

-INTRODUÇÃO-

O presente trabalho, realizado no âmbito da disciplina de Seminário, constitui a elaboração de um projeto de investigação levado a cabo na Pós-Graduação em Educação Especial, no ano letivo 2011-2012.

O processo de investigação é “um conjunto de operações sucessivas e distintas mas interdependentes, realizadas por um ou mais investigadores, a fim de recolher sistematicamente informações válidas sobre um fenómeno observável, para explicá-lo e compreendê-lo” (Chizzotti, 1991:35).

A indisciplina em contexto sala de aula é a temática a desenvolver ao longo da investigação, uma vez que se constata, cada vez mais, quer nas escolas, quer através do discurso dos professores, os comportamentos inadequados e desviantes dos alunos. Pretendemos, assim, estudar o tipo de estratégias de intervenção existentes nas escolas e consequentemente, na sala de aula, que permitem diminuir esse tipo de comportamentos.

Ao nível da escola deve constatar-se quais são as estratégias que os docentes utilizam para diminuir estes comportamentos. Como sabemos, no Estatuto do Aluno, está regulamentado um conjunto de repressões e punições, mas será que é o mais eficaz para responsabilizar os alunos dos seus atos? Ou a comunidade educativa deverá propor estratégias para colmatar esses comportamentos na sala de aula, evitando um comprometimento no processo ensino-aprendizagem?

Desta feita, o problema em estudo permite-nos formular a seguinte questão:

Quais são as estratégias de intervenção dos professores relativas à indisciplina dos alunos do 9ºano de escolaridade em contexto sala de aula?

O trabalho de projeto está dividido em duas partes, ou seja, o primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, onde vão ser tratadas as questões relacionadas com a adolescência, gestão na sala de aula e a indisciplina. No que diz respeito à adolescência, iremos caracterizar esta faixa etária em termos do desenvolvimento cognitivo, moral, psicossocial e psicosssexual. Refletiremos também sobre a importância dos estilos parentais na educação e formação das crianças e adolescentes e iremos salientar

características dos alunos do 9ºano de escolaridade, caracterizando, assim, a amostra do nosso estudo.

Em relação à gestão de sala de aula, iremos refletir sobre os procedimentos e regras eficazes para o bom funcionamento da mesma. É importante salientar também os estilos de liderança dos professores, pois estes são os líderes da sala de aula, que devem estipular as regras, as normas e os princípios reguladores deste contexto.

Por fim, analisaremos a temática da indisciplina, abordando a sua etiologia, comportamentos e estratégias para travar estes comportamentos no contexto sala de aula, tendo como suporte legislativo o Estatuto do Aluno e o Regulamento Interno disponível pelo Agrupamento de Escolas do Cerco.

No segundo capítulo – parte empírica, iremos abordar os procedimentos metodológicos utilizados na recolha e tratamento de informação. No que diz respeito à recolha da informação, indicaremos a nossa opção pelo inquérito por questionário aos professores e alunos de uma turma do 9ºano de escolaridade do ensino regular, e pela análise documental para analisarmos o Regulamento Interno da escola, as estratégias e as medidas regulamentadas para refrear a indisciplina em contexto sala de aula. Em relação ao tratamento de informação indicaremos a utilização do Programa Excel que nos permitiu realizar gráficos e tabelas de percentagens, facilitando a análise e síntese de resultados.

Finalizaremos o projeto com a discussão de resultados e as considerações finais, que evidenciam os aspetos mais significativos deste estudo de investigação.

CAPÍTULO 1

-ENQUADRAMENTO TEÓRICO-

1. ADOLESCÊNCIA

Segundo Larson & Wilson (2004) citado por Papalia et al (2009:419), a adolescência é “uma transição no desenvolvimento que envolve mudanças físicas, cognitivas, emocionais e sociais, e assume formas variadas em diferentes cenários sociais, culturais e económicos”.

1.1. Desenvolvimento Cognitivo

Segundo Piaget, o desenvolvimento cognitivo/intelectual realiza-se através de quatro estádios sucessivos de desenvolvimento. A idade em que cada criança atinge cada estádio varia, embora Piaget tivesse apresentado idades médias para passar de um estádio para outro. Estes estádios equivalem a diferentes formas de ver, compreender e agir sobre o mundo, que culminavam no pensamento adulto. Desta feita, apresentamos os quatro estádios de desenvolvimento, focalizando-nos no estádio correspondente à fase da adolescência. Para este autor existem quatro estádios, a saber: Sensoriomotor (do nascimento até cerca dos 2 anos); Pré-operatório (2 aos 6/7anos); Operações concretas (6/anos a 11/12 anos) e **Operações Formais (11/12 anos aos 16anos)**.

O estádio das operações formais caracteriza a faixa etária em estudo – adolescência. Neste estádio, o adolescente adquire um **pensamento abstrato, lógico e formal**. A capacidade de pensar abstratamente permite aos jovens adolescentes controlar a informação de forma flexível. Conseguem **resolver problemas** e realizam **operações formais**. Como defende Piaget, “as pessoas no estágio das operações formais podem integrar o que aprenderam no passado com os desafios do presente e fazer planos para o futuro” (Papalia et al, 2009:445). Colocam mentalmente hipóteses, deduzindo as suas consequências: **raciocínio hipotético-dedutivo**. Este raciocínio adquirido permite “desenvolver uma hipótese e projetar um experimento para testá-la. Considera todas as hipóteses que pode imaginar e as examina, uma a uma, para eliminar a falsa e chegar à verdadeira” (idem:446). O **pensamento alargado – metacognição** é outra característica deste estádio, “é a capacidade do adolescente para pensar sobre o seu pensamento e sobre o pensamento dos outros” (Sprinthall & Sprinthall, 2003:112).

Por outro lado, surge o **pensamento perspétivista**, segundo o qual se defende que diferentes pessoas possam ter diferentes opiniões em relação a uma mesma ideia, situação ou assunto. Assim, deixa de existir um pensamento único e correto, pois as pessoas têm opiniões diferenciadas sobre um mesmo assunto. No caso dos adolescentes, estes reconhecem que os outros têm pontos de vista, interesses, valores e princípios diferentes dos seus. Neste estágio de desenvolvimento surge um novo tipo de egocentrismo – **egocentrismo intelectual**, ou seja, o adolescente considera que através do seu pensamento pode solucionar todos os problemas existentes e que as suas ideias, opiniões e convicções são as melhores. Deste modo, podemos destacar seis tipos de operações formais, a saber:

“colocar e verificar hipóteses, procurar propriedades comuns e deduzir delas leis e conceitos genéricos, conceber a possibilidade do incompreensível e do infinito, imaginar suposições para discuti-las, ter consciência do seu próprio pensamento, tratar relações complexas ou relações de relações” (Piaget, Inhelder (1968) & Tran-Thong (1981) citado por Oliveira, 2007:113.

Desta feita, o adolescente é capaz de raciocinar com sentido acerca de situações hipotéticas, ou seja, que nunca viveu ou das quais nunca teve experiência. Pode pensar acerca das coisas que imagina, de possibilidades e não só acerca de coisas que viveu ou conhece. O pensamento deixa de estar limitado pela experiência e vivência de cada indivíduo, isto é, não se confina ao presente nem ao que é.

1.2. Desenvolvimento Moral

Kohlberg descreveu três níveis de julgamento moral, cada um dividido em dois estádios, a saber: nível I: **Moralidade pré-convencional**: “As pessoas agem sob controlos externos. Elas obedecem as regras para evitar punições ou recompensas, ou por interesses próprios” (Papalia, 2009:451). Este nível de moralidade é típico de crianças dos 4 aos 10 anos. Este nível corresponde ao estágio pré-operatório de Piaget. O estágio 1 - “orientação voltada para a punição e obediência” é “baseado no desejo de evitar uma punição física severa por parte de um poder superior” (Sprinthall & Sprinthall, 1993:171). No estágio 2 - “objetivos e trocas instrumentais”, “as ações

baseiam-se na satisfação das necessidades pessoais dos indivíduos” (ibidem). O nível II, **moralidade convencional** corresponde ao estágio das operações concretas de Piaget. Neste nível de moralidade “as pessoas internalizaram os padrões das imagens de autoridade. Elas estão preocupadas em ser boas, agradar aos outros e manter a ordem social” (Papalia et al,2009:452). Este nível de moralidade é atingido após os 10 anos de idade, de salientar que muitas pessoas nunca vão além deste nível de moralidade, nem mesmo na idade adulta. No estágio 3 existe “uma preocupação com grupo de pessoas e conformismo às normas do grupo” (Sprinthall& Sprinthall, 1993:173). No estágio 4, o indivíduo “recorre às regras, leis ou código para se orientar nas situações dilemáticas” (ibidem). O nível III, **moral pós-convencional**, corresponde às operações formais, isto é, “as pessoas reconhecem conflitos entre padrões morais e fazem julgamentos com base nos princípios do direito, imparcialidade e justiça” (ibidem). É importante salientar que as pessoas geralmente não atingem este nível de moralidade pelo menos até a adolescência ou no começo da idade adulta. O estágio 5 “moralidade contratual, dos direitos individuais e da lei democraticamente aceite” são “os princípios que assumem geralmente a forma de um documento escrito que inclui pressupostos ou uma declaração de ideias” (idem:175). Assim, a resolução de dilemas implica a interpretação do significado destes princípios escritos. Em relação ao estágio 6 - “moral dos princípios éticos universais” Kohlberg defende que “os princípios da justiça social são universais, embora não assumam necessariamente uma forma escrita” (ibidem).

Na teoria de Kohlberg, o que indica o estágio de desenvolvimento moral é a razão que fundamenta a resposta de uma pessoa a um dilema moral, não a resposta em si.

Existem casos em que alguns adolescentes e adultos se encontram no nível I de Kohlberg, pois como as crianças, querem evitar punições e satisfazer as suas necessidades. A maioria dos adolescentes e adultos parecem situar-se no nível II, no estágio 3, ou seja, em que há uma adaptação às convenções sociais, em que defendem o *status quo* e fazem as opções certas para agradar aos outros e para obedecer às leis, ou seja, “o sujeito age como «bom menino» procurando a aprovação social, conformando-se com as expectativas e relações interpessoais” (Oliveira, 2007:127). Caracteriza-se pelo conformismo social. De facto, neste estágio,

“as crianças querem agradar e ajudar os outros, podem julgar as intenções dos outros e desenvolver ideias do que é ser boa pessoa. Elas avaliam um ação de acordo com o motivo que há por trás dela ou da pessoa que a pratica, e levam em conta as circunstâncias” (Papalia et al, 2009:452).

Uma das dificuldades sentidas é resolver todos os sentimentos antagónicos envolvidos numa situação dilemática.

No estágio 4 - “interesse social e consciência”, as pessoas estão preocupadas em realizar as suas obrigações, mostrar respeito pelas autoridades e manter a ordem social. Avaliam um ato sempre como errado, não se preocupam com as circunstâncias onde ocorreu o incidente, nem com a pessoa que o pratica, o que interessa é saber se ele violou uma regra ou prejudicou alguém. Neste estágio,

“o sujeito orienta-se para a manutenção da autoridade, da lei, da ordem e do progresso social, hierarquizando o comportamento conforme o ponto de vista de uma terceira pessoa imparcial, institucional e legal” (Oliveira, 2007:127).

Segundo Kohlberg, para que as pessoas possam desenvolver uma moral fundamentada em princípios (nível III), elas devem aceitar, primeiro, a relatividade dos padrões morais, pois ao longo da vida, vivenciamos situações e convivemos com pessoas com valores, princípios e costumes diferentes dos seus. O estágio 6 - “moral dos princípios éticos universais” é posto em causa por Kohlberg, visto que poucas pessoas parecem atingir este nível de moralidade.

1.3. Desenvolvimento Psicossocial

Erikson apresenta uma teoria de desenvolvimento cujos pressupostos são: o desenvolvimento é um processo contínuo que se inicia com o nascimento e se prolonga até ao final da vida; a personalidade constrói-se à medida que a pessoa avança nos estádios psicossociais que, no seu conjunto, constituem o ciclo de vida.

Em cada estágio manifesta-se uma **crise psicossocial** que é vivida em função de fenómenos biológicos, individuais e sociais. A crise consiste num conflito ou dilema que tem que ser enfrentado e resolvido, havendo uma resposta positiva e uma negativa

para cada um deles e que é resolvido através da aquisição de uma virtude. A forma como cada pessoa resolve cada crise, ao longo dos diferentes estádios, irá influenciar a capacidade para resolver, na vida, os conflitos.

Apresentamos, de forma sucinta, as **oito idades do ciclo de vida**, a saber: 1ª Idade: Bebê (do nascimento aos 18 meses) e Conflito típico - **Confiança versus Desconfiança**; 2ª Idade: Criança em tenra Idade (dos 18 meses aos 3 anos) e Conflito típico - **Autonomia versus Vergonha e Dúvida**; 3ª Idade: Criança em idade pré-escolar (dos 3 aos 6 anos) e Conflito típico - **Iniciativa versus Sentimento de Culpa**; 4ª Idade: Criança em Idade escolar (dos 6 aos 12 anos) e Conflito típico - **Diligência versus Inferioridade**; 5ª Idade: Adolescente (dos 12 aos 20 anos) e Conflito típico - **Identidade versus Confusão**; 6ª Idade: Jovem Adulto (dos 20 aos 35 anos) e Conflito típico - **Intimidade versus Isolamento**; 7ª Idade: Adulto (dos 35 aos 65 anos) e Conflito típico - **Generatividade versus Estagnação** e 8ª Idade: Idoso (dos 65 anos em diante) com conflito típico - **Integridade versus Desespero**.

Em relação à 5ª Idade, que corresponde ao período da adolescência, verifica-se um conflito típico de **Identidade versus Confusão**. Esta fase é assinalada por um esforço do indivíduo em responder à pergunta “quem sou eu?”. A procura da identidade remete “para a organização das capacidades, crenças, história e gostos pessoais numa imagem consistente de si próprio (self) (...)” (Aires, 2010:18). A identidade forma-se à medida que os jovens resolvem três questões principais, a saber “a escolha de uma ocupação, a adoção de valores nos quais se basear e o desenvolvimento de uma identidade sexual satisfatória” (idem:469). É nesta fase que o adolescente percebe a sua singularidade enquanto pessoa, adquirindo a noção de que é um ser único, com identidade própria, mas inserido num meio social onde tem vários papéis a desempenhar. É neste estádio que os adolescentes, com novas potencialidades cognitivas, exploram e ensaiam vários estatutos e papéis sociais. A sociedade permite ao adolescente este espaço de experimentação que se chama **moratória psicossocial**, isto é, “o intervalo que a adolescência concede – permite que os jovens busquem compromissos que possam assumir” (ibidem). Esta moratória é um compasso de espera nos compromissos adultos, é um período de pausa necessária a muitos jovens, de procura de alternativas e de experimentação de papéis, que vai permitir um trabalho de elaboração interna. Embora a construção da identidade se realize ao longo do ciclo de

vida, constitui uma tarefa específica desta idade. No entanto, podem ocorrer sentimentos de **confusão/difusão**, ou seja, de quem ainda não se encontrou a si próprio, não sabe o que quer e tem dificuldades em fazer opções, pois está sujeito a um desenvolvimento físico, cognitivo, social e afetivo acelerado. Nesta fase, muitos adolescentes sentem-se confusos e desorientados “sobre o que são e o que querem, podendo desenvolver ansiedade, confusão e insatisfação, com reflexos escolares” (Oliveira, 2007:124). O insucesso escolar tende a aumentar, neste período, tendo os docentes um papel preponderante “na ajuda afetiva e efetiva aos adolescentes, constituindo-se em figuras de identificação e ajudando-os a superar a crise em direção a um novo reencontro consigo mesmo e com a sociedade” (ibidem).

Os adolescentes que resolvam satisfatoriamente esta crise identidade/confusão desenvolvem a virtude de **Fidelidade**. Fidelidade é um sentimento de pertencer a alguém, lealdade, ou como defende Erikson (1982) citado por Papalia et al (2009:469), “a fidelidade também pode significar identificações com um conjunto de valores, uma ideologia, uma religião, um movimento político, uma ocupação criativa ou um grupo étnico”.

1.4. Desenvolvimento Psicosssexual

Para Freud, o desenvolvimento da personalidade processa-se numa sequência de estádios psicosssexuais que decorrem desde o nascimento até a adolescência. O desenvolvimento da Personalidade centra-se no desenvolvimento psicosssexual. Este desenvolvimento faz-se através de vários estádios que correspondem à prevalência de diferentes zonas erógenas, isto é, partes do corpo cuja estimulação pode produzir excitação sexual. O Estádio Oral decorre desde o nascimento até cerca dos 12/18 meses e a zona erógena é constituída pela boca e lábios; o Estádio Anal acontece dos 12/18 meses aos 2/3 anos, sendo a zona erógena a região anal; o Estádio Fálico ocorre dos 3 aos 5/6 anos e a zona Erógena é a região genital; o Estádio de Latência decorre dos 5/6 anos até a puberdade e é assinalado por uma aparente atenuação da atividade sexual. O **Estádio Genital** ocorre depois da Puberdade e a zona erógena é a região genital. Os jovens que atingem este estádio, após terem resolvido os conflitos inerentes às fases

anteriores, estão preparados não só para o exercício de atos ligados à reprodução como também para assumir as responsabilidades da vida adulta. Deste modo, o estágio genital “é um período de recapitulação, em que se volta atrás, para rever os temas da dependência (período oral), da independência (período anal) e identidade (período fálico) (Sprinthall&Sprinthall,1993:138). Com o surgimento da puberdade, reacendem-se os impulsos sexuais que estiveram latentes no estágio anterior. O adolescente bem-sucedido será capaz de ter um relacionamento sexual maduro com o sexo oposto.

Desta feita, os pais e educadores devem apoiar o adolescente nesta etapa de vida, pois é uma etapa “de transformações somato-psíquicas profundas e rápidas com grandes consequências para o equilíbrio ou desequilíbrio futuro” (Tran-Thong citado por Oliveira, 2007:121).

1.5. Características dos Alunos do 9ºano

Nesta idade, os estudantes, como resultado da sua experiência e crescimento, expandem os seus horizontes e a sua percepção da vida muda com as alterações que sofrem na fase da adolescência, a saber: “identifica-se um conjunto de necessidades a respeito deste grupo etário: diversidade, auto-exploração, participação significativa, interação positiva com os pais, habilidade para atividade física e alcance de objetivos e metas” (Herr y Cramer, 2004).

Desta feita, são capazes de compreender as relações interpessoais, utilizar conhecimentos, formular hipóteses e pensar abstratamente. Encontram-se num ponto em que se inicia a sua independência em relação à família, no entanto, os pais continuam a ter um papel ativo no percurso educativo dos filhos.

Os estudantes são estimulados a pensar seriamente na sua vida e no seu futuro. Estão numa idade e num nível de escolaridade em que é suposto que decidam quais são as suas preferências e reconheçam as suas capacidades e aptidões.

Os efeitos das mudanças próprias da puberdade, as diferenças entre as mudanças ocorridas no sexo masculino e no sexo feminino, e as discrepâncias gerais do

desenvolvimento físico, emocional e intelectual entre rapazes e raparigas contribuem para o aparecimento das diferenças em termos de maturidade.

Assim, as diferenças de pontos de vista e opiniões, as questões de êxito académico, as preocupações com as mudanças corporais, os conflitos com os pais, as relações entre rapazes e raparigas, e a insubordinação e rebeldia contra as restrições dos pais, são fatores que podem coexistir e prejudicar o processo de desenvolvimento dos jovens.

De salientar que os adolescentes tendem a tornar-se mais conscientes e ansiosos com as alterações físicas, emocionais, intelectuais por que estão a passar,

“sentem-se frequentemente incompreendidos; desenvolvem uma identidade sexual; desejam ser aceites, procurando o reconhecimento pelos pares; tendem a identificar-se mais com os amigos e colegas, tornando-se dependentes da família para relacionamento afetivo; são mais introspetivos” (Aires, 2010:23).

Cada um tem o seu próprio ritmo de desenvolvimento e dentro de uma sala de aula pode existir uma grande variedade de estádios de desenvolvimento. Deste modo, tanto as expectativas e as estratégias que orientam as atividades de orientação devem ser formuladas com base nos níveis de maturidade dos alunos (Herr y Cramer, 2004).

Desta feita e tendo em consideração as características de desenvolvimento dos adolescentes e a sua maturidade, os educadores devem

“dar sempre respostas honestas às questões colocadas pelos adolescentes; não criticar mais que os comportamentos desviantes, prejudiciais; devem ser evitados juízos de valor acerca do vestuário e da aparência; ser consistente no padrão de comportamento esperados nos jovens; ajudá-los a encontrar soluções para alguns problemas, superando a tendência para, dizer-lhes o que pode ou deve ser feito; permitir e encorajar a participação dos jovens no estabelecimento de regras e limites de comportamento e ouvir atentamente e mostrar respeito pelas suas ideias (...)” (Aires, 2010:24).

Em suma, é na adolescência que se começa a traçar um caminho para as escolhas relativas ao trabalho/carreira, relações interpessoais, religião, política e cidadania, sendo a disciplina escolar uma ajuda para os jovens “integrarem adequadamente alguns dos aspetos e escolhas envolvidos no desenvolvimento social” (ibidem).

2. ESTILOS EDUCATIVOS PARENTAIS SEGUNDO DIANA BAUMRIND

As crenças dos pais determinam o modo como vão atuar e interagir com os filhos e o modo como as gerações mais novas se devem comportar. Desta feita, definem “as modalidades de relacionamento, os valores morais, a atitude face ao amor e à sexualidade, os princípios éticos e, as vezes, as escolhas profissionais” (Sampaio, 2011:19). Nas famílias saudáveis, termo utilizado, por Daniel Sampaio, “existe um grau de liberdade que permite, desde cedo, a expressão individual dos filhos, de acordo com o seu nível de desenvolvimento” (idem:20). Enquanto nas famílias disfuncionais, as crenças sobre os mais novos são quase sempre centradas nos pais e destinam-se a satisfazer desejos e vontades dos progenitores, com origem nas suas vivências de infância.

Educar é “procurar soluções conjuntas para os problemas, através da análise das alternativas possíveis: o papel dos pais é sempre amar e pensar, antes de agir de forma impulsiva” (idem:24). O objetivo principal é tornar os seus filhos autónomos, independentes, com capacidade e vontade de decidir o seu próprio rumo e escolhas de vida.

Podemos, a seguir, ilustrar os diferentes estilos educativos que os pais podem adotar na educação dos seus filhos.

2.1. Estilo Autoritário

Os pais autoritários valorizam o controlo, obediência e supervisão sem questionamento. As crianças são controladas e “frequentemente não conseguem fazer escolhas independentes sobre o seu comportamento” (Papalia et al, 2009:317), pois estes impõem regras rígidas, não dando espaço às deliberações das crianças. Fazem com que as crianças se adaptem rigorosamente a um padrão de conduta, no entanto, são punidas quando não respeitam essas mesmas normas. Recorre-se com frequência “a castigos físicos, ameaças e proibições como forma de imposição sobre a conduta dos

filhos. Os altos níveis de exigência não dão espaço às necessidades e opiniões da criança, desvalorizando o diálogo e a autonomia das mesmas” (Soares & Almeida,2011:4072). São pais mais distantes e menos afetuosos e os filhos tendem a demonstrar descontentamento, retração e desconfiança. A criança

“sente-se receosa e insegura, procurando estratégia para evitar a punição (mentir e fugir). Revela pouca autonomia e pouca responsabilização podendo sentir-se culpada, rejeitada e mal-amada. Frequentemente, a criança é insatisfeita e desconfiada, apresentando uma baixa auto-estima “ (Silva, 2008:18).

O controlo parental excessivo manifesta-se através de medidas disciplinares, proibições e castigos, que causam nos filhos “sensações de humilhação, ou de incompletude e insegurança perante os desafios da adolescência” (Sampaio, 2011:45), pois nesta fase do ciclo de vida, os jovens adolescentes deveriam ter espaço para experimentar diferentes papéis e estatutos sociais, no entanto, verifica-se que não se sentem seguros e capazes de enfrentarem sozinho desafios próprios desta fase de desenvolvimento, pedindo mais apoio e orientação do que seria desejável.

2.2. Estilo Permissivo

Os pais permissivos valorizam a autoexpressão e o autocontrolo. O estilo permissivo “caracteriza-se pela existência de pouco controlo parental, não recorrendo a castigos ou outras penalizações, perante comportamentos desadequados” (Soares & Almeida,2011:4072). Fazem poucas exigências e permitem que as crianças monitorizem as suas próprias atividades, isto é, “permitem que as crianças auto-regulem o comportamento e que, sempre que possível, tomem as suas próprias decisões e que impõem poucas regras no que concerne aos horários das crianças” (La Greca & Silverman, 1993; Shaw & Bell, 1993 citado por Lopes, 2009:89). Este comportamento da criança acaba por ser fortalecido “pela afetividade incondicional e suporte emocional fornecidos pelos pais. Este estilo está associado a altos níveis de aceitação e baixos níveis de supervisão” (ibidem). São pais amorosos, tolerantes, não são controladores e exigentes, por sua vez, a criança pode

“sentir-se confusa, rejeitada, insegura e incapaz de lidar com a rotina. Tem pouca resistência à frustração (em consequência da inconsistência e indecisão sobre o que e como fazer). Mostra-se dependente, com uma baixa autoestima e revela dificuldades em tomar decisões” (Silva,2008:18.)

As crianças recebem pouca orientação, ficando inseguras e ansiosas por não terem noção se a sua atuação é a mais adequada ou não.

2.3. Estilo Autoritativo/Democrático

É um estilo parental “que combina respeito à individualidade da criança com o esforço para inculcar valores sociais” (Papalia et al,2009:316), isto é, os pais valorizam a individualidade da criança, mas também valorizam as restrições sociais. As práticas educativas dos pais são caracterizadas “por acentuada capacidade de compreensão face aos filhos, mas não há falta de exigência nem hesitação sobre a importância do cumprimento das regras” (Sampaio, 2011:44). São pais que confiam na sua capacidade de conduzir os filhos, no entanto, auscultam e respeitam as decisões, interesses, opiniões e a personalidade de cada um. Pais amorosos e receptivos, porém, exigem bom comportamento e são firmes na preservação de padrões de conduta, pois há um equilíbrio entre o controlo e a compreensão e apoio. Verifica-se que impõem punições e castigos “limitados e criteriosos quando necessário, mantendo um relacionamento amoroso e apoiador” (Papalia et al,2009:316). De salientar também que “favorecem uma disciplina indutiva, explicando sempre as razões que existem por detrás de uma opinião encorajando a negociação verbal e a relação dar/receber” (ibidem). Por sua vez, as crianças são seguras de si próprias porque sentem-se amadas, apoiadas, encorajadas e sabem o que os adultos esperam delas. Em idade pré-escolar são autoconfiantes, manifestando atitudes e comportamentos de autocontrolo. De facto, as crianças

“sentem-se seguras por se sentirem amadas e por saberem o que esperam delas. Tendem a ser mais autoconfiantes e autocontroladas, assertivas e exploradoras do meio. Sentem-se responsáveis e autodisciplinadas. Revelam autonomia e mostram-se motivadas para cooperar. Sentem-se ouvidas e respeitadas, alvo de valor e reconhecimento. Têm uma autoestima positiva”(Silva,2008:18).

As crianças sabem quando estão a satisfazer as expetativas que os outros têm delas e podem decidir se é opção desagradar os pais para atingir determinado objetivo. De facto, a expetativa “é a de que essas crianças tenham bom desempenho, cumpram os compromissos e participem ativamente nas responsabilidades e na diversão em família” (Papalia et al,2009:317). Os pais autoritativos fazem exigências razoáveis aos seus filhos, pois acreditam e incentivam-nos a alcançá-las com sucesso.

Em suma, o estilo autoritativo “descreve um equilíbrio entre o afeto e controlo, aceitação e monitorização” (Soares & Almeida, 2011:4072). Os pais respeitam a individualidade dos filhos, promovendo e reforçando os comportamentos e atitudes positivos dos filhos, desenvolvendo também o equilíbrio emocional da criança, tornando-as mais “saudáveis, com melhor aproveitamento escolar, com melhor relacionamento com os colegas; com menos problemas de comportamento e com maior resiliência” (Silva,2008:18).

3. GESTÃO DA SALA DE AULA

Estabelecer medidas preventivas é fundamental para o bom funcionamento da sala de aula. É essencial no início de cada ano letivo que o professor mantenha um certo distanciamento afetivo, para que seja valorizada a diferença de papéis, isto é, a autoridade e o estatuto do professor. É importante salientar, nas primeiras semanas de aulas aos alunos, os critérios valorizados quer para o trabalho académico quer para o comportamento na sala de aula. Assim, é uma fase de extrema importância, “exigindo uma criteriosa e constante monitorização dos comportamentos, uma rápida resolução dos problemas e um atento acompanhamento do progresso dos alunos” (Emmer et al, 2006 citado por Aires, 2010:41).

É fundamental determinar normas e regras comportamentais que são intrínsecas à vivência social e estão regulamentadas no Regulamento Interno da escola. A esses princípios, o professor pode juntar outros, dependendo do tipo de ambiente que pretende criar nas suas aulas. Emmer et al citado por Aires (2010:44) sugerem um conjunto de regras para os estudantes do 3º ciclo e secundário, que podem ser adaptadas aos alunos de qualquer escola, a saber:

“ter consigo todos os materiais necessários à aula; estar sentado e pronto a trabalhar ao “segundo toque”; respeitar e ser polido com todas as pessoas; respeitar a propriedade dos outros; não interromper o professor ou os colegas, esperando pelo momento oportuno e conhecer às normas da escola (regulamento interno”).

Também é relevante criar rotinas de aulas que caso sejam bem planeadas e interiorizadas reduzem a “confusão e a oportunidade para comportamentos desviantes, disponibilizando tempo para tarefas de interesse” (Aires, 2010:45).

Assim, Weinstein (2003) citado por Aires (2010:44/45) propõe que sejam criadas rotinas e procedimentos de sala de aula referentes ao:

“movimento dos alunos, como a entrada e saída da sala de aulas e a ida à casa de banho; utilização dos materiais e equipamentos da sala de aula, laboratórios; participação dos

alunos na aula: chamar atenção do professor, intervir numa discussão geral ou entregar o trabalho de casa e interação entre os alunos, como socializar ou dar ajuda ao colega do lado/grupo durante a realização de certas atividades de aprendizagem”.

Deste modo, é fundamental que os alunos se sintam apoiados pelos professores, manifestando comportamentos aceitáveis em contexto sala de aula, o que convida o professor a adotar atitudes mais colaborativas e menos autoritárias.

3.1. Gestão preventiva na sala de aula

Os professores combatem muitos dos problemas relacionados com o comportamento inadequado dos alunos através de uma abordagem preventiva. Nas salas de aula, uma grande percentagem de problemas pode ser solucionada e prevenida através da planificação antecipada de regras e de procedimentos. Por regras, entende-se “afirmações que especificam as coisas que se espera que os alunos façam e não façam” (Arends, 1995:191), enquanto os procedimentos são “as maneiras de levar a cabo o trabalho e outras atividades” (ibidem). De facto, os movimentos dos alunos, as conversas dos alunos e o que fazer nos “tempos mortos” constituem atividades que solicitam regras e procedimentos que permitam que o trabalho desenvolvido em contexto sala de aula não seja comprometido e flua eficazmente. Em relação ao movimento dos alunos, verifica-se que estes tendem a movimentar-se dentro da sala de aula para realizar uma determinada tarefa, assim sendo é necessário que o professor da turma “conceba procedimentos eficazes para fazer bichas e para distribuir algo; estabelece regras que minimizam as perturbações e garantem segurança” (idem:192). Relativamente às conversas dos alunos, podemos afirmar que constitui um dos problemas de gestão da sala de aula. Assim, pode ser estipulado um conjunto de regras para regular essas conversas, ou seja, a maioria dos professores “prescreve quando não é permitido conversar (quando o professor está a expor ou a explicar); quando é permitido e encorajado falar baixo (durante um trabalho de grupo) e quando vale tudo (durante o recreio ou festas) (ibidem). Podem ainda ser apontados procedimentos que tornem o discurso na sala de aula eficaz e produtivo, isto é, falar um de cada vez, levantar o braço

e esperar pela sua vez, e é fundamental saber ouvir a opinião do outro sem levantar juízos de valor. No que diz respeito aos tempos mortos, estes dizem respeito a uma vertente da sala de aula que necessita de ter regras e procedimentos para evitar conversas e movimentações desnecessárias por parte dos alunos.

As regras e os procedimentos devem ser aprendidos e aceites pelos discentes, para isso é necessário que o professor “assegure que os alunos compreenderam os propósitos de cada regra e da sua fundamentação moral ou prática” (ibidem). Assim, devem dedicar tempo no início de cada ano letivo ao estabelecimento de regras e procedimentos e respetiva aprendizagem.

Outra dimensão da gestão preventiva da sala de aula envolve “a planificação e a orquestração do comportamento dos alunos durante os períodos instáveis do dia escolar – períodos de tempo em que ordem é mais difícil de atingir e de manter” (idem:194).

O início de uma aula, quer seja no período de manhã na escola do primeiro ciclo ou no começo de um período de aulas nas escolas a partir do 2ºciclo, é um período instável, pois os alunos vêm de outros contextos (casa, recreio, outras aulas) onde as regras de comportamento são diferentes, sendo necessário uma readaptação da criança ao novo contexto onde está inserido. O início de aula é também o período em que os professores têm diversas tarefas administrativas como fazer a chamada e dar informações. Desta feita, os professores planeiam e executam os procedimentos que ajudam a começar rapidamente e em segurança a aula, isto é,

“cumprimentam os alunos à porta, dando as boas-vindas para edificar sentimentos positivos e também para manter os potenciais fora da porta; treinam os alunos que gostam de ajudar a fazer a chamada, ler anúncios e fazer outras tarefas administrativas, para que possam estar livres para começar a aula; Escrevem instruções no quadro ou em boletins de turma, de modo a que os alunos possam começar a lição assim que chegam à aula e estabelecem acontecimentos rotineiros e cerimoniais que comunicam aos alunos que o trabalho sério está prestes a começar” (ibidem).

O fim da aula também é um período de instabilidade na maioria das salas de aula, assim, é necessário que o professor

“antecipe os problemas potenciais de gestão associados com o fim da aula incorporando os procedimentos seguintes nos seus padrões de organização da sala de aula, a saber: deixar tempo suficiente para completar as atividades finais, como recolher livros, trabalhos; dar trabalho de casa suficientemente cedo para que as possíveis confusões possam ser clarificadas antes do ultimo minuto da aula e ensinar os alunos que só podem sair quando o professor disser e não assi que toca a campainha” (idem:195).

Uma última dimensão da gestão preventiva da sala de aula envolve os procedimentos que os professores desenvolvem para manter os alunos responsáveis pelo seu percurso escolar e comportamento dentro da sala de aula.

Segundo Evertson & Emmer (1982) citado por Arends (2005:198), os procedimentos para o desenvolvimento da responsabilidade dos alunos são, a saber: clareza das tarefas; comunicar as tarefas; monitorização do trabalho dos alunos; correção do trabalho; fornecimento de feedback aos alunos e clareza das instruções.

No que diz respeito à clareza das tarefas, o professor deve especificar aos alunos as normas para o seu bom desempenho, isto é, o “formato de trabalhos, expetativas relativamente ao asseio, prazos de entrega e procedimentos de execução de trabalhos” (idem:198). Estas normas variam de professor para professor, tendo em conta o grupo etário, a matéria e as preferências do professor. Relativamente à comunicação das tarefas, essas devem ser claras para que o aluno conheça o que tem de fazer. Em relação à monitorização do trabalho dos alunos, uma vez atribuídas as tarefas e tendo estes começado a trabalhar, é necessário que o professor tome consciência do progresso dos alunos, podendo circular pela sala, ir aos vários grupos de trabalho, verificando o progresso de cada aluno. Aquando da discussão dos trabalhos deve monitorizar o envolvimento dos alunos. Uma vez acabada a tarefa, o professor precisa de um sistema para corrigir os trabalhos, ou seja, “as tarefas que têm respostas específicas podem ser corrigidas pelos alunos” (ibidem), no entanto, “é necessário um procedimento para os alunos entregarem os seus trabalhos, podendo ser colocados num cesto à frente, e uma área especial pode ser designada para recolha e devolução dos trabalhos dos alunos ausentes” (ibidem).

De salientar a importância do fornecimento de feedback aos alunos do trabalho desenvolvido em contexto sala de aula, no sentido de melhorarem o seu desempenho.

As rotinas de correção dos trabalhos de casa e a sua devolução são úteis para os alunos. Também poderá ser vantajoso os alunos relerem e refazerem o trabalho entregue, percebendo as suas dificuldades e melhorando significativamente as suas aprendizagens.

Por fim, a clareza das instruções é uma vantagem para a instrução. As instruções claras e específicas ajudam o aluno “a obter sucesso e a aprender; instruções confusas podem produzir fracasso, frustração e fuga às tarefas” (ibidem).

As regras e limites de comportamento não devem ser impostos pelos docentes, mas devem ser estabelecidas conjuntamente com os alunos. Devem definir normas e debater as consequências da sua rotura. Surge a ideia da elaboração de um contrato comportamental, isto é, um acordo com metas de tratamento entre professores e alunos. Cada contrato deve conter uma cláusula de renegociação de objetivos e metas, ser realizado de forma cooperante e ser assinado. Este contrato dá a hipótese ao aluno de melhorar a sua responsabilidade, estabelecer limites, demonstrar mudança e ter um papel ativo na avaliação de todo o processo.

Arends citado por Caeiro & Delgado (2005:37/38), apresenta procedimentos para uma gestão eficaz na sala de aula, a saber: o professor deve exibir confiança e tranquilidade perante a turma, permitindo diminuir o comportamento indisciplinado ao mesmo tempo que possibilita e potencializa o sucesso educativo e o autoconceito do aluno. A postura e o tom de voz também podem ajudar a diminuir a frequência do comportamento inadequado, ou seja, o professor deve permanecer direito e olhar nos olhos dos alunos. No que diz respeito ao tom de voz, este deve falar com um volume audível a todos os alunos. Podemos ainda referir a convicção do professor, uma vez que deve acreditar no que diz, nas suas ideias e nas decisões a tomar.

3.2. Estilos de Professores

Na sala de aula, os professores assumem o papel de liderança, no entanto, não existe um estilo de liderança que o professor possa manter em todas as aulas, nem que

sirva a todos os alunos e contextos. Existem quatro estilos de professores, a saber: professor indulgente, o professor autoritário, o professor democrático e o professor indiferente. Tendo em conta o papel de liderança que podem assumir há repercussões no percurso académico dos alunos bem como no desenvolvimento de competências emocionais e comunicativas.

3.2.1 Professor indulgente, permissivo ou “laissez-faire”

O professor permissivo exige pouco e controla pouco os alunos. Caracteriza-se “por o professor proporcionar uma significativa liberdade aos alunos, oferecendo uma orientação mínima” (Aires, 2010:80/81). Aceita os atos impulsivos dos alunos e raramente monitoriza o seu comportamento. Por vezes, receia ofender os sentimentos dos alunos e tem dificuldade em dizer não e impor regras. De facto, quando um aluno perturba a aula “o professor é capaz de pensar que não lhe tem dado atenção, suficiente aceitando-lhe o comportamento” (Lopes, 2009:179). Quando o aluno interrompe a aula, o professor aceita esta atitude, “no pressuposto de que o aluno tem algo de importante a aduzir” (ibidem). Verifica-se que a tentativa de estabelecer disciplina na sala de aula é quase sempre inconsistente, pois o professor preocupa-se mais com o bem-estar emocional dos alunos do que estabelecer regras e procedimentos de sala de aula. Isso explica que a tomada de decisões do professor tenha por base os sentimentos dos alunos e não as suas necessidades académicas. Este estilo permissivo “estimula a falta de competência social e de auto-controlo dos alunos, uma vez que estes têm grandes dificuldades em aprender comportamentos socialmente aceitáveis quando o professor é tao permissivo” (idem:180). Os alunos tendem a apresentar baixos níveis de motivação para a realização.

3.2.2 Professor Autoritário

O professor autoritário coloca limites firmes e precisos à ação dos alunos e controla rigidamente as suas atitudes e comportamentos e “só ele marca os objetivos e métodos de trabalho, aplica reforços (elogio ou castigo) a seu bel-prazer” (Oliveira, 2007:27). Frequentemente, os alunos realizam todo o trabalho proposto no lugar durante todo o tempo letivo. Ficam sentados nos mesmos lugares, não há mudança de carteiras nem é permitido circular pela sala de aula em tempo letivo. Não interrompem o professor e há silêncio na sala de aula. Verifica-se neste estilo que as trocas verbais e a discussão não são estimuladas, logo os alunos não têm oportunidade de desenvolver competências de comunicação. Constata-se que o professor “impõe uma disciplina forte e espera ser prontamente obedecido, quando tal não acontece o castigo é imediato, por vezes, resultando numa visita à direção da escola “ (Lopes,2009:180). O professor espera que os alunos ajam segundo as suas ordens sem questionarem o porquê, revela também uma não preocupação com os alunos.

3.2.3 Professor Persuasivo/ Democrático

Este tipo de profissional estabelece limites à ação dos alunos, controla as suas atitudes e comportamentos, ao mesmo tempo, que instiga a sua independência e autocontrole. Se um aluno perturba a aula, “recebe uma reprimenda educada mas firme”, pois “ são raras as circunstâncias em que se vê obrigado a utilizar sanções disciplinares, relativamente às quais pondera cuidadosamente” (ibidem). Estimula as interações verbais, os debates, comentários pertinentes a assuntos relacionados com aula, permitindo, assim, estimular as competências de comunicação compreensiva e expressiva, estando “aberto à participação dos alunos nas decisões, à cooperação e a uma estruturação flexível das interações entre os intervenientes na aula” (Aires, 2010:80). Verifica-se que os alunos “sentem que o professor se interessa por eles e que os encoraja. Os seus trabalhos de casa têm frequentemente comentários e sugestões de aperfeiçoamento” (Lopes,2009:181). O docente estimula comportamentos socialmente

aceites e contribui para uma elevada motivação para a realização dos alunos, isto é, “bom rendimento escolar; continuação do trabalho na ausência do professor; satisfação interpessoal (amizade, altruísmo, elogios mútuos), maior criatividade; espontaneidade e tolerância às frustrações” (Oliveira, 2007:28).

3.2.4 Professor Indiferente

O professor indiferente é pouco exigente e os alunos parecem desinteressados e desmotivados para a realização académica. Tem dificuldades em se impor aos alunos, utilizada sempre os mesmos materiais, assim como, recorre aos mesmos textos e atividades. Constata-se “pouca disciplina nestas turmas porque faltam competências, confiança e/ou coragens ao professor, os alunos sentem a atitude indiferente do professor pelo que eles próprios não se empenham e o grau de aprendizagem é baixo” (ibidem). Verifica-se que os alunos têm a convicção que não aprendem nada de pertinente, que raramente há marcação de trabalhos de casa e nem sequer é necessário trazer o material necessário para a aula.

4. INDISCIPLINA

O problema da indisciplina na escola tem vindo a adquirir uma crescente visibilidade, dadas “as transformações que o sistema educativo tem vindo a sofrer ao longo dos últimos 30 anos, muitas das quais estão consagradas no lei de bases do sistema educativo, de 1986” (Lopes, 1998:57). Constata-se que o alargamento da escolaridade obrigatória até ao final do 3ºciclo do ensino básico é “possivelmente uma das que tem maior impacto na questão da indisciplina na escola, dada a permanência no sistema educativo de alunos que anteriormente não teriam qualquer expectativa de alcançar o 9ºano de escolaridade” (idem:58). Atualmente, a escolaridade obrigatória, é até ao 12ºano de escolaridade, existindo, cada vez mais indisciplina na escola, pois os alunos sentem-se obrigados a frequentar o ensino, não estando motivados e expectantes quanto ao seu futuro nem projeto de vida.

Entende-se a indisciplina no meio educacional como a manifestação de um indivíduo ou de um grupo com um comportamento inadequado, um sinal de rebeldia, intransigência, desacato, traduzida: na falta de educação ou de respeito pela direção, professores, auxiliares e grupo pares, e também na incapacidade do aluno em se ajustar às normas e padrões de comportamentos esperados.

Assim sendo, a indisciplina “pode ser da iniciativa de um indivíduo, de um pequeno grupo, de toda uma turma ou, ainda, de um grande número de alunos dentro de uma escola, que pode ser persistente ou ocasional e ter manifestações variadíssimas” (Amado, 1998:35/36). A diversidade de manifestações pode comportar “os desvios às regras da produção, conflitos inter-pares e conflitos da relação professor-aluno” (idem:36).

4.1. Etiologia da Indisciplina

O conceito de indisciplina é suscetível de múltiplas interpretações. Um aluno indisciplinado é, em princípio, alguém que possui um comportamento desviante em relação a uma norma explícita ou implícita sancionada em termos escolares e sociais. Isto é, a indisciplina escolar decorre “ da desordem proveniente da quebra das regras

estabelecidas e/ou da perturbação ao nível do funcionamento da aula” (Estrela, 1992:15).

O desvio à norma e às regras surge como uma defesa ou como uma forma de adaptação do aluno ao tipo e à qualidade de interações existentes no contexto sala de aula. Por sua vez, na sala de aula continuamos a assistir à

“assimetria na maioria dos sistemas de comunicação; função magistral do professor; e ausência de pares, formalmente detentores de poder e autoridade, que apreciem a existência ou não de arbitrariedade nas condutas dos professores” (Rego & Caldeira, 1998:89).

Os alunos podem desenvolver cinco tipos de comportamento de adaptação, a saber: “conformismo, inovação, ritualismo, retraimento e rebelião” (Merton referido por Amado, 1991 citado por Rego & Caldeira, 1998:89).

Deste modo, o problema da disciplina na sala de aula foi uma preocupação constante dos pedagogos e continua a ser um tema de interesse, atualmente, pois é determinante para o sucesso escolar e para a formação cívica dos alunos. A indisciplina perturba os professores, “afeta-os emocionalmente, mesmo mais que do que os problemas de aprendizagem com que habitualmente também tem que se confrontar” (Carita & Fernandes, 2012:15).

Segundo Bentham (2005) citado por Aires (2010:24), as causas da indisciplina podem ser categorizadas em quatro tipos principais, a saber: causas psicodinâmicas; causas biopsicossociais; causas sociais e causas familiares.

Em relação às **causas psicodinâmicas**, defende-se que o comportamento desviante e indisciplinado está associado a conflitos recalcados que ocorreram durante a infância, perspectiva baseada na teoria psicanalítica de Freud. Nesta perspectiva, “os problemas de comportamento dever-se-ão em parte a experiências vivenciais que perturbam ou rompem o desenvolvimento normal da criança” (Aires, 2010:24).

De não menor importância são as **causas biopsicossociais**, as quais são explicadas com as dificuldades de aprendizagem de natureza biológica, a saber: dislexia e distúrbio hiperativo e défice de atenção.

No que diz respeito às **causas sociais**, Hargreaves (1967) citado por Aires (2010:25) defendia que os “problemas de comportamento podem ser perspetivados como um processo social, com os alunos agindo contra as regras da escola ao defender as regras alternativas do grupo de colegas ou amigos que cultivam”. Podemos ainda referir como causa das atitudes indisciplinadas a dificuldade de algumas crianças com a interação social, “devido a uma inadequada leitura e resposta comportamentais numa vasta gama de situações de relacionamento (por exemplo: provocações, aceitação de normas de grupo) com colegas e adultos” (idem:25).

De salientar também as **causas familiares**, sobre as quais alguns estudos permitem afirmar que os alunos com problemas de comportamento vivem num ambiente familiar desequilibrado e stressante devido: “as punições severas dos pais; falha da interação e ligação emocional com os pais; desentendimentos entre os pais; falta de supervisão das atividades dos filhos e autoridade inconsistente e vacilante” (idem:26). Podemos, ainda apontar o reduzido interesse dos pais pelo percurso académico dos seus filhos e a falta de orientação familiar relativa aos deveres sociais. Por sua vez, denotam-se menos problemas de disciplina quando há uma efetiva participação dos pais na vida educativa dos seus filhos, através da troca de informações escrita entre casa e escola e no estabelecimento de contactos informais entre pais e professores.

Outros dos motivos que podem estar na base do comportamento indisciplinado por parte dos alunos são:

“desagrado em relação às temáticas abordadas na aula ou ao modo como são apresentados pelo professor; insatisfação face às relações interpessoais permitidas ou promovidas pelo docente na sala de aula; assumir-se como líder da turma ao manifestar coragem para enfrentar o professor” (Jesus,1996:25 citado por Caeiro & Delgado,2005:15).

Fatores como o tipo de personalidade, o estágio de desenvolvimento e a necessidade de chamar sobre si a atenção do professor podem influenciar o comportamento dos alunos na sala de aula. Podemos, ainda salientar como causas da indisciplina o consumo de drogas, álcool pelos alunos; problemas de adaptação dos alunos à turma ou a escola e o insucesso escolar.

4.2. Manifestações da Indisciplina

Os comportamentos identificados como desviantes e indisciplinados encontram-se situados em quatro categorias, a saber: competências de trabalho; comportamento verbal; comportamento não-verbal e organização pessoal.

Em relação às **competências de trabalho**, verifica-se que o aluno apresenta um trabalho deficitário; não tem cuidado com o material escolar e verifica-se “uma má prestação na realização de trabalhos de casa; dificuldade na auto-preparação para as tarefas de aprendizagem, em seguir instruções verbais ou em requerer ajuda quando apropriado; resistência a aceitar orientação, conselhos e regras” (Aires, 2010:14).

No que diz respeito ao **comportamento verbal**, o aluno é indisciplinado quando “se recusa a seguir instruções; fala – para o professor ou colegas – ao mesmo tempo que o professor; força um diálogo com o docente para se subtrair ao trabalho proposto; imita outros; faz sons impróprios ou profere palavras grosseiras e ofensivas e ameaça professores e/ou colegas” (idem:14/15).

Relativamente ao **comportamento não-verbal**, constata-se que o aluno é “desobediente, abandona por sua iniciativa ou vagueia na sala de aulas, apresenta-se desatento ou desinteressado do trabalho escolar, faz gestos ofensivos ou que distraem os colegas, entretém-se com tarefas de nula pertinência para a aula, danifica propriedade alheia, agride fisicamente professores e/ou colegas” (idem:15).

Por fim, os comportamentos ou manifestações que dizem respeito à **organização pessoal**, a saber: “o aluno que é pouco pontual, nitidamente ocioso, que não se faz acompanhar do material necessário às atividades educativas e que não arruma devidamente vestuário e objetos pessoais” (ibidem).

A indisciplina em contexto sala de aula envolve os comportamentos dos alunos que “perturbam as atividades que o professor pretende desenvolver na sala de aula, tais como: fazer barulho, bocejar, sair do lugar sem autorização, participar fora da sua vez, discutir com o professor, recusar sair da aula quando convidado a fazê-lo” (Jesus, 1996:22 citado por Caeiro & Delgado, 2005:15).

Segundo Estrela (1986) citado por Rego e Caldeira (1998:89/90), os comportamentos desviantes, indisciplinados podem destinar-se a cumprir cinco funções pedagógicas distintas, a saber:

função de proposição em que a manifestação de comportamentos induzem alterações a favor do aluno, quer pela facilitação ou substituição da tarefa, quer pela alteração temporária das normas que a regulam; **função de evitamento**, o aluno alheia-se da tarefa, por um período de tempo mais ou menos longo; **função de obstrução**, há manifestação de comportamentos que interferem no funcionamento de toda a classe desviando-a dos objetivos principais; **função de contestação**, o aluno questiona, refuta e desafia a autoridade do professor de forma direta e explícita, o que implica que o professor ou mantém firme a sua posição de força ou cede, tendo qualquer uma delas implicações para a dinâmica da turma e a **função de imposição** em que os comportamentos dos alunos, para além de contestatórios, pretendem subverter o curso da sala, originando novos instituídos.

Em suma, os comportamentos da indisciplina podem ser considerados pouco graves mas que perturbam pelo facto das sucessivas repetições como não ser pontual, falar fora da sua vez, não realizar as tarefas solicitadas e faltar às aulas. No entanto, podem ocorrer situações em que os comportamentos da indisciplina possuem contornos muito graves pondo em causa o bom funcionamento da sala de aula, isto é, as agressões verbais e física.

Após a leitura do Regulamento Interno da escola, podemos apontar quais os comportamentos inadequados adotados pelos alunos considerados como infrações leves, graves e muito graves. É uma infração **leve**

“o comportamento individual e pontual que perturbe as relações entre os membros da comunidade escolar ou o regular funcionamento das atividades escolares “isto é, não ser portador do cartão de estudante; não se fazer acompanhar da caderneta escolar, no caso dos alunos do ensino básico; mastigar pastilha elástica ou consumir alimentos na sala de aula; usar boné, gorro ou chapéu nos locais de trabalho da escola” (Regulamento interno, artigo 169º, ponto 1).

É um comportamento **grave**

“o comportamento individual e sistemático ou o comportamento coletivo que cause conflitos graves nas relações entre os elementos da comunidade escolar, prejudique o regular funcionamento das atividades escolares ou delapide o património da escola” (Regulamento interno, artigo 169, ponto 2).

Podemos citar alguns destes comportamentos, a saber:

“a reincidência nos comportamentos indicados no ponto 1 deste artigo; a desobediência a instruções e orientações dos professores, dentro da sala de aula; a desobediência a instruções do pessoal docente e não docente, fora da sala de aula; a agressão verbal a qualquer elemento da comunidade escolar; o uso de telemóvel, MP3 ou equipamento similar, no espaço aula; o atraso sistemático às atividades letivas; a negligência na preservação, conservação e asseio das instalações, material didático, mobiliário e espaços verdes da escola; a violação intencional dos deveres de respeito e correção nas relações com quaisquer elementos da comunidade escolar (ibidem).

Por fim, um comportamento é considerado **muito grave** quando põe “em risco a segurança e os bens da escola, ou o bem-estar, a integridade psicológica e física ou os bens de qualquer elemento da comunidade escolar” (Regulamento Interno, artigo 169, ponto 3). A seguir podemos apontar alguns desses comportamentos:

“a agressão verbal e/ou física a qualquer elemento da comunidade escolar utilizada intencional e premeditadamente; A violência psicológica intencional e premeditada a qualquer elemento da comunidade escolar; Os danos intencionalmente provocados nas instalações ou bens da escola, ou de outras entidades, no decurso de visitas de estudo; O furto ou dano intencional dos bens de qualquer elemento da comunidade escolar; A violação intencional dos deveres de respeito e correção nas relações com quaisquer elementos da comunidade escolar, sob a forma de injúrias, difamação ou calúnia” (ibidem).

4.3. Estratégias para combater a Indisciplina

Conhecer as causas do comportamento inadequado na sala de aula é relevante, mas mais importante ainda é detetar o comportamento e encontrar formas de o modificar. Deste modo, é essencial que os professores se reúnam a fim de avaliar corretamente o problema, pois, “nas questões de comportamento indisciplinado é raro que os professores se juntem para decidir em conjunto as medidas a tomar, depois de um trabalho de análise da situação” (Sampaio, 2002:24).

Assim, no processo de **avaliação** do comportamento indisciplinado deve ter-se em atenção os seguintes passos: a **avaliação da natureza do problema**, isto é, falar com os intervenientes que tenham presenciado os comportamentos desadequados dos alunos e pô-los a refletir sobre o mesmo, isto é, “descrever a sequência do comportamento é essencial para podermos descobrir os elos que o podem estar a perpetuar” (ibidem). Podem também verificar “quantas vezes ocorrem? Quanto tempo dura? O que faz parar o problema? O que o faz aumentar?” (idem:25). A **Procura de soluções**, ou seja, perceber “o que foi tentado anteriormente e não resultou, as situações de exceção face ao problema e a definição de objetivos de mudança” (ibidem). Em relação à exploração de soluções anteriores, tenta-se verificar o que o professor fez para resolver a questão da indisciplina, ou seja, “o que pensou fazer e não fez, ou não foi capaz de fazer; o que fizeram as outras pessoas” (ibidem). Quando se fala em exploração de exceções, tenta constatar-se onde e quando o problema não se manifestou e as consequências desse comportamento diferente. E a **definição de objetivos simples para mudar**, isto é, “um dos problemas existentes nas escolas é o de não ser definido exatamente para onde se quer ir na alteração do comportamento sentido como desajustado” (ibidem). É importante compreender que uma pequena mudança, no início da intervenção, vai mobilizar uma mudança posterior profunda.

Na **intervenção**, propriamente dita, deve centrar-se a atenção, não no comportamento desadequado, mas antes nas exceções do seu modo de atuar e estar em contexto sala de aula. Devem-se valorizar todas as exceções do problema e “redefinir positivamente essas exceções, atendendo às condições e às circunstâncias em que se verificam” (idem:26). É necessário também fomentar a expansão das exceções, ou seja,

verificar qual a disciplina em que será possível a aproximação a um novo comportamento, onde o aluno poderá mostrar estar menos longe do padrão desejado. É pertinente também “conotar positivamente toda e qualquer evolução positiva, mesmo que mínima, e manter o progresso efetuado através do envolvimento, participação e encorajamento do aluno-problema” (ibidem). O professor deve também procurar alternativas e estratégias para a resolução dos problemas de comportamento e indisciplina, o que pressupõe grande criatividade por parte do professor. Uma alternativa poderá ser modificar o modo de proceder e atuar, por exemplo, “mudar completamente o método de ensinar, utilizando o vídeo em vez da exposição cansativa, a simulação de papéis em vez do confronto direto, a leitura de recortes de revistas em vez do manual do costume” (idem:28). Segundo Murphy & Duncan (1997) citado por Sampaio (2002:28), os professores podem utilizar as seguintes estratégias:

“**mudar a frequência do problema**, em vez de recomendar em todas as aulas a elaboração do trabalho de casa, fazê-lo apenas uma vez por semana; **alterar a duração dos problemas**, ou seja, se um aluno discute toda a aula com um colega, propôs-lhe só o fazer cinco minutos em cada aula; **mudar a localização do problema**, isto é, sugerir ao professor ciciar um comentário ao aluno em vez de responder simetricamente ao grito do estudante e, por fim, **alterar a sequência das questões à volta do problema**, se o estudante sistematicamente se comporta de modo desajustado e depois pode sempre desculpa e diz “para a próxima vou atinar”, sugerir que no princípio das aulas seguintes ele comece justamente pela frase “vou atinar”.

O terceiro passo para a mudança de comportamento é acreditar e manter a mudança, isto é, o professor deverá enaltecer qualquer evolução conquistada, mesmo que mínima. É necessário instigar diariamente e fazer notar ao aluno que foi ele que conseguiu a alteração do comportamento estimado como indesejável. Se ele foi capaz de mudar, será capaz de manter a mudança, se o docente permanecer disponível.

4.3.1. Repertório diversificado de sanções

O professor deve atuar consoante os repetidos atos de indisciplina dos alunos. Deve dar aos alunos a oportunidade “para se acalmar, redimir e salvar a face, dizendo-

lhe tens a opção de colaborar/corriger/obedecer ou não; dou te um minuto para pensares nisso” (Aires, 2010:55) ou pode expulsar os alunos da sala de aula.

Relativamente ao incumprimento dos alunos, o professor pode recorrer a um variado leque de alternativas, a saber:

“**perda de privilégios** (redução da duração do intervalo entre as aulas); **exclusão**, do grupo de trabalho, do aluno que recorrentemente distrai ou perturba os colegas; **mudança de lugar na sala**, para uma mesa vazia ou, troca com um colega, para uma carteira próxima à posição dominada pelo professor; **contacto com o encarregado de educação**, pedindo ao aluno que, no final da aula, se dirija à secretária do professor para que este redija uma mensagem na caderneta e convidar os alunos, terminada a aula, a **escrever uma reflexão sobre o sucedido**” (idem:56).

O professor pode ainda adotar a abordagem defendida por Gordon – “o método em que ninguém perde”, em que professores e alunos são envolvidos na resolução do problema. Implica uma relação professor-aluno assente na cooperação, negociação e resolução de problemas e conflitos. O método de Gordon implica seis passos para a resolução de problemas:

“**definir o problema**: quais são os comportamentos perturbadores? O que pretende cada uma das pessoas envolvidas? **Gerar todas as soluções possíveis ou conhecidas**; **avaliar cada solução**; **decidir**, isto é, selecionar consensualmente uma das soluções debatidas; **traçar a execução da solução**, o que é necessário? Qual a responsabilidade de cada participante? Qual o prazo apropriado? E por fim, **avaliar o sucesso da solução escolhida**” (idem:31).

Este método não apresenta um recuo na autoridade e assertividade do professor, trata-se apenas de uma cedência de poder que pode impulsionar um clima de confiança e respeito mútuo.

Quando ocorrem comportamentos inadequados, os professores podem adotar por um leque variado de punições e chamadas de atenção. De facto, os docentes podem adotar pelo estabelecimento de diálogo com os discentes fomentando a participação e a negociação, procurando

“fazer prevalecer as bases pessoais do poder do professor (poder referente), as bases do poder normativo (o apelo às regras), ou a partilha de poderes com os alunos (convite ao aluno para expressar o seu ponto de vista, a clarificação de propósitos e pontos de vista sobre a situação, a procura de alternativas comportamentais” (Amado, 1998:41).

Porém há medidas que não implicam diálogo entre professor e aluno, entre elas estão as medidas disciplinares aprovadas no Estatuto de Aluno, em que os alunos podem estar sujeitos à repreensão escrita, à suspensão e à transferência de escola. De facto, a expulsão da sala (que implica uma participação ao diretor de turma) e a suspensão (de 1 a 8 dias), determinada pelo Conselho disciplinar, são, medidas “que não se circunscrevem à negociação entre alunos e professores na sala de aula, antes implica um tratamento organizacional” (Domingues, 1995:71).

Os professores podem estimular comportamentos e atitudes desejáveis no contexto sala de aula, através de elogios e da atribuição de recompensas e de punições.

Segundo Brophy (1981) citado por Arends (1995:204), o elogio eficaz

“é distribuído contingentemente; fornece informações ao aluno acerca da sua competência ou do valor das suas realizações; orienta os alunos para uma melhor apreciação dos seus próprios comportamentos relacionados com as tarefas e para reflectir acerca da resolução de problemas; usa as realizações anteriores do aluno como contexto para descrever as realizações presentes (...).

Em relação às recompensas, os professores podem recorrer às seguintes:

“pontos atribuídos por certos tipos de trabalho ou de comportamento que podem melhorar a nota do aluno; símbolo como estrelas douradas, caras felizes ou certificados de realização e quadro de honra para trabalho escolar e para a conduta social” (idem:205).

Relativamente aos privilégios o docente pode recorrer: “mais tempo para o recreio; tempo especial para trabalhar num projeto individual especial; ser dispensado de um trabalho e tempo livre para a leitura” (idem:205/206).

Este sistema de recompensas e privilégios não resolve todos os problemas existentes na sala de aula, visto que, o que para alguns alunos pode ser entendido como

recompensa, para outros pode ser considerado uma punição. Assim, é necessário envolver os alunos na escolha de recompensas e privilégios de modo a garantir a sua eficácia e pertinência.

No que diz respeito às punições, estas podem ser utilizadas para desencorajar a manifestação de comportamentos inapropriados em contexto sala de aula pelos alunos. Assim, o professor tem à sua disposição os seguintes castigos e punições, a saber: “retirar pontos que afetam as notas pelo comportamento inadequado; fazer com que os alunos percam o recreio ou que permaneçam na escola depois de acabarem as aulas; retirar privilégios e expulsar o aluno da aula ou enviá-lo ao conselho diretivo” (idem:206).

Outra estratégia disponibilizada é a técnica “economia de fichas” entendida como “um sistema de reforçamento no qual se administram fichas como reforçadores” (Patterson, 1999). A economia de fichas utiliza o princípio do reforço positivo. A criança recebe uma ficha quando evita um comportamento desadequado ou quando se comporta adequadamente com os seus pares, no entanto, são lhe retiradas fichas quando manifesta um comportamento desajustado. As fichas podem ser um símbolo ou objeto que mais tarde pode ser substituído por um reforçador. Esse reforçador varia conforme os interesses de cada um, pode ser uma visita de estudo, uma aula diferente com filmes e música, uma aula ao ar livre com jogos, entre outras. Esta técnica fortalece comportamentos desejados e elimina os comportamentos desadequados e desviantes.

4.3.2 Medidas disciplinares aprovadas no “ Estatuto do Aluno”

A lei nº39/2010 de 2 de Setembro - Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário exemplifica no artigo 24º as medidas corretivas e disciplinares que o aluno pode estar sujeito quando manifesta comportamentos inadequados ao bom funcionamento da sala de aula. Esse artigo defende que

“todas as medidas corretivas e medidas disciplinares sancionatórias prosseguem finalidades pedagógicas, preventivas, dissuasoras e de integração, visando, de forma sustentada, o cumprimento dos deveres do aluno, o respeito pela autoridade dos professores no exercício

da sua atividade profissional e dos demais funcionários, bem como a segurança de toda a comunidade educativa”.

Deste modo, as medidas sancionatórias pretendem diminuir a frequência dos comportamentos perturbadores em contexto escolar e sala de aula, tendo como objetivo central o desenvolvimento cívico dos alunos e a sua integração na comunidade educativa, devendo estes respeitar os outros para serem respeitados como cidadãos com direitos e deveres.

A determinação das medidas disciplinares corretivas tem em consideração a gravidade do comportamento disruptivo, assim como as circunstâncias atenuantes e agravantes apuradas em que o comportamento se verificou. Defende-se como atenuantes, o bom comportamento anterior ao episódio sucedido, o bom rendimento escolar e o arrependimento assumido pelo aluno, porém, a premeditação, a acumulação de infrações e a reincidência surgem como agravantes. As atenuantes e as agravantes são determinantes para a medida disciplinar a impor ao aluno.

Em relação às medidas disciplinares podemos apontar a advertência, a repreensão, a suspensão e a transferência de escola. Em relação à **advertência**, esta consiste numa

“chamada verbal de atenção ao aluno, perante um comportamento perturbador do funcionamento normal das atividades escolares ou das relações entre os presentes no local onde elas decorrem, com vista a alertá-lo para que deve evitar tal tipo de conduta e a responsabilizá-lo pelo cumprimento dos seus deveres como aluno” (artigo 26º, ponto 3).

A **repreensão** é da responsabilidade do professor em contexto sala de aula. Fora dela, qualquer professor ou técnico operacional pode repreender os alunos. Em relação à **suspensão por um dia e suspensão até dez dias úteis**, estas são da responsabilidade do diretor do agrupamento de escolas. Compete ao diretor da escola,

“ouvidos os pais ou o encarregado de educação do aluno, quando menor de idade, fixar os termos e condições em que a aplicação da medida disciplinar sancionatória é executada,

garantindo ao aluno um plano de atividades pedagógicas a realizar, coresponsabilizando-os pela sua execução e acompanhamento, podendo igualmente, se assim o entender, estabelecer eventuais parcerias ou celebrar protocolos ou acordos com entidades públicas ou privadas” (artigo 27º, ponto 6).

Por fim, **a transferência de escola** também é uma medida disciplinar a cargo do diretor regional de educação e é acionada quando se verificam “factos notoriamente impeditivos do prosseguimento do processo de ensino – aprendizagem dos restantes alunos da escola, ou do normal relacionamento com algum ou alguns dos membros da comunidade educativa” (Artigo 27º, ponto 7). Esta medida é aplicável a alunos com idade igual ou superior a 10 anos, desde que lhes seja assegurada matrícula noutra escola da área de residência ou na localidade mais próxima servida de transportes públicos ou escolar.

Quando analisado o Regulamento Interno da escola, verificamos que, para além das medidas disciplinares adotadas no Estatuto do Aluno, a direção da escola adotou outras medidas corretivas de comportamento.

De facto, são apontadas as medidas corretivas de Ordem de Saída da Sala de Aula; Realização de tarefas e atividades de integração escolar; Apreensão do telemóvel, MP3 ou equipamento similar; e Mudança de turma.

Em relação à medida corretiva de **Ordem de Saída da Sala de Aula**, é uma competência exclusiva do professor da turma e

“implica a permanência do aluno na escola, competindo àquele determinar o período de tempo durante o qual o aluno deve permanecer fora da sala de aula, se a aplicação da medida corretiva acarreta ou não marcação de falta e, se for caso disso, quais as atividades que o aluno deve desenvolver no decurso desse período de tempo” (regulamento interno, artigo 174º).

Sempre que o aluno receba esta medida corretiva por um período superior a 10 minutos, é acompanhado por uma assistente operacional para a sala de

acompanhamento disciplinar ou outro espaço para realizar a atividade estipulada pelo professor. Por sua vez, o docente terá que verificar se a tarefa foi cumprida com sucesso. Caso o aluno se recuse a realizar a atividade está a cometer uma infração grave, que será comunicada ao diretor de turma para posterior procedimento disciplinar.

No que diz respeito à medida corretiva de **Realização de tarefas e atividades de integração escolar**, esta é da competência do diretor da escola e pode sempre auscultar o diretor de turma da turma a que o aluno pertence. As atividades de integração na comunidade são:

“limpeza e jardinagem dos canteiros e espaços exteriores da Escola; limpeza das salas de aula, designadamente: pavimentos, paredes e mobiliário; limpeza do polivalente e de outros espaços interiores; execução, orientada, de pequenas reparações, designadamente arranjo de fechaduras e portas, mudança de lâmpadas, colocação de vidros e pintura de paredes danificadas entre outras” (Regulamento Interno, artigo 175º), no entanto, podem estar sujeitos também a atividades de integração escolar, ou seja,

“reconhecimento explícito do dano e conseqüente pedido de desculpas; a inibição de participar em festas, convívios ou outras atividades lúdicas organizadas pela Escola; a inibição temporária de participar nas atividades dos Clubes ou Desporto Escolar; a inibição temporária da utilização do computador, da Internet, ou de parte ou totalidade dos setores da Biblioteca/Centro de Recursos Educativos, na componente lúdica dessa utilização” (ibidem).

Relativamente à medida corretiva de **Apreensão do telemóvel, MP3 ou equipamento similar**, estes são apreendidos quando utilizados em contexto sala de aula. Esta apreensão do material é da responsabilidade do professor e é entregue na direção de escola, podendo apenas ser levantado pelo encarregado de educação. Caso o aluno se recuse a entregar o equipamento, comete uma infração grave, é convidado a sair da sala de aula e a ocorrência será comunicada por escrito ao diretor de turma para seguir com o procedimento disciplinar.

Por fim, a medida corretiva de **Mudança de turma**, é da responsabilidade do diretor da escola que pode escutar o professor titular da turma. Este, por sua vez, deve

informar o encarregado de educação da medida aplicada, clarificando os objetivos pedagógicos que presidiram a esta decisão.

É fundamental que os pais e encarregados de educação reforcem as medidas corretivas tomadas na escola com tarefas e inibições que sejam adequadas à correção dos comportamentos desviantes do educando.

CAPÍTULO 2

-ENQUADRAMENTO EMPÍRICO-

1. DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

A investigação desencadeia-se segundo um ciclo que traduz o processo segundo etapas essenciais nas quais o investigador confronta a realidade e dela constrói representações. Por definição, é “algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica” (Quivy & Campenhoudt,1998:31).

Em qualquer projeto de investigação é necessário identificar e clarificar o problema a investigar através da formulação da pergunta de partida. Através desta, o investigador “tenta exprimir o mais exatamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor” (Quivy & Campenhoudt,1998:44). A pergunta de partida é o primeiro fio condutor da investigação e, na sua formulação, deve ter-se em conta os critérios de clareza, de exequibilidade e de pertinência.

Segundo o critério de clareza, a pergunta de partida tem que ser formulada sem termos vagos ou confusos, deve ser unívoca, evitando ambiguidades na interpretação e deve ser curta, precisa, mostrando a intenção da pesquisa. No que diz respeito ao critério de exequibilidade, a pergunta deve ter um carácter realista e concretizável. Por fim o critério de pertinência, diz respeito “ao registo (explicativo, normativo, preditivo) em que se enquadra a pergunta de partida” (idem:38).

Para além da formulação da pergunta de partida, o investigador deve iniciar a fase em que vai reunir e selecionar toda a informação relativa a sua temática, realizando leituras de trabalhos desenvolvidos anteriormente por outros investigadores. É importante selecionar “um pequeno número de leituras e de se organizar para delas retirar o máximo de proveito, o que implica um método de trabalho corretamente elaborado” (idem:51).

De não menor importância é a escolha da metodologia mais eficaz para recolher a informação necessária para o projeto de investigação. A metodologia visa ajudar a entender todo o processo de investigação (justificações, limitações dos métodos e dos procedimentos de pesquisa). De facto, todos os investigadores devem selecionar o (s) método (s) ou a (s) técnicas (s) mais eficazes para a recolha de informação. O método “é

o caminho pelo qual se chega a determinado resultado, ainda que esse caminho não tenha sido fixado de antemão de modo refletido e deliberado” (Hegenberg,1976:115). O método concretiza-se através da técnica selecionada, ou seja, a técnica é um conjunto de meios e instrumentos que permitem concretizar o método e melhorar a sua eficácia, facilitando ao investigador uma recolha de informação eficaz e pertinente para o seu estudo de investigação. As técnicas de investigação têm um carácter instrumental, “são um conjunto de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinados a produzir certos resultados na recolha e tratamento de informação requeridas pela actividade de pesquisa” (Almeida & Pinto, 1995:78).

Após a escolha metodológica e a sua testagem e a definição da amostra, é necessário aplicá-los no terreno, procedendo à recolha de informação.

Por fim, é pertinente apresentar os resultados da investigação e expor as conclusões aferidas do estudo realizado, pondo em evidência novos conhecimentos e as consequências práticas.

2. POPULAÇÃO E AMOSTRA

2.1. Caracterização do Meio Envolverte

A Escola Básica 2/3 e Secundária do Cerco está situada na zona oriental da Cidade do Porto, freguesia de Campanhã. Esta freguesia constitui-se como uma das mais populosas da cidade (cerca de 40.000 habitantes), sendo a maior em termos geográficos. Ocupa um quinto da área do concelho do Porto (cerca de 8,13Km²).

No passado, foi uma zona de forte exploração agrícola e importantes indústrias do tecido industrial portuense e depara-se, atualmente, com um declínio das atividades mais tradicionais. A sua população, constituída em grande parte por operários, dedica-se, cada vez mais, ao comércio e serviços. Na generalidade, os níveis de escolaridade e a motivação para o estudo são baixos. Os códigos linguísticos da maior parte das famílias são restritos bem como a qualificação profissional, nomeadamente, no que se refere à inserção e manutenção no mercado de trabalho. A freguesia de Campanhã concentra o maior número de Bairros Sociais da Cidade: Cerco, Falcão, Lagarteiro, Pego Negro, Polícia, S. Roque, Monte da Bela e Ilhéu. Neles coabita um grande número de indivíduos de etnia cigana – desalojados do bairro S. João de Deus (implodido por ter sido considerado “socialmente inaceitável”) e de outros - que têm vindo a integrar a população escolar do Agrupamento.

Nos últimos anos, num enquadramento de crise económica, os problemas sociais têm vindo a acentuar-se bem como as vulnerabilidades e riscos envolvidos.

Os realojamentos compulsivos, com tudo o que representam na falta de resiliência por parte das populações, aliados ao carácter obrigatório da frequência escolar - condição para o recebimento do Rendimento Social de Inserção - têm potenciado problemas acrescidos para o Agrupamento, nomeadamente, no que diz respeito ao insucesso, absentismo e abandono.

Uma grande parte da população vive em condições económicas e socialmente desfavorecidas. Um grande número de agregados familiares vive em situação instável, com empregos precários, com práticas de trabalho atípicas, com um rendimento abaixo do salário mínimo nacional, dependendo de subsídios e imobilizando-se numa

assistência instalada, crenças no RSI. As situações de exclusão social decorrem de um processo mais ou menos avançado de acumulação de ruturas várias: ao nível do trabalho, do habitat, da família e, grosso modo, ao nível da participação nos modos de vida dominantes, com a conseqüente interiorização de identidades desvalorizadas.

Constata-se que o meio onde o Agrupamento se insere possui um significativo conjunto de dispositivos sociais, instituições, serviços e equipamentos: Autarquia, Centro de Saúde de Campanhã, Complexo Desportivo de Campanhã, Piscinas de Cartes, Centros Sociais da área, Programa Escola Segura, Centro de Formação Profissional do Porto, entre outros.

2.2. Caracterização do Agrupamento de Escolas do Cerco

O Agrupamento de Escolas do Cerco é formado por seis Jardins de Infância, cinco Escolas do Primeiro Ciclo e uma Escola do Ensino Básico e Secundário, constituindo um dos maiores agrupamentos de escolas da cidade do Porto, com mais de 2000 alunos, crianças, jovens e adultos. Este agrupamento apresenta as seguintes ofertas educativas, a saber: pré-escola, 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário. Dispõe ainda de cursos de educação e formação (CEF) e cursos profissionais.

Em relação aos serviços técnico-pedagógicos, o agrupamento apresenta Centro de Recursos/ Educação especial (CRTIC); Serviço de Psicologia e Orientação; Ação Tutorial e biblioteca.

Os recursos humanos, contratados pelo ministério, são: 1 psicóloga, 65 assistentes operacionais, 10 assistentes administrativos, 1 coordenador técnico e 1 técnico do SASE. Através da Câmara Municipal do Porto, contrataram-se 13 assistentes operacionais.

Em relação ao número de docentes verifica-se 105 docentes contratados pelos vários níveis de ensino, 96 são docentes de quadro de zona e 79 são professores titulares. Verifica-se também a existência de 14 técnicos especializados.

Os recursos humanos para o projeto TEIP 2 são constituídos por 1 psicóloga, 1 educadora social, 7 animadores socioculturais, 2 assistentes sociais e 1 terapeuta da fala.

O Agrupamento beneficia de protocolos estabelecidos, de cooperação institucional, com diversificados parceiros. Continua a ser prática a colaboração e apoio de vários organismos que integram o contexto social e cultural do agrupamento

Deste modo, as parcerias propiciam uma melhor integração do Agrupamento na Comunidade Educativa e, em simultâneo, possibilitam o alargamento das oportunidades formativas que se põem ao dispor dos alunos, tal como a concretização de melhores respostas a dar pelas escolas do Agrupamento. Existem parcerias com o Centro de Saúde Campanhã, no âmbito da prevenção e acompanhamento da saúde escolar; a Fundação Filos, no acompanhamento de alunos e famílias; a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti na iniciação à prática profissional (estágios); a Universidade de Aveiro com a participação no ensino da matemática e na motivação dos alunos para a disciplina entre outros.

2.3. Caracterização da Amostra

Para que pudéssemos aplicar os inquéritos por questionário aos professores e alunos da escola onde desenvolvemos o projeto de investigação, foi-nos solicitado um pedido de autorização à Diretor do Agrupamento de Escolas do Cerco (anexo1) explicando os propósitos do nosso estudo anexando os inquéritos a fim de serem analisados pelos mesmos. Após a autorização desta para a realização do estudo, apesar de ter sido proposto a administração direta dos inquéritos, esta foi-nos negada, tendo sido necessário entregarmos os mesmos à direção que os entregou à diretora da turma a fim de serem preenchidos. De salientar que o inquérito entregue aos alunos tinha anexado um pedido de autorização aos pais para autorizarem o preenchimento do mesmo (anexo2).

Assim, o presente estudo foi realizado na Escola Básica 2/3 e Secundária do Cerco, a uma turma de 9ºano do ensino regular. Pretendemos analisar as estratégias de intervenção que ocorrem na escola quando há comportamentos indisciplinados por parte dos alunos. Desta feita, fazem parte da nossa amostra 11 professores e 18 alunos de uma turma de 9ºano de escolaridade, como foi atrás referido.

De seguida, apresentamos os gráficos referentes à caracterização dos professores, tendo sido questionadas as seguintes categorias: género; idade; situação profissional e formação académica.

2.3.1. Professores

Género

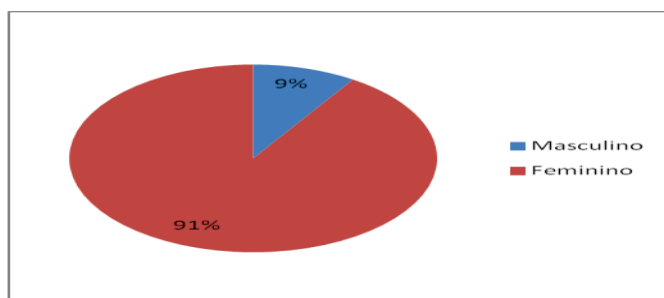


Gráfico 1- Caracterização da amostra- Género

Ao analisarmos este gráfico constatamos que cerca de 91% da população inquirida é do sexo feminino, sendo 9% do sexo masculino.

Idade

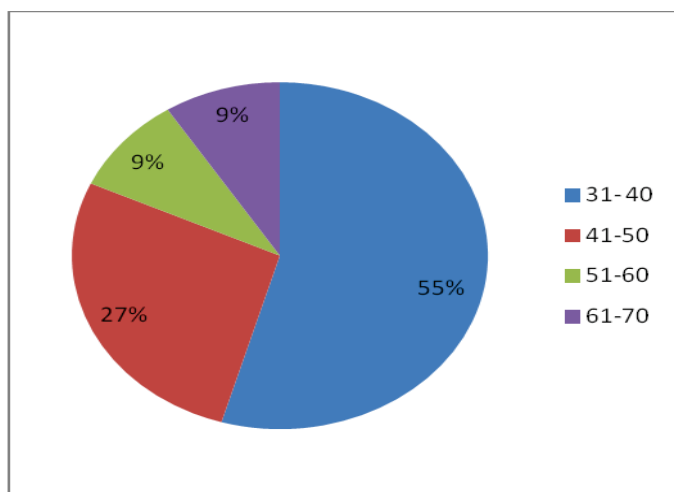


Gráfico 2- Caracterização da amostra- Idade

Neste gráfico, que representa a idade dos professores inquiridos, pode observar-se uma percentagem maioritária de 55%, no intervalo de idades entre os 31 e os 40 anos, 27% encontra-se no intervalo de idade entre os 41 e os 50, 9% no intervalo 51-60 e os restantes 9% no intervalo de idades de 61-70.

Situação Profissional

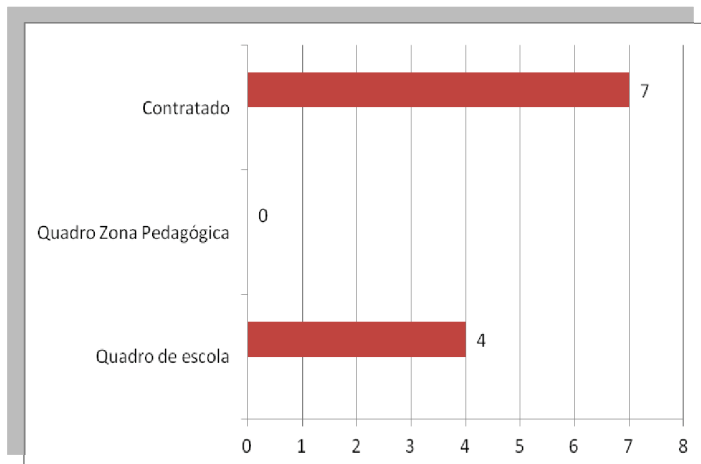


Gráfico 3- Caracterização da amostra- Situação Profissional

Em relação a situação profissional verifica-se que sete inquiridos são professores contratados e quatro pertencentes ao quadro de escola.

Formação Académica

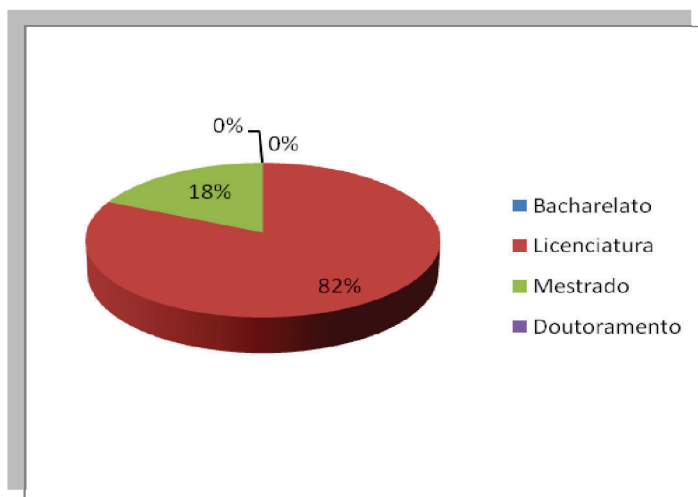


Gráfico 4- Caracterização da amostra – Formação Académica

Constata-se que 82% dos inquiridos têm um grau académico ao nível de Licenciatura e os restante 18% apresentam o grau de Mestrado.

2.3.2. Alunos

Apresentamos, de seguida, os gráficos referentes à caracterização dos alunos, tendo sido questionadas as seguintes categorias: género; idade; freguesia de residência; número de irmãos e frequência ou não na mesma escola.

Género

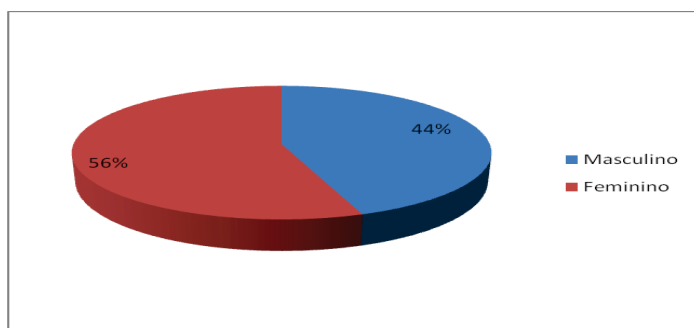


Gráfico 5- Caracterização da amostra- Género

Ao analisarmos este gráfico verificamos que 56% da amostra inquirida é do sexo feminino e 44% do sexo masculino.

Idade

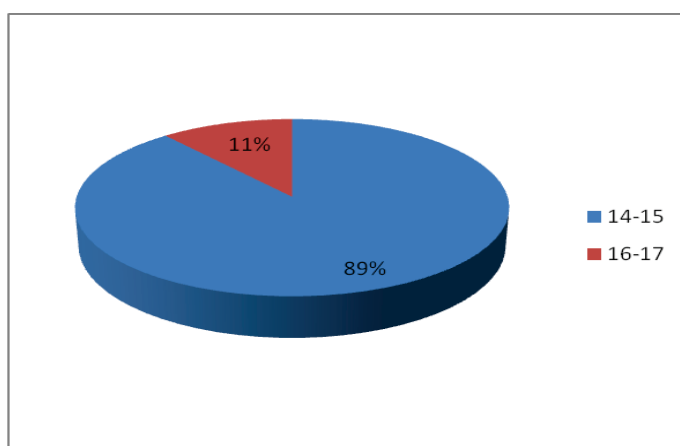


Gráfico 6- Caracterização da amostra- Idade

Neste gráfico pode observar-se que 89% dos alunos situam-se no intervalo de idade entre os 14 e 15 anos e 11% encontra-se no intervalo de 16-17 anos.

Freguesia

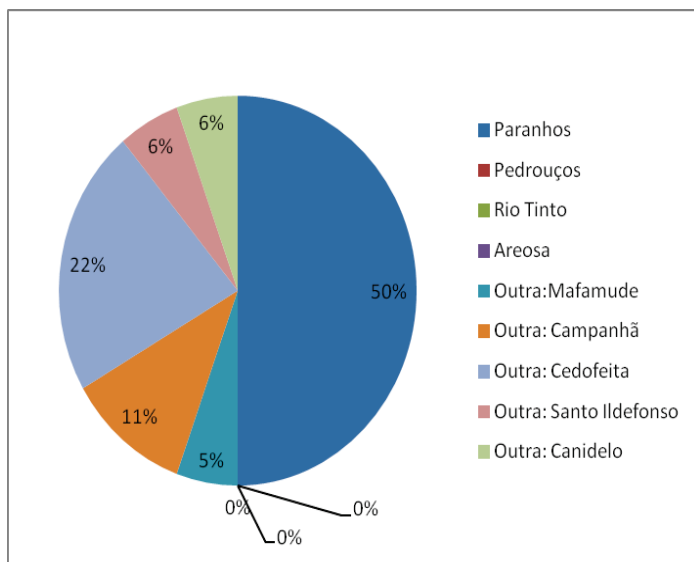


Gráfico 7- Caracterização da amostra- Freguesia

Em relação a esta pergunta cerca de 50% dos inquiridos residem na zona de Paranhos, 22% em Cedofeita, 11% na área de Campanhã. Constatam-se também que 6% reside na zona de Canidelo e com a mesma percentagem na freguesia de Santo Ildefonso. Apenas 5% dos inquiridos responderam que residiam na freguesia de Mafamude.

Irmãos

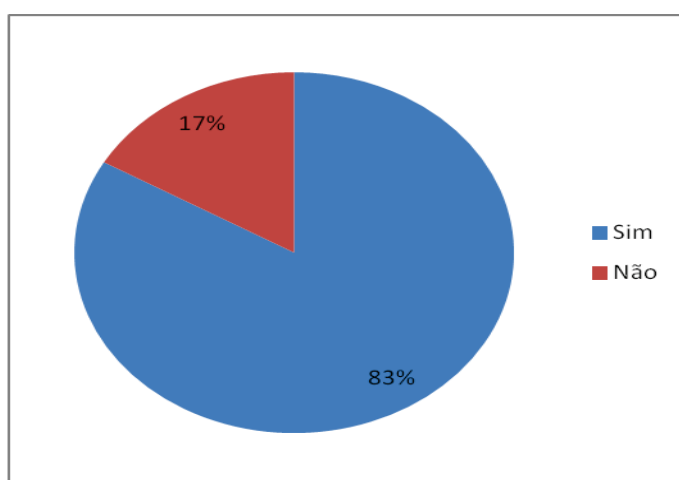


Gráfico 8- Caracterização da amostra- Irmãos

Ao analisarmos este gráfico aferimos que 83% da população inquirida tem irmãos enquanto 17% não tem irmãos.

Frequência na mesma escola

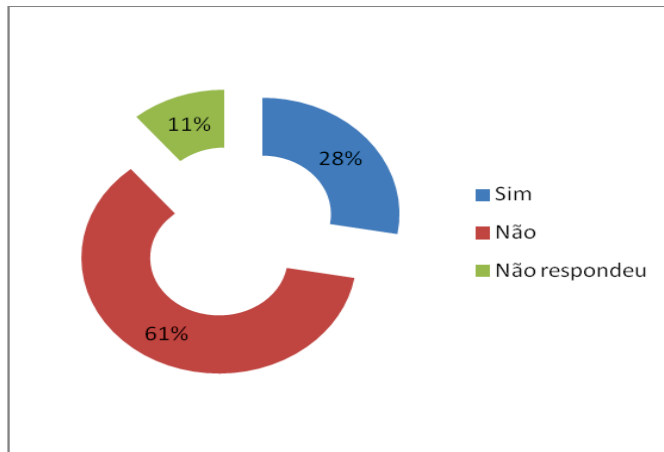


Gráfico 9- Caracterização da amostra- Frequência na mesma escola

Cerca de 28% dos alunos responderam que os irmãos frequentam a mesma escola, no entanto, 61% responderam que os irmãos não frequentam o mesmo estabelecimento de ensino. 11% da população inquirida não respondeu a esta questão.

Outras escolas de frequência

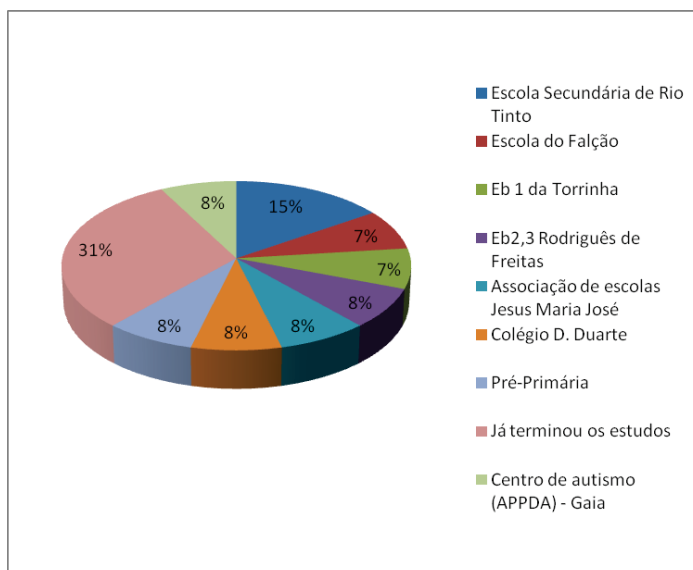


Gráfico 10- Caracterização da amostra – Outras escolas de frequência

Cerca de 31% já terminaram os estudos, 15% frequentam a escola secundária de Rio Tinto. Com a mesma percentagem cerca de 8%, frequentam centro de autismo (APPDA) em Gaia, escola EB 2,3 Rodriguês de Freitas, Associação de escolas Jesus Maria José, Colégio D.Duarte e a pré-primária. Com 7% de respostas temos a escola do Falcao e escola Eb 1 da Torrinha.

3. MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS

Atendendo à problemática e a pergunta de partida, a opção metodológica é de carácter qualitativo – **Estudo de Caso**. Este método consiste “na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico (Merriam, 1988 citado por Bogdan & Bliken, 1994:89). Desta feita, o campo de investigação é “o menos construído, portanto o mais real; o menos limitado, portanto o mais aberto e o menos manipulável, portanto o menos controlado” (Lessard, 1990:169). Pretende-se, desta forma, adotar um método holístico e indutivo, suscetível de nos proporcionar um estudo aprofundado e minucioso do fenómeno em análise.

Assim, o **inquérito por questionário** é a técnica de recolha de dados utilizada nesta investigação qualitativa, este “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativos de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre outro ponto que interesse aos investigadores” (Quivy & Champenhoudt, 1998:188).

No inquérito por questionário, utilizamos perguntas **fechadas** em que o “inquirido tem de optar entre uma lista tipificada de respostas” (Almeida & Pinto, 1995:112). Este tipo de questões tem a relevância de “canalizar às reações das pessoas interrogadas para algumas das categorias muito fáceis de interpretar” (Esteves & Fleming, 1983:120), pois não permitem qualquer tipo de ambiguidade.

Por sua vez, as perguntas **abertas** permitem que os professores e alunos tenham a oportunidade de expressar as suas opiniões, ideias e pontos de vista sobre a problemática em estudo, ou seja “o inquirido pode responder livremente embora no âmbito das perguntas previstas” (Almeida & Pinto, 1995:112). As questões abertas

permitem à pessoa inquirida dar uma resposta livre e pessoal, porém, apresentam desvantagens para o inquiridor, uma vez que

“podem dar origem a respostas embrulhadas, equívocas, contraditórias, ou simplesmente ilegíveis, são difíceis de apurar, em consequência da multiplicidade das respostas possíveis, que não são sempre fáceis de encaixar num número limitado de categorias, em vista de uma exploração simples e eficaz” (Esteves & Fleming, 1983:121).

Desta feita, surgiram as questões semiabertas ou semifechadas que podem ser designadas como “questões fechadas às quais se junta a possibilidade de resposta livre” (ibidem),.

Por fim, utilizamos a análise **documental** que “(...) incide sobre documentos relativos a um local ou a uma situação (...)” (Lessard, 1990:143). Esta análise é realizada sobre um documento interno da escola a saber: o Regulamento Interno tentando perceber onde estão determinadas as intervenções (sanções disciplinares, projetos, estratégias) que os alunos estão sujeitos quando manifestam comportamentos inadequados em contexto de sala de aula.

Em relação ao tratamento dos dados escolhemos o programa Excel que nos permitiu realizar gráficos e tabelas de percentagens facilitando, deste modo, o tratamento e síntese de toda a informação.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

4.1. Apresentação e Análise de Resultados

4.1.1. Inquérito aos Professores

Formação em “Indisciplina em contexto sala de aula – estratégias de intervenção”

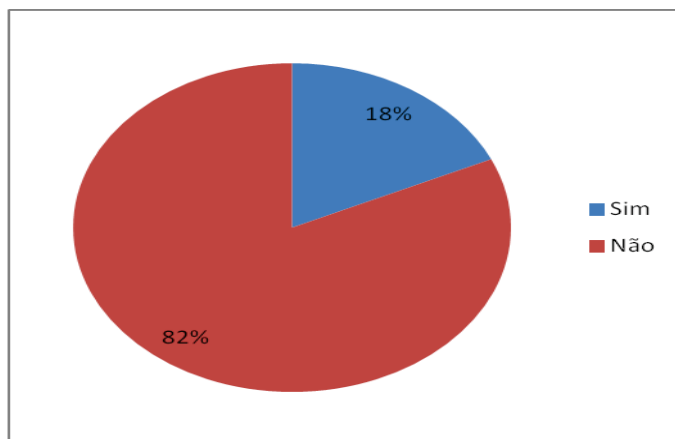


Gráfico 11- Análise de dados- Formação na temática em estudo

De referir que 82% dos docentes inquiridos responderam que nunca realizaram formações relativas à temática da indisciplina, enquanto 18% responderam positivamente a esta questão.

Tipo de formação

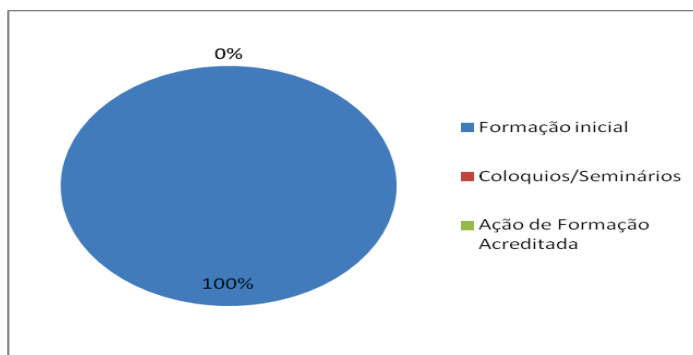


Gráfico 12- Análise de dados-Tipo de formação

A formação inicial foi a modalidade apontada por todos os docentes para receber formação na área da indisciplina.

Definição de Indisciplina

Sujeito 1	“Alunos que não se respeitam uns aos outros, nem respeitam o professor criando conflitos propositadamente”.
Sujeito 2	“ Comportamentos e atitudes desadequados numa sala de aula”.
Sujeito 3	“ Comportamento inadequado na sala de aula”.
Sujeito 4	“ Comportamento perturbador do aluno na aula reincidente; não cumprimento de regras de bom funcionamento na sala de aula”.
Sujeito 5	“ Mau comportamento , má atitude e postura na sala de aula. Desrespeito pelo professor e alunos (colegas) ”.
Sujeito 6	“ Comportamento, atitudes desadequadas no contexto sala de aula”.
Sujeito 7	“Situação de mau comportamento que afeta o desempenho dos alunos na sala de aula”.
Sujeito 8	“ Incumprimento das regras inerentes à sala de aula”.

<p>Sujeito 9</p>	<p>“Incumprimento dos princípios do regulamento interno ou das regras estabelecidas pelo professor em contexto sala de aula”.</p>
<p>Sujeito 10</p>	<p>“Incumprimento das regras do bem-estar dentro e fora da sala de aula (não cumprir com o regulamento interno dos deveres do aluno”.</p>
<p>Sujeito 11</p>	<p>“Os alunos põem em causa a autoridade dos professores e encarregados de educação. Recusara-se a obedecer as regras e ordens dos docentes.</p>

Tabela 1: Definição de Indisciplina dos professores

Após a análise das respostas dos sujeitos, constatamos a prevalência do não cumprimento de regras como a definição mais presente nas respostas dos inquiridos. Surge, de seguida, o incumprimento dos princípios do Regulamento Interno, assim como, o mau comportamento na sala de aula. De referir também que o comportamento e as atitudes são caracterizadas como desadequadas em contexto sala de aula. O comportamento é também denominado como inadequado e perturbador. De realçar o desrespeito entre professores e alunos e entre alunos-alunos nas respostas dos professores.

Grau de indisciplina na turma

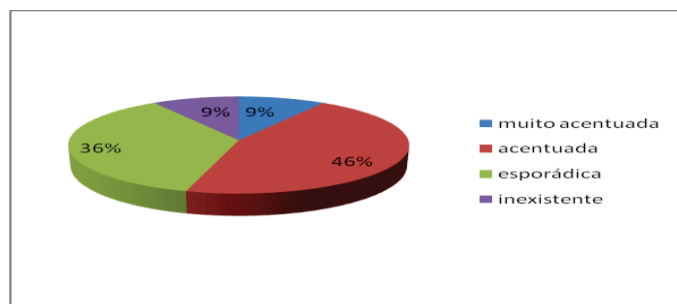


Gráfico 13- Análise de dados-Grau de indisciplina

Neste gráfico podemos observar que a maioria das opiniões, 46%, classifica a sua turma em termos de manifestação de indisciplina como acentuada. Cerca de 36% qualifica a indisciplina, na sua turma, como esporádica. Verifica-se também que 9% dos docentes defendem que a sua turma é muito indisciplina, porém 9% sustentam que a indisciplina na sua turma é inexistente.

Indisciplina na sala de aula: estratégias de intervenção

Comportamentos adotados pelos alunos em contexto sala de aula

	Nunca	Raramente	Às vezes	Normalmente	Frequentemente
1. Adota atitudes conflituosas	27%	18%	45%	9%	0%
2. Faz comentários despropositados	18%	0%	18%	36%	27%
3. Conversa	0%	0%	18%	36%	45%
4. Entra e sai da aula sem autorização	64%	18%	9%	9%	0%
5. Levanta-se do lugar sem autorização	18%	36%	27%	18%	0%
6. Recusa sair da sala de aula quando solicitado	73%	9%	9%	9%	0%
7. Insulta colegas	36%	9%	45%	9%	0%
8. Insulta professor	82%	0%	18%	0%	0%
9. Provoca fisicamente os colegas	45%	18%	27%	9%	0%
10. Provoca verbalmente os colegas	18%	9%	45%	0%	27%
11. Ameaça fisicamente os professores	82%	18%	0%	0%	0%
12. Ameaça verbalmente os professores	73%	18%	9%	0%	0%
13. Rouba	82%	18%	0%	0%	0%
14. Troca de mensagens e papelinhos	45%	0%	36%	9%	9%
15. Ri e fala alto	9%	27%	36%	18%	9%
16. Balança-se na cadeira	0%	45%	18%	27%	9%
17. Mastiga pastilha elástica	0%	36%	36%	18%	9%
18. Usa boné durante a aula	45%	27%	18%	9%	0%
19. Come ou bebe na sala de aula	64%	27%	9%	0%	0%
20. Perturba o trabalho dos colegas	0%	27%	27%	18%	27%
21. Recusa-se a fazer a tarefa proposta pelo professor	27%	9%	55%	9%	0%
22. Escreve nas mesas e paredes	55%	27%	9%	9%	0%
23. Atira objetos	45%	18%	27%	9%	0%
24. Mantém uma postura inadequada na sala de aula	0%	45%	27%	18%	9%

Tabela 2: Comportamentos adotados pelos alunos em contexto sala de aula

Em relação ao primeiro comportamento verifica-se que às vezes os alunos adotam atitudes conflituosas na sala de aula, constata-se também que normalmente fazem comentários despropositados e frequentemente ocorrem conversas entre os alunos. No que diz respeito, ao quarto comportamento, os professores afirmam que nunca ocorre e que raramente se levantam do lugar sem autorização e nunca se recusam a sair da sala de aula quando são solicitados. De salientar que em termos do relacionamento com os pares, verifica-se que às vezes insultam os colegas e os provocam verbalmente mas nunca os provocam fisicamente. No relacionamento com os professores, existe uma dualidade de respostas, ou seja, a maioria afirma que nunca foi sujeito a insultos por parte dos alunos, porém há professores que entendem que às vezes esse comportamento é manifestado. Em relação a ameaça física e verbal, constata-se que a maioria dos professores responderam que nunca ocorreu esse tipo de atitude na sala de aula. No que diz respeito ao comportamento “rouba”, os professores reconhecem que nunca ou raramente ocorre esta atitude. Em relação ao comportamento seguinte, a maioria dos professores asseguram que nunca acontece esta ocorrência, mas existem professores que detentam às vezes essa atitude na sala de aula. Relativamente ao comportamento “Ri e fala alto”, constata-se que às vezes é manifestado, no entanto, raramente observam os alunos a balançar-se nas cadeiras. Verifica-se ainda uma igualdade de percentagem relativamente ao comportamento “Mastiga pastilha elástica” em que alguns professores responderam raramente e outros às vezes. Em relação aos dois comportamentos seguintes constata-se que a maioria dos professores classificam-nos como nunca ocorre em contexto sala de aula. Relativamente, ao 20º comportamento, verifica-se a mesma percentagem de 27% no raramente, às vezes e frequentemente. Os professores afirmam que às vezes os alunos recusam-se a realizar as propostas dadas, no entanto, nunca manifestam os comportamentos de atirar objetos nem escrever nas mesas e paredes. Desta feita, asseguram que os alunos raramente mantêm uma postura inadequada na sala de aula.

Indisciplina na sala de aula: estratégias de intervenção

Estratégias adotadas pelos professores em contexto sala de aula

	Nunca	Raramente	Às vezes	Normalmente	Frequentemente
1. Define na 1ª aula as regras de comportamento	0%	0%	9%	0%	91%
2. Estabelece uma relação de empatia e confiança	0%	0%	0%	18%	82%
3. Usa metodologias ativas, dinâmicas	0%	9%	0%	45%	45%
4. É autoritário para manter a ordem na sala de aula	0%	18%	18%	45%	18%
5. Ignora o comportamento e espera que se comportem convenientemente	36%	27%	27%	9%	0%
6. Atribui aos alunos mais problemáticos atividades de liderança	18%	27%	45%	9%	0%
7. Consulta o diretor de turma para delinear novas estratégias de intervenção	18%	0%	36%	45%	0%
8. Muda o aluno de lugar na sala	9%	18%	27%	27%	18%
9. Contato com o encarregado de educação	45%	18%	27%	9%	0%
10. Chama-o atenção e é ríspido com ele	0%	9%	27%	36%	27%
11. Adequa as suas estratégias/atividades ao comportamento manifestado pelos alunos	0%	0%	9%	45%	45%
12. Utiliza reforço positivo	0%	0%	0%	27%	73%
13. Deixa-o realizar uma atividade à sua escolha para poder dar a aula	55%	18%	18%	9%	0%
14. Adota as medidas disciplinares aprovadas no "Estatuto do Aluno"	27%	0%	9%	45%	18%

Tabela 3: Estratégias adotadas pelos professores em contexto sala de aula

Em relação às estratégias utilizadas pelos professores constata-se que frequentemente definem na 1ª aula as regras de comportamento e estabelecem uma relação de empatia e confiança com os alunos. Usam normalmente e frequentemente metodologias ativas e dinâmicas e mantem normalmente uma atitude autoritária para conseguir manter a ordem na sala de aula. Os professores nunca ignoram o comportamento inadequado do aluno, atribuindo-lhe, às vezes, atividades de liderança. Os professores asseguram que normalmente consultam o diretor de turma para delinear novas estratégias de intervenção. Aquando da manifestação de comportamentos inadequados, os professores às vezes e normalmente mudam o aluno de lugar. Verifica-se que nunca estabelecem contacto com o encarregado de educação, no entanto, os professores chamam os alunos atenção sendo ríspidos com estes. De salientar também que os docentes adequam normalmente e frequentemente a sua atividades aos comportamentos dos alunos no contexto sala de aula, sendo o reforço positiva utilizado frequentemente. De ressaltar que nunca deixam o aluno escolher uma atividade para conseguir dar a aula e acrescentam que normalmente adotam as medidas disciplinares aprovadas no Estatuto do Aluno.

Conhecimento das medidas disciplinares

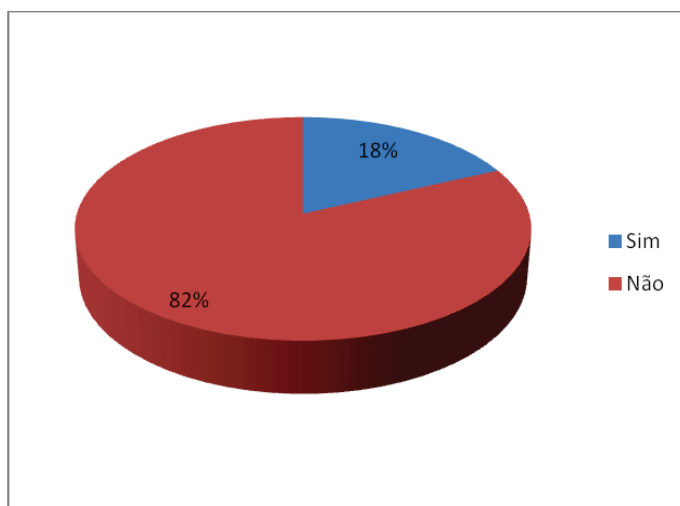


Gráfico 14-Análise de dados- Conhecimento das medidas disciplinares

Na opinião de 82% dos docentes inquiridos, os alunos não conhecem as medidas disciplinares aprovadas no Estatuto do Aluno, enquanto 18% respondem afirmativamente a esta questão.

Medidas disciplinares mais frequentes em contexto escolar

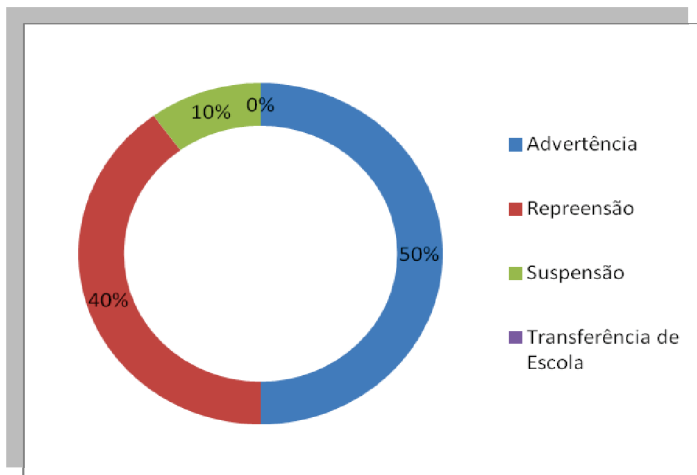


Gráfico 15- Análise de dados- Medidas disciplinares mais frequentes em contexto escolar

Os professores revelam que as medidas disciplinares que recorrem com mais frequência são a advertência (50%) e a repreensão (40%). As medidas como a suspensão verifica-se em 10% e a transferência de escola não é uma alternativa em contexto sala de aula.

Medidas disciplinares: Diminuição de comportamentos inadequados

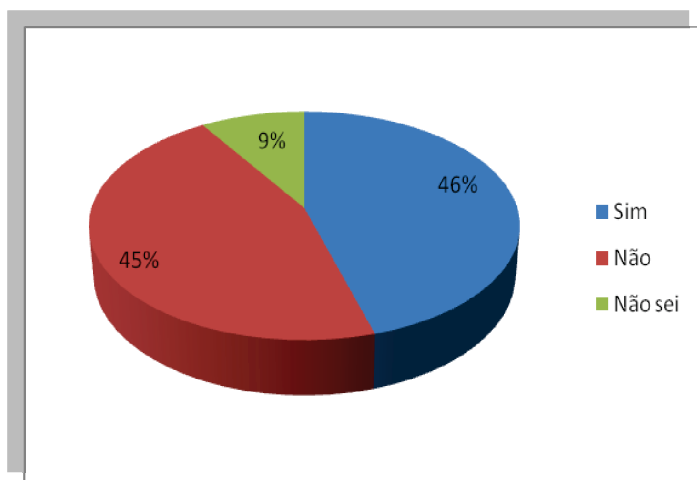


Gráfico 16-Análise de dados- Medidas disciplinares: Diminuição do comportamento inadequado

As respostas dos docentes foram equilibradas entre o sim (46%) e o não (45%). De salientar que 9% dos docentes responderam que não sabem se as medidas disciplinares diminuem os comportamentos inadequados dos alunos.

Justificação da diminuição de comportamentos inadequados

Sujeito 1	“O aluno reflete sobre o comportamento e os colegas também”.
Sujeito 2	“Algumas medidas aprovadas no Estatuto do Aluno, só fazem piorar o comportamento e atitudes na sala de aula”.
Sujeito 3	“Quando as medidas são aplicadas no momento certo e existindo a responsabilidade dos encarregados de educação”.
Sujeito 4	“ A sala de acompanhamento disciplinar não altera os comportamentos inadequados”.
Sujeito 5	“Acho que estas medidas não são implementadas como deveriam ser. A partir daí, não são encaradas seriamente”.
Sujeito 8	“Acho que a família juntamente com o aluno, deve analisar muito bem o estatuto do Aluno”.

Sujeito 9	“Acredito que, se as medidas disciplinares, forem devidamente utilizadas ajudam a diminuir esses comportamentos. É importante que estes alunos saibam que a indisciplina têm consequências”.
Sujeito 10	“Os alunos desconhecem os deveres que têm no regulamento interno da escola”.

Tabela 4: Justificação da diminuição de comportamentos inadequados

As justificações apresentadas pelos professores que responderam positivamente à questão anterior passam pela reflexão do comportamento inadequado praticado em contexto sala de aula quer pelo praticante quer pelos colegas. Outra opinião apresentada é que as medidas disciplinares têm impacto no sujeito quando são aplicadas no momento certo e existindo a responsabilização dos encarregados de educação. Porém temos opiniões que afirmam que estas medidas disciplinares não resolvem a indisciplina em contexto sala de aula, dizendo que a sala disciplinar não altera os comportamentos inadequados e que algumas destas medidas só fazem piorar o comportamento e as atitudes na sala de aula.

Iniciativas e/ou actividades

- Trabalho comunitário;
- Tentar averiguar quais as razões da indisciplina em contexto sala de aula, através de uma equipa multidisciplinar;
- Realizar actividades culturais e desportivas fora do contexto sala de aula ás quais os alunos assistem e colaboram com êxito;
- Penalizar economicamente os pais pelos comportamentos dos filhos;
- Retirar apoios e subsídios de apoio escolar;

- Criação de um gabinete do aluno, dinamizado por professores com formação nesta área;
- Criação de uma disciplina – Gestão de convivência em sala de aula, onde todos, alunos e professores, participariam na criação de regras de prevenção para a indisciplina.
- Participação efectiva dos encarregados de educação, para que adotassem um papel mais activo na implementação das medidas corretivas.

• 4.1.2 Inquérito aos Alunos

Conferências sobre a Indisciplina em contexto sala de aula

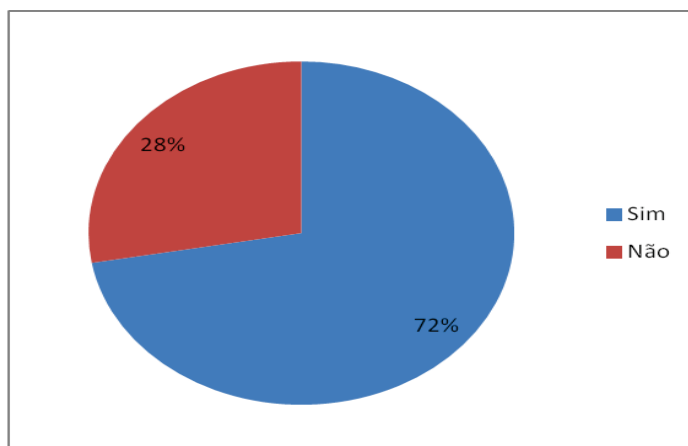


Gráfico 17-Análise de dados- Conferências sobre a Indisciplina em contexto sala de aula

Cerca de 72% dos alunos responderam que assistiram a conferências relacionadas com a temática em estudo, no entanto, 28% responderam que nunca assistiram a conferências relacionadas com a Indisciplina.

Definição de Indisciplina

Sujeito 1	“Falta de respeito para com o professor, desobediência, entre outros”.
Sujeito 2	“Situação má entre alunos para com o professor na sala de aula”.
Sujeito 3	“Os alunos não respeitam o professor , fazem muito barulho enquanto ele fala. Quando há agressão física e verbal. Quando o aluno desobedece às ordens do professor”.
Sujeito 4	“Desrespeito entre aluno e professor”.
Sujeito 5	“Ser mal educado e portar-se mal”.
Sujeito 6	“Desrespeitar às regras estabelecidas pelo professor”.

Sujeito 7	“É um mau comportamento ”.
Sujeito 8	“É quando uma pessoa é mal educada e não tem maneiras”.
Sujeito 9	“É quando uma pessoa é mal educada ”.
Sujeito 10	“É o mau comportamento e faltas de respeito ”
Sujeito 11	“É o mau comportamento e faltas de respeito ”.
Sujeito 12	“É o mau comportamento e faltas de respeito ”.
Sujeito 13	“É o comportamento negativo de alguém”.
Sujeito 14	“É quem não é responsável, não tem educação nem respeito pelos outros ”.
Sujeito 15	“É ter mau comportamento e não ter respeito ”.
Sujeito 16	“ Falta de respeito com os professores”.
Sujeito 17	“É ter mau comportamento e não ter respeito ”.
Sujeito 18	“É ter mau comportamento e não ter respeito ”.

Tabela 5: Definição de Indisciplina dos Alunos

Após a análise das respostas fornecidas pelos alunos, constatamos a predominância da resposta “ não ter respeito” pelos professores, entendendo que a indisciplina é um mau comportamento. Realçaram nas suas respostas o facto de os alunos poderem ser mal-educados para com o professor e desobedecerem às suas ordens.

Grau de indisciplina na sua turma

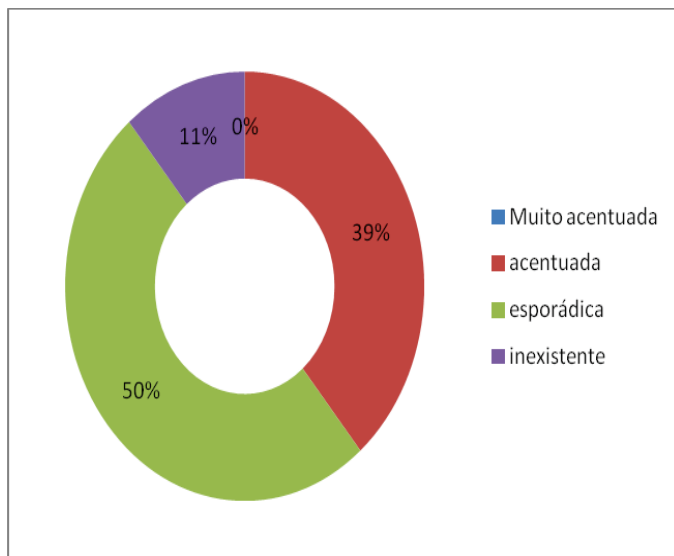


Gráfico 18-Análise de dados- Grau de Indisciplina

Neste gráfico podemos observar que a maioria das opiniões, 50%, classifica a sua turma em termos de manifestação de indisciplina como esporádica. Cerca de 39% qualifica a indisciplina, na sua turma, como acentuada. Verifica-se também que 11% sustentam que a indisciplina na sua turma é inexistente. O item “muito acentuada” não foi referido por nenhum aluno.

Comportamentos adotados pelos alunos

	Nunca	Raramente	As vezes	Normalmente	Frequentemente
1. Adota atitudes conflituosas	6%	67%	17%	6%	0%
2. Faz comentários despropositados	17%	6%	28%	22%	28%
3. Conversa	0%	0%	22%	33%	44%
4. Entra e sai da aula sem autorização	83%	11%	6%	0%	0%
5. Levanta-se do lugar sem autorização	6%	28%	28%	39%	0%
6. Recusa sair da sala de aula quando solicitado	28%	22%	44%	0%	6%
7. Insulta colegas	17%	56%	22%	0%	6%
8. Insulta professor	83%	17%	0%	0%	0%
9. Provoca fisicamente os colegas	28%	33%	39%	0%	0%
10. Provoca verbalmente os colegas	6%	28%	39%	17%	11%
11. Ameaça fisicamente os professores	94%	6%	0%	0%	0%
12. Ameaça verbalmente os professores	94%	0%	6%	0%	0%
13. Rouba	83%	6%	0%	6%	6%
14. Troca de mensagens e papelinhos	11%	50%	17%	11%	11%
15. Ri e fala alto	17%	22%	17%	11%	33%
16. Balança-se na cadeira	22%	17%	17%	39%	6%
17. Mastiga pastilha elástica	0%	6%	33%	17%	44%
18. Usa boné durante a aula	39%	22%	11%	0%	28%
19. Come ou bebe na sala de aula	17%	33%	17%	0%	33%
20. Perturba o trabalho dos colegas	17%	22%	22%	28%	11%
21. Recusa-se a fazer a tarefa proposta pelo professor	39%	50%	11%	0%	0%
22. Escreve nas mesas e paredes	28%	56%	11%	0%	6%
23. Atira objetos	17%	28%	33%	22%	0%
24. Mantém uma postura inadequada na sala de aula	22%	17%	61%	0%	0%

Tabela 6: Comportamentos adotados pelos alunos em contexto sala de aula

Em relação ao primeiro comportamento verifica-se que raramente os alunos adotam atitudes conflituosas na sala de aula, constata-se também que às vezes e frequentemente fazem comentários despropositados e frequentemente ocorrem conversas entre os alunos. No que diz respeito, ao quarto comportamento, os alunos afirmam que nunca ocorre e que normalmente se levantam do lugar sem autorização e às vezes recusam-se a sair da sala de aula quando são solicitados. De salientar que em termos do relacionamento com os pares, verifica-se que raramente insultam os colegas mas às vezes provocam verbal e fisicamente os mesmos. No relacionamento com os professores, a maioria afirma que nunca ocorrer insultos aos professores. Em relação a ameaça física e verbal, constata-se que a maioria dos alunos responderam que nunca ocorreu esse tipo de atitude na sala de aula. No que diz respeito ao comportamento “rouba”, a maioria dos alunos reconhecem que nunca ocorre esta atitude em sala de aula. Em relação ao comportamento seguinte, a maioria dos alunos asseguram que raramente acontece esta ocorrência, Relativamente ao comportamento “Ri e fala alto”, constata-se que é manifestado frequentemente. Os alunos afirmam que o comportamento “balançar-se nas cadeiras” é uma ocorrência que acontece normalmente. Verifica-se ainda em relação ao comportamento “Mastiga pastilha elástica” que os alunos frequentemente. No que diz respeito ao uso de bóne, os alunos responderam que nunca ocorre em contexto sala de aula, no entanto, o comportamenro seguinte é manifestado com a mesma percentagem raramente e frequentemente. Relativamente, ao 20ºcomportamento, verifica-se que normalmente perturbam o trabalho dos colegas. Os alunos afirmam que raramente se recusam a realizar as propostas dadas pelos professores e que raramente escrevem nas mesas e cadeiras, porém às vezes atiram objetos. Desta feita, os alunos asseguram que às vezes mantem uma postura inadequada na sala de aula.

Estratégias adotadas pelos professores em contexto sala de aula

	Nunca	Raramente	Às vezes	Normalmente	Frequentemente
1. Define na 1ª aula as regras de comportamento	0%	6%	17%	22%	56%
2. Estabelece uma relação de empatia e confiança	0%	11%	17%	33%	39%
3. Usa metodologias ativas, dinâmicas	0%	17%	28%	39%	17%
4. É autoritário para manter a ordem na sala de aula	6%	6%	22%	50%	11%
5. Ignora o comportamento e espera que se comportem convenientemente	17%	28%	17%	28%	6%
6. Atribui aos alunos mais problemáticos atividades de liderança	56%	22%	6%	6%	11%
7. Consulta o diretor de turma para delinear novas estratégias de intervenção	6%	22%	17%	6%	50%
8. Muda o aluno de lugar na sala	0%	6%	28%	17%	50%
9. Contato com o encarregado de educação	6%	11%	33%	0%	50%
10. Chama-o atenção e é ríspido com ele	6%	17%	61%	0%	17%
11. Adequa as suas estratégias/atividades ao comportamento manifestado pelos alunos	0%	17%	50%	6%	28%
12. Utiliza reforço positivo	0%	6%	72%	6%	17%
13. Deixa-o realizar uma atividade à sua escolha para poder dar a aula	50%	28%	17%	0%	6%
14. Adota as medidas disciplinares aprovadas no "Estatuto do Aluno"	0%	17%	39%	0%	44%

Tabela 7: Estratégias adotadas pelos professores em contexto sala de aula

Em relação a estratégia utilizada pelos professores constata-se que normalmente definem na 1ª aula as regras de comportamento e estabelecem uma relação de empatia e confiança com os alunos. Usam normalmente metodologias ativas e dinâmicas e mantem normalmente uma atitude autoritária para conseguir manter a ordem na sala de aula. Segundo os alunos, os professores raramente e frequentemente ignoram o comportamento inadequado do aluno nunca atribuindo-lhe atividades de liderança. Os alunos são da opinião de que os professores consultam frequentemente o diretor de turma para delinear novas estratégias de intervenção. Aquando da manifestação de comportamentos inadequados, os professores mudam o aluno de lugar frequentemente. Verifica-se, na opinião dos alunos, o contacto frequente com o encarregado de educação e quando manifestam um comportamento inadequado, os professores são, às vezes, são ríspidos. De salientar também que os docentes adequam às vezes a sua atividades aos comportamentos dos alunos no contexto sala de aula, sendo o reforço positivo utilizado às vezes. De ressaltar que os professores nunca deixam o aluno escolher uma atividade para conseguir dar a aula e acrescentam que o professor adotam as medidas disciplinares aprovadas no Estatuto do Aluno frequentemente.

Conhecimento das medidas disciplinares

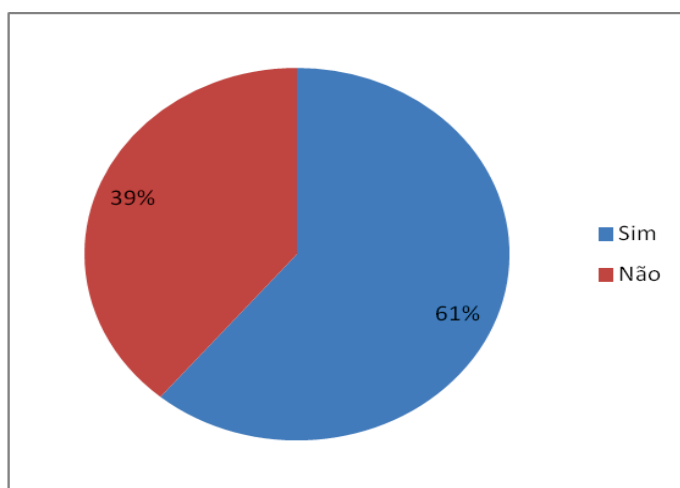


Gráfico 19-Análise de dados- Conhecimento das medidas disciplinares

Verifica-se que 61% dos alunos sabem quais são as medidas aprovadas pelo Estatuto do Aluno, porém os restantes 39% afirmam que não sabem quais são essas mesmas medidas.

Alvo de medidas disciplinares

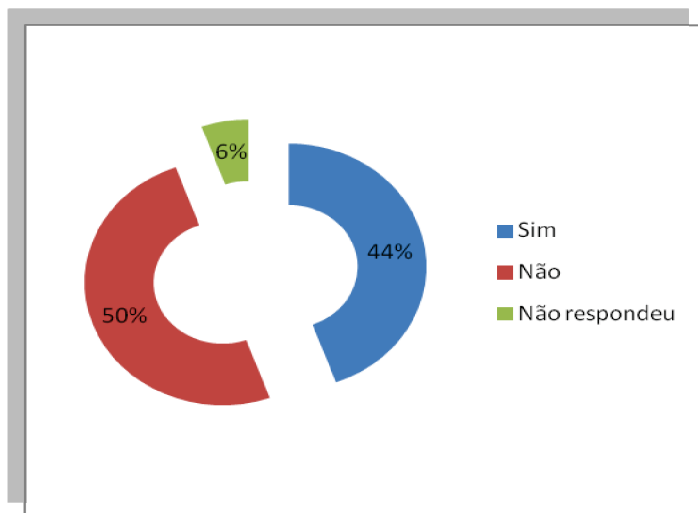


Gráfico 20- Análise de dados- Alvo de medidas disciplinares

Nesta questão verifica-se que 6% da amostra inquirida não respondeu a questão, 50% responderam negativamente, ou seja, nunca foram sujeitas a essas medidas disciplinares enquanto 44% responde que já foi sujeita a medidas disciplinares aprovadas no estatuto do aluno.

Medidas disciplinares mais frequentes em contexto escolar

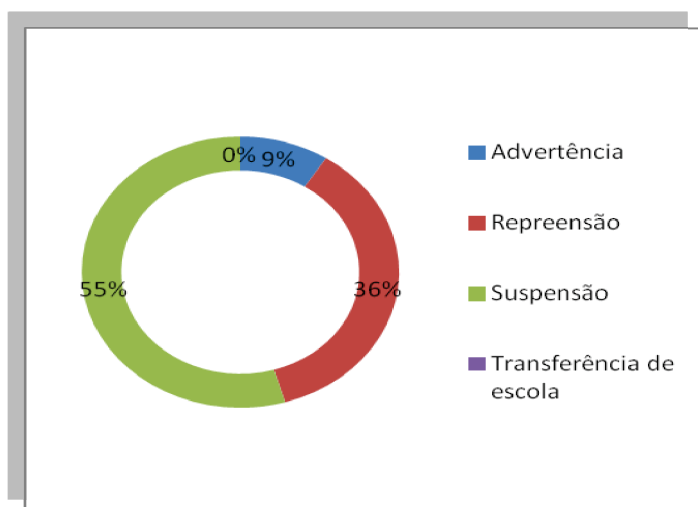


Gráfico 21- Análise de dados- Medidas disciplinares mais frequentes em contexto escolar

Os alunos revelam que as medidas disciplinares que recorrem com mais frequência são a suspensão (55%) e a repreensão (36%). As medidas como a advertência verifica-se em 9% dos casos e a transferência de escola não é uma alternativa em contexto sala de aula.

Medidas disciplinares: Diminuição de comportamentos inadequados

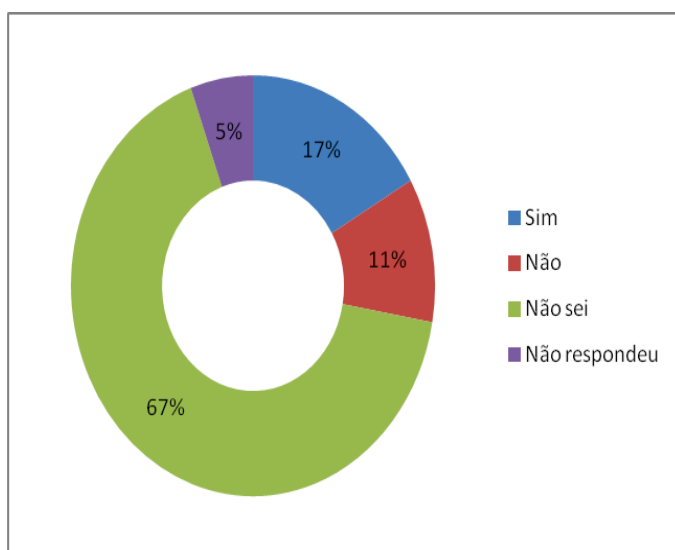


Gráfico 22- Análise de dados- Medidas disciplinares: Diminuição do comportamento inadequado

Cerca de 67% não têm uma opinião formada a esse respeito, 17% da amostra afirma que as medidas disciplinares ajudam a diminuir os comportamentos inadequados em contexto sala de aula, 11% defendem que estas medidas não diminuem este tipo de comportamento. Cerca de 5% não responderam a questão.

Justificação da diminuição de comportamentos inadequados

Sujeito 2	“ Os alunos aprendem”.
Sujeito 4	“As medidas podem ajudar no comportamento inadequado, para ver se aprendem a lição”.

Sujeito 7	“ Os alunos continuam a fazer o mesmo depois das medidas disciplinares ”.
Sujeito 13	“ Porque não é a passar ½ dias em casa que mudamos o comportamento , mas sim em nos ameaçarem que ficamos sem família”.
Sujeito 17	“Os alunos começam-se a comportar melhor com estas medidas”.

Tabela 8: Justificação da diminuição de comportamentos inadequados

Constata-se uma dicotomia na opinião dos alunos, isto porque, segundo as suas inferências podemos concluir que, por um lado, os alunos aprendem com as medidas disciplinares impostas mas, por outro lado, continuam a comporta-se inadequadamente depois de cumprirem a medida disciplinar imposta. Como defende o sujeito 13 “não é a passar ½ dias em casa que mudamos o comportamento” ou como ressalva o sujeito 7 “alunos continuam a fazer o mesmo depois das medidas disciplinares”.

Iniciativas e/ou atividades

-“Tolerância zero, a mínima coisa, mandava-se os alunos para a sala de acompanhamento disciplinar”;

-“A escola, em si, talvez não possa fazer nada. Isto depende dos próprios alunos. As atitudes de cada um, só eles às podem mudar. Certos alunos deveriam deixar a imaturidade de parte e crescerem um pouco e devem ter um pouco mais de Educação”;

-“Organizar um concerto”;

-“Ver os jogos de futebol”

-“Realizar palestras para ajudar os alunos”;

-“A escola nada pode fazer para travar estes comportamentos”;

-“Evitar a suspensão dos alunos mal comportados, pois é uma animação para os alunos”;

-“Trabalho Comunitário”;

Indisciplina na sala de aula: estratégias de intervenção

-“Ameaçar os alunos se não tiverem boas notas, serem lhe tirados os pais”;

-“Informar os encarregados de educação dos comportamentos inadequados para evitar a suspensão e a expulsão”.

4.2. Síntese e Discussão de Resultados

Definição de Indisciplina

Professores	Alunos	Comentário
<ul style="list-style-type: none"> • Comportamentos inadequados na sala de aula; • Incumprimento de regras de bom funcionamento na sala de aula; • Falta de respeito entre alunos e alunos-professores; • Mau Comportamento, má atitude e postura inadequada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer barulho enquanto o professor fala; quando há agressão física e verbal; • Desobediência às regras; • Falta de respeito para com o professor; • Mau comportamento. 	<p>Constata-se que as opiniões dos professores e alunos são coincidentes. De referir que enquanto os professores referem os comportamentos inadequados na sala de aula, os alunos são mais específicos e fazem referência a alguns desses comportamentos que afetam o bom funcionamento da sala de aula.</p>

Tabela 9: Síntese da definição de Indisciplina

Grau de indisciplina na turma

Grau de Indisciplina	Professores	Alunos
Muito acentuada	9%	0%
Acentuada	46%	39%
Esporádica	36%	50%
Inexistente	9%	11%

Tabela 10: Síntese do Grau de Indisciplina na turma

Verifica-se discordância entre professores e alunos no grau de indisciplina acentuada e esporádica. Os professores avaliam o grau de indisciplina na sua turma como acentuada (46%) enquanto os alunos consideram-na como esporádica (50%). De salientar ainda que os 9% dos professores afirmam que a turma tem um grau de

indisciplina muito acentuada, item que os alunos não referiram. Com uma percentagem muito aproximada, quer professores (9%), quer alunos (11%), entendem que o grau de indisciplina é inexistente.

Comportamentos adotados pelos alunos

Comportamento	Professores (3+4+5) %	Alunos (3+4+5) %	Comentário
1. Adota atitudes conflituosas	54%	23%	Discordância
2. Faz comentários despropositados	81%	78%	Concordância
3. Conversa	100%	100%	Concordância
4. Entra e sai da aula sem autorização	18%	6%	Concordância
5. Levanta-se do lugar sem autorização	45%	67%	Discordância
6. Recusa sair da sala de aula quando solicitado	18%	50%	Discordância
7. Insulta colegas	54%	28%	Discordância
8. Insulta professor	18%	0%	Concordância
9. Provoca fisicamente os colegas	36%	39%	Concordância
10. Provoca verbalmente os colegas	72%	67%	Concordância
11. Ameaça fisicamente os professores	0%	0%	Concordância
12. Ameaça verbalmente os professores	9%	6%	Concordância
13. Rouba	0%	12%	Concordância
14. Troca de mensagens e papelinhos	54%	39%	Discordância
15. Ri e fala alto	72%	61%	Concordância
16. Balança-se na cadeira	54%	62%	Concordância
17. Mastiga pastilha elástica	63%	94%	Concordância
18. Usa boné durante a aula	27%	39%	Concordância

Comportamento	Professores (3+4+5) %	Alunos (3+4+5) %	Comentário
19.Come ou bebe na sala de aula	9%	50%	Discordância
20.Perturba o trabalho dos colegas	72%	61%	Concordância
21.Recusa-se a fazer a tarefa proposta pelo professor	64%	11%	Discordância
22.Escreve nas mesas e paredes	18%	17%	Concordância
23.Atira objetos	36%	55%	Discordância
24.Mantém uma postura inadequada na sala de aula	54%	61%	Concordância

Tabela 11: Síntese dos comportamentos adotados pelos alunos

Legenda: (3+4+5) é o somatório de (às vezes+normalmente+frequentemente)

Em relação aos comportamentos verificamos que existem algumas discordâncias entre professores e alunos. Em relação ao primeiro comportamento constata-se que a maioria dos professores consideram que existe atitudes conflituosas na sala de aula, enquanto os alunos consideram a manifestação deste comportamento pouco refletivo em contexto sala de aula. Outra discordância apontada é no “Levantar-se do lugar sem autorização” constando que uma maioria significativa dos alunos considera uma atitude recorrente na sala de aula, enquanto os professores consideram que são práticas que podem ocorrer na sala de aula mas não frequentemente, tendo de realçar que a maioria dos professores considera que esta atitude ocorre raramente ou mesmo nunca. No que diz respeito ao comportamento “ Recusa sair da sala quando é solicitado” apuramos uma discordância significativa entre alunos e professores. Enquanto os alunos afirmam a frequência desse comportamento, os professores consideram a manifestação deste quase inexistente. Em relação ao comportamento seguinte “insulta os colegas”, verificamos que a maioria dos professores considera a manifestação deste como recorrente na sala de aula, em contraste disso, os alunos consideram a manifestação deste comportamento pouco recorrente. Relativamente ao comportamento “ Troca de mensagens e papelinhos” a maioria dos professores apreciam este comportamento como

presente na sala de aula, no entanto os alunos não consideram a manifestação deste comportamento como acentuado. No que diz respeito ao comportamento “come e bebe na sala” apurou-se que cerca de 50% dos alunos apontou o somatório (às vezes+normalmente+frequentemente), enquanto os professores apresentam uma percentagem mínima neste somatório. O comportamento que se segue “Recusa-se a fazer a tarefa proposta pelo professor” verificou-se que uma maioria significativa dos professores consideram esta prática frequente em contexto sala de aula, porém os alunos classificam-na como pouco frequente no mesmo contexto. Por fim, a última discordância que se verifica entre os intervenientes do processo ensino-aprendizagem está relacionada com o comportamento “Atira objetos” em que uma maioria dos alunos consideram a existência regular dessa atitude enquanto os professores o classificam como uma manifestação pouco ou nada frequente no contexto sala de aula.

Estratégias adotadas pelos professores em contexto sala de aula

Estratégia	Professores (3+4+5) %	Alunos (3+4+5) %	Comentário
1. Define na 1ª aula as regras de comportamento	100%	94%	Concordância
2. Estabelece uma relação de empatia e confiança	100%	89%	Concordância
3. Usa metodologias ativas, dinâmicas	90%	84%	Concordância
4. É autoritário para manter a ordem na sala de aula	81%	83%	Concordância
5. Ignora o comportamento e espera que se comportem convenientemente	36%	51%	Discordância
6. Atribui aos alunos mais problemáticos atividades de liderança	54%	23%	Discordância
7. Consulta o diretor de turma para delinear novas estratégias de intervenção	81%	73%	Concordância

Estratégia	Professores (3+4+5) %	Alunos (3+4+5) %	Comentário
8.Muda o aluno de lugar na sala	66%	94%	Concordância
9.Contato com o encarregado de educação	36%	83%	Discordância
10.Chama-o atenção e é ríspido com ele	90%	78%	Concordância
11.Adequa as suas estratégias/atividades ao comportamento manifestado pelos alunos	100%	84%	Concordância
12.Utiliza reforço positivo	100%	84%	Concordância
13.Deixa-o realizar uma atividade à sua escolha para poder dar a aula	27%	23%	Concordância
14.Adota as medidas disciplinares aprovadas no "Estatuto do Aluno"	63%	83%	Concordância

Tabela 12: Síntese das estratégias adotadas pelos professores em contexto sala de aula

Legenda: (3+4+5) é o somatório de (às vezes+normalmente+frequentemente)

Em relação às estratégias detetamos também incongruências de opiniões entre professores e alunos. Em relação à estratégia “ignora o comportamento e espera que se comportem convenientemente” verificamos que os alunos avaliam-na no somatório (às vezes+frequentemente+normalmente), enquanto os professores manifestam uma opinião contrária afirmando que raramente ou nunca utilizam esse estratégia. No que diz respeito à segunda discordância “atribui aos alunos mais problemáticos atividades de liderança”, constata-se que os professores afirmam recorrer regularmente a essa estratégia, porém os alunos são da opinião que raramente ou nunca há a manifestação dessa estratégia em contexto sala de aula. Por fim, a última incongruência na estratégia “Contato com o encarregado de educação”, os professores manifestam a ideia que não recorrem com muita frequência a essa estratégia, no entanto, a maioria dos alunos acha é uma estratégia bastante recorrente dos professores.

Conhecimento das medidas disciplinares

	Professores	Alunos	Comentário
Sim	18%	61%	Discordância
Não	82%	39%	Discordância

Tabela 13: Síntese do conhecimento das medidas disciplinares

Em relação ao conhecimento das medidas disciplinares, verificam-se também opiniões divergentes entre professores e alunos. A maioria dos professores consideram que os alunos não conhecem as medidas disciplinares aprovadas no Estatuto do Aluno, ideia comprovada por cerca de 39% dos alunos inquiridos. Porém, cerca de 61% dos alunos têm a opinião que os alunos conhecem essas mesmas medidas disciplinares, ideia apoiada por 18% dos professores inquiridos.

Medidas disciplinares mais frequentes em contexto escolar

Medidas	Professores	Alunos	Comentário
Advertência	50%	9%	Discordância
Repreensão	40%	36%	Concordância
Suspensão	10%	55%	Discordância
Transferência de escola	0%	0%	Concordância

Tabela 14: Síntese das medidas disciplinares mais frequentes em contexto escolar

Em relação às medidas disciplinares mais frequentes verifica-se uma divergência de opiniões, isto é, os professores opinam que advertência é a medida mais frequente em contexto escolar, opinião contrária tem os alunos que dão uma ênfase maior à suspensão como medida mais frequente em contexto escolar.

Medidas disciplinares: Diminuição do comportamento inadequado

	Professores	Alunos	Comentário
Sim	46%	17%	Discordância
Não	45%	11%	Discordância
Não Sei	9%	67%	Discordância
Não respondeu	0%	5%	-----

Tabela15: Síntese das medidas disciplinares: Diminuição do comportamento inadequado

No que diz respeito às medidas disciplinares como estratégia para diminuir o comportamento inadequado verifica-se que os professores estão divididos entre a opção sim (46%) e não (45%). Contrastando estas opiniões com os alunos, verifica-se que a maioria dos alunos não têm uma opinião fundamentada e formulada sobre o assunto, no entanto cerca de 17% dos alunos consideram que é uma estratégia com impacto no comportamento inadequado mas 11% consideram que não tem qualquer impacto e influencia na diminuição dos comportamentos inadequados.

Justificação da diminuição do comportamento inadequado

	Professores	Alunos
Sim	<p>O aluno reflete sobre o comportamento e os colegas também;</p> <p>Quando as medidas são aplicadas no momento certo e existindo a responsabilidade dos encarregados de educação;</p> <p>Se as medidas disciplinares, forem devidamente utilizadas ajudam a diminuir esses comportamentos. É importante que estes alunos saibam que a indisciplina têm consequências;</p>	<p>As medidas podem ajudar no comportamento inadequado, para aprenderem a comportar-se devidamente;</p> <p>Os alunos começam-se a comportar melhor com estas medidas.</p>

	É uma forma dos alunos assumirem responsabilidades e saberem que há consequências pelos seus atos.	
Não	<p>Algumas medidas aprovadas no Estatuto do Aluno, só fazem piorar o comportamento e atitudes na sala de aula;</p> <p>A sala de acompanhamento disciplinar não altera os comportamentos inadequados;</p> <p>Estas medidas não são implementadas como deveriam ser. A partir daí, não são encaradas seriamente.</p> <p>Os alunos desconhecem os deveres que têm no regulamento interno da escola;</p>	<p>Os alunos continuam a fazer o mesmo depois das medidas disciplinares;</p> <p>Não é a passar 1/2 dias em casa que mudamos o comportamento, mas sim em nos ameaçarem que ficamos sem família.</p>

Tabela 16: Síntese da diminuição do comportamento inadequado

Iniciativa/Atividades

	Professores	Alunos	Comentário
Atividades/ Iniciativas	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho comunitário; • Atividades de interesse para os alunos; • Participação efetiva dos encarregados de educação; • Criação de uma disciplina “Gestão de convivência na 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho Comunitário; • Atividades de interesse para os alunos; • Participação efetiva dos encarregados de educação; • Realização de Palestras sobre a temática da indisciplina; 	Constata-se que professores e alunos enunciaram iniciativas semelhantes para travar a indisciplina em contexto escolar.

	sala de aula”; <ul style="list-style-type: none">• Penalizações económicas para os pais.	<ul style="list-style-type: none">• Ameaça emocional;• Reforçar as medidas disciplinares, evitando às suspensões.	De realçar que os professores apontaram as penalizações económicas enquanto os alunos salientam a ameaça emocional Os alunos apoiam as medidas disciplinares, no entanto, acham que as suspensões devem ser evitadas.
--	---	--	--

Tabela 17: Síntese das iniciativas/atividade

-CONSIDERAÇÕES FINAIS-

Neste projeto de investigação foi realizada uma revisão teórica sobre aspetos relacionados com a adolescência, os estilos parentais, a gestão da sala de aula, refletindo sobre os tipos de liderança que o professor pode assumir neste contexto, bem como as estratégias assumidas pelos professores no combate à indisciplina, entre outros.

Sabe-se que lidar com adolescentes torna-se uma tarefa complexa quer para os pais quer para os professores, pois estes estão a vivenciar uma fase de desenvolvimento de grande controvérsia, contestação, com transformações físicas, psicológicas e emocionais.

Atendendo a este período de mudança e transição em termos cognitivos, morais, psicossociais e psicosexuais, é importante realçar o papel dos pais e dos professores no desenvolvimento da personalidade e da identidade dos adolescentes.

Em relação aos pais, os estilos adotados por cada um deles vão influenciar o comportamento, o relacionamento e aprendizagem dos seus filhos. De facto, é importante que exista na relação pais-filhos, por um lado, o respeito pelas decisões, interesses, opiniões e personalidade de cada um, por outro lado, os pais devem exigir um comportamento adequado aos filhos e devem, ao mesmo tempo, ser firmes na preservação de padrões de conduta, pois há um equilíbrio entre o controlo e a compreensão e apoio. O objetivo principal é tornar os seus filhos autónomos, independentes, com capacidade e vontade de decidir o seu próprio rumo e as suas escolhas de vida.

Os professores são os agentes de promoção de normas e regras em contexto sala de aula, dependendo do tipo de liderança que estes assumem perante os alunos. O tipo de liderança adotado pode influenciar ou não a existência de indisciplina na sala de aula. Assim sendo, os professores devem regulamentar, no início do ano letivo, um conjunto de regras e procedimentos para conseguirem gerir a sala de aula evitando, assim, a manifestação de comportamentos disruptivos e inadequados. Esses procedimentos permitem garantir o bom funcionamento da sala de aula, e consequentemente, uma melhor aquisição de conhecimentos e competências, pois os momentos de interrupção professor-aluno não devem ocorrer.

Assim, a direção de escola e os profissionais de educação devem ser rígidos na estipulação e aceitação por parte dos alunos de um conjunto de normas e regras de conduta, como é a entrada e saída da sala de aula, o horário das aulas, a manutenção da limpeza dos locais de permanência. Devem também fomentar o respeito pelo professor, pelos assistentes operacionais e pelo grupo-pares, evitando assim episódios de indisciplina na sala de aula e fora desta.

No entanto, quando são manifestados comportamentos indisciplinados, os professores têm à sua disposição uma variedade de estratégias de intervenção. Verifica-se que não há uma estratégia-padrão a aplicar perante uma atitude inadequada do aluno. O professor não deve assumir uma atitude de confronto nem comportamentos que induzam à violência verbal, física por parte dos alunos. Compete-lhes conduzir o aluno para que este se sinta responsável e cooperante com as regras e normas estipuladas pelos professores.

No nosso estudo verificámos que as estratégias mais utilizadas em contexto de sala de aula corroboradas, quer por professores quer por alunos são, a saber: o professor define na 1ª aula as regras de comportamento; estabelece uma relação de empatia e confiança com os alunos; usa metodologias dinâmicas e ativas, no entanto, pode assumir uma atitude autoritária para conseguir manter a ordem e o respeito professor-aluno e aluno-aluno na sala de aula. Outra estratégia adotada é consultar o diretor de turma, com o objetivo de delinear novas estratégias de intervenção. Verifica-se que os professores podem optar por mudar os alunos infratores do lugar e adequar as estratégias e atividades a desenvolver na turma com o comportamento adotado por esses alunos. Utilizam o reforço positivo, no entanto, adotam as medidas disciplinares aprovadas no Estatuto do Aluno e no Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas do Cerco. É fundamental que os pais e encarregados de educação reforcem as medidas corretivas tomadas na escola com tarefas e inibições que sejam adequadas à correção dos comportamentos desviantes dos seus filhos.

Apesar de existirem opiniões semelhantes entre professores e alunos, quanto às estratégias de intervenção utilizadas no combate à indisciplina, há também opiniões opostas. De salientar, uma discordância na estratégia 5 “ignora o comportamento e

espera que se comportem convenientemente”, em que os professores afirmam que nunca ou raramente utilizam essa estratégia, enquanto os alunos aferiram que é uma medida utilizada em contexto sala de aula. Em relação ao comportamento 6 “atribui aos alunos mais problemáticos atividades de liderança” também existe uma discordância entre professores e alunos. De salientar que os professores afirmam que é uma medida recorrente na sala de aula, no entanto, os alunos afirmam que nunca ou raramente é atribuída uma atividade de lideranças aos alunos com problemas de comportamento. A última discordância diz respeito ao “contacto com o encarregado de educação”, em que os professores defendem que nunca ou raramente recorrem a esta estratégia, por considerarem que este contacto é da responsabilidade do professor titular, por sua vez, os alunos consideram que esta medida é utilizada frequentemente.

Assim, através, deste estudo comparativo entre professores e alunos de uma turma do 9ºano de escolaridade, verificamos que professores e alunos admitem que algumas das estratégias apontadas são implementadas em contexto sala de aula, porém existem outras que são pouco recorrentes neste contexto.

Para concluir, as estratégias de intervenção que permitem prevenir e/ou remediar as situações de indisciplina “ (...), em regra, não se compadece com mágicas e ações pontuais e isoladas, antes requer uma ação sistematizada, continuada no tempo, aberta à avaliação e a sucessivas adaptações” (Carita & Fernandes, 2012:158).

BIBLIOGRAFIA

- Aires, L. (2010). *Disciplina na sala de aulas. Um guia de boas práticas para professores do 3ºciclo do ensino básico e ensino secundário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Almeida, L & Freire, T. (2010). *Metodologias da Investigação em Psicologia e Educação (5ªedição)*. Braga: Psiquilíbrios.
- Amado, J. (1998). *Pedagogia e atuação disciplinar na aula*. In Castro, R et al. (1998). *Revista Portuguesa de Educação*. Braga: I.E.P- Universidade do Minho.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Alfragide: McGraw-Hill.
- Bogdan, R. & Blikem, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Caeiro, J, & Delgado, P. (2005). *Indisciplina em Contexto Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Carita, A & Fernandes, G. (2012). *Indisciplina na Sala de Aula*. Lisboa: Editorial Presença.
- Chizzotti, A. (1991). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez Editora.
- Domingues, I. (1995). *Controlo Disciplinar na Escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Estrela, M. (1992). *Relações pedagógicas, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- Esteves, A & Fleming, A. (Orgs) (1983). *Sociologia. Textos e Notas Introdutórias*, (1ºVol). Porto: Porto Editora.
- Gerbier, J. (1990). *Organização: métodos e técnicas fundamentais*: Publicações Europa-América.
- Hegenberg, L. (1976). *Etapas de Investigação Científica*: São Paulo: Editora Pedagogia e Universitária.
- Herr, E. L.; Cramer, S. H. & Niles, S. G. (2004). *Career Guidance and Counseling through the Lifespan*. 6th ed. New York: Pearson Education.
- Lessard, H. & Goyehég. B (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Lopes, J. (1998). *Indisciplina, problemas de comportamento e problemas de aprendizagem no ensino básico*. In Castro, R et al. (1998). Revista Portuguesa de Educação. Braga: I.E.P- Universidade do Minho.
- Lopes, J. (2009). *Comportamento, Aprendizagem e “Ensinagem” na ordem e desordem da sala de aula*. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Oliveira, J. (2007). *Psicologia da Educação ensino/professor*. Porto: Legis Editora
- Papalia, D; Olds, S & Feldman, R (2009). *O mundo da criança da infância à adolescência*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Patterson, R. (1999). *A economia de fichas*. In Caballo (Org.). Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento São Paulo: Santos.
- Quivy, R. & Champenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rego, I. & Caldeira, S (1998). *Perspetivas de Professores sobre a indisciplina na sala de aula*. In Castro, R et al. (1998). Revista Portuguesa de Educação. Braga: I.E.P- Universidade do Minho.
- Sampaio, D. (2002). *Vivemos livres numa Prisão*. Braga: Editorial Caminho.
- Sampaio, D. (2011). *Da família, da escola e umas quantas coisas mais*. Alfragide: Editorial Caminho.
- Silva, F. (2008). *Qual o seu estilo parental*. In Nascimento, A. (2008). Coisas de Crianças. O guia para pais e educadores. Lisboa: Tuttirév Editorial Lda.
- Soares, D & Almeida, L. (2011). *Perceção dos estilos educativos parentais: sua variação ao longo da adolescência*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Sprinthall, N & Sprinthall, S. (1993). *Psicologia Educacional*. Amadora: McGraw-Hill.

Legislação

Lei nº 39/2010 – Estatuto do Aluno do ensino básico e secundário, DR: I serie, 02-09-2010

Regulamento interno do Agrupamento de escolas do Cerco