teresa Estrela (2002): Estrela, 1986, Amado, 1998, Espírito Santo, 1998, Caldeira, 2000, Freire, 2001; nas aulas de Educação Física os estudos de Brito, 1986, Mendes, 1995, Rosado e Marques, 1999.

educacional, que apelam ao reforço positivo, autorreforço, contrato comportamental (modelo Behaviorista), que promovem o autocontrole do comportamento e a capacidade de resolução de problemas do aluno, com a autenticidade, positividade, empatia e confiança do professor (modelo Humanista de Gordon). Modelos que avocam competências profissionais e de liderança, de referência, de legitimidade, de recompensa e mesmo de coerção do professor (modelo baseado nas Fontes do Poder), que criam um ambiente físico e psicológico estimulante para a aprendizagem, estabelecem uma relação positiva com a família, utilizam a correção para dissolver problemas disciplinares, usam técnicas adaptativas individualmente, como o contrato comportamental (modelo em Cascata), que apostam na resolução de problemas com equipas específicas (modelo baseado na Resolução de Problemas). As medidas formuladas do Inquérito, tomaram em linha de conta estes aspetos que poderão contribuir para prevenir a indisciplina na sala de aula.

No Agrupamento as medidas preventivas são muito importantes (média de 4,45) e frequentes (3,93) nas práticas letivas dos docentes dos três ciclos de ensino básico, validando de algum modo a ideia, transmitida pelos entrevistados, de que a indisciplina é pouco frequente na sala de aula e a de maior gravidade é residual.

A prevenção de comportamentos disruptivos está associada às medidas que dependem da proficiência do professor, da sua motivação, entusiasmo e expectativas positivas, da planificação da aula e das atividades propostas, do reforço e da valorização das competências dos alunos, das metodologias ativas, da sistematicidade dos processos avaliativos, onde a competência científica e pedagógica é basilar para a eficácia preventiva.

Por conseguinte, a gestão sistémica e continuada da aula, operacionalizada nas tarefas de aprendizagem e na manutenção de um favorável clima afetivo na turma, na ótica dos docentes do Agrupamento, é muito importante e executada em medidas preventivas onde se estabelecem rotinas e regras claras e negociadas, desde o início do ano, envolvendo e responsabilizando o aluno no cumprimento das mesmas. Nas relações interpessoais o professor deve acalmar o aluno em situações de conflito, chamar a atenção e travar um comportamento desviante emergente, articular em Conselho de Turma estratégias de intervenção ou recorrer a outros serviços e órgãos da escola para resolver situações disciplinares.

Todavia, os comportamentos indisciplinados subsistem, na sala de aula, tornando-se relevante a sua precisa deteção para intervir com rapidez e eficácia,

enfrentando positivamente os conflitos interpessoais para que não se transformem em situações de agressividade e mesmo de violência.

Nesta senda, as medidas corretivas que os professores dos três níveis de ensino básico evidenciaram ser de grande importância (média de 4,5), para atuar perante os comportamentos indisciplinados, são aplicadas com estimável frequência (média de 3,72), e procuram fazer a gestão da sala de aula numa atitude de flexibilidade, ajustando as regras e procedimentos às circunstâncias e aos alunos de cada turma. Destaca-se a vertente dialogante, realizada em vários momentos após a ocorrência de indisciplina, e o papel do Encarregado de Educação/Pais, no acompanhamento do seu educando, como um complemento à correção dos comportamentos desviantes.

A necessidade das medidas sancionatórias para as situações muito graves de indisciplina foi reconhecida pelos professores, nos três ciclos de ensino básico, vistas como muito importantes (média de 4,3) e com menor frequência (média de 1,71), na sanção das condutas indisciplinadas. Estes resultados são convergentes com a verificação de que quanto maior é a gravidade da indisciplina, menor é a sua frequência, reforçando a ideia de que a indisciplina com maior gravidade, na sala de aula, no Agrupamento, é residual e os alunos mais problemáticos estão sinalizados, para que a intervenção seja cirúrgica e eficaz.

No que concerne ao papel da escola, exercido pela Direção e outros órgãos de gestão pedagógica, na resolução dos problemas disciplinares foram descritos, pelos entrevistados, os apoios e decisões tomadas para a prevenção, correção e punição dos comportamentos de indisciplina que ocorrem na sala de aula, mas que exigem uma atuação mais abrangente.

As situações de indisciplina grave e muito grave, não resolvidas pelo professor, na sala de aula, são encaminhadas para a Direção que analisa e ouve todos os intervenientes, para encontrar a solução mais adequada, apelando à corresponsabilização e ao envolvimento todos os agentes educativos.

A importância dos órgãos de gestão pedagógica, Direção, Conselho Pedagógico e Conselho Geral na emanação de documentos estruturantes da vida da escola, onde se encontra o *Projeto Educativo*, o *Regulamento Interno* e as *Medidas de Promoção da Disciplina*, mas as suas intervenções quando necessárias para dissipar os problemas indisciplinados, não só na sala de aula, como em todo o ambiente educativo.

O sistema de avaliação, na disciplina de Cidadania (2º CEB) e no Atendimento ao Aluno (3º CEB), bem como nos critérios de avaliação, valendo 10% da nota final, avalia o comportamento do aluno, funcionando como um método dissuasor da indisciplina.

A ligação entre o sucesso escolar e a disciplina/cumprimento das regras na sala de aula e em todo o contexto escolar, é reconhecida pelos alunos, professores, famílias, que valorizam a qualidade do ensino, tal como o Agrupamento reconhece o mérito académico, social e desportivo. O sucesso escolar no Agrupamento é verificado pela avaliação interna e externa, com recursos adicionais que dele advêm, sendo exemplo o “*Programa Mais Sucesso*”, refletindo o baixo índice de indisciplina.

O apoio dado pela Direção aos professores é efetivo e benéfico, mormente, quando existe um problema disciplinar concreto e pontual com esse professor, procurando-se estratégias criativas e partilhadas para o solucionar. Alguns constrangimentos para a manutenção da disciplina são o elevado número de alunos por turma, o reduzido número de Assistente Operacionais, a idade avançada dos professores, e o uso proliferado e inoportuno dos telemóveis.

Os Serviços de Psicologia e Orientação promovem ações de sensibilização sobre a indisciplina para alunos, professores, assistentes operacionais e pais, fazendo o acompanhamento de alunos individualmente ou em turma, nas situações mais problemáticas.

Este estudo de caso sobre a indisciplina na sala de aula pretendeu, apenas, conhecer e refletir sobre as situações disciplinares percecionadas pelos professores do Agrupamento, com vista a uma melhoria das práticas educativas, de um clima relacional construtivo, de uma escola que educa para uma cidadania livre, responsável, autónoma e solidária.

BIBLIOGRAFIA

- Aires, L. M. (2010). *Disciplina na Sala de Aulas* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J.-P., Maroy, C., Ruquoy, D., & Saint-Georges, P. d. (2005). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais* (2ª ed.). (L. Baptista, Trad.) Lisboa: Gradiva.
- Amado, J. d. (2000). *Interação pedagógica e indisciplina na aula*. Lisboa: Edições ASA.
- Amado, J. d., & Freire, I. P. (2002). *Indisciplina e Violência na Escola-Compreender para prevenir*. Lisboa: Edições ASA.
- Amado, J. (s.d.). A Indisciplina e a Formação do Professor Competente. Obtido em junho de 2018, de <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/joaoamado.pdf>
- Amado, J., & Estrela, M. T. (2007). Indisciplina, violência e delinquência na escola - compreender e prevenir. Em A. C. Fonseca, M. J. Seabra-Santos, & M. Gaspar, *Psicologia e Educação - Novos e Velhos Temas* (pp. 334-363). Coimbra: Almedina.
- Arens, A. K., Morin, J. A., & Watermann, R. (1 de julho de 2015). Relations between classroom disciplinary problems and student motivation: Achievement as a potencial mediator? *Learning and Instruction*, 184-193. Obtido de <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.07.001>.
- Barracho, C. (2012). *Liderança em Contexto Organizacional*. Lisboa: Escolar Editora.
- Bertrand, Y. (1991). *Teorias Contemporâneas da Educação* (1ª ed.). Lisboa: Publicações Instituto Piaget.
- Blaya, C. (2006). *Violência e Maus-Tratos em Meio Escolar*. (F. Oliveira, Trad.) Lisboa: Instituto Piaget.

- Caeiro, J., & Delgado, P. (2005). *Indisciplina em Contexto Escolar*. Lisboa: Instituto PIAGET.
- Carita, A. (2005). *Conflito, moralidade e cidadania na aula*. Porto: Campo das Letras.
- Carita, A., & Fernandes, G. (2012). *Indisciplina na Sala de Aula* (4ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Correia, J. A., & Matos, M. (2003). *Violência e Violências da e na Escola*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- Debarbieux, É. (2006). *Violência na Escola*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Espelage, D., & Lopes, J. (2013). *Indisciplina na Escola* (1ª ed.). Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Estrela, M. T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula* (4ª Edição ed.). Porto: Porto Editora.
- Gómez, J. A., Freitas, O. M., & Callejas, G. V. (2007). *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local, Perspetivas Pedagógicas e Sociais da Sustentabilidade* (1ª ed.). Porto: PROFEDIÇÕES, Lda./Jornal a Página da Educação.
- Grilo, E. M. (2002). *Desafios da Educação, Ideias para uma política educativa no século XXI*. Lisboa: Oficina do Livro.
- Ketele, J.-M. d., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. (C. A. Brito, Trad.) Lisboa: Instituto Piaget.
- Lima, L. C. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.
- Lima, L. C., Silva, E. A., Torres, L. L., Sá, V., & Estêvão, C. V. (2010). *Perspectivas de Análise Organizacional das Escolas*. Vila Nova de Gaia, Portugal: Fundação Manuel Leão.
- Lima, M. P. (2000). *Inquérito Sociológico - Problemas de Metodologia* (5ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

- Lopes, J., & Rutherford, R. (2001). *Problemas de comportamneto na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, J. M. (2009). *Inquéritos: Teoria e Prática* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.
- Pereira, B. O. (2002). *Para Uma Escola Sem Violência*. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Picado, L. (04 de julho de 2009). A indisciplina em sala de aula: Uma abordagem comportamental e cognitiva. Obtido de <http://www.psicologia.com.pt>
- Quantz, R. A. (2012). *Repensar a Gestão Escolar, Educação, Cultura e Democracia*. Protugal: Edições Pedago.
- Ribeiro, M. d. (2010). *Ver e viver a indisciplina na sala de aula*. Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança.
- Rogers, C. R. (1985). *Tornar-se pessoa* (7ª ed.). Lisboa, Portugal: Moraes editores.
- Sebastião, J. (2013). Violência na Escola, Processos de Socialização e Formas de Regulação. *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 71, 23-37. doi:10.7458/SPP2013712328
- Veiga, F. H. (2007). *Indisciplina e Violência na Escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais* (3ª ed.). Coimbra: Almedina.
- Vieira, H. (2005). *A Comunicação na Sala de Aula* (2ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Legislação consultada

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro

Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro

Decreto-Lei nº 75/2008

ANEXOS

ANEXO 1

MODELO COMUNICACIONAL ECLÉTICO

COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL		
Categoria	Comportamento - professor	Comportamento - aluno
Avaliativa	<ul style="list-style-type: none"> visa controlar o aluno tem uma carga autoritária emite juízos de valor crítica negativa com base em critérios pessoais, princípios, preconceitos do professor 	<ul style="list-style-type: none"> gera discordância quebra de comunicação recusa face aos conselhos e propostas retaliação propicia a contestação à autoridade
Orientação	<ul style="list-style-type: none"> deseja manipular ou alterar o comportamento do aluno tem duas tipologias: 1ª - exprime uma ordem ou dever, expressa um conselho, propõe uma solução, ou uma moral; 2ª - expressa uma opinião ou informação do professor 	<ul style="list-style-type: none"> 1ª tipologia - sentimentos de culpabilidade, de dependência e de revolta, tem dificuldade no processo de comunicação, bloqueia o autoconhecimento e sente a imposição 2ª tipologia - recebida como útil ou oportuna pelo aluno; é gratificante quando dá a informação que satisfaz a necessidade do saber do aluno; se for exclusiva, produz sensação de bloqueio na comunicação, percepções de monotonia, esforços complementares, verbalizações clandestinas e transgressões
Interpretativa	<ul style="list-style-type: none"> interpretação dos comportamentos através da verbalização, analisando e explicando as suas causas e/ou finalidades, numa dimensão temporal (passado ou presente), com vista a que o aluno tome consciência das suas atitudes a sua utilização deve ser precedida de uma categoria exploratória, onde se indaga da vontade do aluno em compreender os motivos do seu comportamento 	<ul style="list-style-type: none"> pode desencadear sentimentos de culpabilidade, de negação ou ataque face ao que considera ser agressão do professor, e consequente evitamento ou fuga de comunicação com este favorece o autoconhecimento, a autoconfiança, permite a consciencialização de que os sentimentos de inferioridade são inadequados

COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL		
Categoria	Comportamento - professor	Comportamento - aluno
Tranquilizadora	<ul style="list-style-type: none"> verbaliza com simpatia, louva e elogia o aluno a fim de o aliviar e lhe dar apoio moral; diferença entre o elogio que é dado à pessoa e o que é dado à tarefa a) louvor pessoal acarreta um juízo ou uma avaliação, que condiciona o aluno a um comportamento irrepreensível para não ser criticado ou deixar de ser elogiado b) louvor feito à atividade, com uma linguagem descritiva de apreço e reconhecimento da mesma 	<ul style="list-style-type: none"> dificulta a capacidade de análise, aumenta a dependência psicológica do aluno em relação ao professor promove sensações de ameaça e angústia, receio em não ser aceite ou compreendido, e mesmo de conformismo a) condiciona o aluno a um comportamento irrepreensível para não ser criticado ou deixar de ser elogiado b) o aluno fica mais autoconfiante e motivado para a sua realização e aprende a valorar aquilo que executa
Exploratória	<ul style="list-style-type: none"> perguntas formuladas de modo direto ou indireto, fechadas ou abertas, consoante a informação que se pretende e o valor relacional que ocupam nas interações humanas 	<ul style="list-style-type: none"> perguntas diretas e fechadas tidas como inoportunas e por vezes ameaçadoras pelo aluno perguntas indiretas e abertas visam o diálogo e a melhoria da comunicação é conveniente e legítima pelo aluno quando se afasta do pendor avaliativo no sistema tradicional é ao professor que cabe fazer perguntas, mas será desejável que sejam os alunos a colocá-las em função dos seus interesses e dúvidas
Empática	<ul style="list-style-type: none"> pressupõe a aceitação do outro tal como ele é, logo centra-se no aluno, no seu aqui e agora o professor compreende sentimentos e palavras, tem expectativas positivas e continuas quanto às capacidades do aluno "resposta-reflexo" da empatia apresenta três tipos: 1ª - repetição ou resumo daquilo que o aluno acabou de dizer; 2ª - destaca um sentimento ou pensamento que subjaz como elemento significativo da comunicação do aluno; 3ª - dedução da comunicação do aluno de certos elementos nela contidos, com o propósito de os tornar mais evidentes e perceptíveis ao aluno 	<ul style="list-style-type: none"> valoriza e pontua a verbalização desordenada facilita a tomada de consciência redução do stress aumenta a percepção de aceitação e de comunicação com o professor favorece o autocontrolo e o autoconceito

Quadro elaborado com base em "Indisciplina e Violência na escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais", Feliciano Henriques Veiga, 2007, pp. 29-40

ATITUDES COMUNICATIVAS		
Papéis	Comportamento - aluno	Comportamento - professor
Agressivo	<ul style="list-style-type: none"> o aluno agressivo tem um comportamento verbal e não verbal provocador, a maior parte das vezes dirigida à autoridade do professor e não tanto à sua pessoa comportamentos verbais e não verbais, na dificuldade de escuta, na monopolização do discurso levam ao impedimento do diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> exige do professor uma resposta contrária na atitude, sem deixar de mostrar a sua desaprovação e descontentamento a agressividade do professor visível nos comportamentos, na verbalização, no tratamento diferenciado dos alunos, na intolerância e no autoritarismo dão lugar a ambientes de trabalho tensos e stressantes não pode haver demasiada tolerância para que não se resvale na indesejável pedagogia do <i>Laissez-faire</i>.
Passivo	<ul style="list-style-type: none"> adota a fuga ou comportamentos de evitamento perante situações que ele considera ameaçadoras, revelam um fraco autoconceito, uma autoestima baixa que o leva a considerar os direitos e necessidades dos outros em primeiro plano, submetendo-se a eles e em prejuízo de si próprio o aluno passivo com falta de motivação e baixo autoconceito, não tem iniciativa, é bastante sensível à crítica, ansioso e adia, continuamente, as tarefas 	<ul style="list-style-type: none"> necessita de um reforço positivo constante e uma mensagem de confiança, para adquirir autoestima o professor passivo é demasiado tolerante, permissivo, tem dificuldade em exprimir as suas ideias, em se fazer ouvir e respeitar, faltando-lhe autoridade para gerir o grupo, o que não beneficia a aprendizagem
Manipulador	<ul style="list-style-type: none"> instrumento que o sujeito usa para atingir os seus objetivos através dos outros, sendo feito com inteligência, dissimulação, culpabilização, insinuação e sedução, envolvendo os outros numa teia tenta resolver as situações complicadas com todos os meios para dar a volta ao professor 	<ul style="list-style-type: none"> o professor deve utilizar como estratégia o humor, a desdramatização e acentuar o cumprimento das regras estipuladas a manipulação usada implica que ele realize os seus fins através dos alunos, contudo, quando ele pretende levar o aluno a atingir determinados objetivos, falamos em influenciar
Assertivo	<ul style="list-style-type: none"> sujeito diz o que pensa e sente de modo apropriado e livre, com honestidade e respeito pelo outro que também tem direitos aceitar-se como pessoa que tem qualidades, competências, fraquezas e limites confere a capacidade de olhar para as qualidades e defeitos do outro com consideração, ao mesmo tempo que se desenvolvem comunicações francas e abertas numa atmosfera de inovação e tolerância a crítica verdadeira e justificada é acolhida com tranquilidade, sem uma atitude defensiva, mas como uma informação útil de melhoria e progresso reconhecimento do erro e só apresentar propostas de mudança se for esse o desejo e houver condições para cumprir a promessa 	<ul style="list-style-type: none"> o professor exibe confiança e exerce influência sobre o grupo/turma. Ao transmitir segurança, ao falar com convicção, acreditando em si e nas suas ideias, o professor tranquiliza os alunos, sabendo decidir mesmo em situações difíceis exercício da influência construtiva que favorece o alcance de objetivos escolares e sociais positivos, onde as relações conflituosas são equacionadas com atitudes assertivas, em que a subjetividade dá lugar à visão factual e objetiva o elogio ganha contornos valorativos ao incentivar a autoestima e confiança do aluno, deve ser breve e direto, direcionado a atividades e resultados concretos, ser feito na primeira pessoa, sem comparações temporais ou pessoais, num tempo oportuno e com modos gradativos e diferenciados

Quadro elaborado com base em "A Comunicação na Sala de Aula", Helena Vieira, 2005, pp. 39-71

MODELOS DE ATUAÇÃO – PREVENÇÃO DA INDISCIPLINA	
Modelo Behaviorista	<p>Olha para o comportamento desviante como uma aquisição reforçada e mantida pelo meio, com significação e referência social, logo a intervenção começa na identificação de elementos do meio, que possam reforçar a planificação de estratégias que eliminem o comportamento desviante em função do comportamento desejado. Para isso, as técnicas mais usadas são: o <u>reforço positivo</u> dado pela confirmação verbal/gestual, pelo elogio/recompensa; <u>autorreforço</u> que exige a cooperação ativa do indivíduo; <u>extinção</u> que é feita através da ausência do reforço do comportamento disruptivo, ignorando-o, e reforçando positivamente o comportamento pretendido; <u>punição</u> que não é consensual quanto à sua eficácia em virtude dos seus efeitos secundários. A técnica do <u>contrato comportamental</u> mostra-se eficaz, ainda que deva ser usado com precaução, realizado com o aluno e outros agentes educativos (diretor, professor, pais/encarregado de educação), podendo assumir a forma escrita, num compromisso que implica a responsabilização de todos. Neste modelo as técnicas de extinção comportam riscos, que passam pelo questionamento do sistema normativo e aumento da gravidade do comportamento desviante, e ainda o efeito de contágio e difícil superação. Outra condicionante, destas técnicas, é de se adequarem mais a casos individuais e fora da sala de aula, do que no grupo (Estrela, 2002, pp. 98-99).</p>
Modelo de Thomas Gordon (1970, 1989, 1990)	<p>Inserido, por F. H. Veiga (2007), na perspectiva humanista de intervenção na indisciplina escolar, que sofrendo influência da pedagogia não diretiva de Rogers, se centra na pessoa e observa alguns pressupostos na sua operacionalização. Deste modo, a vida única de cada pessoa está sujeita a um processo de situações que constantemente sofrem variações, tendo que tomar decisões adequadas, sendo só o próprio capaz de o fazer com base nas suas experiências individuais. A inerência do indivíduo para a capacidade natural de crescimento, que lhe permite resolver os seus problemas e auto orientar-se, em consonância com o conceito que tem de si mesmo, entrega na atuação do professor o reforço do autoconceito positivo. A racionalidade oprimida e a imposição de uma ordem ou comportamento causam problemas, daí o envolvimento do aluno na elaboração das normas para prevenir e resolver as ações indisciplinadas, reduzindo a ameaça e a posição defensiva que o aluno sente, dando lugar a atitudes mais adequadas. Por isso, o professor deve ser um facilitador na construção de um relacionamento livre, responsável e capacitado para a identificação e resolução de problemas, num clima de franqueza, transparência, valorização recíproca, interdependência, veracidade e respeito mútuo. Nesta linha de atuação, não se deve incidir diretamente no comportamento, mas na promoção de uma atmosfera de autocontrolo do comportamento, sendo que a eficácia da intervenção humanista implica a presença de condições facilitadoras que são a autenticidade, a congruência, a consideração incondicional positiva, a empatia e a confiança nas capacidades do aluno para resolver os seus problemas. Por conseguinte, o professor deve entender com genuinidade os sentimentos e experiências do aluno, sem perder a sua individualidade e capacidade de pensar de forma diferente, com a certeza de que a modificação do comportamento passa pela compreensão dos efeitos deste sobre os outros (Veiga, 2007, pp. 85-87).</p> <p>Este modelo que pressupõe as aptidões do professor na criação de um ambiente equilibrado e partilhado de poderes, pode ser operacionalizado em <u>encontros com a turma</u>, onde se contratualiza as regras do grupo, na capacidade do professor em <u>colocar o problema</u>, não sendo exclusiva a sua posse, na <u>escuta ativa</u> que dá voz ao aluno, na expressão <u>personalizada</u> – “Eu” da mensagem a transmitir e na capacidade de <u>negociação</u> (Amado J. d., Interação pedagógica e indisciplina na aula, 2000, p. 169).</p>

<p>Modelo Baseado nas Fontes do Poder, de Shrigley (1986)</p>	<p>Assenta na autoridade e poder do professor, nomeadamente no <u>poder de perito</u> – <u>skills</u> profissionais (práticas de ensino e de desenvolvimento humano), <u>skills</u> de organização da aula, qualidades pessoais de liderança; <u>poder de referência</u>, em que o aluno se identifica com o professor – <u>skills</u> de intervenção (comportamentos não verbais, apelos diretos, mensagens pessoais); <u>poder legítimo</u> que possibilita ensinar sem interferências (uso de perguntas diretas, confrontação com os dados, esclarecimento sobre as consequências, redefinição de limites); <u>poder de recompensa</u> através da distribuição de prémios ou retirada de privilégios; <u>poder coercivo</u> com a utilização de punições variadas: <i>time-out</i>, expulsão, proibição de acesso a locais (Estrela, 2002, p. 101)</p>
<p>Modelo em Cascata, de Bell e Stefanich</p>	<p>Implementa medidas, sucessivamente mais complexas, em quatro fases: 1 – <u>carácter preventivo</u> criando um ambiente físico e psicológico estimulante para a aprendizagem, em que a determinação das regras com os alunos, e a especificação das consequências do seu incumprimento devem ser claras e bem definidas; 2 – <u>fase de apoio</u> com o estabelecimento de uma relação positiva com a família, comunicando o bom comportamento dos filhos e não só contactar quando as coisas correm mal; 3 – <u>fase corretiva</u> para dissolver problemas disciplinares, mesmo após a utilização de técnicas de resolução de problemas ou de “mensagens do eu”; 4 – <u>técnicas “adaptativas”</u> usadas individualmente, como o contrato comportamental, e a procura de meios de ajuda, exteriores, em problemas de distúrbio emocional (Estrela, 2002, p. 101).</p>
<p>Modelo baseado na Resolução de Problemas, Short e colaboradores (1994)</p>	<p>Apresentam um esquema formal para lidar com os problemas mais difíceis em situação escolar, concebendo <u>equipas de resolução de problemas</u> que pretendem: - ajudar os professores a lidarem com os problemas de aprendizagem, comportamento ou disciplina dos alunos; - identificar e prevenir problemas; - ser uma intervenção escolar para os alunos com problemas difíceis de disciplina (absentismo e abandono escolar); - ser um mecanismo de orientação para os alunos com problemas de aprendizagem, de comportamento e de disciplina através de apoios educativos. As equipas são constituídas por membros permanentes, de que devem fazer parte: dois a quatro professores voluntários, um elemento de gestão da escola, um técnico de apoio (psicólogo, professor de educação especial, outro) e pais que se responsabilizem por um trabalho continuado. Pontualmente podem fazer parte outros professores ou técnicos que estejam envolvidos em situações problemáticas e recorram à equipa. Este tipo de intervenção disciplinar constitui um mecanismo não impositivo de tomada de decisão que desenvolve e coordena a atuação em casos problemáticos, envolve os pais e professores na resolução e na responsabilização pela disciplina na escola, melhora os índices de colaboração, reduz os custos com a educação especial ao diminuir o encaminhamento inadequado de alunos e beneficia a intervenção com os problemas regulares de sala de aula (Estrela, 2002, pp. 101-102).</p>

Quadro elaborado com base em “Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Sala de Aula”, Maria Teresa Estrela, 2002, pp. 98-99, 101-102; “Indisciplina e Violência na escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais”, Feliciano Henriques Veiga, 2007, pp. 85-87; João da Silva Amado., “Interação pedagógica e indisciplina na aula”, 2000, p. 169.

GUIÃO DA ENTREVISTA

As entrevistas serão aplicadas à Direção e Coordenadores de Departamento do Ensino Básico (1ºCEB, Línguas, Ciências Sociais e Humanas, Expressões, Matemática e Ciências Experimentais).

ITENS	OBJETIVOS	TÓPICOS/QUESTÕES
Enquadramento da Entrevista	<p>Informar sobre o âmbito do estudo que deu lugar à entrevista;</p> <p>Motivar para a entrevista, salientando a importância do contributo;</p> <p>Garantir a confidencialidade e anonimato da entrevista;</p> <p>Adquirir do entrevistado autorização para gravar a entrevista.</p>	<p>Esta entrevista realizar-se-á no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Gestão Escolar, e pretende saber qual a perceção dos professores acerca da Indisciplina.</p> <p>Necessito da sua colaboração para identificar situações de indisciplina que existem no contexto da sala de aula. Tratando-se de um estudo de caso, é muito importante o seu contributo para o conhecimento da realidade do Ensino Básico do Agrupamento.</p> <p>O tratamento da informação recolhida será feito de modo a garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato. Gostaria que as respostas fossem dadas sem a preocupação de emitir juízos de valor, pois não existem respostas certas ou erradas.</p> <p>No sentido de facilitar o tratamento dos dados, gostaria de saber se é possível gravar a nossa conversa.</p>
Caracterização do entrevistado ao nível pessoal e profissional	Recolher dados acerca do género, idade, tempo de serviço (anos), área disciplinar que leciona/disciplina, nível de ensino, tipo de vínculo.	<p>Género;</p> <p>Idade;</p> <p>Tempo de serviço (anos);</p> <p>Área disciplinar e disciplina(s);</p> <p>Nível de ensino (1º, 2º, 3º C.E.B.);</p> <p>Tipo de vínculo (contrato, QZP, Q.E.);</p>
Conceções de Indisciplina na sala de aula	<p>Relacionar a existência de problemas comportamentais com o professor;</p> <p>Elencar comportamentos de indisciplina na sala de aula;</p>	<p>1- Julga que todos os professores têm problemas comportamentais na sala de aula?</p> <p>2- Considerando alguns comportamentos indisciplinados, dê exemplos de situações concretas, para cada um dos tópicos:</p> <p>Deslocações e movimentos;</p> <p>Regras e rotinas;</p> <p>Convenções sociais;</p> <p>Distrações/entretenimento;</p> <p>Barulho;</p> <p>Trabalho;</p> <p>Relação aluno-aluno;</p> <p>Relação Professor-aluno.</p>
Níveis/ graus de indisciplina	Entender se existem diferentes níveis/ graus de	3- Face aos comportamentos indisciplinados julga que existem diferentes níveis ou graus de

Frequência de comportamentos indisciplinados	indisciplina Perceber a frequência dos comportamentos indisciplinados Relacionar a frequência com os níveis/ graus de indisciplina	indisciplina? Exemplifique... 4- Que comportamentos indisciplinados são mais frequentes? Na sua escola? No seu nível de ensino? Na disciplina que leciona?
Relação entre o nível de ensino e a indisciplina	Relacionar o tipo de indisciplina com o nível de ensino	5- Existem comportamentos indisciplinados que ocorrem em função do nível de ensino?
Relação entre a disciplina lecionada e a indisciplina	Relacionar o tipo de indisciplina com a disciplina lecionada	6- Considera que os comportamentos indisciplinados são diferentes tendo em conta a disciplina lecionada?
Estratégias utilizadas pelo professor durante as aulas para prevenir situações de indisciplina	Identificar estratégias preventivas de indisciplina utilizadas pelo professor	7- Acha que existem estratégias preventivas para a indisciplina? Indique as que são mais importantes e utilizadas pelo professor? E a nível da escola?
Dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina	Referir dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina	8- Refira as dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitem que o professor lide com a indisciplina. Dê exemplos de....
Medidas corretivas usadas, na sala de aula, pelo professor	Nomear as medidas corretivas usadas, na sala de aula, pelo professor	9- Quais são as medidas corretivas que são usadas, na sala de aula, pelo professor?
Medidas punitivas usadas, na sala de aula, pelo professor	Nomear as medidas punitivas usadas, na sala de aula, pelo professor	10- Quais são as medidas punitivas que são usadas, na sala de aula, pelo professor?
O papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina	Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina	11- Qual é a resposta que a escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) dá às situações de indisciplina que acontecem em sala de aula?

ANEXO 5

Grelha de análise de conteúdo das entrevistas à Direção, aos Coordenadores de Departamento e de Diretores de Turma

Tema 1 – Conceções de Indisciplina na sala de aula

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Registos
Conceções de indisciplina na sala de aula	Todos os professores têm problemas comportamentais na sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> - Na maioria, todos têm problemas de comportamento na sala de aula; - A personalidade do professor influencia a existência dos problemas comportamentais; - Existem turmas onde preponderantemente ocorrem problemas disciplinares. - Nem todos têm problemas disciplinares, é pontual e muito raro. 	<p><i>Acho que sim, de uma maneira mais ou menos grave, todos têm comportamentos de indisciplina na sala de aula (E2)</i></p> <p><i>Sim. Todos têm alguns problemas, mas uns mais que outros. Uns mais que outros consoante a sua personalidade (E3)</i></p> <p><i>Maioritariamente, sim (E4)</i></p> <p><i>Considero que de uma forma geral todos têm. (E6)</i></p> <p><i>Agora esses problemas disciplinares não ocorrem em todas as turmas, há turmas em que preponderantemente ocorrem problemas de indisciplina. Portanto, um professor pode ter problemas de indisciplina numa turma e não ter na outra... ter numas e não ter nas outras (E6)</i></p> <p><i>Eu penso que no ... ciclo, e da experiência que tenho, a indisciplina na sala de aula é muito residual, existem muito poucos casos de indisciplina... [tem o professor] ... um ou outro, muito raro, muito raro (E5)</i></p> <p><i>Não, penso que não. Depende muito de professor para professor, das características do próprio professor, da maneira de ser de cada um e de aspetos pedagógicos que poderão estar inerentes à postura do professor na sala de aula (E1)</i></p>
	Comportamentos indisciplinados na sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> - As características, a maneira de ser, a postura de cada professor na sala de aula condiciona a existência dos problemas; - A gestão do ambiente de sala de aula, nos aspetos pedagógicos, didáticos, técnicos pelo professor determina as questões disciplinares. 	<p><i>Não, obviamente que não. Há professores que manifestamente conseguem gerir melhor todo o ambiente em sala de aula, sejam as questões disciplinares como outras, pedagógicas, didáticas, técnicas (E7)</i></p>
	Comportamentos indisciplinados na sala de aula	<p>Deslocações e movimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deslocar ou movimentar sem autorização; 	<p><i>Não há, não tenho qualquer aluno que se movimente, se desloque ou se levante em qualquer sala de aula, sem a minha autorização (E1)</i></p> <p><i>Levantar-se na sala de aula penso que será nos ciclos mais básicos, levantar-se para ir ao caixote do lixo, para ir à secretária do professor (E2)</i></p> <p><i>Levantarem-se sem pedir autorização, passearem pela sala (E3)</i></p> <p><i>Levantar para ir falar com um colega que está na outra ponta da sala, sem pedir autorização (E4)</i></p> <p><i>Todas as movimentações do aluno não autorizadas na sala de aula que sejam reiteradas (E7)</i></p>

<p>Conceções de indisciplina na sala de aula</p>	<p>Comportamentos indisciplinados na sala de aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Virar para trás e atirar material aos colegas sem autorização; <p>Regras e rotinas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conversas entre alunos, não ouvindo o que o professor diz; - Não respeitam a sua vez para falar e interrompem os colegas e professor; - Falam de assuntos que são extra-aula; - Suscitam a conversa entre eles; <ul style="list-style-type: none"> - Não acatar as regras estipuladas para os comportamentos adequados; <ul style="list-style-type: none"> - Beber água, usar telemóveis ou outros aparelhos eletrónicos; - Entrar e sair de forma desordeira na sala de aula; <p>Convenções sociais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formas de tratamento desrespeitoso e desadequado entre aluno/professor e entre alunos; <ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos ligados ao saber estar e saber ser; ser bem-educado; <ul style="list-style-type: none"> - Não respeitar as normas socialmente estabelecidas, não contribui para um 	<p><i>Levantar-se sem pedir autorização, virarem-se para trás para falar com o colega, atirar um objeto ao colega (lápiz ou outro material) para emprestar sem pedir autorização (E6)</i></p> <p><i>O falar uns com os outros, estarem distraídos, virarem-se para trás, não ouvirem sequer o professor diz, muitas vezes (E1)</i></p> <p><i>O falar na sua vez, aguardar que seja sua vez, às vezes estão todos a falar ao mesmo tempo... interromper constantemente o professor e os colegas, o não esperar pela sua vez para falar (E2)</i></p> <p><i>Falam sem ser na sua vez, falam de assuntos que não têm nada a ver com a aula, fazem conversas de assuntos que se passam na aula de modo a que outros colegas lhes respondam (E3)</i></p> <p><i>Conversarem uns com os outros, por exemplo, com o colega do lado, com o colega que está atrás, de forma que não é oportuna, interromper o professor ou o colega, falar sem pedir a palavra (E5)</i></p> <p><i>Não acatar as regras que estão estipuladas para os comportamentos adequados em sala de aula... falta de cumprimento das regras em sala de aula (E4)</i></p> <p><i>Sempre que seja definida a rotina na sala de aula, e o aluno de forma reiterada incumpra com aquilo que está estabelecido (E7)</i></p> <p><i>Por exemplo, tentativas de beber água, usar telemóveis ou outros aparelhos eletrónicos (E1)</i></p> <p><i>Uma regra que eles não cumprem é o entrar e sair ordeiramente na sala de aula (E2)</i></p> <p><i>A forma de tratamento por “você” quando se dirigem ao professor... outro tipo de expressões que não são muito adequadas a uma sala de aula... “diga”, não há um “se faz favor”, não há o “obrigado”, ou o “com licença” ... e a maneira como, às vezes, falam com os colegas, que não tratam os colegas com respeito... pode ser uma linguagem que não será adequada à sala de aula, mesmo entre eles (E2)</i></p> <p><i>Às vezes no 5º ano nota-se que não mantém a distância entre os mais velhos... entre os professores e os alunos... às vezes para alguns miúdos é tudo igual... raramente, mas já me tem acontecido, por exemplo, tratarem por TU o professor (E3)</i></p> <p><i>Pretende-se que todos os alunos sejam educados de forma a respeitarem os outros, para também serem respeitados... isso está intrínseco no saber estar e saber ser (E4)</i></p> <p><i>Falar, dirigir-se ao professor, até a um colega de forma menos delicada, de forma menos respeitadora ... portanto, a forma como falam, como se dirigem ao professor, por vezes, também, no fundo é mais má educação (E6)</i></p> <p><i>Naturalmente qualquer tipo de atitude que não respeite aquilo que são as normas socialmente estabelecidas... não sei se será indisciplina..., mas manifestamente não contribui para um bom ambiente</i></p>
---	---	---	--

<p>Conceções de indisciplina na sala de aula</p>	<p>Comportamentos indisciplinados na sala de aula</p>	<p>bom ambiente em sala de aula;</p> <p>Distrações / entretenimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olhar pela janela, alhear-se da aula; - Falta de atenção que reflete irrequietude, ansiedade, imaturidade; - Utilizar o telemóvel em sala de aula; - Demoram imenso tempo a iniciar o trabalho, não acompanham e não colaboram nas atividades; <p>Barulho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Barulho de fundo, barulho de conversas paralelas e não fazerem silêncio; <p>- Falar alto;</p> <p>- Arrastar cadeiras;</p>	<p>(E7)</p> <p><i>O olhar pela janela da sala... o alhear-se, muitas vezes estão lá de corpo presente e efetivamente não estão lá, o alhear-se da aula e uma pessoa acaba por se aperceber perfeitamente, até pela expressão do rosto (E2)</i></p> <p><i>Demonstra muitas vezes a falta de atenção que eles têm, a irrequietude, a ansiedade... é um bocado de ansiedade, imaturidade... e isso reflete-se muito mais nos 5º e 6º anos, no 2º ciclo (E3)</i></p> <p><i>Se a gente deixasse era o telemóvel... de vez em quando temos que apanhar um ou outro (E2)</i></p> <p><i>Já no que diz respeito ao entretenimento, se isso passar, por exemplo, por estar a usar o telemóvel, por estar a mandar mensagens ou estar numa qualquer rede social, ou a jogar uma coisa qualquer (E7)</i></p> <p><i>Eles demoram muito tempo a iniciar o trabalho... a tirar os livros ou caderno diário, ou os lápis, a caneta... tudo demora imenso tempo (E3)</i></p> <p><i>Deixam de acompanhar as atividades, deixam de trabalhar, de colaborar nas atividades da aula (E6)</i></p> <p><i>É mais o barulho, aquele Zumzum, o barulho de fundo, o querer falar com o colega do lado... a tendência é o barulho aumentar... e se o professor levanta a voz os alunos vão levantar e é um regabofe (E1)</i></p> <p><i>Entre eles há conversas paralelas... isso é inevitável, estão numa idade muito complicada... gostam muito de se interromper e conversar (E2)</i></p> <p><i>Há professores que necessitam, ... de aulas mais expositivas... que precisam de mais silêncio para expor a matéria... e há outros, não só pelo tipo de aulas que também é diferente... mais experimental, mais de criar, de fazer coisas... é diferente e já permite esse borburinho (E4)</i></p> <p><i>Eles estão num grande grupo, depois há aquela tendência de eles falarem com o colega do lado, de pedirem o material ao colega do lado (E5)</i></p> <p><i>Da conversa sistemática, das interrupções, quem está a falar se esse tipo de comportamento se verificar em vários alunos, portanto, alastrar por vários alunos na turma, isso causa um barulho que é perturbador (E6)</i></p> <p><i>Qualquer aluno que fale sem a palavra lhe ter sido concedida, sem a ter pedido e mesmo depois de advertido, reitere esse comportamento, naturalmente está a incumprir com aquilo que são as normas estabelecidas (E7)</i></p> <p><i>Falam entre eles e falam alto, e às vezes até falam alto... e até conversas paralelas... e até pode ser mesmo assuntos da disciplina, mas toda a gente a falar muito alto e como as turmas são muito grandes (E3)</i></p> <p><i>O arrastar cadeiras... é aquele que mais me</i></p>
---	---	--	--

<p>Conceções de indisciplina na sala de aula</p>	<p>Comportamentos indisciplinados na sala de aula</p>	<p>- Ruídos, sons diversos, cantar;</p> <p>Trabalho: - Falta de atenção / concentração e dificuldade em acompanhar a aula;</p> <p>- Falta de motivação e dificuldade em serem autônomos nas tarefas;</p> <p>- Falta de hábitos de trabalho, falta de sistematização de conteúdos, recusa em cumprir as tarefas;</p> <p>- Desinteresse e não querer aprender;</p> <p>Relação aluno - aluno: - Conflitos entre eles, que são maioritariamente nos intervalos, mas que por vezes passam</p>	<p><i>perturba, mais me irrita... não sabem pegar na cadeira... arrastam, quer à entrada, quer à saída da aula, quer durante a aula se vão ao caixote do lixo (E2)</i></p> <p><i>Emitir determinados ruídos para imitar determinados sons, ou por exemplo, até o cantar... embora isso, felizmente, seja menos frequente, são situações mais pontuais, mas que podem acontecer (E6)</i></p> <p><i>Se não estão atentos, não ouvem aquilo que é dito, ... nem sequer respondem aquilo que o professor quer... não conseguem ter um encadeamento lógico da aula, ... é evidente que não havendo uma sequência, logo que haja uma quebra de raciocínio eles a partir daí há objetivos, há metas, há competências que ficam imediatamente comprometidas (E1)</i></p> <p><i>Eles acabam muitas vezes por se distrair e não estarem a cumprir, no tempo que lhes é pedido, a tarefa... e temos que estar sempre a insistir com eles para avançar, para não conversarem entre eles, para não se distraírem ... há sempre conversas, há sempre comentários... tirar a borracha... tirar o lápis (E2)</i></p> <p><i>Bem, a falta de atenção/concentração... falta de atenção, falta de concentração... pouco motivados... é difícil... eu acho que é cada vez mais difícil motivá-los ... têm dificuldade em ser eles próprios a começar e a acabar o trabalho ... qualquer pequena dificuldade não são persistentes e preferem esperar e copiar... muitas vezes copiam mesmo sem pensar o que estão a fazer (E3)</i></p> <p><i>Determinados alunos que se recusam a cumprir as tarefas, porque não estão motivados, não têm vontade de trabalhar... ou então alunos que até têm dificuldades e que desmotivam facilmente, não persistem perante as dificuldades (E6)</i></p> <p><i>Há sempre um grupo onde é difícil que realizem os trabalhos, quer na aula, quer em casa... são aqueles alunos que não têm hábitos de trabalho ... é quase pedir-lhes por favor que participem e que se empenhem (E3)</i></p> <p><i>Os conteúdos são dados, vão para casa, não são sistematizados, aquilo fica tudo no ar, esquece... é também um dos problemas que se nota cada vez mais é que os alunos não têm muita preocupação de sistematização, esquecem de fazer os resumos, de separarem o essencial do acessório (E1)</i></p> <p><i>Se estivermos a falar de uma recusa permanente em cumprir com aquilo que é a tarefa que lhe é dada pelo professor (E7)</i></p> <p><i>A agravar há o desinteresse constante que se acentua de ano para ano por parte dos alunos em não quererem aprender, porque assumiram como não querer aprender (E1)</i></p> <p><i>Muitos conflitos... há colegas (alunos) que têm um comportamento para com os outros mesmo quase xenófobo, mesmo do deita a baixo, do tentar derrubar ao máximo... vê-se isso, sobretudo em relação aos bons alunos (E1)</i></p> <p><i>Existe aquele que é verdadeiramente amigo... depois</i></p>
---	---	--	---

<p>Conceções de indisciplina na sala de aula</p>	<p>Comportamentos indisciplinados na sala de aula</p>	<p>para a sala de aula;</p> <p>- Isolamento;</p> <p>- Gozo, insulto aos colegas – agressões verbais e físicas;</p> <p>- Atitude concertada e cúmplice para perturbar a aula;</p> <p>- Desvio de bens – telemóveis;</p>	<p><i>existe o outro que é mais cruel, que está sempre à espera que um determinado colega faça um disparate para o acusar (E5)</i></p> <p><i>Há problemas entre eles, mas tudo nos intervalos (E4)</i></p> <p><i>Os conflitos que por vezes surgem entre eles... e muitas vezes esses conflitos já vêm de fora da sala de aula... acontecem durante os intervalos... um colega que lhe chamou um nome, por exemplo, que ele não gostou e lhe tirou algum objeto (E6)</i></p> <p><i>Por vezes deitar a língua de fora a um colega, tirar-lhe o material, escondê-lo (E5)</i></p> <p><i>Sei que há situações de alunos que maltratam física e psicologicamente os colegas... não é um número muito significativo aqui na nossa escola..., mas há alunos que maltratam, sobretudo psicologicamente outros, agredem de forma muito violenta muitos colegas, tocando-lhe no ponto precisamente mais sensível, onde eles sabem que vai doer mais... infelizmente, este ano, eu vi vários alunos a chorarem, perguntei o que é que se passa... e eles respondem “nada setor” (E1)</i></p> <p><i>Todas as formas de violência, seja física, verbal ou outra... quer com os pares, quer com os adultos já não são aceitáveis (E7)</i></p> <p><i>Vê-se que há muito isolamento... isso é notório quando eles saem da sala... muito isolados e não há aquele relacionamento que havia há uns tempos, anos atrás... divertiam-se, conviviam, trocavam experiências, trocavam opiniões... agora não, agora nota-se que há cada vez mais um número de alunos que se sentem isolados num canto, e que muitas vezes nem sequer vêm ao recreio, sentam-se logo ao lado da sala (E1)</i></p> <p><i>São muito mauzinhos uns para os outros... gozam com o colega, ou porque é gordo, ou porque é magro, ou porque é baixo, ou porque ele não acertou na pergunta... e às vezes até se insultam... “és um parvo”, “és um burro” ... e levam isso para a sala de aula... entram em conversa, muitas vezes insultam-se... utilizam expressões “tu és um burro” ... ridicularizam o outro quando ele não respondeu acertadamente (E2)</i></p> <p><i>Vêm com querelas do recreio e vêm resolvê-las, às vezes, na sala de aula... isso pode dar... pode acontecer que haja agressões verbais e às vezes até físicas (E3)</i></p> <p><i>Eu acho que cada vez se vê mais o tipo de atuação concertada dos alunos para boicotar as aulas... é um comportamento concertado dos alunos... porque sabem que vão interromper o trabalho das aulas e que vão destabilizar (E3)</i></p> <p><i>Eu tenho reparado mais é fora das aulas, é mais no espaço entre as aulas, nos intervalos... discussões, o desvio de bens, designadamente telemóveis (E4)</i></p> <p><i>Houve queixas de meninos na turma que referiam que haviam objetos que desapareciam... nunca se identificou os autores dos eventuais furtos... e isso ocorria essencialmente num determinado dia e após uma determinada aula (E6)</i></p>
---	---	--	---

<p>Conceções de indisciplina na sala de aula</p>		<p>Relação professor – aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de respeito, não ligar ao que o professor diz, não acatar as suas decisões, não escutar; <ul style="list-style-type: none"> - Forma de tratamento com o professor; <ul style="list-style-type: none"> - Desafio ao professor e colocar em causa a sua autoridade pedagógica e científica; 	<p><i>A nível de falta de respeito para com o professor, não ligar para aquilo que o professor diz, não acatar as decisões do professor, questionando mesmo aquilo que ele está a dizer... por vezes o problema de não querer aprender ou quando ele está a falar, não escutar (E1)</i></p> <p><i>Eu acho que se nota mais no início do ano, enquanto eles não conhecem bem o professor... eles vêm com uma ideia muito negativa do que é ser professor, mas ao fim das primeiras aulas, isso vai um bocadinho desvanecendo... bem, mas no início noto cada vez mais que os alunos acham que o professor não sabe muito (E3)</i></p> <p><i>No geral acho que há uma boa relação professor - aluno... os alunos sabem que têm que respeitar os professores... claro, há exceções... e há alunos que não respeitam tanto (E4)</i></p> <p><i>Falta de respeito para com o professor, por exemplo, a não aceitação de uma ordem, portanto o aluno recusar-se a cumprir a ordem que o professor lhe dá... por exemplo, a corrigir o seu comportamento... a interrupção do professor (E6)</i></p> <p><i>Todas as formas de violência, de desrespeito velado pela pessoa, serão sempre situações de indisciplina (E7)</i></p> <p><i>Na relação professor aluno é a forma de tratamento... para mim, neste momento, a forma de indisciplina mais evidente é a maneira como eles se dirigem ao professor... não compreendem que há ali uma relação hierárquica... é o quase tu cá, tu lá... e “você”, mas eu acho que eles não entendem, não é consciente, muitas vezes, essa utilização (E2)</i></p> <p><i>Há sempre um ou outro que desafia a autoridade do professor... o professor diz para estar quieto e questiona porque... “eu não fiz nada” ... é claro que há sempre essas situações, mas não de uma forma generalizada (E2)</i></p> <p><i>Mas há, pelo menos conheço três ou quatro situações em que os alunos levam questões que colocou em casa só para pôr em cheque o professor, pois sabe que o professor dificilmente vai conseguir dar resposta de imediato àquela situação (E1)</i></p> <p><i>Questionam a autoridade científica, mas ao fim de algumas aulas isso depois vai desaparecendo... engraçado que se nota muito no 5º ano... e algumas turmas demoram tempo para que essa percepção possa desaparecer... os primeiros dias são sempre um bocado complicados, para além de eles também experimentam para saber até onde podem ir (E3)</i></p> <p><i>Eu já tive numa turma anterior um aluno que me desafiava imenso e punha-me em causa em relação à atuação com os outros (E5)</i></p> <p><i>É assim, a nível do 2º ciclo não tanto pedagógica e científica, será mais no 3º ciclo (E6)</i></p>
---	--	--	--

Tema 2 – Níveis/graus de Indisciplina e Frequência dos comportamentos indisciplinados

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Registos
Níveis/graus de Indisciplina	Existência de diferentes níveis – graus de indisciplina	- Diferentes níveis e gravidades nos comportamentos; - Várias perceções de indisciplina: perspectiva do professor e perspectiva do aluno;	<i>Sim, claro que há situações mais graves do que outras (E2)</i> <i>Acho que sim... há comportamentos que são menos graves, pelos comportamentos em si (E6)</i> <i>Existem naturalmente diferentes níveis de indisciplina, aliás eu acho que existem até diferentes perceções daquilo que é a disciplina e a indisciplina... indisciplina na perspectiva do adulto é uma coisa, na perspectiva do aluno é outra... eu creio que tudo aquilo em que seja colocado em causa a autoridade do professor e... autoridade naquilo que são as responsabilidades quer social quer legalmente são acometidas aos professores... quando essa autoridade é posta em causa por um aluno e que sendo ele alertado para isso, continue a insistir nesses comportamentos, aí estamos a falar de um contexto de indisciplina (E7)</i> <i>A indisciplina de estar virado para trás, ou seja, não acatar as regras da sala de aula no sentido da postura, por exemplo, que eu considero talvez, neste momento, a situação menos grave (E1)</i> <i>A forma de tratamento do professor por “você”, como eu disse, se calhar é inconsciente (E2)</i> <i>Menos graves a conversa em sala de aula, sem má educação, mas só conversa, um bocadinho perturbadora do bom funcionamento (E3)</i> <i>Por exemplo, o conversar na sala de aula, alguma interrupção que seja feita (E6)</i>
	- Exemplos de comportamentos de indisciplina menos graves	- Indisciplina menos grave: *não acatar as regras da postura de sala de aula; * forma de tratamento inconsciente do professor por você; *conversa sem má educação; *conversa pouco perturbadora do funcionamento da aula;	
	- Exemplos de comportamentos de indisciplina grave	- Indisciplina grave: *os alunos não querem aprender e falam uns com os outros; *arrastar cadeiras e olhar pela janela porque perturba o trabalho; *conversa e interrupção sistemática da aula, depois de advertidos;	<i>Depois há os problemas que têm a ver com as aprendizagens... os alunos não querem aprender e então começam a falar uns com os outros... quando se vai a ver a confusão vai no fundo da sala (E1)</i> <i>Mas o arrastar cadeiras... o olhar pela janela... será grave uma vez que perturba diretamente o trabalho (E2)</i> <i>Sim, estou a lembrar-me agora do caso de uma turma... aqueles alunos que se recusam sistematicamente a ouvir, a trabalhar... em que isto é uma constante ao longo do ano e que por mais estratégias que se tentem, não se consegue modificar aquele tipo de comportamento (E3)</i> <i>Conversa e interrupção na sala de aula se persistirem após chamada de atenção por parte do professor, aí já se tornam graves... penso eu, por se tornarem sistemáticos... o aluno tendo sido chamado a atenção através de uma simples advertência verbal e o comportamento continuar, persistir, ser reiterado (E6)</i> <i>O terceiro tipo é aquele que para mim, me preocupa mais, é quando o aluno não quer saber e pronto entra em situação de conflito com o professor (E1)</i>
	- Exemplos de comportamentos	- Indisciplina mais grave: *aluno não quer saber e entra	

<p>Níveis/graus de Indisciplina</p>	<p>de indisciplina mais graves</p>	<p>em conflito com o professor; *desafiar a autoridade do professor frente aos colegas; *recusar-se a trabalhar; *não acatar qualquer ordem do professor; *atitudes provocatórias entre eles; *faltar ao respeito ao professor, falar mais alto que o professor; *roubo; *faltarem às aulas no meio do horário; *persistir em fazer ruídos mesmo depois de avisado; *o aluno abandonar a sala de aula; *o aluno agredir um colega; *o aluno utilizar uma linguagem imprópria</p>	<p><i>Mais grave será eles desafiarem a autoridade do professor na aula, frente aos colegas, por exemplo, uma pessoa diz-lhe, “vais lá fora”, ele diz “não vou” ... ou não acatar qualquer ordem que o professor dê (E2)</i> <i>Um comportamento que eu considero grave, é quando um aluno, porque é mimado, porque é mal-educado, se recusa a trabalhar... pronto, isso de facto até é um desafio... está a desafiar-nos perante os outros (E5)</i> <i>Mais graves quando são atitudes mais provocatórias entre eles e, às vezes, até para o próprio professor... às vezes, até com linguagem imprópria (E3)</i> <i>Sim... maior gravidade é faltar ao respeito ao professor, por exemplo, na sala de aula... não respeitar uma ordem do professor, falar mais alto que o professor... isso acho que é péssimo... aí o professor perde todo o respeito... aí não tem volta a dar, portanto, é de evitar que isso aconteça, de todo (E3)</i> <i>Acho que sim, o roubo é péssimo... é pontual... o eles não irem às aulas, por exemplo, eles faltarem, estarem cá na escola e faltarem às aulas no meio do horário... isso também acho que não é nada bom (E4)</i> <i>Aluno que está sempre a fazer um ruído com a boca e nós mandamo-lo calar e ele cala-se naquele momento, mas mais à frente volta a emitir o mesmo ruído, esse é o mais grave (E5)</i> <i>Há comportamentos que, obviamente, são considerados muito graves, por exemplo, se o aluno abandonar a sala de aula, fruto de qualquer situação que ocorra... ou por exemplo, se em sala de aula agredir um colega, também fruto de uma situação que ocorreu no momento, se utiliza linguagem imprópria, também já considero um comportamento grave ou muito grave (E6)</i></p>
<p>Frequência de comportamentos indisciplinados</p>	<p>- Exemplos de comportamentos indisciplinados frequentes</p> <p>- Exemplos de comportamentos indisciplinados mais frequentes</p>	<p>- <u>Comportamentos indisciplinados frequentes</u>: *dizer palavrões; *correr e entrar na sala à frente do professor; *pôr o lixo para o chão e brincar com a água; *alheamento e chamada de atenção com outras coisas fora do contexto da aula; *recusar a trabalhar; *fazer ruídos e barulhos para se fazerem engraçados;</p> <p>- <u>Comportamentos indisciplinados mais frequentes</u>: *falar na sala de aula, barulho de</p>	<p><i>A nível de escola no geral, por exemplo, uma coisa que não se ouvia há três ou quatro anos atrás eram palavrões, se um professor fosse a passar os alunos não diziam palavrões, os alunos não corriam à frente do professor, os alunos não entravam pela porta quando viam que o professor estava a entrar... e hoje isso está-se a ouvir cada vez mais, aqui cada vez mais isso está a acontecer (E1)</i> <i>É o problema do ambiente, pôr o lixo para o chão, é os adultos quem apanha, é o problema de porem a água a correr a brincar por brincar com a água, ou seja, são comportamentos completamente desajustados aquilo que devia ser uma escola (E1)</i> <i>São os comportamentos, de uns casos de alheamento, noutros casos de chamarem a atenção com outras coisas que não têm a ver com a disciplina e que pode levar a outras coisas (E3)</i> <i>O recusar a trabalhar e o outro pode ser ruídos... gostam desses barulhinhos para fazerem graças, para se acharem engraçados (E5)</i> <i>Em termos concretos de sala de aula, como já referi, aqueles que se notam mais é o Zumzum, o falar, é o mais banal (E1)</i> <i>O entrar e sair desordeiramente da sala de aula... o interromper o outro, não aguardar a sua vez (E2)</i></p>

<p>Frequência de comportamentos indisciplinados</p>	<p>- Exemplos de comportamentos indisciplinados menos frequentes</p>	<p>fundo, conversa; *entrar e sair desordeiramente da sala; *interromper o outro, sem aguardar a sua vez; *não respeitar as orientações do professor; *não colocar o dedo no ar para falar; *não fazer silêncio; *uso não autorizado de equipamento informático;</p> <p>- Comportamentos indisciplinados menos frequentes: *falta disciplinar; *bater no colega;</p>	<p>Os comportamentos indisciplinados menos graves são os mais frequentes, por exemplo, a conversa (E3) Muitas vezes a entrada na sala de aula é feita de forma turbulenta, ruidosa, os alunos têm dificuldade em se dirigirem logo para o lugar, em se sentarem, tirarem os cadernos... normalmente é preciso o professor chamar a atenção, por vezes elevar a voz (E6) A dificuldade que os alunos têm em respeitar uma orientação, tão simples quanto... vamos fazer pouco barulho... quem quiser falar põe o dedo no ar... respeitar a ordem da qual se fala, essas situações porque se repetem, condicionam o normal desenvolvimento das aulas (E7) O principal problema que neste momento que eu acho que se verifica nas escolas e que se traduz em situações de alguma indisciplina prende-se com o uso de equipamentos informáticos não autorizados... essas situações sim... são quase transversais sendo que assume maior importância nos níveis mais avançados, 3º ciclo fundamentalmente (E7) Não tivemos nenhum aluno, que este ano, tivesse sido suspenso, sido alvo de algum processo disciplinar e já aconteceu, poderá haver uma falta ou outra disciplinar... e este ano houve faltas disciplinares, mas que levassem a processo disciplinar não... não houve processos complicados... acabou por se resolver tudo dentro da sala com o professor e com o diretor de turma (E2) Já assisti a um que tentou mesmo bater ao colega dentro da sala de aula... é raro... eu acho que aqui na escola isso é raro acontecer, mas acontece, numa percentagem muito pequena (E3)</p>
<p>Relação entre o nível de ensino e a indisciplina</p>	<p>- Existe relação entre o tipo de indisciplina e o nível de ensino</p>	<p>- Diferenças nos comportamentos indisciplinados em função do nível de ensino e dos anos de escolaridade: *no 1º ciclo é excelente em termos de comportamento; *no 2º ciclo piora, talvez por passar da monodocência para vários professores; *no 3º ciclo volta a melhorar;</p>	<p>Há muitas diferenças, quantas vezes nós analisamos nos conselhos de turma, há alunos, por exemplo, ou turmas... por exemplo, no 5º, 6º ano têm Bom ou Muito Bom, depois 7º e sobretudo no 8º, mais no 8º ano têm comportamento Satisfaz e Não Satisfaz... nota-se que à medida que eles crescem, em vez de progredirem, quer nas aprendizagens, quer no domínio social, do saber ser, em termos de cidadania, parece que eles andam ao contrário (E1) Eu acho que sim... no 1º ciclo, eles têm excelentes resultados, tanto a nível de comportamento como aproveitamento... que eu acho que no 2º ciclo se perde... portanto, há um abaixamento de resultados... se calhar por passarem de um professor para nove professores... é uma mudança muito grande..., e depois os professores... claro que cada um tem o seu feitio, tem a sua maneira de atuar, e se calhar para eles não é fácil adaptarem-se... embora se tentem concertar atitudes é muito difícil concertá-las 100% porque as pessoas são muito diferentes... e uns professores valorizam umas coisas, outros não valorizam outras... os miúdos de repente passam de um professor para nove e têm que descodificar isto tudo... se calhar é por isso que no 5º ano o comportamento é pior do que no 6º... e ele depois, ao longo do 3º ciclo vai melhorando (E3) Os comportamentos no 1º ciclo são residuais, não há</p>

<p>Relação entre a disciplina lecionada e a indisciplina</p>	<p>- Existência de relação entre a disciplina lecionada e a indisciplina</p>	<p>*uso não autorizado de equipamentos informáticos, mais acentuado no 3º ciclo;</p> <p>- Diferenças no tipo de indisciplina em função da idade dos alunos;</p> <p>- Disciplinas em que os alunos têm dificuldades geram indisciplina;</p> <p>- Disciplinas com grau de dificuldade que desmotivam e desinteressam os alunos são potenciadoras de indisciplina;</p>	<p>casos muito graves, os casos reportados foram de facto residuais (E5)</p> <p>Os comportamentos indisciplinados são mais frequentes no 2º ciclo, mas também se verifica no 3º ciclo (E6)</p> <p>Naturalmente que os comportamentos dos alunos variam em função dos níveis etários dos mesmos... o problema é transversal... o principal problema que neste momento que eu acho que se verifica nas escolas e que se traduz em situações de alguma indisciplina prende-se com o uso de equipamentos informáticos não autorizados... essas situações sim... são quase transversais sendo que assume maior importância nos níveis mais avançados, 3º ciclo fundamentalmente (E7)</p> <p>Eu diria que estão mais relacionados com a idade em que eles se encontram... no 2º ciclo são capazes de ser mais indisciplinados, isso em termos de ainda não saberem como estar na sala de aula... alguns comportamentos desses vão-se esbatendo ao longo da escolaridade (E2)</p> <p>Pode... há disciplinas que geram indisciplina, por exemplo, matemática, português, mas atenção naqueles alunos que têm dificuldades e que põem a disciplina de lado (E1)</p> <p>Claro que tem... se calhar aqueles que não gostam da disciplina, serão talvez os alunos que terão mais estes comportamentos... como é normal... não gostam, não estão motivados... e para eles é um aborrecimento... há uma tendência para destabilizar... tem a ver com o próprio aluno, não com a disciplina... há disciplinas que eles gostam mais do que de outras... e estou certa de que quando gostam mais de uma disciplina têm tendência em se portarem melhor na sala de aula... tem a ver com a motivação para a disciplina (E2)</p> <p>Numa disciplina que requer mais hábitos de trabalho, mais concentração é um bocadinho mais difícil despertar-lhes o interesse e pode gerar mais indisciplina... uma disciplina que eles gostem, sei lá, em educação Física é capaz de não haver tanta indisciplina (E3)</p> <p>É assim, só se for pelo grau de dificuldade... o aluno não está a perceber e não sabe, não está a aprender é capaz de começar a fazer gracinhas... alunos com dificuldade, por exemplo, na aquisição da leitura e da escrita, que não acompanham, põem-se a rasgar papéis, a atirar papéis, se calhar, a rasurar a mesa, ou a pintar a mesa... pronto, e depois a olhar para os outros, estão a olhar para ele também fazer uma careta, por exemplo (E5)</p> <p>Sim, eu acho que pode ter influência, porque quando os alunos gostam da disciplina, gostam dos conteúdos que estão a ser abordados, e se sentem motivados para a aprendizagem, talvez tenham mais facilidade em controlar o seu comportamento... quando esses conteúdos não são fonte de interesse isso é potenciador de indisciplina (E6)</p> <p>E mesmo na própria disciplina... às vezes, na mesma disciplina haverem atividades que se têm de fazer e têm um carácter mais teórico, aí, é evidente, que é mais</p>
---	--	---	--

<p>Relação entre a disciplina lecionada e a indisciplina</p>	<p>- Não existe</p>	<p>- Valorização diferente das disciplinas gera uma postura diferente e pode ser mais perturbador;</p> <p>- Disciplinas de carácter mais prático que os alunos não valorizam, favorece a existência de comportamentos indisciplinados;</p> <p>- A indisciplina está ligada: ao elevado número de alunos por turma; ao envelhecimento da classe dos professores – dificuldade de gestão sala de aula;</p> <p>- A indisciplina não tem relação com a disciplina</p>	<p><i>difícil conseguir manter a concentração dos alunos, não pode ser durante muito tempo (E6)</i></p> <p><i>Efetivamente há uma valorização diferente... há uma percepção diferente da importância das disciplinas, pelo menos tem havido nos últimos anos... há disciplinas que estruturalmente são tidas como mais importantes pela sociedade em geral... o português, a matemática são disciplinas que normalmente... para as quais se olha, normalmente, com uma importância maior do que Educação Física, Educação Visual, ou se calhar até a História ou outra... e isso tende também, pois a traduzir-se na forma com os alunos abordam essas mesmas disciplinas, em contexto de sala de aula... e por isso sim... reconheço que efetivamente há algumas disciplinas nas quais os alunos tendem a ter um tipo de postura diferente, mais concentrado, menos perturbador, digamos assim, do que outros (E7)</i></p> <p><i>Nessas disciplinas, sobretudo na vertente artística e físico motora, os alunos perguntam muitas vezes... para quê que eu quero isto?... para que é que eu quero educação visual, para que é que eu quero educação tecnológica, para que é que eu quero design?... esquecendo-se daquilo que há uns anos atrás era fundamental, a motricidade fina, saber trabalhar com uma régua, saber trabalhar com um lápis, saber traçar, fazer um risco direito, ter uma caligrafia que possa ser legível, eles acham que essas disciplinas não têm qualquer interesse para a vida deles e põem de lado (E1)</i></p> <p><i>Ultimamente eu acho que as disciplinas práticas, geralmente eram disciplinas onde os alunos tinham muito sucesso, e ultimamente eu vejo que as disciplinas práticas são onde eles têm... não quero dizer que têm insucesso, mas têm alguma dificuldade em obter sucesso, e eu acho que isso se prende um pouco com a dificuldade que eles cada vez mais vão tendo em seguir instruções e orientações (E3)</i></p> <p><i>As disciplinas práticas dão aso a isso, mas eu acho que desde que estejam a trabalhar, não é relevante... a trabalhar, mesmo que haja algum borburrinho, se houver ali um trabalho efetivo, não é preocupante (E4)</i></p> <p><i>... isso não está ligado apenas a fatores dentro de sala de aula... está ligado a outros fatores, designadamente o elevado número de alunos por turma... e também ao envelhecimento da classe... e que torna a gestão da sala de aula um pouco mais difícil (E7)</i></p> <p><i>Comportamentos indisciplinados são residuais, como o abandono aqui... ninguém abandona... há um ou outro aluno que se porta pior... agora o que se sente é esse borburrinho, é essa falta de atenção, essa falta de empenho... e o barulho cada vez maior nas salas... para os professores... isto está a ser um problema... mas eu já tenho pensado se isto é um problema porque os professores estão a ficar cada vez mais envelhecidos... eu acho que isto é que é o verdadeiro problema... nós não suportamos o barulho porque há uma grande percentagem de professores aqui na escola que têm já uma idade muito avançada (E3)</i></p> <p><i>Não, eu acho que não tem a ver com a disciplina, tem a ver com o professor... porque a mesma turma pode ter</i></p>
---	---------------------	---	---

	relação entre a disciplina lecionada e a indisciplina	lecionada, mas com o professor.	<i>comportamentos indisciplinados com um professor e não ter com outro... portanto, para mim não tem a ver com a disciplina, mais com o professor (E4)</i>
--	---	---------------------------------	--

Grelha de análise de conteúdo das entrevistas à Direção, aos Coordenadores de Departamento e de Diretores de Turma

Tema 3 – Estratégias utilizadas pelo professor para prevenir situações de indisciplina

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Registos
Estratégias utilizadas pelo professor durante as aulas para prevenir situações de indisciplina	- Estratégias preventivas usadas pelo professor para evitar situações de indisciplina	<p>- Legislação do Ministério e documentos (Projeto Educativo; Regulamento Interno; Normas de Convivência) da Escola que devem ser postos em prática;</p> <p>- Nos Conselhos de Turma os professores definem regras e atitudes comuns a ter em sala de aula;</p> <p>- Os Diretores de Turma vão acompanhando os alunos através das aulas de Cidadania (2º ciclo) e do Atendimento ao Aluno (3º ciclo);</p> <p>- Os DT estarem atentos e acompanharem de perto o que se passa com os alunos;</p> <p>- Existir articulação e colaboração entre os professores para que haja coerência nas atitudes, exigências e regras a implementar;</p> <p>- O órgão de gestão deve acompanhar e articular com os Coordenadores de Departamento, os Diretores de Turma e os Assistentes Operacionais, existir</p>	<p><i>A escola tem regulamentos, o Ministério da Educação também publica... que vai no sentido de aliar um conjunto de vetores orientadores, no sentido de tentar terminar, ou pelo menos colmatar essas situações... o que é preciso é pô-las em prática (E1)</i></p> <p><i>Nas primeiras aulas o DT e os professores conversam com eles sobre, como é que deve ser uma aula, há documentos orientadores para isso: as normas de convivência que estão coladas na secretária e constantemente são lembradas, as normas de convivência dentro da sala de aula (E2)</i></p> <p><i>A escola tenta que os professores no início do ano e em conselhos de turma se organizem de modo a definir atitudes comuns a ter... há vários documentos de comportamento, de atitudes, regras, algumas regras do Regulamento Interno, tudo isso é dado no início do ano, não só por cada um dos professores das disciplinas, mas também, pelo diretor de turma... e depois o DT vai durante o ano, durante o tempo de Cidadania ou de Atendimento ao Aluno, vai lembrando essas regras e esses comportamentos, vão-se fazendo aulas sobre temas de maneira a que se realce os comportamentos e as atitudes que estão gizadas no Projeto Educativo, tenta-se fazer a ligação desses documentos que foram entregues no início do ano (E3)</i></p> <p><i>Os DT serem muitos atentos e acompanharem muito de perto tudo o que se passa com os alunos... haver sempre uma colaboração em termos de conselho de turma, muito próxima colaboração, articulação entre professores dos conselhos de turma para agirem, aqui é muito importante, agirem todos com coerência, serem coerentes nas atitudes, nas exigências, nas regras... não é um professor ser mais exigente e o outro não exigir tanto, porque isso cria a que os alunos joguem com essas situações e tirem partido disso... não é de todo fácil, portanto, tem que ser um diretor de turma que acompanhe muito de perto todas as situações e que faça a articulação e tenha a colaboração de todo o conselho de turma (E4)</i></p> <p><i>Na escola o órgão de gestão, a direção também acompanhar toda essa articulação, estar também em sintonia os DT, os coordenadores de departamento e com os funcionários... haver toda esta articulação, informação, o respeito, a coerência, objetividade, abertura e flexibilidade... e nisto tudo está o bom senso que tem que imperar em todas as situações,</i></p>

<p>Estratégias utilizadas pelo professor durante as aulas para prevenir situações de indisciplina</p>	<p>- Estratégias preventivas usadas pelo professor para evitar situações de indisciplina</p>	<p>bom senso para que as coisas corram bem;</p> <p>- A estratégia preventiva é a única forma de lidar com a indisciplina, o professor deve fazer a manutenção da disciplina;</p> <p>- A responsabilidade do professor na gestão da sala de aula passa pelo rigor e atitudes que servem de exemplo;</p> <p>- O comportamento dos alunos é condicionado pela atitude do professor (p. ex.: na entrada da sala de aula);</p> <p>- As primeiras aulas são determinantes para a definição e o cumprimento das regras;</p> <p>- Regras estipuladas e que toda a comunidade educativa as conheça;</p> <p>- O respeito entre todos é fundamental para que as regras sejam cumpridas e haja bom ambiente;</p> <p>- Definição de regras no início do ano de forma muito objetiva e concreta, bem como as consequências face ao seu incumprimento;</p> <p>- O professor deve ser consequente na aplicação das regras e</p>	<p>para que as coisas corram bem (E4)</p> <p><i>Eu acho que de facto a estratégia preventiva é a única forma de lidar com a indisciplina, porque tudo o que vem a partir daí, já configura um mau cenário... a máxima é melhor prevenir que remediar, aplica-se claramente, completamente neste caso... eu acho que o professor... a responsabilidade maior do professor não é na gestão da indisciplina, mas na manutenção da disciplina... e para isso o professor tem que ser tido como um exemplo, com os sinais que vai passando aos alunos... o rigor que é reclamado aos alunos, deve ser em primeiro lugar imposto a cada um dos professores, isto é, o professor deve, na minha opinião, ser o primeiro a chegar e o último a sair... deve, por exemplo, controlar os alunos à entrada, a simples colocação do professor junto da porta de entrada de sala de aula limita a forma como os alunos, condiciona a forma como os alunos entram e vai ter um efeito decisivo da forma como a aula decorre (E7)</i></p> <p><i>Penso que as primeiras aulas são fundamentais para que os alunos possam ver que professor têm ali à frente... se os alunos perceberem na primeira, segunda, terceira aula que as regras na sala de aula são assumidas pelo professor e à mínima que eles façam o professor não tolera e não aceita... eles, é evidente que os comportamentos vão logo ser atenuados, porque eles sabem que não podem fazer isto porque o professor dá conta (E1)</i></p> <p><i>Há sempre no início do ano uma conversa sobre as regras e os comportamentos a adotar na sala de aula, e isso acaba por estar afixado em todas as salas, e muitas vezes é preciso lembrá-los. E como digo o DT tem aqui um papel fundamental, para além de professor envolvido na disciplina (E2)</i></p> <p><i><u>Não há receitas para nada</u>, mas o essencial é que as regras estejam estipuladas e que todos as conheçam, toda a comunidade educativa as conheça, ou seja, pais, funcionários, professores, alunos... segundo, fazer-se cumprir, tem que se fazer cumprir e para isso eu penso que é fundamental haver respeito entre todos os intervenientes... o respeito dentro da sala de aula entre professor /aluno e entre aluno/professor... é que o professor também tem que respeitar o aluno, haver respeito com as assistentes operacionais... haver respeito com os pais, e portanto, se houver respeito as coisas correm pelo melhor(E4)</i></p> <p><i>É assim, <u>não há propriamente receitas</u>, os próprios especialistas dizem isso, agora há algumas estratégias que podem ser utilizadas... penso que será muito importante a definição de regras no início do ano, nas primeiras aulas, serem definidas de forma muito objetiva e concreta, quais são as regras que os alunos devem cumprir... e também quais são as consequências que terão caso as não cumpram... depois penso que também é muito importante o professor ir lembrando essas regras ao longo do ano... e também, ser consequente, isto é, não</i></p>
--	--	---	---

<p>Estratégias utilizadas pelo professor durante as aulas para prevenir situações de indisciplina</p>	<p>- Estratégias preventivas usadas pelo professor para evitar situações de indisciplina</p>	<p>suas sanções caso estas não sejam cumpridas;</p> <p>- Não criação de uma relação excessivamente próxima, nem pessoalmente próxima com o aluno;</p> <p>- A aula é um espaço destinado ao tratamento de matérias e questões ligados à disciplina lecionada;</p> <p>- As regras/attitudes têm que ser poucas e claras;</p> <p>- Conversar com os alunos para que eles saibam respeitar o professor, os colegas e a eles próprios na sala de aula;</p> <p>- Estabelecer um bom relacionamento com os alunos;</p> <p>- Dialogar com os alunos em função das regras negociadas e conversar com os pais e encarregado de educação;</p> <p>- A negociação das regras nem sempre é possível;</p> <p>- Os alunos deviam trazer de casa regras básicas do saber ser e saber estar;</p> <p>- Alunos ocupados em sala de aula;</p> <p>- Dinâmica de aula coerente, concisa e indo ao encontro dos interesses dos alunos;</p> <p>- Cativar e motivar os alunos, pô-los a</p>	<p><i>ameaçar e depois não concretizar aquilo que ameaça, ou seja, aquilo que diz que vai fazer e que depois não faz, é muito mau porque depois o professor fica desacreditado e perde essa autoridade... portanto, o professor ser consequente na forma como age com os alunos, com a turma, é muito importante, muito embora às vezes não seja fácil em determinados momentos temos que tomar essas atitudes... portanto, definição de regras, das penalizações, o facto do professor ser coerente com aquilo que diz aos alunos e define com os alunos (E6)</i></p> <p><i>O não criar uma relação excessivamente próxima ou pessoalmente próxima com os alunos, também me parece uma estratégia que pode num primeiro momento deve ser usada... segundo, desde o primeiro dia a aula tem que ser um espaço destinado fundamentalmente destinado ao tratamento das matérias e questões ligadas à disciplina... o que é que isto quer dizer... que não deve haver devaneios ou tempo perdido com questões que não têm a ver com aquela disciplina concreta, portanto, os alunos têm que perceber isso (E7)</i></p> <p><i>Eu acho que o professor tem que ser claro nas regras que impõe, têm que ser poucas, têm que ser claras... na questão das regras, das atitudes têm que ser poucas e têm que ser claras (E3)</i></p> <p><i>Eu tento sempre conversar com eles e trazê-los para o meu lado, fazê-los perceber que a sala de aula é um sítio que tem que se respeitar a eles, ao professor e aos outros, muitas vezes não é fácil... às vezes não se consegue e tem que se utilizar medidas sancionatórias... eu recorrer à sanção é sempre in extremis... eu tento sempre não ir por aí, até porque acho que não adianta nada, acaba por ainda, às vezes, azedar mais o relacionamento (E2)</i></p> <p><i>No diálogo com o aluno, uma conversa... no castigo... que normalmente se aplica, porque foi isso que foi negociado em função da regra que não foi cumprida... também passa por conversar com os pais, chamar o encarregado de educação e dar-lhe conhecimento da atitude do seu educando em sala de aula (E5)</i></p> <p><i>Não sou muito a favor da negociação... há uns anos atrás, até se faziam contratos entre alunos e professores... há coisas que cada vez mais os alunos deviam trazer de casa e não trazem... as regras básicas de educação, por exemplo, regras básicas do saber ser e saber estar (E1)</i></p> <p><i>Se o professor tiver os alunos ocupados, se o professor tiver uma dinâmica de aula coerente, concisa, não se ponha a divagar, que vá ao encontro daquilo que os alunos poderão gostar mais... porque nós professores podemos dar a aula de mil e uma maneira... e se eu enquanto professor souber que se abordar determinado assunto de uma forma, eles chegam lá mais rápido, então, eu vou tentar cativá-los nesse sentido, ou seja, levá-los a que sejam eles a</i></p>
--	--	---	--

<p>Estratégias utilizadas pelo professor durante as aulas para prevenir situações de indisciplina</p>	<p>- Estratégias preventivas usadas pelo professor para evitar situações de indisciplina</p>	<p>pensar e a dialogar sobre os conteúdos;</p> <p>- Boa relação estabelecida entre alunos e professor, pois se o aluno “gostar” do professor, gosta da disciplina;</p> <p>- A relação afetiva que se estabelece com os alunos é importante;</p> <p>- Ser dialogante e negociar com os alunos, em vez de ser autoritário;</p> <p>- Preparação das aulas, sem tempos mortos, com um bom ritmo de aula para prender a atenção do aluno;</p> <p>- Utilizar estratégias motivacionais para envolver os alunos na aula;</p> <p>- Negociar e motivar os alunos para que eles adiram à disciplina através de estratégias pedagógicas variadas: concursos, resolução de problemas, filmes (tutoriais), jogos;</p> <p>- Respeito do professor pelos alunos: planificação das aprendizagens, criação de ambientes de aprendizagem ricos, de diálogo e de sentido crítico: saber esclarecer dúvidas, saber ouvir os alunos favorece a construção</p>	<p><i>chegar, ao pô-los a pensar, muitas vezes, entram até em diálogo (E1)</i></p> <p><i>Se a aula for motivante é claro que acaba por absorver, acaba por ser uma aula mais agradável... se for aula mais seca, o que muitas vezes acontece por força dos assuntos, mas têm que saber um pouco de tudo (E2)</i></p> <p><i>Uma boa dinâmica de aula, claro, aliás uma boa relação que o professor consiga estabelecer ... há muito tempo que eu aprendi que se o aluno gostar do professor, gostam da disciplina, gostam de vir para a sala de aula... isso é fundamental... eles têm que gostar do professor para poder ir para aquela sala de aula com gosto (E1)</i></p> <p><i>Também é importante a relação afetiva que mantém com os alunos, também pode ser potenciadora dessa disciplina... depende um bocado dos alunos... mas a experiência diz-me que na maioria dos casos o tentar levar a bem, é sempre preferível do que utilizar uma atitude de autoritarismo... o ser autoritário... portanto, utilizar o autoritarismo... é preferível a negociação, o diálogo também resulta... agora também há casos, casos pontuais de alunos muito mais difíceis e que aí estas estratégias não resultam... e poderá ser necessário recorrer às ditas medidas disciplinares (E6)</i></p> <p><i>Eu acho que nas aulas têm que ir sempre muito bem preparadas, os alunos têm que saber exatamente aquilo que vão fazer, não pode haver tempos mortos, o tempo útil tem que ser todo muito bem aproveitado, portanto, se calhar às vezes até temos que mudar de registo, mas não pode haver tempos mortos, havendo tempos mortos, depois é certo e sabido que resulta mal, as aulas têm que ter um bom ritmo, de maneira a que se prenda a atenção (E3)</i></p> <p><i>Tentar manter estratégias motivacionais, que motivem os alunos e que permitam que os alunos se sintam envolvidos nas atividades da aula (E6)</i></p> <p><i>Negociar com eles, tentar motivá-los, tentar que eles adiram à disciplina, promovendo concursos, problemas para resolver, estratégias pedagógicas variadas, não ser só expositivo, passar filmes, estou a falar de tutoriais, de maneira a aprenderem o máximo de alunos... jogos, geralmente com jogos consegue-se que eles adiram (E3)</i></p> <p><i>Depois há o respeito que tem que ser tido, também, da parte do professor em relação aos alunos... isto é, os alunos têm que sentir que o professor se interessa na planificação das aprendizagens que lhes oferece, por criar ambientes de aprendizagem rico, por saber esclarecer dúvidas, por saber ouvi-los, por dar esse espaço de criação de ambientes de diálogo e de sentido crítico... e se o fizer, eu creio que está a dar passos muito seguros na construção de uma aula onde a disciplina impera (E7)</i></p> <p><i>No que se refere à escola, eu acho que há fatores que</i></p>
--	--	--	--

		<p>da disciplina.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A vigilância dos alunos fora da sala de aula é importante para dissuadir comportamentos de indisciplina; - Estabelecer regras claras e que todos conheçam e cumpram; - Estabelecimento de códigos de conduta que sejam apropriados por todos os professores e assistentes operacionais. 	<p>são dissuasores da indisciplina, portanto, um deles é a vigilância... os alunos perceberem que quando estão fora da sala de aula que está um adulto por perto, que está atento, que está a controlar ou que está a monitorizar aquilo que fazem sem interferir é algo muito importante... depois o estabelecimento de regras que sejam claras para todos e que todos se esforcem por cumprir... designadamente os tempos em que se está dentro do bloco ou a forma como se vai à casa de banho... os locais onde devem deixar as suas mochilas, os seus pertences... tudo isso são estratégias que podem contribuir para melhorar níveis de disciplina... depois o estabelecimento de códigos de conduta que sejam apropriados por todos, por todos os professores, por todos os assistentes operacionais e também, no limite que sejam do conhecimento dos alunos, creio eu que ajuda a que a indisciplina ocorra em menor número (E7)</p>
--	--	---	--

Grelha de análise de conteúdo das entrevistas à Direção, aos Coordenadores de Departamento e de Diretores de Turma

Tema 4 – Dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Registos
Dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina	- Referir dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina	<ul style="list-style-type: none"> - As dinâmicas do agrupamento têm que ser complementadas com a ação do professor na sala de aula para combater a indisciplina; - Os normativos são claros e inequívocos, mas têm que ser postos em prática; - O professor não deve ameaçar, mas implementar as regras e as normas com assertividade; - Documentos chave do agrupamento: Projeto Educativo, Regulamento Interno, Organização do Ano Letivo e Promoção das Medidas Disciplinares; - Articulação através dos 	<p><i>Eu sinceramente nesse ponto, não acho que é a dinâmica do agrupamento ou a dinâmica da escola... cada vez mais, se fosse há cinco, dez, quinze anos atrás, não há qualquer tipo de dúvidas que os normativos que saíssem eram implementados, ponto final... neste momento, penso que passa mais pela capacidade de cada professor na sua própria sala, ser capaz de pegar em toda a documentação que vai ao encontro de “combater”, de colmatar a indisciplina, do que a escola com os normativos que depois não resolve os problemas... se o professor não for atuante na sua sala de aula os normativos não existem... os normativos sem dúvida que colaboram e ajudam a clarificar... eles são claros e inequívocos, agora é preciso é que o professor, realmente os ponham em prática, porque eu não posso ameaçar uma vez, duas vezes, três vezes é claro que os alunos já não acreditam (E1)</i></p> <p><i>Através dos documentos chave do agrupamento, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno... todos estes documentos têm que estar de acordo e articulados... Depois é através dos coordenadores de departamento, que estão no pedagógico e que são os meios transmissores do que se decide no conselho pedagógico... os coordenadores de departamento, das disciplinas e de diretores de turma... outros documentos: a Organização do Ano Letivo, a Promoção das Medidas Disciplinares... e há documentos próprios para se registarem todas as ocorrências... quem faz o tratamento destes dados é a equipa de Autoavaliação do Agrupamento (E4)</i></p>

<p>Dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina</p>	<p>- Referir dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina</p>	<p>Coordenadores de Departamento e DT;</p> <p>- Documentos Legais: Estatuto do Aluno como base dos documentos do agrupamento;</p> <p>- Documentos elaborados na escola para que haja concertação de atitudes por parte dos professores;</p> <p>- A reação do professor face à indisciplina deve ser coordenada para benefício do professor e do aluno;</p> <p>- Documento com os direitos e deveres, as obrigações e também as penalizações;</p> <p>- Resolver em primeiro o assunto na sala de aula, só depois recorrer ao DT ou finalmente à Direção;</p> <p>- Documentos para coordenar atitudes dos professores e aulas de Cidadania no 2º Ciclo para resolver problemas;</p> <p>- O Conselho de Turma deve acertar estratégias, uniformizar condutas, embora todos os professores tenham diferentes formas de atuar;</p>	<p><i>Há o Regulamento Interno que é elaborado na escola com base em vários documentos legais, nomeadamente o Estatuto do Aluno, e que define as várias medidas que se podem aplicar no caso de haverem infrações... portanto, medidas corretivas, medidas sancionatórias, onde se incluem, por exemplo, a ordem de saída de sala de aula com falta disciplinar... por exemplo, a realização de tarefas para o bem da comunidade... e eventualmente em casos mais extremos a suspensão da escola... portanto essas medidas são definidas no Regulamento Interno com base em documentos legais em vigor, e há também documentos que são elaborados na escola por equipas de trabalho, no sentido de ter uma concertação de atitudes por parte dos professores, isto é, quando o aluno tem uma determinada atitude, qual é a reação que o professor deve ter, como é que o professor deve atuar, no sentido de haver uma certa coordenação, porque isso também é importante para o aluno, para ele também se poder orientar (E6)</i></p> <p><i>Para além do Regulamento Interno, para além daquilo que são documentos estruturantes, tal como condutores, designadamente as Normas de Convivência que estão estabelecidas e que estão expostas em todas as salas de aula, por exemplo, aquilo que são as Medidas de Promoção da Disciplina, que é um documento interno que temos e em que estão elencados os direitos, os deveres, as obrigações, também, as penalizações para os incumpridores parece-me que são exemplos disto (E7)</i></p> <p><i>No Regulamento Interno, depois também existe as regras, o que fazer perante casos graves de indisciplina... que leva até à suspensão (E5)</i></p> <p><i>Para já tentar resolver o assunto dentro da própria aula, se não conseguir tem o DT e a própria direção, temos vários documentos onde registamos os vários tipos de ocorrência, com várias atividades que podemos aí, logo, indicar para o aluno fazer, naquele momento, e é encaminhado para a direção... tem o DT que deve ser um parceiro nesta situação e depois tem a própria direção... muitas vezes basta uma conversa na direção para a maior parte, 99% dos casos se resolverem, sem intervenção de mais nada (E2)</i></p> <p><i>Há documentos para que os professores possam coordenar atitudes, no início do ano, há o diretor de turma nas aulas de Cidadania que tenta encontrar soluções para os problemas que vão aparecendo de indisciplina e de aprendizagem (E3)</i></p> <p><i>O conselho de turma tem um papel de em conjunto acertarem nas estratégias, deve ser assim, todos nós somos diferentes, aquilo que para mim é indisciplina, pode não ser para o outro, mas deve-se tentar minimizar este impacto... o aluno percebe perfeitamente que um age de uma maneira e que o outro age de outra e isso é um ponto fraco... o conselho de turma tem que uniformizar a conduta, tem que ser igual de uma maneira geral... claro que</i></p>
---	--	---	--

<p>Dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina</p>	<p>- Referir dinâmicas organizacionais e de funcionamento da escola que permitam ao professor lidar com a indisciplina</p>	<p>- Mandar o aluno para a rua e enviar para a Direção com uma tarefa para fazer; -Falta um gabinete para tratar estas situações de indisciplina, devido à falta de recursos humanos (professores);</p> <p>- Existência de um gabinete disciplinar;</p> <p>- Os casos graves de indisciplina são encaminhados para a Direção;</p> <p>- Documento “A Coordenação de Atitudes” que a DT e o Conselho de Turma dispõem para tratar comportamentos e atitudes dos alunos;</p> <p>- Documento que é preenchido quando se marca falta disciplinar;</p>	<p><i>todos somos diferentes e é impossível ser 100% igual... mas tentar (E2)</i></p> <p><i>Não tem muitas... a única que tem é mandar-se para a direção e mais nada... mandar-se o aluno para a rua, mandar-se para a direção... e não há mais nada... eu acho que isto também é um constrangimento, porque se houvesse... sei lá, um gabinete para onde se pudessem mandar os alunos refletir sobre as suas atitudes, se calhar facilitaria mais... pronto, também, com a diminuição de professores e com as cargas horárias que têm, quer dizer não há possibilidade de implementar muito mais do que isto... portanto, a direção fica com um trabalho excessivo, no meu ponto de vista, mandar tudo para a direção... para eles é um trabalho excessivo... mas na verdade é que não há horas para implementar outro tipo de situações... aqui neste momento só existe a direção (E3)</i></p> <p><i>Já houve há muito tempo na escola um gabinete para o qual esses alunos que tinham a falta disciplinar eram encaminhados e eram acompanhados por um professor... neste momento vão para a direção... e o aluno que leva a falta disciplinar é sempre acompanhado de uma tarefa que é o professor que define e tem que a realizar, portanto, para além do tal preenchimento do documento sobre a ocorrência, se sobrar tempo deverá cumprir uma tarefa, certamente relacionada com a disciplina... aí depois a direção pode encaminhá-lo para a biblioteca ou para a sala de estudo, desde que esteja alguém disponível para fazer a vigilância, é pena não haver esse gabinete disciplinar, mas de facto não existe, por uma questão de falta de recursos humanos (E6)</i></p> <p><i>Normalmente casos graves de indisciplina é dar conhecimento ao encarregado de educação, se a situação for muito grave dá-se conhecimento à direção(E5)</i></p> <p><i>Portanto funciona através da elaboração e atualização, sempre que necessário, desse documento que tem como título “A Coordenação de Atitudes” que depois cada Conselho de Turma analisa e adapta à realidade da turma que tem... e há também documentos que servem de suporte à aplicação das tais punições... por exemplo, o documento para se fazer o registo de ocorrências... essas ocorrências estão tipificadas em pouco graves, graves e muito graves... o professor assinala a ocorrência que se deu e dá conhecimento ao DT... também existe um documento para o caso da falta disciplinar, que é para o professor descrever e aí, de forma mais pormenorizada o comportamento do aluno que gerou a marcação da falta disciplinar... quando o aluno tem falta disciplinar é encaminhado para a direção e o professor também deve preencher o documento que o funcionário que acompanha o aluno entrega na direção, para um primeiro conhecimento da situação... o próprio aluno deve fazer uma reflexão sobre o comportamento que teve e preencher um documento, cujo o objetivo é precisamente levar o aluno a refletir sobre o seu comportamento, as</i></p>
---	--	--	--

		<p>- Ofertas de Escola onde se trata questões de Cidadania;</p> <p>- Articulação com os SPO que desenvolvem ações de sensibilização a turmas e fazem a sinalização e o acompanhamento das turmas e individual;</p> <p>- Estratégias de divulgação de ações para a disciplina.</p>	<p>causas e as implicações desse comportamento, para evitar todas as situações do mesmo gênero (E6)</p> <p>Nós temos de ofertas de escola onde as questões de cidadania, por exemplo, podem ser tratadas... parece-me que podem ser contributo importante para que o professor tenha esse tipo de gestão dessas questões (E7)</p> <p>A articulação com os Serviços de Psicologia e Orientação, também, me parece que é um contributo importante e que a realização em momentos numa turma, de ações pontuais em turmas sobre questões ligadas ao comportamento, por um lado, e por outro na sinalização e no acompanhamento de situações individuais de alunos e que manifestamente revelam maior dificuldade no cumprimento de normas, também me parece que podem ser exemplos de estratégias organizacionais que ajuda.</p> <p>Diretores de Turma em primeiro lugar, depois nas reuniões para os encarregados de educação, também são divulgados, a colocação na página da escola são as estratégias que normalmente são usadas (E7)</p>
--	--	---	--

Grelha de análise de conteúdo das entrevistas à Direção, aos Coordenadores de Departamento e de Diretores de Turma

Tema 5 – Medidas corretivas e sancionatórias usadas na sala de aula

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Registos
Medidas corretivas e sancionatórias usadas na sala de aula	- Nomear as medidas corretivas usadas, na sala de aula, pelo professor;	<p>- Medidas corretivas empregues dependem do professor;</p> <p>- Alguns avisam os alunos muitas vezes, até à exaustão, acabando por o enviar para a Direção;</p> <p>- O aluno que vai para a Direção com uma tarefa, pode regressar à sala de aula;</p> <p>- O professor deve controlar o comportamento do aluno na sala de aula, por vezes contrariando a sua vontade de sair;</p> <p>- As medidas corretivas são sempre prioritárias em relação à punição, o aluno deve ser corrigido;</p> <p>- Utilizar estratégias de reforço positivo, envolvendo o aluno;</p>	<p><i>Que não estão expressas, mas que são usadas por cada professor e que depende da maneira como emprega essas medidas corretivas... há professores que avisam uma vez, duas, três, quatro vezes, chegam a um ponto de exaustão, não aguentam mais o aluno e põe-no na direção, levam uma tarefa... muitas vezes na direção também acontece, chegam lá e perguntam-lhe: o que é que fizeste? E mandam-no outra vez para a sala...já aconteceu isso e penso que não é a situação mais propícia... muitas vezes não há funcionários para levar os alunos para a direção, por isso acho que se o professor conseguir controlar os alunos dentro da sala de aula, porque muitas vezes é preferível o aluno ficar na sala de aula do que sair, para o aluno é mais fácil sair, então faz muitas vezes de tudo para vir cá para fora... se o professor o contrariar... eu sei que estás a fazer isso, estás a errar, mas ficas aqui porque estás de castigo... eles vão ter uma postura já na aula imediatamente a seguir e até muitas vezes na própria aula de pedir desculpa.</i></p> <p><i>As medidas corretivas, qualquer medida que vá no sentido de interromper ou colmatar qualquer tipo de indisciplina, seja ela leve, média ou grave... eu acho que, sempre achei e continuo a achar, e digo isso aos meus colegas, que se nós formos atuando através da correção, é através da correção que nós lhe dermos e não apenas da punição (E1)</i></p> <p><i>Por exemplo, envolver o aluno com atividades, pô-lo sempre em atividade, interpela-lo com frequência, e depois, também, ir pelo reforço positivo... quando</i></p>

			<p><i>tem atitudes positivas, tentar valorizar o mais possível as positivas.... São várias estratégias (E6)</i></p> <p><i>Pois, o uso da caderneta, muitas vezes para alguns alunos isso basta... têm muito medo do encarregado de educação... e quando a relação... é que têm medo que os pais saibam do comportamento, basta a caderneta e isso resolve, muitas vezes, logo ali à partida... aqueles que são mais refinados, tanto vale escrever na caderneta, como não... não adianta nada... porque alguns nem a mostram nunca aos pais... nem nunca a trazem assinada... nem nunca têm a caderneta quando é preciso... a caderneta que é um elo muito importante de ligação escola/família, muitas vezes resolve, a maior parte das vezes resolve, os miúdos têm medo porque sabem que o pai ou a mãe, o encarregado de educação vai exercer algum tipo de castigo, portanto na maior parte dos miúdos funciona... se não funciona a caderneta... claro, temos outras medidas que estão previstas na lei e o papel da direção e do DT e outras instâncias (E2)</i></p> <p><i>Outra medida é chamar a atenção... se não resolver terá que ir para a direção (E2)</i> <i>É a chamadas de atenção, que normalmente resultam e não é preciso muito mais... se ele continuar ponho mias no fundo, tiro-o do lugar e vai ali mais para baixo para os colegas não estarem a ver até ao intervalo... e depois no intervalo, chamo-o e converso com ele. Mas, isso é uma situação... que ele esteja a fazer o pino na cadeira e os outros atrás a verem... normalmente basta uma chamada de atenção (E5)</i> <i>A chamada de atenção, às vezes a alteração do lugar do aluno, onde o aluno está sentado, às vezes funciona... por exemplo, colocar o aluno mais perto do professor, à frente, ou então nalguns casos, porque cada caso é um caso, colocar no final da sala de aula (E6)</i></p> <p><i>São a repreensão, o recado na caderneta... o sair da sala de aula... são repreensão, dentro da sala de aula, se for mais grave, será uma repreensão por escrito... pode ir até à suspensão... comunicar ao encarregado de educação utilizando a caderneta ou o e-mail... ir à direção (E3)</i> <i>O registo na caderneta, informar o encarregado de educação pela caderneta... primeiro chamar a atenção do aluno... depois os encarregados de educação serem alertados para o comportamento do aluno... e então, depois, passar a outra fase para as medidas punitivas (E4)</i> <i>Repreensão escrita que depois é informada ao encarregado de educação (E4)</i></p> <p><i>Por norma a advertência é aquela que mais é usada e só mais tarde, só em casos extremos é que se aplicam as medidas punitivas. A ordem de saída de sala de aula é bastante menos usada, do que às vezes se tem ideia, por norma, aquilo que eu acho que o</i></p>
	- Nomear as medidas punitivas usadas, na sala de aula, pelo professor	<p>- Uso da caderneta para informar o Encarregado Educação;</p> <p>- Chamar a atenção o aluno;</p> <p>- Colocar o aluno mais perto do professor ou na última fila de carteiras da sala de aula;</p> <p>- Repreensão e o recado na caderneta;</p> <p>- Repreensão escrita e informação ao E.E.;</p> <p>- Advertência como medida mais usada; - Só em situações extremas se usa a saída de sala de aula.</p>	

			<i>professor faz, de forma mais frequente é a advertência ao aluno para o seu comportamento (E7)</i>
--	--	--	--

Grelha de análise de conteúdo das entrevistas à Direção, aos Coordenadores de Departamento e de Diretores de Turma

Tema 6 – O papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Registos
O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina	- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina	<p>- Respostas dadas pela Direção, Conselho Pedagógico e Conselho Geral de acordo com a gravidade da situação;</p> <p>- Analisado o problema e ouvidos os intervenientes pode-se verificar que algumas situações poderiam ser evitadas em função da atuação do professor;</p> <p>- Nos órgãos de gestão são utilizados o diálogo e o bom senso para resolver as situações problemáticas;</p> <p>- Quando a situação é grave os alunos são encaminhados para a Direção, sendo dado conhecimento ao DT e aos Encarregados de Educação;</p> <p>- Situação que chega à Direção deve ser clara para que possa haver uma punição mais ajustada ao comportamento de indisciplina;</p>	<p><i>A resposta é dada, no sentido, da maneira como as coisas chegam, quer à direção, quer no caso do conselho pedagógico... em último caso no conselho geral, de acordo com aquilo que lá chega, de acordo com a gravidade da situação (E1)</i></p> <p><i>As respostas colocam-se uma ou outra, porque depois isto é analisado e muitas vezes vê-se que afinal aquela situação surgiu, porque... vamos ouvir o aluno, avisam-se os pais, ouvido o diretor de turma, é ouvido o professor, muitas vezes acaba-se por chegar à conclusão que se o professor tivesse atuado de outra forma, não porque estava maldisposto, ou porque a coisa correu mal, ou outra coisa qualquer, às tantas as coisas seriam diferentes (E1)</i></p> <p><i>Nas chefias, ou seja, direção, órgãos intermédios, conselho pedagógico, em termos de coordenadores, o que nós costumamos fazer é sempre tentar através do diálogo, tentar através do bom senso, sobretudo muito bom senso, levar a bom porto estas situações (E1)</i></p> <p><i>Os alunos são encaminhados para a direção... tanto a direção, como o professor, dão conhecimento ao diretor de turma, o diretor de turma dá conhecimento aos pais. Se a situação for mais grave o próprio diretor toma a iniciativa, se for uma medida mais punitiva, toma a iniciativa, embora o diretor de turma tenha sempre conhecimento, e seja ele que informa o encarregado de educação (E3)</i></p> <p><i>Quando as coisas chegam lá em cima já chegam muitas vezes, se não há repreensão por escrito, o diretor tem que dar encaminhamento à situação... há algumas situações que os professores querem... acham que o comportamento do aluno foi muito grave... marcam a falta disciplinar e esquecem-se que a partir do momento em que marcam a falta disciplinar, fica por ali. O aluno não pode ser penalizado duas vezes e por isso, nesse caso não podem marcar falta disciplinar, o próprio diretor fica logo de pés e mãos atadas quando o professor, por exemplo, num comportamento de um insulto...se um aluno insultar o professor dá processo disciplinar no mínimo... se o professor marca falta disciplinar e manda para a direção acabou. Há situações que os professores têm que ver muito bem como é que devem atuar, como é que deve ser feito antes de atuar, ver muito bem o que chega lá para cima, para a direção... para depois a direção dar resposta de</i></p>

<p>O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- De acordo a gravidade das situações são aplicadas as sanções disciplinares;</p> <p>- O papel do Diretor é importante na resolução de problemas disciplinares;</p> <p>- Apoio da Direção aos professores na resolução de situações de indisciplina;</p> <p>- O Diretor chama a atenção do aluno e conversa com ele, está presente na reunião com o Encarregado de Educação;</p> <p>- O Diretor vai à sala de aula ter uma conversa com as turmas mais problemáticas (na aula de Cidadania);</p> <p>- Resposta da escola face à indisciplina conta com o papel do Diretor, do DT e da responsabilização da família;</p> <p>- Nos Critérios de Avaliação existem o domínio do trabalho e o domínio social, onde são atribuídos valores de 10% a</p>	<p><i>acordo com aquilo que lá chega... porque a direção dá resposta com aquilo que o professor escreve, com aquilo que o aluno escreve, depois ouve o diretor de turma, o aluno, outros alunos... tem que dar resposta àquilo que lá chega (E1)</i></p> <p><i>Por norma começamos com as medidas de sanção cívica, num primeiro momento e só depois é que passamos às suspensões, que pela sua gravidade, ou por serem reiteradas são aplicadas... todas estas situações são por princípio abordadas e articuladas, com as famílias em primeiro lugar, que são imediatamente informadas do que está a acontecer, os diretores de turma que sabem, são também informados e são também ouvidos na definição das medidas disciplinares a aplicar (E7)</i></p> <p><i>Quando o caso chega à direção, às vezes ou maior parte das vezes resolve-se ali com o papel do diretor, que é importante... ele acaba por ter um papel, que a maior parte das vezes, 99% dos casos consegue-os pôr no lugar... depois, há aqueles casos reincidentes, que nem ele consegue, são muito poucos, e aí, então ele entra em contacto com os pais (E2)</i></p> <p><i>Pronto, estamos a falar da direção atual... eu acho que a direção tenta sempre apoiar os professores, ajudando-os no sentido de resolver e ultrapassar estas situações de indisciplina. Como diretora de turma tive algumas situações durante o ano, e pude sempre contar com a colaboração da direção, nomeadamente através da presença em reuniões com os encarregados de educação, por exemplo, um aluno particularmente problemático, com várias ocorrências ou então com uma falta disciplinar, o encarregado de educação foi chamado à escola e um elemento da direção esteve presente nessa reunião... isto é um exemplo de apoio... ou então o diretor chama o aluno e tem uma conversa, uma conversa séria com ele sobre o que aconteceu, portanto uma chamada de atenção por parte do diretor (E6)</i></p> <p><i>Também, tenho conhecimento no caso de turmas mais problemáticas, de o diretor se deslocar à turma, nomeadamente na aula de cidadania, e falar com a turma, chamar a atenção à turma, portanto, também é outra medida (E6)</i></p> <p><i>Temos então o papel do diretor que é muito importante, do DT e da família... também, há sempre uma responsabilização da família (E2)</i></p> <p><i>Às vezes também se recorre a alguém da direção para ir àquela turma e chamar à razão sobre o comportamento desses alunos (E4)</i></p> <p><i>Temos o modelo dos nossos critérios de avaliação, que são também, punitivos nesse sentido... no domínio do trabalho, no domínio social... quando há um aluno que não cumpre, um aluno que perturba, um aluno que responde mal, um aluno que não está quieto, um aluno que perturba a aula, evidentemente</i></p>
---	--	---	---

<p>O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>cada um, e que podem penalizar o aluno na avaliação sumativa;</p> <p>- O controlo da indisciplina é feito através dos critérios de avaliação;</p> <p>- A avaliação do comportamento é feita ao nível da Cidadania (2º ciclo) e do Atendimento (3º ciclo), depois a nível transversal no CT</p> <p>- As situações de indisciplina, desde que sejam reiteradas devem ser sancionadas;</p> <p>- Em termos globais na escola não há problemas graves de indisciplina;</p> <p>- O sucesso escolar é favorecido pela existência pontual da indisciplina;</p> <p>- Não existem situações graves de indisciplina, ao contrário de uma percepção que possa existir em alguns professores;</p> <p>- Não é uma escola problemática, não há casos graves de indisciplina, são pontuais, o que se deve em parte ao meio socioeconómico médio elevado;</p>	<p><i>que é penalizado no domínio social e que acaba por ter repercussões na avaliação... os critérios de avaliação são importantes no controlo da indisciplina também, porque às vezes eles: “ah, tive 80 no teste e só me deu três”, eu digo: então pensa lá bem porque terá sido, muitas vezes isso resulta, resulta sempre (E2)</i></p> <p><i>A avaliação do comportamento é feita individualmente, segundo o parâmetro das competências sociais que têm o peso de 10% na avaliação global de cada disciplina... essas competências sociais estão definidas, também, num documento elaborado pela escola e existem vários descritores de desempenho... pronto, para tentar tornar a avaliação mais rigorosa e mais objetiva... claro que sabemos que é sempre difícil, tanto mais neste domínio do comportamento, mas há de facto parâmetros que estão definidos e há descritores de desempenho segundo vários níveis, portanto, vários níveis percentuais. Depois essa avaliação, também, é feita na área da cidadania, no caso do 2º ciclo, no caso do 3º ciclo do atendimento ao aluno... e essa avaliação é feita pelo conselho de turma, tendo em conta precisamente essas competências sociais, mas agora a nível já transversal (E6)</i></p> <p><i>Como é que se lidam com as situações de indisciplina... ora bem, se elas forem reiteradas e há algumas situações, eu lembro que claramente... são uns artistas em ter comportamentos incumpridores... naturalmente que aí há sanções disciplinares que têm que ser aplicadas e são certamente (E7)</i></p> <p><i>Numa apreciação global sobre a escola, em termos de indisciplina, considero que não temos graves problemas e como eu dizia há bocado, todas estas situações são pontuais, haverá turmas em que haverá nenhum caso, haverá turmas em que haverá dois ou três, mas de uma maneira global, pelo menos no 3º ciclo e 2º também, porque senão eram reportados nas reuniões de departamento, não temos problemas graves (E2)</i></p> <p><i>Há uma ideia que gostaria que ficasse claro, eu acho que esta escola em particular, ao contrário dessa percepção que pode existir, não tem situações graves de indisciplina, pelo menos generalizada, não terá certamente... muito embora, os professores possam, de vez em quando, ter essa percepção (E7)</i></p> <p><i>Eu acho que não é uma escola problemática, a nível de indisciplina não há casos graves, os que eventualmente possam acontecer são muito pontuais, e penso que atendendo, também, à caracterização da escola, porque está inserido num meio socioeconómico médio elevado, portanto, isso também propicia que não haja muitos comportamentos de indisciplina. Pronto, poderá haver um caso pontual de um aluno que tem comportamentos mais disruptivos em si, mas não é</i></p>
---	--	---	---

<p>O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- O sucesso tem mais fatores externos do que internos, dadas as expectativas dos alunos em relação à escola;</p> <p>- Valorização da escola pelas famílias que são culturalmente acima da média;</p> <p>- A não existência de graves problemas de indisciplina deve-se ao facto de a população estudantil ter como origem, maioritariamente, um meio social, cultural e económico privilegiado e que vêm a escola como um lugar de aprendizagem que os irá catapultar para as suas saídas profissionais;</p> <p>- Os alunos e pais reconhecem o trabalho da escola e no final do 6º ano querem ficar na escola, o que nem sempre é possível por imposição da DGEST, o que reflete o reconhecimento e valorização da qualidade do ensino;</p> <p>- A escola é um oásis em termos de indisciplina, o que se manifesta na procura crescente por parte dos alunos, que gostam da escola e os</p>	<p><i>norma aqui na escola, são situações pontuais (E3)</i></p> <p><i>A apreciação geral é que de um modo geral os alunos são disciplinados, cumprem com as regras estipuladas em sala de aula e em todo o contexto escolar, não temos casos complicados de indisciplina no agrupamento (E5)</i></p> <p><i>Eu acho que manifestamente não se verificam situações de indisciplina grave (E7)</i></p> <p><i>Eu acho que os fatores são mais externos do que internos, a própria população que nós temos, que são alunos que têm largas expectativas em relação à escola, acaba por ser facilitador do nosso trabalho... depois há aqueles que não têm, como é óbvio, não quer dizer que isto seja exatamente assim... porque, também, há miúdos que vêm de famílias culturalmente acima da média e também acabam por se portar mal... mas, de uma maneira geral as expectativas sobre a escola acabam por serem facilitadoras, valorizam a escola (E2)</i></p> <p><i>Nós não temos problemas graves de indisciplina e como digo, aqui o facto de termos uma população estudantil «sui generis», na maior parte dos casos, os alunos vêm de um meio social, cultural e económico privilegiado e têm altas expectativas em relação à escola e valorizam a escola. Aham que a escola é um lugar de aprendizagem que os irá catapultar para as suas saídas profissionais, há ambição, há objetivos grandes para a maior parte destes alunos... não quer dizer que haja um caso ou outro que não, mas a maior parte sim e a escola serve para isso (E2)</i></p> <p><i>Outro aspeto a considerar tem a ver com, apesar de cada vez mais desvalorizarem a escola, no fundo os pais é um pouco como os alunos, no início vêm com, principalmente no 5º ano, vêm com a ideia de que isto é tudo muito difícil e complicado... se calhar os professores não dar a atenção necessária aos filhos, mas depois no final do ano, eu acho que reconhecem o trabalho... e uma das coisas em que se vê que reconhecem o trabalho da escola é não querer que os alunos saiam, portanto, todos os anos nos deparamos sempre com alunos a quererem ficar e a Direção Geral a não deixar, a maior parte dos alunos reconhece qualidade no ensino, embora se vão queixando ao longo do ano, dos professores e disto e daquilo, depois surpreendentemente no final do ano não querem sair da escola, valorizam e reconhecem a qualidade do ensino (E3)</i></p> <p><i>Apesar de tudo o nosso agrupamento comparado com outros é um oásis, a nossa escola tem uma procura crescente. Em termos de alunos, este ano, a escola voltou a recusar mais de duzentos alunos, e vê-se na iminência de perder sessenta alunos porque não tem capacidade... ora, é sinal que os alunos gostam da escola, é sinal que os pais gostam da</i></p>
---	--	---	--

<p>O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>pais, também, confiam no trabalho que é desenvolvido na escola, em concreto pelos professores;</p> <p>- As medidas preventivas da indisciplina passam pelas aulas de Cidadania e pelo Atendimento ao Aluno dados pelo DT;</p> <p>- As atividades desenvolvidas no PAA onde existe empenhamento e envolvimento dos alunos;</p> <p>- O comportamento tem implicações no reconhecimento do mérito, dado que só recebem os diplomas os alunos que no campo das atitudes e valores se destacam pela positiva;</p> <p>- A comunicação dos problemas disciplinares é atempada, sendo feita ao DT, ao Encarregado Educação e no caso de Serviço Cívico é negociado com os pais;</p> <p>- Genericamente a indisciplina deriva mais do contexto social em que os alunos têm o mesmo registo em situações diferentes, usam a mesma linguagem no recreio e na sala de aula;</p> <p>- Fazer ações de sensibilização sobre indisciplina, com a colaboração dos SPO, para alunos, turmas e</p>	<p><i>escola, é sinal que os pais confiam no trabalho que é feito na escola. Na nossa escola apesar de tudo, há problemas, mas comparada com outras escolas, com outras realidades, e não estou a falar dos arredores, estou a falar de Coimbra em concreto, isto é um oásis, não tem nada a ver... se o professor souber atuar (E1)</i></p> <p><i>As aulas de Cidadania e o Atendimento ao Aluno, no 3º ciclo em componente não letiva, é atribuída essa hora ao diretor de turma para ter esses trabalhos com os alunos, depois há as atividades do PAA em que as turmas e os alunos se empenham, isso é uma boa coisa, todas essas atividades, cada uma das disciplinas os alunos participam e isso melhora, isso contribui grandemente para a melhoria dos comportamentos, isso não há dúvida (E3)</i></p> <p><i>Em termos de reconhecimento de mérito, de diplomas, o comportamento tem implicações, há muitas atividades dessas, de concursos quer internos, quer externos que estão regulamentados, portanto, os alunos tirando os primeiros lugares, e depois no final do ano se tiverem também notas, níveis de 4 e 5, podem ter acesso a diplomas de distinção ou de distinção e louvor, de valor e de mérito, onde são reconhecidas as atitudes, por exemplo, mérito desportivo... na maior parte dos alunos acho que os motiva para terem bom comportamento e é um pequeno reconhecimento do mérito (E3)</i></p> <p><i>Comunicam ao DT, ao encarregado de educação, consoante a gravidade da situação, eu acho que tentam agir em cima do acontecimento, isso é importante, não deixar atrasar muito... às vezes também se aplica algum serviço cívico, mas isso demora mais tempo, pois isso, também, tem que ser negociado com os pais (E3)</i></p> <p><i>Em termos genéricos a indisciplina nesta escola, eu penso que deriva mais do contexto social, os alunos terem o mesmo registo para situações diferentes... eu penso que é o principal problema, às vezes, eu penso que os gostava de ver num concerto de música clássica para ver o que é que eles faziam, porque para eles é tudo igual, não há diferenças, o tipo de linguagem que usam cá fora, usam também dentro da sala de aula (E3)</i></p> <p><i>Pode-se fazer ações de sensibilização sobre a indisciplina, já tivemos ações dessas, até através do SPO. Portanto, organizar sessões em que envolva os alunos de determinada turma e encarregados de educação, também sessões de esclarecimento com</i></p>
---	--	--	--

<p>O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>encarregados de educação; - Sessões de esclarecimento sobre o tema por pessoas convidadas; - O aluno pode ser encaminhado e acompanhado pelos SPO por indicação do DT ou Conselho de Turma;</p> <p>- A escola acompanha os alunos pelos SPO fazendo a definição e reorientação dos seus percursos educativos;</p> <p>- A escola não tem muitos problemas disciplinares, o que é comprovado pelo facto de só haver ensino regular e não PCA, CEF's ou Cursos Profissionais;</p> <p>- Escola atenta a todos e com as Medidas de Promoção do Sucesso Escolar tem chegado aos alunos com dificuldades de aprendizagem;</p> <p>- O Agrupamento define, com base no Regulamento Interno, a atuação perante situações graves de indisciplina;</p> <p>- Na sala de aula as regras são estabelecidas e negociadas com os alunos;</p> <p>- A indisciplina existe e é verificável através da análise dos comportamentos da turma que é avaliado em “não satisfaz”, “satisfaz”, “bom” e “muito bom”;</p>	<p><i>convidados, casos pontuais (E4)</i></p> <p><i>Outra medida, agora não será tanto a direção, embora às vezes possa ser por intermédio da direção, é o acompanhamento que a psicóloga faz. Portanto, o diretor de turma por sua iniciativa, ou também o conselho de turma quando vê que é um aluno mais instável, com um comportamento instável, solicitar a intervenção da psicóloga, isto também é importante. Essa intervenção pode ser pontual, ou depois se for necessário tornar-se mais sistemática, portanto, será uma resposta que a escola poderá dar (E6)</i></p> <p><i>Nas situações de indisciplina a escola atua no encaminhamento a dar aos alunos... e aqui entramos depois, também, o campo aonde a ação dos SPO se fazem sentir, designadamente no acompanhamento de alguns alunos, designadamente, também, na ajuda à definição e reorientação do percurso educativo dos alunos (E7)</i></p> <p><i>A escola não é a que tem mais problemas... aliás, até porque as respostas de percursos curriculares que aqui evidenciem isso, não temos turmas de percursos curriculares alternativos, não temos turmas profissionais, não temos CEF's, portanto, isso também mostra muito o ensino regular, é uma escola de sucesso mesmo, com bons resultados, com professores exigentes. Mas, também, atentos aos que não conseguem chegar a abranger o currículo e daí termos as Medidas de Promoção do Sucesso Escolar e que têm tido sucesso mesmo com esses alunos que têm mais dificuldades de aprendizagem. Tentamos dar as respostas mais adequadas a cada aluno. Mas acho que é uma escola sem grandes problemas em termos comportamentais (E4)</i></p> <p><i>O agrupamento define com base no Regulamento Interno como atuar perante situações graves... agora cada um na sua escola e na sua turma, com os seus alunos, define as regras que normalmente são sempre as mesmas, conversando com os alunos... que regras é que vocês acham que são importantes para nós conseguirmos desempenhar um bom trabalho, ou realizar um bom trabalho em sala de aula? (E5)</i></p> <p><i>Infelizmente existe indisciplina, aliás, se formos ver pela análise dos conselhos de turma dos comportamentos... faz-se a análise global quer do comportamento, quer do aproveitamento... turmas com comportamento muito bom, são praticamente inexistentes... por acaso, este ano, tive a sorte de ter uma que no final do ano foi avaliada em muito bom... mas é uma autêntica raridade... depois há</i></p>
---	--	---	---

<p>O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Uma minoria de turmas tem um comportamento não satisfatório e a grande maioria é satisfatório;</p> <p>- Normalmente o comportamento está relacionado com o aproveitamento, embora existam exceções;</p> <p>- O sucesso educativo e académico está relacionado com a disciplina, pois sem disciplina na sala de aula dificilmente haverá aprendizagens significativas;</p> <p>- O sucesso está ligado aos baixos de indisciplina, podendo ser verificável na avaliação externa (caso da Matemática);</p> <p>- O sucesso escolar reverte em créditos de horas que são utilizados em programas “+Sucesso” para colmatar as dificuldades de aprendizagem, clubes onde os se integram e se sentem realizados;</p> <p>- Alguns comportamentos dos alunos que são vistos pelos professores como indisciplinados, são similares aos que eles tinham quando tinham da sua idade, o que se traduz num problema de memória;</p> <p>- A direção faz um trabalho de acompanhamento</p>	<p><i>uma minoria que tem a avaliação de bom... há um grupo de turmas que tem a avaliação de não satisfaz... também posso dizer que é também, uma minoria... digamos é um grupo restrito... só que existe... depois a grande maioria tem comportamento considerado satisfatório, no aproveitamento também é idêntico. O comportamento satisfatório e o aproveitamento satisfatório estão correlacionados na maior parte dos casos, mas pode haver o caso, por exemplo, eu lembro-me, este ano a minha direção de turma teve no comportamento satisfaz e no aproveitamento teve bom, não era um bom muito alto, mas já era bom (E6)</i></p> <p><i>Muito dificilmente sem disciplina se consegue ter sucesso. Portanto, a disciplina, que volto a frisar, que acho que está muito mais ligada aos adultos do que propriamente aos alunos, a disciplina, eu acho que é uma ferramenta fundamental, ou é um pressuposto fundamental para que os alunos consigam ter sucesso... tenho muitas dúvidas que seja possível um contexto de sala de aula em que não haja um mundo de ordem que os alunos possam, efetivamente, fazer aprendizagens significativas que lhes permitam alcançar o sucesso... neste agrupamento não tenho a menor dúvida que o sucesso está associados aos baixos índices de indisciplina. (E7)</i></p> <p><i>O sucesso está associado à pouca indisciplina que a escola tem... e de que maneira...quando uma escola tem e nota-se, nós temos resultados, a média nacional a matemática desceu 0,5, se não me engano, e aqui os resultados foram 20% a 30% superiores à média nacional, e isso tem sido todos os anos, nós temos cada vez mais horas de crédito de escola. Porque quanto mais sucesso nós tivermos, mais crédito de escola temos, esse crédito de horas pode ser dado, por exemplo, combater problemas de alunos que têm dificuldades e criar programas como o +Sucesso, por exemplo, que é um ótimo programa que foi implementado na escola... criaram-se clubes, criaram-se coisas todas onde os alunos possam ser integrados e possam sentir-se bem, realizados e sobretudo, achem que merece estar ali e merece a pena trabalhar (E1)</i></p> <p><i>Eu tenho que confessar que alguns dos comportamentos que os alunos, que os nossos alunos têm e são vistos como indisciplinados... há muitos anos atrás, quando eu tinha a idade deles, eu também tinha. Portanto, eu acho que os professores, nós todos e na grande maioria de nós temos isto para dizer, que eu acho que não é uma questão disciplinar... se calhar os professores têm um problema de memória, sobretudo um problema de memória (E7)</i></p> <p><i>Há uma outra face desta moeda que se prende com o trabalho que é feito junto dos professores, que é um bocadinho mais discreto, mas que é feito pelo</i></p>
---	--	--	---

<p>O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>junto dos professores onde há situações de indisciplina mais frequentes;</p> <p>- São analisadas as situações concretas de indisciplina e discutidas estratégias e dados apoios para mitigar os problemas o mais cedo possível;</p> <p>- A atuação dos professores em termos disciplinares depende da sua sensibilidade e idade;</p> <p>- O professor deve ter disponibilidade para conhecer o aluno e o seu contexto de vida;</p> <p>- O elevado número de alunos, bem como a saturação dos professores condiciona a gestão da sala de aula e a resolução dos problemas disciplinares;</p> <p>- Turmas pequenas permite maior rendimento escolar, quer para o aluno, quer para o professor;</p> <p>- O reduzido número de assistentes operacionais em funções dificulta a resolução de situações disciplinares, nomeadamente incumprimentos na sala de aula;</p> <p>- Outra medida que ajudaria a diminuir os níveis de indisciplina seria a proibição do uso de telemóveis;</p>	<p><i>professor, porque quando as situações de indisciplina estão circunscritas a uma única sala de aula, a uma única disciplina, naturalmente que há também uma abordagem que tem que ser feita junto do professor... em que é discutido o que é que está a acontecer, o que é que pode ser melhorado, em que, por exemplo, sejam definidas estratégias, que sejam aumentados os apoios, de forma a mitigar o mais cedo possível a situação e não deixar que o problema se instale, uma vez instalado é muito mais difícil resolver (E7)</i></p> <p><i>Mas a nível dos professores não é fácil... porque há muitas sensibilidades muito diferentes, e até basta a idade dos professores... a idade dos professores é suficiente para criar sensibilidades diferentes, é um ponto em que um professor mais novo ou com um espírito mais jovem, é um professor que é capaz até de compreender melhor o aluno, nas suas dificuldades e nisto e naquilo... se o professor conhecer a vida do aluno, a situação do aluno, os problemas que o aluno tem... provavelmente é capaz que já atue de outra forma, do que se por exemplo, se não tiver a mínima noção do problema que os alunos têm (E1)</i></p> <p><i>Verificam-se questões que estão intimamente ligadas com dois aspetos, que também já referi... o elevado número de alunos que condiciona, naturalmente a gestão que é feita, quer na sala de aula, quer fora de sala de aula... o estado de saturação dos professores que não ajuda a que este tipo de situação seja gerido sempre da melhor forma (E7)</i></p> <p><i>São turmas muito grandes. A quantidade de alunos por turma veio agravar os índices de indisciplina... turmas mais pequenas como noutros países nórdicos e no centro da europa (15 a 20 alunos no máximo por turma), eles conseguem produzir mais lá em sete horas ou em seis (no caso da Dinamarca), do que nós aqui em oito horas por dia, isso tudo lá está, tudo depende daquilo que o professor entende como eu consigo fazer, como é que eu consigo fazer, o que é que eu quero fazer (E1)</i></p> <p><i>Nós temos um problema que tem que ver com o reduzido número de assistentes operacionais em funções... o aumento do número de assistentes operacionais é de facto uma necessidade urgente para, também, ajudar a resolver algumas situações, designadamente de sala de aula de alguns incumprimentos que se verificam (E7)</i></p> <p><i>Uma outra medida que ajudaria muito a diminuir os níveis de indisciplina... é não só... eu acho que quase todas as escolas, neste país, neste momento, seria a proibição do uso de telemóvel em espaço escolar... uma boa parte dos problemas que nós temos, hoje em</i></p>
---	--	--	---

<p>O papel da escola - Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos - na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Identificar o papel da escola (Direção e outros órgãos de gestão e pedagógicos) na resposta a problemas de indisciplina</p>	<p>- Os problemas ligados a esta ferramenta tecnológica prendem-se com uso indevido em determinados espaços, em danos causados, em interações incorretas nas redes sociais – <i>bullying digital</i>; estes fenómenos terão consequências a curto prazo no rendimento, tal como, no limite, na personalidade dos alunos;</p>	<p><i>dia, está intimamente ligado com o uso destas novas ferramentas... seja por uso indevido em espaços que não seria suposto, seja pelo desaparecimento, seja pelos danos causados, seja por interações incorretas entre alunos nas chamadas redes sociais, quer seja com mensagens ofensivas, quer seja por o uso indevido de imagem, quer seja por algum tipo de... eu não gosto da expressão, mas vou usá-la... de algum bullying digital, digamos assim... tudo isto são fenómenos que manifestamente vão ter algum tipo de consequência a curto prazo no rendimento e também, no limite até na construção da personalidade dos nossos alunos... e se não tomarmos uma atitude que eu acho que tem que ser bastante drástica inclusivamente, vamos ter aqui alguns problemas sérios a curto prazo na sociedade portuguesa (E7)</i></p>
---	--	--	---

GUIÃO DO INQUÉRITO

Os inquéritos foram aplicados a todos os professores dos três ciclos do ensino básico, enviados pela Direção para o e-mail da escola de cada docente.

The image shows a digital survey form titled "Indisciplina na Sala de Aula". At the top left, there is a red asterisk and the word "Obrigatório". Below the title, a yellow box contains the question: "Considera comportamento indisciplinado, na aula, quando o aluno:". Underneath this, a grey box asks: "Quando concorda indique gravidade e frequência". The first question is "1. Falta às aulas *". It has two radio button options: "Concordo" and "Discordo". Below this, there are two Likert scales. The first scale is for "gravidade" (severity), ranging from 1 (menor gravidade) to 5 (maior gravidade). The second scale is for "frequência" (frequency), ranging from 1 (menos frequente) to 5 (mais frequente). Both scales consist of five radio buttons arranged horizontally.

Indisciplina na Sala de Aula

*Obrigatório

Considera comportamento indisciplinado, na aula, quando o aluno:

Quando concorda indique gravidade e frequência

1. Falta às aulas *

☐ Concordo

☐ Discordo

Qual a sua gravidade numa escala crescente de 1 a 5 (da menor para a maior gravidade)

1 2 3 4 5

menor gravidade ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ maior gravidade

Qual a sua frequência numa escala crescente de 1 a 5 (do menos para o mais frequente)

1 2 3 4 5

menos frequente ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ mais frequente

QUESTIONÁRIO – Indisciplina na Sala de Aula

Categoria	Subcategoria	Id	Pergunta	Consenso	Dissenso	Se responder afirmativa sim	Qual a sua gravidade em relação ao consenso de 1 a 5 (já raras para avaliar gravidade)	Qual a sua frequência em relação ao consenso de 1 a 5 (já raras para avaliar frequência)
28 Nível de indisciplina	Regras na sala		Considere o comportamento indisciplinado, na sala, quando o aluno:					
	a	1.	Falta de assiduidade					
	b	2.	Falta de pontualidade					
	c	3.	Falta de assiduidade de forma desorganizada					
	d	4.	Ocupar qualquer lugar na sala					
	e	5.	Levantar-se do lugar sem autorização					
	f	6.	Não trazer o material (livro, caderno, outros)					
	g	7.	Participar sem pedir a palavra					
	h	8.	Fazer ruídos com objetos/tempo					
	i	9.	Fazer ruídos paralelos com os colegas					
	j	10.	Falta de respeito durante a parte teórica da aula					
	k	11.	Fazer atividades paralelas às tarefas da aula					
	l	12.	Disprezar o conteúdo					
	m	13.	Não permanecer em silêncio quando é necessário					
	n	14.	Chegar atrasado à sala					
	o	15.	Não cuidar do material escolar					
	p	16.	Usar celular, games, outros, sem o consentimento dos alunos que descrevem as situações					
	q	17.	Não se levantar e não virar a cabeça					
	r	18.	Não realizar as tarefas propostas					
	s	19.	Ter o celular ligado e usar o mesmo na sala					
	t	20.	Deixar-se na sala, sem permissão					
	u	21.	Largar objetos pelo ar					
	v	22.	Sujar o material ou espaço da sala de aula					
	w	23.	Ofender a professora					
	x	24.	Não se sentar no lugar próprio					
	y	25.	Usar palavras					

z	26.	Desrespeitar a sua cadeira para ler/estudar					
aa	27.	Falta de atenção tempo que os outros					
ab	28.	Comer/beber na sala					
ac	29.	Falta de material necessário para a aula					
ad	30.	Falta de interesse e a falta na sala					
ae	31.	Gratificação/brincadeira					
af	32.	Falta de autorização da professora					
ag	33.	Não trazer o material necessário na aula					
ah	34.	Interferir no trabalho dos outros					
ai	35.	Fazer ruídos na sala					
aj	36.	Usar linguagem vulgar e insultos					
	37.	Indicar outros comportamentos indisciplinares que considere importantes					

	Respostas anteriores		Na aula, entre disciplinas (as seguintes constam da lista para cada(s) aluno(s))	Concordo	Discordo	Se responder de outra forma	Qual a sua gravidade nesta escala variando de 1 a 5 (do menor para o maior gravidade)	Qual a sua freqüência nesta escala variando de 1 a 5 (do menor para o maior freqüência)
20 % de disciplina	a	1.	Estou triste do(s) colega(s)					
	b	2.	Freqüência excessiva					
	c	3.	Trabalha com preguiça					
	d	4.	Desliga o material					
	e	5.	Atreção					
	f	6.	Agita excessivamente					
	g	7.	Trabalha					
	h	8.	Responde perguntas					
	i	9.	Não ajuda					
	a	10.	Agita o laboratório					
	b	11.	Pisa um colega com objeto(s) pessoais					
	f	12.	Ataca de qualquer forma o colega					
	c	13.	Usa sem autorização material que não lhe pertence					
	e	14.	Trabalha com pilhas e gestos					
	g	15.	Freqüência posturas inadequadas					
	h	16.	Não presta atenção					
	d	17.	Desliga os objetos					
	i	18.	Desliga o material					
		19.	Indique outros comportamentos indisciplinados que considere importantes					

III - Víveis de indisciplina	Relações entre professor/aluno		A indisciplina, na aula, ocorre quando o aluno:	Concordo	Discordo	Se responde, afirmativamente	Qual a sua gravidade nesta escola atualmente de 1 a 5 (da menos para a maior gravidade)	Qual a sua frequência nesta escola atualmente de 1 a 5 (da menos para a mais frequente)
	a	1.	Atende ao professor					
	b	2.	Não cede às instruções					
	c	3.	Faz comentários às perguntas/respostas					
	d	4.	Insulta o professor					
	e	5.	Repete tudo o que o professor diz					
	a	6.	Interfere com o professor					
	i	7.	Interage objetivamente com o professor					
	f	8.	Astucia o professor					
	c	9.	Interrompe constantemente o professor					
	g	10.	Repete as ideias do professor					
	j	11.	Interrompe material do professor					
	d	12.	Agride verbalmente o professor					
	e	13.	Repete, como eco, a fala do professor					
	b	14.	Desafia/protesta/interrompe na ausência do professor					
	h	15.	Agride fisicamente o professor					
	g	16.	Não respeita as opiniões do professor					
	f	17.	Interfere com palavras e gestos o professor					
	i	18.	Desafia a autoridade do professor/escola					
	j	19.	Realiza as perguntas do professor					
	h	20.	Joga ou atira objetos ao professor					
		21.	Qualquer outro comportamento indisciplinado que considere importante					

				Consentido	Discordo	Se responder afirmativa- mente	Qual a sua importância média escala anunciada de 1 a 5 (já raramente para avaliar importância)	Qual a sua importância média escala anunciada de 1 a 5 (já raramente para o mais frequente)
Inte-didas Disciplina-res	Inte-didas preventivas		Em situações de indisciplina que medidas disciplinares aplicadas pelo professor?					
	a	1.	Motivar-se para o bom funcionamento da aula					
	b	2.	Selecionar atividades que sejam realizadas com autonomia pelos alunos.					
	c	3.	Planejar a aula para que os alunos estejam sempre ocupados.					
	d	4.	Procurar mostrar entusiasmo pela disciplina que leciona					
	e	5.	Utilizar estratégias ativas em detrimento das mais tradicionais					
	f	6.	Estabelecer regras e rotinas, desde o início da aula, para a sala de aula.					
	g	7.	Valorizar e reforçar as capacidades dos alunos					
	h	8.	Analisar o aluno quando sente agitação					
	i	9.	Realizar sistematicamente auto- e heteroavaliação					
	j	10.	Chamar a atenção dos alunos se verem alguns comportamentos desviados					
	k	11.	Exercitar e responsabilizar o aluno no cumprimento das regras.					
	m	12.	Articular com os outros professores da turma estratégia de intervenção					
	a	13.	Ter as expectativas positivas face ao discurso da aula					
	b	14.	Classificar atividades realizadas em pares ou grupo					
	c	15.	Planejar atividades em função do tema e dos alunos					
	d	16.	Propor atividades que estejam relacionadas com as características e gostos dos alunos.					
	e	17.	Incentivar os alunos a fazerem apresentações com uma regularidade					
	f	18.	Adotar regras de funcionamento da aula em articulação com o Regulamento Interno					
	g	19.	Ausultar e ouvir os alunos as suas competências					
	h	20.	Em situações de conflito emergente, tranquilizar o(s) aluno(s)					
	i	21.	Oferecer regularmente momentos de reflexão sobre o funcionamento da aula					
	j	22.	Interromper a aula quando se apresenta de uma situação conflituosa					
	k	23.	Ignorar alguns comportamentos disruptivos que considere pontuais					
	m	24.	Recorrer aos serviços e órgãos da escola com colaboração na aplicação de medidas disciplinares					
		25.	Indicar _____ contra _____ medida preventiva _____					

Medidas Corretivas		Nas caso de medir indisciplina na sala de aula que medidas devem ser utilizadas, pelo professor:	Concedido	Recusado	Se respostas afirmativas este	Qual a sua importância neste escala avaliando de 1 a 5 (já raras para avaliar importância)	Qual a sua frequência neste escala avaliando de 1 a 5 (já raras para o mais frequente)
a	1.	Conversa com o(s) aluno(s)					
b	2.	Chamar a atenção o aluno					
c	3.	Atua imediatamente quando a situação é grave					
d	4.	Faz registro da ocorrência					
e	5.	Isolava o(s) aluno(s)					
f	6.	Chama o(s) aluno(s) para conversar sala de aula					
g	7.	Discute na Caderneta do Aluno a comportamento desviante					
h	8.	Chama o(s) aluno(s) para a sala de aula e encaminha para a Direção					
i	9.	Em situações mais graves, utiliza as medidas previstas no Regulamento Interno					
a	10.	Dialoga com o(s) aluno(s) sobre a situação de indisciplina					
b	11.	Adverte o(s) aluno(s)					
c	12.	Torna o comportamento indisciplinado menos agradável					
d	13.	Torna nota dos trabalhos inadequada					
e	14.	Muda de lugar o(s) aluno(s)					
f	15.	Chama o(s) aluno(s) a explicar sobre as atitudes de indisciplina					
g	16.	Informa o Diretor, Fornecedor, Responsável de Educação da comunidade					
h	17.	Mais alguma forma de castigo por alguns momentos					
i	18.	Encaminha as situações comportamentais graves para serem aplicadas as medidas previstas no Regulamento Interno					
	19.	Relatou contra medida corretiva (_____)					

Medidas Sanções S		Nas ocorrências disciplinares graves e muito graves, dentro da sala de aula, que medidas sanitárias (sejam) aplicadas necessárias	Concedido	Recusado	Se respostas afirmativas este	Qual a sua importância neste escala avaliando de 1 a 5 (já raras para avaliar importância)	Qual a sua frequência neste escala avaliando de 1 a 5 (já raras para o mais frequente)
a	1.	A suspensão registada - competência do Professor					
b	2.	A suspensão até três dias úteis - competência do Diretor					
c	3.	A suspensão da escola entre 4 e 12 dias úteis - competência do Diretor					
d	4.	A transferência de escola - competência do Diretor Geral da Educação					
e	5.	A expulsão da escola - competência do Diretor Geral da Educação					
e	6.	Relatou contra medida sanitária (_____)					

Quadro 1 - Regras na aula - 1º CEB

Quadro 1 - 1º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Regras na aula	Considera comportamento indisciplinado, na aula, quando o aluno:				
3.	Entra na sala de forma desorganizada	10	1	3,85	3,53
30.	Entra sem ordem e a falar na sala	10	1	4,06	3,27
4.	Ocupa qualquer lugar na sala	7	4	3,43	2,71
24.	Não se senta no lugar próprio	10	1	3,44	2,45
5.	Levanta-se do lugar sem autorização	10	1	3,96	2,83
20.	Desloca-se na sala, sem permissão	10	1	4,04	2,67
7.	Participa sem pedir a palavra	9	2	2,78	2,89
26.	Desrespeita a sua ordem para intervir	9	2	4	2,22
9.	Tem conversas paralelas com os colegas	10	1	4,02	3,68
27.	Fala ao mesmo tempo que os outros	8	3	3,5	3,13
21.	Lança objetos pelo ar	10	1	4,51	2,57
35.	Troca objetos na aula	5	6	3,4	1,8
19.	Tem o telemóvel ligado e manuseia-o na aula	10	1	4,69	2,96
33.	Não tem o telemóvel desligado na mochila	9	2	4	2,22
28.	Come/Bebe na sala	10	1	4,31	2,18

Quadro 2 – Regras na aula - 2º CEB

Quadro I - 2º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Regras na aula	Considera comportamento indisciplinado, na aula, quando o aluno:				
3.	Entra na sala de forma desorganizada	17	1	4	3,76
30.	Entra sem ordem e a falar na sala	18	0	3,94	3,44
4.	Ocupa qualquer lugar na sala	16	2	3,81	2,75
24.	Não se senta no lugar próprio	14	4	3,5	2,79
5.	Levanta-se do lugar sem autorização	16	2	3,94	3,13
20.	Desloca-se na sala, sem permissão	18	0	4,22	2,89
7.	Participa sem pedir a palavra	15	3	3,07	3,67
26.	Desrespeita a sua ordem para intervir	16	2	4,13	3,19
9.	Tem conversas paralelas com os colegas	17	1	3,94	3,69
27.	Fala ao mesmo tempo que os outros	14	4	3,79	3,71
21.	Lança objetos pelo ar	18	0	4,56	2,61
35.	Troca objetos na aula	12	6	3,17	2,64
19.	Tem o telemóvel ligado e manuseia-o na aula	18	0	4,67	3,11
33.	Não tem o telemóvel desligado na mochila	14	4	3,86	2,71
28.	Come/Bebe na sala	17	1	4,18	2,24

Quadro 3 – Regras na aula – 3º CEB

Quadro 1 – 3º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Regras na aula	Considera comportamento indisciplinado, na aula, quando o aluno:				
3.	Entra na sala de forma desorganizada	32	2	3,66	3,48
30.	Entra sem ordem e a falar na sala	31	3	4,1	3,32
4.	Ocupa qualquer lugar na sala	30	4	3,5	2,41
24.	Não se senta no lugar próprio	32	2	3,47	2,55
5.	Levanta-se do lugar sem autorização	33	1	3,88	2,82
20.	Desloca-se na sala, sem permissão	34	0	3,97	2,62
7.	Participa sem pedir a palavra	30	4	3,3	3,34
26.	Desrespeita a sua ordem para intervir	34	0	3,91	3,06
9.	Tem conversas paralelas com os colegas	33	1	4,09	3,84
27.	Fala ao mesmo tempo que os outros	32	2	3,75	3,45
21.	Lança objetos pelo ar	32	2	4,44	2,75
35.	Troca objetos na aula	25	9	3,12	2,64
19.	Tem o telemóvel ligado e manuseia-o na aula	32	2	4,59	3,06
33.	Não tem o telemóvel desligado na mochila	29	5	3,69	3,04
28.	Come/Bebe na sala	33	1	4,24	2,15

Quadro 4 – Regras na aula – 1º CEB (Cont.)

Quadro II – 1º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Regras na aula	Considera comportamento indisciplinado, na aula, quando o aluno:				
1.	Falta às aulas	4	7	4,25	2
17.	Fica no recreio e não vai às aulas	10	1	3,75	3
2.	Não é pontual	4	7	3,75	2,75
14.	Chega atrasado à aula	8	3	3,13	2,25
6.	Não traz o material (livro, caderno, outros)	7	4	3,71	2,43
29.	Falta de material necessário para a aula	6	5	3,83	2
8.	Faz ruídos com objetos/corpo	10	1	4,08	3,02
31.	Grita/Canta/Assobia	10	1	4,07	2,56
10.	Está desatento durante a parte expositiva da aula	9	2	3,67	3,44
23.	Olha pela janela	5	6	2,17	2,67
11.	Faz atividades paralelas às tarefas da aula	10	1	3,8	2,89
18.	Não realiza as tarefas propostas	8	3	4,13	2,25
12.	Espreguiça-se/Boceja	7	4	3,57	2,29
15.	Não cuida do material escolar	6	5	2,83	2,17
22.	Suja o material ou espaço da sala de aula	8	3	3,88	2,5
16.	Usa o boné, gorros ou capuzes com exceção das aulas que decorrem nos espaços exteriores.	8	3	3	1,71
34.	Masca pastilha elástica na aula	8	3	3,88	2
25.	Diz palavrões	9	2	5	2,67
36.	Usa linguagem rude e insultuosa	9	2	5	2,67

Quadro 5 - Regras na aula – 2º CEB (Cont.)

Quadro II – 2º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Regras na aula	Considera comportamento indisciplinado, na aula, quando o aluno:				
1.	Falta às aulas	7	11	3,22	2,56
17.	Fica no recreio e não vai às aulas	9	9	4,11	2
2.	Não é pontual	12	6	3,15	2,92
14.	Chega atrasado à aula	11	7	3,18	2,82
6.	Não traz o material (livro, caderno, outros)	10	8	3,4	3,4
29.	Falta de material necessário para a aula	11	7	3,55	3,27
8.	Faz ruídos com objetos/corpo	18	0	4,39	3,28
31.	Grita/Canta/Assobia	18	0	4,67	2,78
10.	Está desatento durante a parte expositiva da aula	11	7	3,45	3,27
23.	Olha pela janela	8	10	3,13	3,38
11.	Faz atividades paralelas às tarefas da aula	13	5	3,69	3,31
18.	Não realiza as tarefas propostas	12	6	4	3,67
12.	Espreguiça-se/Boceja	13	5	3,31	2,69
15.	Não cuida do material escolar	8	10	3	3,5
22.	Suja o material ou espaço da sala de aula	17	1	4,18	2,94
16.	Usa o boné, gorros ou capuzes com exceção das aulas que decorrem nos espaços exteriores.	13	5	3,38	2,54
34.	Masca pastilha elástica na aula	15	3	3,07	2,07
25.	Diz palavrões	18	0	4,78	2,06
36.	Usa linguagem rude e insultuosa	18	0	4,72	2,06

Quadro 6 - Regras na aula – 3º CEB (Cont.)

Quadro II – 3º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Regras na aula	Considera comportamento indisciplinado, na aula, quando o aluno:				
1.	Falta às aulas	10	24	3,4	2,7
17.	Fica no recreio e não vai às aulas	26	8	3,67	2,21
2.	Não é pontual	27	7	3,33	2,92
14.	Chega atrasado à aula	27	7	3,19	2,81
6.	Não traz o material (livro, caderno, outros)	25	9	3,48	3,25
29.	Falta de material necessário para a aula	24	10	3,58	3,04
8.	Faz ruídos com objetos/corpo	33	1	3,97	3,03
31.	Grita/Canta/Assobia	33	1	4,58	2,55
10.	Está desatento durante a parte expositiva da aula	30	4	3,47	3,31
23.	Olha pela janela	18	16	2,95	2,67
11.	Faz atividades paralelas às tarefas da aula	32	2	3,78	2,94
18.	Não realiza as tarefas propostas	28	6	3,93	2,96
12.	Espreguiça-se/Boceja	27	7	3,41	2,62
15.	Não cuida do material escolar	24	10	3	2,65
22.	Suja o material ou espaço da sala de aula	31	3	3,84	2,7
16.	Usa o boné, gorros ou capuzes com exceção das aulas que decorrem nos espaços exteriores.	27	7	3,19	2,54
34.	Masca pastilha elástica na aula	28	6	3,45	2,76
25.	Diz palavrões	33	1	4,67	2,33
36.	Usa linguagem rude e insultuosa	34	0	4,62	2,56

Quadro 7 – Relações entre pares – 1º CEB

Quadro III – 1º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Relações entre pares	Na aula, existe indisciplina nas seguintes condutas do aluno para com o(s) colega(s):				
1.	Faz troça do(s) colega(s)	9	2	4,67	2,13
10.	Agride verbalmente	9	2	4,44	2,13
2.	Empurra/Dá encontrões	9	2	4,56	2,38
11.	Pica um colega com objeto/Dá beliscões	9	2	4,89	2,25
3.	Tira coisas sem permissão	8	3	4,13	2,29
13.	Usa sem autorização material que não lhe pertence	6	5	4	2,2
4.	Estraga o material	7	4	3,86	2,17
17.	Danifica os objetos	8	3	3,88	1,86
5.	Ameaça	9	2	4,44	2,13
14.	Intimida com palavras e gestos	9	2	4,44	2,44
6.	Agride fisicamente	9	2	4,78	2
12.	Atira de propósito objetos a um colega	9	2	4,67	2,25
7.	Insulta	9	2	4,67	2,25
15.	Emprega palavras insultuosas	9	2	4,56	2,38
8.	Rouba os pertences	8	3	5	2,29
18.	Extorque material	9	2	4,44	2,13
9.	Não ajuda	2	9	3,33	1,67
16.	Não presta auxílio	3	8	3,67	1,67

Quadro 8 - Relações entre pares – 2º CEB

Quadro III – 2º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Relações entre pares	Na aula, existe indisciplina nas seguintes condutas do aluno para com o(s) colega(s):				
1.	Faz troça do(s) colega(s)	17	1	4,53	3,12
10.	Agride verbalmente	18	0	4,89	2,44
2.	Empurra/Dá encontros	17	1	4,35	2,94
11.	Pica um colega com objeto/Dá beliscões	18	0	4,39	2,61
3.	Tira coisas sem permissão	18	0	4,22	2,61
13.	Usa sem autorização material que não lhe pertence	16	2	3,63	2,63
4.	Estraga o material	17	1	3,94	2,82
17.	Danifica os objetos	18	0	3,83	2,44
5.	Ameaça	18	0	4,78	2,5
14.	Intimida com palavras e gestos	18	0	4,61	2,61
6.	Agride fisicamente	18	0	5	1,61
12.	Atira de propósito objetos a um colega	18	0	4,39	2,5
7.	Insulta	18	0	4,89	2,17
15.	Emprega palavras insultuosas	18	0	4,76	2,53
8.	Rouba os pertences	18	0	4,94	1,5
18.	Extorque material	18	0	4,61	2,17
9.	Não ajuda	8	10	3,25	2,88
16.	Não presta auxílio	7	11	3,83	2,5

Quadro 9 - Relações entre pares – 3º CEB

Quadro III – 3º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Relações entre pares	Na aula, existe indisciplina nas seguintes condutas do aluno para com o(s) colega(s):				
1.	Faz troça do(s) colega(s)	34	0	4,35	2,97
10.	Agride verbalmente	34	0	4,53	2,71
2.	Empurra/Dá encontrões	34	0	4,44	2,82
11.	Pica um colega com objeto/Dá beliscões	34	0	4,44	2,71
3.	Tira coisas sem permissão	33	1	4,03	2,48
13.	Usa sem autorização material que não lhe pertence	32	2	3,72	2,63
4.	Estraga o material	32	2	3,91	2,53
17.	Danifica os objetos	33	1	4,12	2,48
5.	Ameaça	34	0	4,62	2,38
14.	Intimida com palavras e gestos	34	0	4,65	2,62
6.	Agride fisicamente	34	0	4,85	2,12
12.	Atira de propósito objetos a um colega	33	1	4,48	2,82
7.	Insulta	34	0	4,59	2,53
15.	Emprega palavras insultuosas	34	0	4,53	2,35
8.	Rouba os pertences	34	0	4,82	1,94
18.	Extorque material	34	0	4,59	2,24
9.	Não ajuda	25	9	3,52	2,54
16.	Não presta auxílio	25	9	3,96	2,36

Quadro 10 - Relações entre professor/aluno – 1º CEB

Quadro IV – 1º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Relações entre professor/aluno	A indisciplina, na aula, ocorre quando o aluno:				
1.	Faz troça do professor	11	0	4,8	2,26
6.	É sarcástico com o professor	11	0	4,58	1,87
2.	Não obedece às instruções	11	0	4,45	2,85
14.	Desafia/protesta/contrapõe as ordens do professor	11	0	4,67	2,11
3.	Faz comentários inadequados/perguntas inoportunas	11	0	4,12	2,78
9.	Interrompe constantemente o professor	11	0	4,3	2,2
4.	Insulta o professor	11	0	4,89	1,81
12.	Agride verbalmente o professor	11	0	4,91	1,69
5.	Repete tudo o que o professor diz	10	1	4,5	1,9
13.	Reproduz, como eco, a fala do professor	11	0	4,61	1,81
7.	Estraga objetos da escola/professor	11	0	4,56	1,98
18.	Danifica o material do professor/escola	11	0	4,5	1,9
8.	Ameaça o professor	11	0	4,93	1,57
17.	Intimida com palavras e gestos o professor	11	0	4,89	1,69
10.	Rejeita as ideias do professor	8	3	4,25	1,29
16.	Não respeita as opiniões do professor	9	2	4	1,89
11.	Extorque material do professor	11	0	4,7	1,58
19.	Rouba os pertences do professor	10	1	5	1
15.	Agride fisicamente o professor	11	0	4,98	1,24
20.	Bate ou atira objetos ao professor	11	0	5	1,43

Quadro 11 - Relações entre professor/aluno – 2º CEB

Quadro IV – 2º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Relações entre professor/aluno	A indisciplina, na aula, ocorre quando o aluno:				
1.	Faz troça do professor	18	0	4,78	1,94
6.	É sarcástico com o professor	17	1	4,59	1,59
2.	Não obedece às instruções	17	1	4,35	2,94
14.	Desafia/protesta/contrapõe as ordens do professor	18	0	4,78	1,89
3.	Faz comentários inadequados/perguntas inoportunas	16	2	4,19	3,06
9.	Interrompe constantemente o professor	18	0	4,28	2,78
4.	Insulta o professor	18	0	5	1,28
12.	Agride verbalmente o professor	18	0	5	1,28
5.	Repete tudo o que o professor diz	17	1	4,56	1,78
13.	Reproduz, como eco, a fala do professor	18	0	4,72	1,44
7.	Estraga objetos da escola/professor	18	0	4,39	2
18.	Danifica o material do professor/escola	18	0	4,61	1,72
8.	Ameaça o professor	18	0	5	1,17
17.	Intimida com palavras e gestos o professor	18	0	5	1,28
10.	Rejeita as ideias do professor	12	6	3,83	2,42
16.	Não respeita as opiniões do professor	18	0	4,17	2,17
11.	Extorque material do professor	18	0	4,83	1,28
19.	Rouba os pertences do professor	18	0	4,94	1,22
15.	Agride fisicamente o professor	18	0	5	1
20.	Bate ou atira objetos ao professor	18	0	5	1,11

Quadro 12 - Relações entre professor/aluno – 3º CEB

Quadro IV – 3º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	GRAVIDADE (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Relações entre professor/aluno	A indisciplina, na aula, ocorre quando o aluno:				
1.	Faz troça do professor	34	0	4,79	2,79
6.	É sarcástico com o professor	34	0	4,62	2,09
2.	Não obedece às instruções	34	0	4,41	3,15
14.	Desafia/protesta/contrapõe as ordens do professor	34	0	4,53	2,29
3.	Faz comentários inadequados/perguntas inoportunas	33	1	4,06	3,03
9.	Interrompe constantemente o professor	34	0	4,18	2,74
4.	Insulta o professor	34	0	4,85	2,03
12.	Agride verbalmente o professor	34	0	4,82	1,85
5.	Repete tudo o que o professor diz	34	0	4,35	2,26
13.	Reproduz, como eco, a fala do professor	34	0	4,44	1,94
7.	Estraga objetos da escola/professor	34	0	4,59	2,12
18.	Danifica o material do professor/escola	34	0	4,5	2,06
8.	Ameaça o professor	34	0	4,88	1,94
17.	Intimida com palavras e gestos o professor	34	0	4,82	2
10.	Rejeita as ideias do professor	26	8	3,56	1,92
16.	Não respeita as opiniões do professor	32	2	4,25	2,13
11.	Extorque material do professor	33	1	4,73	1,64
19.	Rouba os pertences do professor	32	2	4,79	1,55
15.	Agride fisicamente o professor	34	0	4,97	1,35
20.	Bate ou atira objetos ao professor	34	0	5	1,68

Quadro 13 – Medidas Preventivas – 1º CEB

Quadro V – 1º CEB

SUB CATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Preventivas	Em situações de indisciplina que medidas devem ser aplicadas pelo professor:				
1.	Motiva-se para o bom funcionamento da aula	10	1	4,68	4,18
13.	Tem expectativas positivas face ao decurso da aula	11	0	4,4	3,83
2.	Seleciona atividades que sejam realizadas com autonomia pelos alunos	10	1	4,5	4,1
14.	Dinamiza atividades realizadas em pares ou grupo	9	2	4,11	2,56
3.	Planifica a aula para que os alunos estejam sempre ocupados	10	1	4,7	4,3
15.	Planifica atividades em função da turma e dos alunos	11	0	4,68	4,21
4.	Procura mostrar entusiasmo pela disciplina que leciona	11	0	4,8	4,3
16.	Propõe atividades que estejam relacionadas com as características e gostos dos alunos	11	0	4,26	3,86
5.	Utiliza estratégias ativas em detrimento das aulas expositivas	11	0	4,4	3,4
17.	Incentiva os alunos a fazerem apresentações orais com regularidade	11	0	4,12	3,52
6.	Estabelece regras e rotinas, desde o início do ano, para a sala de aula	11	0	4,7	4,3
18.	Adota regras de funcionamento da aula em articulação com o Regulamento Interno	11	0	4,61	4,19
7.	Valoriza e reforça as capacidades do aluno	11	0	4,59	4,37
19.	Acompanha e aprecia no aluno as suas competências	11	0	4,5	3,98
8.	Acalma o aluno quando sente agitação	11	0	4,52	3,96
20.	Em situações de conflito emergente, tranquiliza o(s) aluno(s)	11	0	4,43	3,96
9.	Realiza sistematicamente auto e heteroavaliação	9	2	4,56	3,89
21.	Efetua regularmente momentos de reflexão sobre o funcionamento da aula	10	1	4,33	3,71
10.	Chama a atenção do aluno se verifica algum comportamento desviante	11	0	4,69	4,2
22.	Interrompe a aula quando se apercebe de uma situação conflituosa	11	0	4,5	3,8
11.	Envolve e responsabiliza o aluno no cumprimento das regras	11	0	4,69	4,22
23.	Ignora alguns comportamentos disruptivos que considera pontuais	5	6	3,6	2,6
12.	Articula com os outros professores da turma estratégias de intervenção	11	0	4,56	3,89
24.	Recorre aos serviços e órgãos da escola como orientação na aplicação de medidas disciplinares	7	4	4,29	3,17

Quadro 14 - Medidas Preventivas – 2º CEB

Quadro V – 2º CEB

SUB CATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDADO	DISCORDADO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Preventivas	Em situações de indisciplina que medidas devem ser aplicadas pelo professor:				
1.	Motiva-se para o bom funcionamento da aula	18	0	4,72	4,28
13.	Tem expectativas positivas face ao decurso da aula	17	1	4,35	3,88
2.	Seleciona atividades que sejam realizadas com autonomia pelos alunos	15	3	4,4	3,8
14.	Dinamiza atividades realizadas em pares ou grupo	14	4	4,21	3,5
3.	Planifica a aula para que os alunos estejam sempre ocupados	17	1	4,5	4,17
15.	Planifica atividades em função da turma e dos alunos	18	0	4,61	4,17
4.	Procura mostrar entusiasmo pela disciplina que leciona	18	0	4,39	4,06
16.	Propõe atividades que estejam relacionadas com as características e gostos dos alunos	18	0	4,11	3,5
5.	Utiliza estratégias ativas em detrimento das aulas expositivas	18	0	4,44	3,78
17.	Incentiva os alunos a fazerem apresentações orais com regularidade	13	5	4	3,54
6.	Estabelece regras e rotinas, desde o início do ano, para a sala de aula	18	0	4,67	4,17
18.	Adota regras de funcionamento da aula em articulação com o Regulamento Interno	18	0	4,61	4,33
7.	Valoriza e reforça as capacidades do aluno	18	0	4,61	4,33
19.	Acompanha e aprecia no aluno as suas competências	18	0	4,39	3,94
8.	Acalma o aluno quando sente agitação	18	0	4,56	4,06
20.	Em situações de conflito emergente, tranquiliza o(s) aluno(s)	18	0	4,63	4
9.	Realiza sistematicamente auto e heteroavaliação	16	3	4,13	3,93
21.	Efetua regularmente momentos de reflexão sobre o funcionamento da aula	17	1	4,24	3,53
10.	Chama a atenção do aluno se verifica algum comportamento desviante	18	0	4,56	4,28
22.	Interrompe a aula quando se apercebe de uma situação conflituosa	18	0	4,61	4
11.	Envolve e responsabiliza o aluno no cumprimento das regras	18	0	4,61	4,17
23.	Ignora alguns comportamentos disruptivos que considera pontuais	10	8	4,1	3,7
12.	Articula com os outros professores da turma estratégias de intervenção	18	0	4,44	3,83
24.	Recorre aos serviços e órgãos da escola como orientação na aplicação de medidas disciplinares	17	1	4,35	3,47

Quadro 15 - Medidas Preventivas – 3º CEB

Quadro V – 3º CEB

SUB CATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Preventivas	Em situações de indisciplina que medidas devem ser aplicadas pelo professor:				
1.	Motiva-se para o bom funcionamento da aula	33	1	4,48	3,91
13.	Tem expectativas positivas face ao decurso da aula	31	3	4,31	3,9
2.	Seleciona atividades que sejam realizadas com autonomia pelos alunos	31	3	4,35	3,74
14.	Dinamiza atividades realizadas em pares ou grupo	34	4	4,07	3,6
3.	Planifica a aula para que os alunos estejam sempre ocupados	34	0	4,59	4,06
15.	Planifica atividades em função da turma e dos alunos	33	1	4,58	4,27
4.	Procura mostrar entusiasmo pela disciplina que leciona	31	3	4,71	4,35
16.	Propõe atividades que estejam relacionadas com as características e gostos dos alunos	30	4	4,1	3,93
5.	Utiliza estratégias ativas em detrimento das aulas expositivas	32	2	4,59	4,16
17.	Incentiva os alunos a fazerem apresentações orais com regularidade	26	8	3,96	3,58
6.	Estabelece regras e rotinas, desde o início do ano, para a sala de aula	34	0	4,74	4,38
18.	Adota regras de funcionamento da aula em articulação com o Regulamento Interno	34	0	4,65	4,29
7.	Valoriza e reforça as capacidades do aluno	34	0	4,59	4,47
19.	Acompanha e aprecia no aluno as suas competências	32	2	4,41	4
8.	Acalma o aluno quando sente agitação	34	0	4,44	3,91
20.	Em situações de conflito emergente, tranquiliza o(s) aluno(s)	34	0	4,35	4
9.	Realiza sistematicamente auto e heteroavaliação	32	2	4,44	4,19
21.	Efetua regularmente momentos de reflexão sobre o funcionamento da aula	33	1	4,33	4,03
10.	Chama a atenção do aluno se verifica algum comportamento desviante	34	0	4,74	4,38
22.	Interrompe a aula quando se apercebe de uma situação conflituosa	33	1	4,41	3,71
11.	Envolve e responsabiliza o aluno no cumprimento das regras	34	0	4,76	4,41
23.	Ignora alguns comportamentos disruptivos que considera pontuais	23	11	4,04	3,62
12.	Articula com os outros professores da turma estratégias de intervenção	34	0	4,53	4,06
24.	Recorre aos serviços e órgãos da escola como orientação na aplicação de medidas disciplinares	34	0	4,15	3,09

Quadro 16 - Medidas Corretivas – 1º CEB

Quadro VI – 1º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Corretivas	No caso de existir indisciplina na sala de aula que medidas devem ser utilizadas pelo professor:				
1.	Conversa com o(s) aluno(s)	11	0	4,65	4,13
10.	Dialoga com o(s) aluno(s) sobre a situação de indisciplina	11	0	4,72	4,02
2.	Chama à atenção o aluno	11	0	4,67	4,22
11.	Adverte o(s) aluno(s)	11	0	4,67	4,13
3.	Atua imediatamente quando a situação é grave	11	0	4,87	4,17
12.	Trava o comportamento indisciplinado antes que este evolua	11	0	4,81	4,06
4.	Faz registo da ocorrência	10	1	4,7	3
13.	Toma nota das condutas inadequadas	9	2	4,78	2,78
5.	Separa o(s) aluno(s)	11	0	4,2	3
14.	Muda de lugar o(s) aluno(s)	11	0	4,26	3,7
6.	Ocupa o(s) aluno(s) com tarefas na sala de aula	11	0	4,45	3,96
15.	Coloca o(s) aluno(s) a escrever sobre as atitudes de indisciplina	6	5	4	1,4
7.	Escreve na Caderneta do Aluno o comportamento desviante	10	1	4,33	3,11
16.	Informa o Diretor Turma/Encarregado de Educação da ocorrência	11	0	4,67	4,15
8.	Dá ordem de saída da sala de aula e encaminha para a Direção	5	6	4	3,75
17.	Põe o aluno fora da sala por alguns momentos	5	6	3,5	1,6
9.	Em situações mais graves utiliza as medidas previstas no Regulamento Interno	11	0	4,7	3,11
18.	Encaminha as situações comportamentais graves para serem aplicadas as medidas corretivas que são da competência do Diretor	7	4	4,43	2,67

Quadro 17 - Medidas Corretivas – 2º CEB

Quadro VI – 2º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Corretivas	No caso de existir indisciplina na sala de aula que medidas devem ser utilizadas pelo professor:				
1.	Conversa com o(s) aluno(s)	18	0	4,61	4,06
10.	Dialoga com o(s) aluno(s) sobre a situação de indisciplina	17	1	4,65	4,12
2.	Chama à atenção o aluno	18	0	4,67	4,22
11.	Adverte o(s) aluno(s)	18	0	4,5	4,22
3.	Atua imediatamente quando a situação é grave	18	0	4,78	4,33
12.	Trava o comportamento indisciplinado antes que este evolua	18	0	4,72	4,28
4.	Faz registo da ocorrência	17	1	4,35	4,06
13.	Toma nota das condutas inadequadas	17	1	4,41	4
5.	Separa o(s) aluno(s)	18	0	4,44	4,17
14.	Muda de lugar o(s) aluno(s)	18	0	4,33	4,06
6.	Ocupa o(s) aluno(s) com tarefas na sala de aula	16	2	4,56	4,25
15.	Coloca o(s) aluno(s) a escrever sobre as atitudes de indisciplina	12	6	3,75	3
7.	Escreve na Caderneta do Aluno o comportamento desviante	17	1	4,41	4,18
16.	Informa o Diretor Turma/Encarregado de Educação da ocorrência	18	0	4,89	4,5
8.	Dá ordem de saída da sala de aula e encaminha para a Direção	16	2	4,25	3,19
17.	Põe o aluno fora da sala por alguns momentos	16	2	4	3,06
9.	Em situações mais graves utiliza as medidas previstas no Regulamento Interno	18	0	4,78	3,83
18.	Encaminha as situações comportamentais graves para serem aplicadas as medidas corretivas que são da competência do Diretor	17	1	4,61	3,39

Quadro 18 - Medidas Corretivas – 3º CEB

Quadro VI – 3º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Corretivas	No caso de existir indisciplina na sala de aula que medidas devem ser utilizadas pelo professor:				
1.	Conversa com o(s) aluno(s)	34	0	4,56	4,41
10.	Dialoga com o(s) aluno(s) sobre a situação de indisciplina	34	0	4,71	4,32
2.	Chama à atenção o aluno	34	0	4,65	4,5
11.	Adverte o(s) aluno(s)	34	0	4,56	4,21
3.	Atua imediatamente quando a situação é grave	34	0	4,88	4,15
12.	Trava o comportamento indisciplinado antes que este evolua	34	0	4,82	4,12
4.	Faz registo da ocorrência	34	0	4,53	3,88
13.	Toma nota das condutas inadequadas	34	0	4,38	3,74
5.	Separa o(s) aluno(s)	30	4	4,43	3,83
14.	Muda de lugar o(s) aluno(s)	32	2	4,19	3,81
6.	Ocupa o(s) aluno(s) com tarefas na sala de aula	34	0	4,21	3,88
15.	Coloca o(s) aluno(s) a escrever sobre as atitudes de indisciplina	23	11	3,61	2,83
7.	Escreve na Caderneta do Aluno o comportamento desviante	34	0	4,35	4,03
16.	Informa o Diretor Turma/Encarregado de Educação da ocorrência	34	0	4,68	4,38
8.	Dá ordem de saída da sala de aula e encaminha para a Direção	31	3	4,23	3
17.	Põe o aluno fora da sala por alguns momentos	29	5	4,03	3,03
9.	Em situações mais graves utiliza as medidas previstas no Regulamento Interno	34	0	4,79	3,47
18.	Encaminha as situações comportamentais graves para serem aplicadas as medidas corretivas que são da competência do Diretor	33	1	4,61	3,39

Quadro 19 - Medidas Sancionatórias – 1º CEB

Quadro VII– 1º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Sancionatórias	Nas ocorrências indisciplinadas graves e muito graves, dentro da sala de aula, que medidas sancionatórias julga serem necessárias:				
1.	A repreensão registrada - competência do Professor	10	1	4,4	2,5
2.	A suspensão até três dias úteis - competência do Diretor	8	3	4,63	2
3.	A suspensão da escola entre 4 e 12 dias úteis - competência do Diretor	8	3	4,63	1
4.	A transferência de escola - competência do Diretor Geral da Educação	4	7	4,5	1
5.	A expulsão de escola - competência do Diretor Geral da Educação	4	7	4,5	1

Quadro 20 - Medidas Sancionatórias – 2º CEB

Quadro VII– 2º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Sancionatórias	Nas ocorrências indisciplinadas graves e muito graves, dentro da sala de aula, que medidas sancionatórias julga serem necessárias:				
1.	A repreensão registrada - competência do Professor	17	1	4,29	2,24
2.	A suspensão até três dias úteis - competência do Diretor	18	0	4,33	1,44
3.	A suspensão da escola entre 4 e 12 dias úteis - competência do Diretor	17	1	4,24	1,82
4.	A transferência de escola - competência do Diretor Geral da Educação	16	2	4,06	1,13
5.	A expulsão de escola - competência do Diretor Geral da Educação	13	5	4,31	1,15

Quadro 21 - Medidas Sancionatórias – 3º CEB

Quadro VII– 3º CEB

SUBCATEGORIAS	PERGUNTAS	CONCORDO	DISCORDO	IMPORTÂNCIA (Média)	FREQUÊNCIA (Média)
Medidas Sancionatórias	Nas ocorrências disciplinares graves e muito graves, dentro da sala de aula, que medidas sancionatórias julga serem necessárias:				
1.	A repreensão registrada - competência do Professor	33	1	4,06	3
2.	A suspensão até três dias úteis - competência do Diretor	30	4	4,17	2,3
3.	A suspensão da escola entre 4 e 12 dias úteis - competência do Diretor	28	6	4,11	1,71
4.	A transferência de escola - competência do Diretor Geral da Educação	26	8	4,15	1,77
5.	A expulsão de escola - competência do Diretor Geral da Educação	24	10	4,13	1,58