

**MARIA DE LURDES DOS ANJOS PEREIRA**

**A INDISCIPLINA NUM AGRUPAMENTO DE ESCOLAS**

**Estudo de Caso**

**Dissertação para a obtenção do grau de Mestre na especialidade:  
Gestão e Administração Escolar**

**Trabalho efetuado sob a orientação de:  
Professora Doutora Aurízia Félix Sousa Anica**



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**  
Escola Superior de Educação e Comunicação

2016

# A INDISCIPLINA NUM AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

## Estudo de Caso

### **Declaração de autoria de trabalho**

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

---

(Maria de Lurdes dos Anjos Pereira)

Reservados os direitos de *Copyright*.

Maria de Lurdes dos Anjos Pereira

Universidade do Algarve

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

*Ao Jorge, ao Pedro e ao João*

*À minha mãe e ao meu pai*

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Professora Doutora Aurízia Félix Sousa Anica, pela disponibilidade, interesse, apoio e incentivo demonstrados, ao longo da elaboração deste estudo.

À Direção-Geral da Educação, do Ministério da Educação, pela autorização concedida para a recolha de dados.

Ao Diretor do Agrupamento de Escolas alvo do estudo, pela autorização dada à sua realização e toda a colaboração prestada ao longo do trabalho.

Aos coordenadores de estabelecimento e assessorias da direção, pela cooperação na localização da informação e disponibilidade para os esclarecimentos solicitados.

A todos os colegas professores que, após conhecimento do objetivo do estudo, prestaram a sua melhor colaboração na recolha de dados junto dos alunos.

A todos os encarregados de educação que autorizaram a recolha de dados junto dos seus educandos e aos alunos envolvidos no estudo.

A todos os que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão deste trabalho.

À minha família, pelo apoio, estímulo e compreensão pela minha “ausência”, durante o período de trabalho mais intensivo.

## RESUMO

A indisciplina parece ser um fenómeno em ascensão, particularmente no meio escolar, ao qual cada vez menos alunos estão imunes. As suas causas são variadas e têm sido estudadas sob várias perspetivas, no intuito de compreender a essência do mesmo e, sobretudo, encontrar estratégias de atuação conducentes a uma inversão da tendência.

Na base da presente investigação, esteve a preocupação com o aumento do número de processos disciplinares instaurados, nos últimos quatro anos, num dos 836 Agrupamentos de Escolas do país. Um estudo de caso impunha-se porque urgia conhecer a realidade factual, tendo em vista uma intervenção eficaz, no quadro das competências do Agrupamento. Os métodos utilizados foram a observação direta, o inquérito por questionário aos alunos e a análise documental dos processos disciplinares e das atas dos órgãos decisores.

A análise dos dados recolhidos permitiu verificar que a indisciplina é uma prática corrente, com diferentes graus de gravidade, em todos os níveis de ensino, sendo de realçar, por um lado, a existência de muitos alunos que, apesar da consciência do ato, não hesitam em praticá-lo e, por outro lado, a ausência dessa consciência num número significativo de alunos, ainda que minoritário.

Conscientes da diversidade de fatores associados ao fenómeno em estudo e, por isso, da complexidade deste, acreditamos nos resultados obtidos que nos permitem inferir as linhas mestras de uma intervenção para a resolução do problema da indisciplina que, entre outros, está na base do insucesso escolar de muitos alunos. Em síntese, consideramos fundamental a criação de uma estrutura específica que trabalhe na identificação precoce dos casos de indisciplina, no seu acompanhamento e que proponha estratégias fundamentadas de combate a este flagelo aos órgãos decisores.

Palavras chave: indisciplina, violência, *bullying* e *ciberbullying*.

## **ABSTRACT**

Indiscipline appears to be a phenomenon on the rise, to which fewer students in school environment are immune. Its causes are diverse and have been studied from several perspectives in order to understand its essence and, above all, to find operational strategies leading to a reversal of the trend.

This research had for a basis the concern about the increasing number of disciplinary proceedings in one of the country's 836 school groups in the past four years. In order to achieve a suitable intervention and accurately identify the reality, a case study was necessary. The chosen methods were direct observation, a survey of students, document analysis of the disciplinary proceedings and the minutes of the decision makers' meetings.

The data analysis has shown that indiscipline in schools is a common practice with various levels of gravity. There are many students who do not hesitate to engage in it, despite being aware of the act, while several others, although a minority, have no consciousness of it.

Bearing in mind the diversity of factors that relate to this complex studied phenomenon, we believe that the gathered results allow us to infer the guide lines of a solution for the indiscipline problem, which, among others, brings school failure on many students. The early identification and monitoring of indiscipline matters must be the task of a specific structure that can present to the decision makers well-founded strategies to fight this scourge.

Key words: indiscipline, violence, bullying and cyberbullying.

## ÍNDICE GERAL DE ASSUNTOS

Declaração de autoria do trabalho .....	ii
Copyright .....	iii
Dedicatória.....	iv
Agradecimentos .....	v
Resumo .....	vi
Abstract.....	vii
Índice geral de assuntos.....	viii
Índice de gráficos.....	xi
Índice de tabelas .....	xv
Introdução.....	xvi

### **CAPÍTULO I – Enquadramento teórico-concetual .....**

1

1 – Indisciplina no meio escolar .....	2
1.1 – A perspectiva dos alunos .....	7
1.2 – A perspectiva dos professores .....	9
1.2.1 – O sentimento docente.....	11
1.3 – A adolescência e a indisciplina .....	12
1.4 – A indisciplina como fator inerente ao aluno.....	13
1.5 – O papel do professor perante a indisciplina .....	13
1.6 – O papel dos pais perante a indisciplina .....	16
1.7 – O papel dos órgãos decisores da escola.....	18
1.8 – Indisciplina e insucesso escolar.....	20
1.9 – Casos particulares de indisciplina .....	22
1.9.1 – Violência .....	22
1.9.2 – <i>Bullying</i> .....	25
1.9.3 – <i>Cyberbullying</i> .....	27

### **CAPÍTULO II – Procedimentos metodológicos .....**

30

1 – Relevância e desenho do estudo .....	31
2 – Metodologia.....	32
2.1 – Questões de pesquisa .....	32

2.2 – Objetivos .....	33
2.3 – Métodos e técnicas .....	33
2.3.1 – Inquérito por questionário.....	33
Aplicação do questionário .....	34
Amostra.....	35
2.3.2 – Análise documental.....	36
Análise das participações disciplinares.....	36
Constrangimentos.....	37
Análise dos processos disciplinares.....	37
Estudo de casos individuais .....	38
Análise das atas dos órgãos decisores .....	38
2.3.3 – Observação participante.....	38
<b>CAPÍTULO III – Caraterização do contexto .....</b>	<b>39</b>
1 – Enquadramento normativo .....	41
2 - A evolução da indisciplina no Agrupamento .....	43
<b>CAPÍTULO IV – Análise e interpretação dos dados .....</b>	<b>45</b>
1 – Análise dos resultados do questionário aplicado aos alunos.....	45
1.1 – Caraterização da amostra .....	45
1.2 – Apresentação e análise dos resultados globais dos itens do questionário.....	46
1.3 – Resultados globais dos itens do questionário.....	68
2 – Análise documental .....	69
2.1 – Análise dos processos disciplinares .....	70
2.2 – Análise dos casos individuais .....	76
2.3 – Análise das atas dos órgãos decisores.....	85
<b>CAPÍTULO V – Conclusões, limitações e implicações da investigação .....</b>	<b>87</b>
1 – Conclusões.....	87
2 – Limitações do estudo.....	90
3 – Proposta de Intervenção.....	91
4 – Implicações da investigação .....	92

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>99</b>
Anexo 1 – Declaração da Professora orientadora .....	100
Anexo 2 – Autorização da Direção-Geral da Educação, do Ministério da Educação.....	102
Anexo 3 – Pedido de autorização para a realização do estudo Ao Diretor do Agrupamento .....	104
Anexo 4 – Questionário aplicado aos alunos (versão final).....	106
Anexo 5 – Pedido de autorização aos encarregados de educação.....	110
Anexo 6 – Nota explicativa sobre os procedimentos a efetuar na aplicação, recolha e devolução dos questionários .....	112
Anexo 7 – Grelha de análise de ocorrências de natureza disciplinar.....	114
Anexo 8 – Grelha de análise dos processos disciplinares.....	116
Anexo 9 – Grelha de análise dos casos individuais .....	118
Anexo 10 – Grelha de análise das atas dos órgãos decisores .....	120

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

### **CAPÍTULO I – Enquadramento Teórico-concetual**

Gráfico 1.1 – Percentagem de alunos com participações disciplinares .....	4
Gráfico 1.2 – Ciclo de ensino com mais participações disciplinares .....	4
Gráfico 1.3 – Opinião dos alunos (%), quanto ao gostar da escola, por nível de escolaridade. Portugal .....	8

### **CAPÍTULO III – Caraterização do contexto**

Gráfico 3.1 – Distribuição percentual do número de alunos por níveis de ensino .....	39
Gráfico 3.2 – Evolução do número de processos disciplinares .....	44

### **CAPÍTULO IV – Análise e interpretação dos dados**

Gráfico 4.1 - Distribuição dos inquiridos por género.....	45
Gráfico 4.2 - Percentagens obtidas no item 1.1 .....	46
Gráfico 4.3 - Percentagens do obtidas no item 1.2.....	46
Gráfico 4.4 - Percentagens obtidas no item 2.1 .....	47
Gráfico 4.5 - Percentagens do obtidas no item 2.2.....	47
Gráfico 4.6 - Percentagens obtidas no item 3.1 .....	47
Gráfico 4.7 - Percentagens do obtidas no item 3.2.....	47
Gráfico 4.8 - Percentagens obtidas no item 4.1 .....	47
Gráfico 4.9 - Percentagens do obtidas no item 4.2.....	47
Gráfico 4.10 - Percentagens obtidas no item 5.1 .....	48
Gráfico 4.11 - Percentagens do obtidas no item 5.2.....	48
Gráfico 4.12- Percentagens obtidas no item 6.1 .....	48
Gráfico 4.13 - Percentagens do obtidas no item 6.2.....	48
Gráfico 4.14 - Percentagens obtidas no item 7.1 .....	48
Gráfico 4.15 - Percentagens do obtidas no item 7.2.....	48
Gráfico 4.16 - Percentagens obtidas no item 8.1 .....	49
Gráfico 4.17 - Percentagens do obtidas no item 8.2.....	49
Gráfico 4.18- Percentagens obtidas no item 9.1 .....	49
Gráfico 4.19 - Percentagens do obtidas no item 9.2.....	49
Gráfico 4.20 - Percentagens obtidas no item 10.1 .....	49

Gráfico 4.21 - Percentagens do obtidas no item 10.2.....	49
Gráfico 4.22 - Percentagens obtidas no item 11.1.....	50
Gráfico 4.23 - Percentagens do obtidas no item 11.2.....	50
Gráfico 4.24- Percentagens obtidas no item 12.1.....	50
Gráfico 4.25 - Percentagens do obtidas no item 12.2.....	50
Gráfico 4.26 - Percentagens obtidas no item 13.1.....	50
Gráfico 4.27 - Percentagens do obtidas no item 13.2.....	50
Gráfico 4.28 - Percentagens obtidas no item 14.1.....	51
Gráfico 4.29 - Percentagens do obtidas no item 14.2.....	51
Gráfico 4.30- Percentagens obtidas no item 15.1.....	51
Gráfico 4.31 - Percentagens do obtidas no item 15.2.....	51
Gráfico 4.32 - Percentagens obtidas no item 16.1.....	51
Gráfico 4.33 - Percentagens do obtidas no item 16.2.....	51
Gráfico 4.34 - Percentagens obtidas no item 17.1.....	52
Gráfico 4.35 - Percentagens do obtidas no item 17.2.....	52
Gráfico 4.36- Percentagens obtidas no item 18.1.....	52
Gráfico 4.37 - Percentagens do obtidas no item 18.2.....	52
Gráfico 4.38 - Percentagens obtidas no item 19.1.....	52
Gráfico 4.39 - Percentagens do obtidas no item 19.2.....	52
Gráfico 4.40 - Percentagens obtidas no item 20.1.....	53
Gráfico 4.41 - Percentagens do obtidas no item 20.2.....	53
Gráfico 4.42- Percentagens obtidas no item 21.1.....	53
Gráfico 4.43 - Percentagens do obtidas no item 21.2.....	53
Gráfico 4.44 - Percentagens obtidas no item 22.1.....	53
Gráfico 4.45 - Percentagens do obtidas no item 22.2.....	53
Gráfico 4.46 - Percentagens obtidas no item 23.1.....	54
Gráfico 4.47 - Percentagens do obtidas no item 23.2.....	54
Gráfico 4.48- Percentagens obtidas no item 24.1.....	54
Gráfico 4.49 - Percentagens do obtidas no item 24.2.....	54
Gráfico 4.50 - Percentagens obtidas no item 25.1.....	54
Gráfico 4.51 - Percentagens do obtidas no item 25.2.....	54
Gráfico 4.52 - Percentagens obtidas no item 26.1.....	55
Gráfico 4.53 - Percentagens do obtidas no item 26.2.....	55

Gráfico 4.54- Percentagens obtidas no item 27.1 .....	55
Gráfico 4.55 - Percentagens do obtidas no item 27.2.....	55
Gráfico 4.56 - Percentagens obtidas no item 28.1 .....	55
Gráfico 4.57 - Percentagens do obtidas no item 28.2.....	55
Gráfico 4.58 - Percentagens obtidas no item 29.1 .....	56
Gráfico 4.59 - Percentagens do obtidas no item 29.2.....	56
Gráfico 4.60- Percentagens obtidas no item 30.1 .....	56
Gráfico 4.61 - Percentagens do obtidas no item 30.2.....	56
Gráfico 4.62 - Percentagens obtidas no item 31.1 .....	56
Gráfico 4.63 - Percentagens do obtidas no item 31.2.....	56
Gráfico 4.64 - Percentagens obtidas no item 32.1 .....	57
Gráfico 4.65 - Percentagens do obtidas no item 32.2.....	57
Gráfico 4.66- Percentagens obtidas no item 33.1 .....	57
Gráfico 4.67 - Percentagens do obtidas no item 33.2.....	57
Gráfico 4.68 - Percentagens obtidas no item 34.1 .....	57
Gráfico 4.69 - Percentagens do obtidas no item 34.2.....	57
Gráfico 4.70 - Percentagens obtidas no item 35.1 .....	58
Gráfico 4.71 - Percentagens do obtidas no item 35.2.....	58
Gráfico 4.72- Percentagens obtidas no item 36.1 .....	58
Gráfico 4.73 - Percentagens do obtidas no item 36.2.....	58
Gráfico 4.74 - Percentagens obtidas no item 37.1 .....	58
Gráfico 4.75 - Percentagens do obtidas no item 37.2.....	58
Gráfico 4.76 - Percentagens obtidas no item 38.1 .....	59
Gráfico 4.77 - Percentagens do obtidas no item 38.2.....	59
Gráfico 4.78- Percentagens obtidas no item 39.1 .....	59
Gráfico 4.79 - Percentagens do obtidas no item 39.2.....	59
Gráfico 4.80 - Percentagens obtidas no item 40.1 .....	59
Gráfico 4.81 - Percentagens do obtidas no item 40.2.....	59
Gráfico 4.82 - Percentagens obtidas no item 41.1 .....	60
Gráfico 4.83 - Percentagens do obtidas no item 41.2.....	60
Gráfico 4.84- Percentagens obtidas no item 42.1 .....	60
Gráfico 4.85 - Percentagens do obtidas no item 42.2.....	60
Gráfico 4.86 - Percentagens obtidas no item 43.1 .....	60

Gráfico 4.87 - Percentagens do obtidas no item 43.2.....	60
Gráfico 4.88 - Percentagens obtidas no item 44.1 .....	61
Gráfico 4.89 - Percentagens do obtidas no item 44.2.....	61
Gráfico 4.90- Percentagens obtidas no item 45.1 .....	61
Gráfico 4.91 - Percentagens do obtidas no item 45.2.....	61
Gráfico 4.92 - Percentagens obtidas no item 46.1 .....	61
Gráfico 4.93 - Percentagens do obtidas no item 46.2.....	61
Gráfico 4.94 - Percentagens obtidas no item 47.1 .....	62
Gráfico 4.95 - Percentagens do obtidas no item 47.2.....	62
Gráfico 4.96- Percentagens obtidas no item 48.1 .....	62
Gráfico 4.97 - Percentagens do obtidas no item 48.2.....	62
Gráfico 4.98 - Percentagens obtidas no item 49.1 .....	62
Gráfico 4.99 - Percentagens do obtidas no item 49.2.....	62
Gráfico 4.100 – Distribuição dos processos disciplinares por género.....	71

## ÍNDICE DE TABELAS

### **CAPÍTULO IV – Análise e interpretação de dados**

Tabela 4.1 – Distribuição dos inquiridos por nível de ensino, tipo de ensino e género .....	45
Tabela 4.2 – Caraterização dos inquiridos em termos etários .....	46
Tabela 4.3 – Dados globais referentes ao 1º ciclo e ao ensino secundário.....	63
Tabela 4.4 – Dados globais referentes ao 1º ciclo e ao ensino secundário.....	64
Tabela 4.5 – Dados globais referentes ao 1º ciclo e ao ensino secundário na escolha da opção “Nunca” .....	66
Tabela 4.6 – Dados globais referentes à opção “Nunca” e “Sim”, por níveis de ensino.....	67
Tabela 4.7 – Distribuição das participações disciplinares por nível e tipo de ensino .....	70
Tabela 4.8 – Distribuição dos processos disciplinares por ano de escolaridade e escola....	71
Tabela 4.9 – Análise dos processos disciplinares por escola (A).....	73
Tabela 4.10 – Análise dos processos disciplinares por escola (B) .....	74
Tabela 4.11 – Análise dos processos disciplinares por escola (C) .....	74

## INTRODUÇÃO

Na nossa caminhada como professores, somos confrontados, diariamente, com a problemática da indisciplina escolar, tema muito presente nos órgãos de comunicação social e que a todos toca por via direta ou indireta. Ao reconhecermos a multidimensão desta problemática, constatamos que sua solução não é fácil. Muitas vezes, interrogamo-nos onde começa e acaba a nossa responsabilidade e como poderemos contribuir para minimizar o número de casos e os seus efeitos.

O ponto de partida para este trabalho assentou na constatação do número significativo de procedimentos disciplinares desencadeados nos dois últimos anos letivos, num Agrupamento de Escolas, atingindo 80 casos, no presente ano letivo, segundo dados fornecidos pela sua direção. Este número assume particular relevância, não só em termos absolutos, mas sobretudo por se concretizar num acréscimo significativo relativamente a anos letivos anteriores e resultar de uma triagem feita a um conjunto expressivamente maior de participações de ocorrências disciplinares, com diferentes graus de gravidade – leves, graves e muito graves, conforme qualificação prevista no seu Regulamento Interno.

Até ao ano letivo em curso, todas as situações de indisciplina foram tratadas de acordo com os procedimentos definidos e instituídos por cada escola, antes da constituição do Agrupamento, subsistindo as naturais discrepâncias no tratamento e encaminhamento das ocorrências. No sentido de uniformizar procedimentos, o Agrupamento criou um Gabinete de Intervenção Disciplinar e um regulamento específico, em vigor em setembro de 2015.

Com o estudo deste caso, pretendemos conhecer melhor as diferentes dimensões que o fenómeno da indisciplina assume no Agrupamento e contribuir para melhorar a prestação pedagógica, face às dificuldades sentidas, quotidianamente, respeitantes a esta problemática.

As técnicas de investigação utilizadas foram a observação direta, o inquérito por questionário aos alunos e a análise documental dos processos disciplinares e das atas dos órgãos decisores. Após o tratamento e análise dos dados recolhidos, os resultados permitiram verificar que a indisciplina é uma prática corrente, com diferentes graus de gravidade, em todos os níveis de ensino, com destaque para os 2º e 3º ciclos, uma problemática que muito limita a nossa ação de docentes. Por conseguinte, com esta investigação não pretendemos elencar soluções, mas apresentamos uma proposta de intervenção, que consideramos ir ao encontro das fragilidades encontradas, contribuindo, esperamos, para minorar um problema que, entre outros, está na base do insucesso escolar de muitos alunos.

## **CAPÍTULO I – Enquadramento teórico-concetual**

A indisciplina é, desde sempre, uma forma de manifestação intrínseca ao ser humano, uma vez que as regras nem sempre têm a melhor aceitação por parte dos indivíduos, sendo muitas vezes cumpridas, mas contestadas, ou, noutras situações, simplesmente infringidas.

O termo indisciplina é conhecido de todos, mas o seu significado teórico não é claro. Contudo, é unanimemente aceite que a indisciplina está relacionada com um comportamento de um indivíduo que foge das normas e dos padrões esperados.

Etimologicamente, o conceito deriva de “discípulo e de discente”, remetendo, desde logo para a instituição Escola, onde é necessária a existência de normas na relação entre alunos e restantes elementos da comunidade educativa (Gomez et. al., 1993). Neste sentido, temos que ter em conta o estipulado no Estatuto do Aluno e Ética Escolar (Lei nº 51/2012, de 5 de setembro). O capítulo IV – “Disciplina”, secção I – “Infração”, art. 22º, nº 1, estabelece que

“A violação pelo aluno de algum dos deveres previstos no artigo 10.º ou no regulamento interno da escola, de forma reiterada e ou em termos que se revelem perturbadores do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constitui infração disciplinar passível da aplicação de medida corretiva ou medida disciplinar sancionatória”.

Da revisão da literatura efetuada, concluímos que o conceito de indisciplina está estreitamente relacionado com o conceito de disciplina e, segundo Aquino (2003), pode traduzir-se “numa espécie de efeito de inconformidade, por parte do aluno, aos anacrónicos padrões de comportamento nos quais as escolas ainda parecem inspirar-se”.

Para Estrela (1994), o conceito é relativo a um tempo e espaço específicos e consiste na negação ou privação da disciplina, manifestando-se com a quebra das regras instituídas. Para Jesus (2003), a indisciplina diz respeito ao comportamento perturbador do aluno na sala de aula e que condiciona o desenvolvimento das atividades letivas como, por exemplo, fazer barulho, sair do lugar sem autorização, participar sem autorização, dizer palavrões, agredir ou insultar os colegas, discutir com o professor.

Em suma, os comportamentos de indisciplina são aqueles que, na sua essência, se traduzem numa fuga ou incumprimento das regras imprescindíveis ao normal funcionamento da escola, em particular da sala de aula, dificultando os objetivos do processo de ensino-aprendizagem.

Todavia, Estela (1994) adverte que a noção de disciplina ultrapassa a Escola, estendendo-se às mais variadas instituições que regem a sociedade em que estamos inseridos. Como afirma Douet (1987), a existência de disciplina é fundamental em todos os lugares, desde o seio familiar ao meio escolar, no mundo do trabalho e na sociedade em geral, sendo assegurada através de leis e regulamentos cuja infração origina sanções que, como alerta Estrela (1996), conduzem mais tarde a sofrimento. Não obstante, Amado e Freire (2002) sublinham que a existência de regras de conduta e o seu conhecimento pelos indivíduos facilitam a sua integração nos grupos, na organização escolar e a convivência social.

## **1 – Indisciplina no meio escolar**

Centremos esta problemática no meio escolar onde, nos últimos anos, ganhou uma dimensão significativa, preocupando não só os professores, mas todos quantos refletem efetivamente sobre a educação em geral.

Da revisão da literatura efetuada, constata-se a existência de inúmeros estudos científicos, de âmbito académico, sobre este fenómeno e notícias nos meios de comunicação social que nos dão a ideia do seu crescimento. Como afirma Estrela (1996), a novidade é a intensidade e a amplitude que o fenómeno atingiu na escola, crescendo por diversas áreas populacionais e atingindo níveis de ensino que ao mesmo pareciam imunes, como o ensino superior.

Esta temática tem merecido grande preocupação por parte dos investigadores, ao nível nacional e internacional, sobretudo a partir das décadas de oitenta e noventa. Assim, no contexto nacional, no âmbito da disciplina/indisciplina, constituem referências clássicas, entre outros, Teresa Estrela e a sua equipa, João Amado e Isabel Freire e Feliciano Veiga. Um estudo de Teresa Estrela (1986) mostra que cerca de trinta por cento dos alunos são infratores e um dos aspetos a que é dada grande atenção na obra é à análise do processo de gestão das regras da sala de aula, por parte dos professores. Também os estudos do Professor João Amado “*A indisciplina numa escola secundária: análise de participações disciplinares*

(1989)” e “*Interação Pedagógica e Indisciplina na sala de aula: um estudo de características etnográficas* (1998)” foram inovadores nesta temática e por isso uma referência a ter em conta.

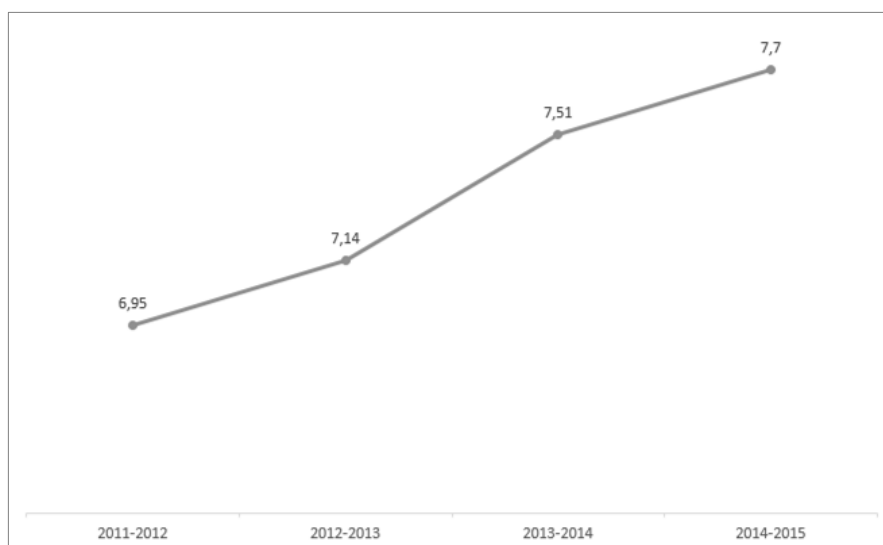
Um estudo de Isabel Freire (1990) intitulado “*Disciplina e Indisciplina na Escola: perspectivas de alunos e professores numa escola secundária*”, vem mostrar diferenças entre as perceções de alunos e professores relativamente a comportamentos observados e evidencia uma maior gravidade atribuída por parte dos professores às ocorrências. A autora introduz o estudo da indisciplina na escola na sua globalidade, trespassando o espaço turma com o seu estudo denominado “*Percursos disciplinares e contextos escolares - Dois estudos de caso*”, verificando que o rendimento e o comportamento dos alunos são afetados pelo ambiente da escola.

Também o professor Feliciano Veiga tem realizado estudos dentro da temática da indisciplina, de entre os quais se destaca o intitulado “*Violência dos Jovens nas Escolas em Função da Família*” (2000), que demonstra que, com um maior envolvimento das famílias, “os jovens estão mais protegidos das eventuais adversidades do contexto escolar e, conseqüentemente, não manifestam orientação para a violência escolar” (Veiga, 2000: 124). No seu estudo “*Indisciplina e Violência na Escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais*” (1999), Veiga averigua a relação entre o autoconceito do aluno e o seu comportamento, concluindo que uma informação baseada em várias competências comunicacionais pode atenuar e resolver problemas de indisciplina e violência entre os jovens.

Contudo, não existem dados oficiais da tutela sobre a dimensão global do fenómeno nem medidas estratégicas de combate ao flagelo. A generalidade dos estudos centra-se numa particularidade, numa dada realidade, que não permite perceber o todo. Logo, cada escola lida “como pode” com as situações que vão surgindo no seu dia a dia.

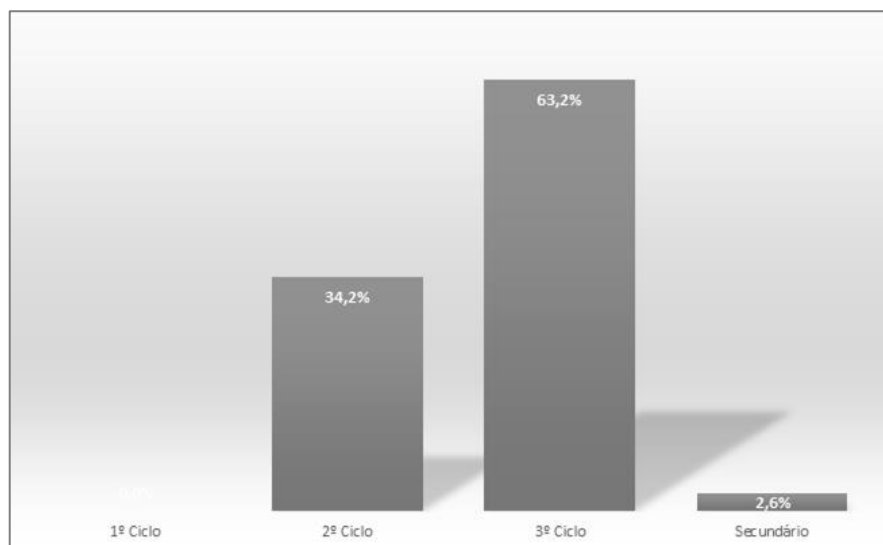
Um estudo publicado em 10 de março do presente ano, avalizado pela ANDAEP – Associação Nacional de Diretores de Agrupamento de Escolas Públicas, realizado com uma amostra de 38 Agrupamentos de escolas (4,4% da totalidade dos Agrupamentos /Escolas nacionais), num total de 55016 alunos, dá-nos uma visão um pouco mais geral da evolução recente do fenómeno, pelo que entendemos pertinente apresentar alguns dos dados dele constantes.

**Gráfico 1.1 – Percentagem de alunos com participações disciplinares**



Fonte: <http://www.comregras.com/1o-estudo-sobre-indisciplina-em-portugal-com-dados-das-escolas/>

**Gráfico 1.2 – Ciclo de ensino com mais participações disciplinares**



Fonte: <http://www.comregras.com/1o-estudo-sobre-indisciplina-em-portugal-com-dados-das-escolas/>

Como se pode observar, pelos gráficos apresentados, a percentagem de alunos com participações disciplinares aumentou nos quatro anos em estudo, destacando-se o 3º ciclo, com a maioria das ocorrências (63,2%), e o 2º ciclo (34,2%), totalizando ambos 97,4% dos casos, o que indicia que o trabalho com os alunos destes níveis de ensino é muito dificultado pela sua atitude perante a escola e, por isso, a requerer uma preocupação acrescida com o fenómeno por parte do Ministério da Educação, o que até ao momento, não se tem verificado.

Face ao marasmo por parte das entidades oficiais, surgem dos mais variados quadrantes, diferentes conceções para combater o problema. Para Marques (2008), o aluno deve obedecer ao professor, mas a palavra obediência foi como que extinta do vocabulário escolar e familiar, pelo que os mais jovens desconhecem o seu significado e a sua importância para a vida em sociedade. O indivíduo, em particular o aluno, deve respeitar os professores, os colegas e todos os elementos da comunidade escolar. Respeito e responsabilidade, são palavras a recuperar, começando no seio das famílias.

Lima (2015), professor e presidente da Associação Nacional de Diretores de Agrupamento de Escolas Públicas, tem vindo a público manifestar a sua opinião e preocupação sobre a escola em geral, e sobre esta temática em particular. No seu entender “todos devemos, nos respetivos patamares de responsabilidade, encontrar soluções que, em muitos casos, são mais coletivas e menos individuais”. Lima considera ainda que a indisciplina fica a dever-se a um desinvestimento por parte das famílias, à falta de perspectivas de futuro para os jovens, à aceitação de atos de vandalismo pela sociedade, como por exemplo os associados ao futebol, e às retenções escolares. Mas não fica por aqui. Considera também que

“outros focos de indisciplina são os provenientes da constituição dos mega agrupamentos, da desvalorização da profissão docente, da extensão do currículo e elevado número de disciplinas, da carga letiva imensa, do uso de métodos de ensino e modelos de aprendizagem ultrapassados, da resistência ao uso das novas tecnologias nas salas de aula (é essencial a tutela apostar na formação contínua dos seus profissionais), das matérias desinteressantes, da falta de recursos (por exemplo, equipas multidisciplinares, assistentes operacionais de carreira), da fraca envolvência dos alunos na discussão e criação de documentos estruturantes da escola (Projeto Educativo, Regulamento Interno...), etc..”.

Sampaio (2015) defende as ideias preconizadas por Lima, mas alerta para o fato de a escola atual pouco fazer para envolver os pais e para a falta de recursos apelativos nas salas de aula. Segundo este autor, ainda não está interiorizado que os jovens não estão recetivos a aprender “de cima para baixo”, ou seja com alguém a debitar informação aos mais novos, “mas aumentam os seus conhecimentos de forma horizontal, a partir de amigos e, sobretudo, tendo como ponto de partida a Internet.” Para este autor, há que mudar a forma de ensinar pois “os alunos já alteraram o modo de aprender.” Nesta linha de pensamento e indo mais longe, Pacheco (2016), refere mesmo que “não faz sentido alunos do século XXI terem professores do século XX, com propostas teóricas do século XIX, da Revolução Industrial”. Acrescenta que “a aprendizagem acontece quando há um vínculo afetivo entre quem

supostamente ensina e quem supostamente aprende." Pacheco foi pioneiro na implementação conjunta de um projeto inovador na Escola da Ponte, que marca, segundo o "Observador",

"a diferença no ensino público há 40 anos. Nesta escola não há ciclos, nem turmas, nem testes. A escola organiza-se em núcleos de projeto e são os alunos, em conjunto com os tutores, que definem, quinzenalmente, os objetivos de aprendizagem e vão sendo avaliados à medida que vão dizendo que já sabem aquilo a que se propuseram. Na última avaliação externa, levada a cabo pela Inspeção Geral da Educação, a escola foi avaliada com Muito Bom em todos os parâmetros."

Sabemos que por mais perfeito que o modelo seja, não poderá generalizar-se ao todo, dada a especificidade de cada escola, o contexto em que se insere e um conjunto significativo de variáveis, controláveis ou não pela mesma. Neste sentido, caberá aos atores educativos repensar se o modelo que seguem está a dar os resultados esperados e ou se deve ser alterado, indo ao encontro dos anseios dos alunos, de modo a conquistá-los e a obter a sua melhor prestação em termos de resultados e em termos comportamentais.

Mas de que indisciplina falamos? Nos casos menos graves, falamos de conversa disseminada entre os alunos, utilização de telemóveis, troca de papelinhos, comentários desajustados dos contextos da aula, "palavrões" entre pares, não realização das tarefas propostas, entre outros. Nos casos mais graves, trata-se de uma agitação geral que obstrui o funcionamento das aulas, agressão verbal e física e desrespeito geral pelas figuras que deviam representar a autoridade na Escola. Lamentavelmente, o fenómeno alastrou de tal forma que estas e muitas outras condutas desajustadas são já assumidas, em muitos casos, como factos normais e muitos incidentes nem são comunicados, quer porque fica em causa a capacidade do professor para lidar com o problema, quer porque a sua comunicação resulta em sanções pouco eficazes (ou mesmo ineficazes), sendo muitas vezes ainda um incentivo à reincidência, como é o caso da medida de suspensão. Disto resulta um certo laxismo, em termos disciplinares, e uma indefinição de regras de convivência social, pois para o aluno a ideia generalizada é que desobedece e nada lhe acontece. Esteve (1999:107), refere a este propósito que ao "aluno pode permitir-se, com bastante impunidade, diversas agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores ou aos colegas, sem que na prática funcionem os mecanismos de arbitragem teoricamente existentes."

Pelo exposto, pode inferir-se que são muitos os fatores que conduziram ao aumento da indisciplina. De entre os externos, podemos considerar que a massificação do ensino, o alargamento da escolaridade obrigatória para os 18 anos e a introdução e medidas que

obrigam à permanência dos alunos na escola, mesmo que se encontrem excluídos por faltas desde o início do ano letivo, fazem com que estejam na escola muitos alunos sem qualquer motivação, sem expectativas e cujas competências não se coadunam com as exigências escolares (Carita e Fernandes, 2002).

Segundo a Federação Nacional dos Professores (2010), “a falta de expectativas de muitos alunos em relação aos benefícios que a escola possa acrescentar no que respeita ao seu futuro enquanto cidadãos e trabalhadores, leva a que não a encarem como local de trabalho e exigência.” Por este motivo, são urgentes políticas educativas que clarifiquem as regras de civismo e as obrigações do aluno. Não é suficiente a existência de um Estatuto do Aluno (Lei nº 51/2012, de 05 de setembro) que define direitos, deveres e sanções para o seu não cumprimento. A sua aplicação, ainda que o mais célere possível, é sempre muito distanciada do ato cometido, em virtude dos procedimentos burocráticos que lhe estão associados, atenuando o efeito pretendido e, por vezes, até o contraria, permitindo ao aluno um certo estatuto de “herói”.

Creemos, contudo, que com disciplina, respeito, responsabilidade e esforço a escola encontrará mecanismos de concretização dos seus objetivos e teremos um retorno da esperança na educação.

### **1.1 – A perspetiva dos alunos**

Ao analisarmos a indisciplina escolar temos que ter presente que se trata de um comportamento individual e social, simultaneamente, sendo ambos de igual importância.

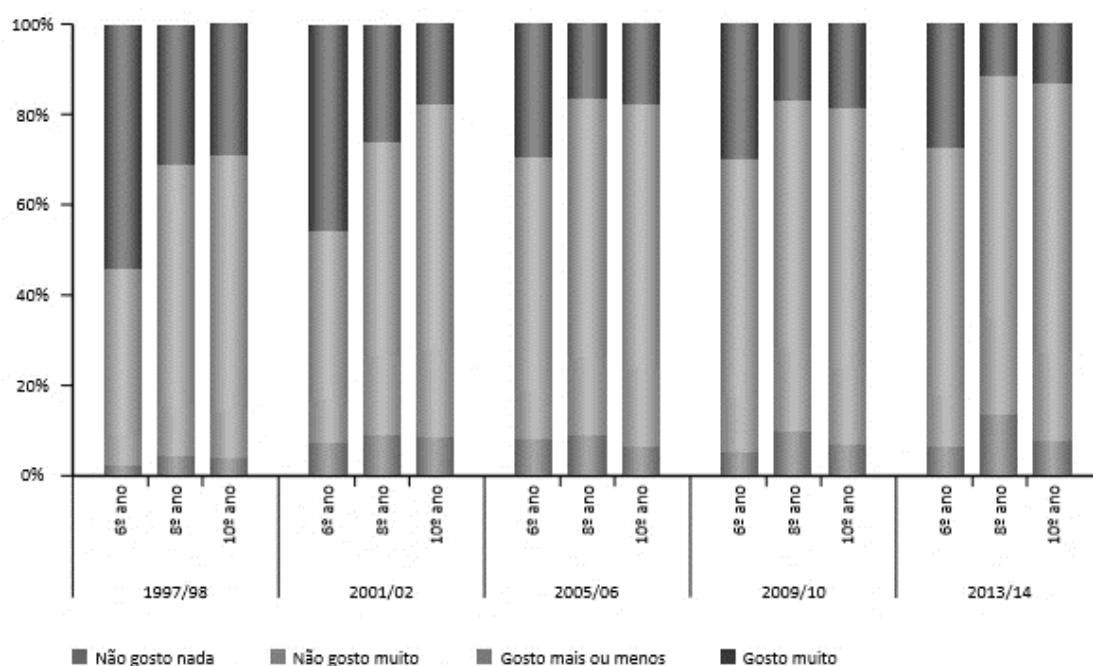
Para os alunos, a indisciplina abrange não só o espaço da sala de aula, mas o espaço escolar em geral. Neste sentido, indisciplina é, por exemplo, “gozar com o professor”, mas também é “faltar às aulas” ou “dizer palavrões” no diálogo regular, no espaço escolar e fora dele (Sebastião, Alves e Campos, 2003).

Uma das principais causas do surgimento de comportamentos indisciplinados, apontadas pelos alunos, na maioria dos estudos já realizados, é o facto de aulas não serem interessantes. Amado (2001:226), refere que aulas desinteressantes são as que, segundo os alunos, “não há nada para fazer, em que o professor nunca sai da matéria ou está a ser desinteressante”. Isto remete-nos, inevitavelmente, para a necessidade de o professor preparar as aulas com recurso a incentivos à participação ativa dos alunos, evitando o método

expositivo, em que o tempo letivo é gasto quase exclusivamente pelo docente, permitindo aos alunos o recurso a “escapatórias”, para ocupar esse mesmo tempo e para que este pareça que acaba mais depressa.

Note-se que os alunos frequentam a escola, em primeiro lugar por obrigação legal, mas também por motivos sociais e familiares e fá-lo com muito gosto um número pouco expressivo de alunos, que tem diminuído na última década, como se constata no gráfico 1.1.

**Gráfico 1.1 – Opinião dos alunos (%) quanto ao gostar da escola, por nível de escolaridade. Portugal**



Fonte: Relatório “Estado da Educação 2015” – Conselho Nacional de Educação

Saliente-se que os alunos integram turmas que não escolheram, pelo que têm os colegas e os professores que lhe são impostos, sendo obrigados a estudar as matérias institucionalmente estabelecidas e a aceitar as normas em vigor. Na verdade, o papel do aluno é, para Monteiro (2009:19), definido por obrigações: “aprender matérias que não escolheu, realizar atividades impostas/propostas, aceitar ser vigiado nos seus comportamentos e avaliado quanto aos seus conhecimentos”. Neste ponto de vista, a indisciplina acaba por surgir como um desafio, uma contestação a estes factos, mas dependerá da atitude que cada um assumir perante estas obrigações.

Estudos feitos por Estrela (1986), Amado (2001) e Freire (2001), com base na observação das aulas, permitem concluir que as infrações das regras da sala de aula se

verificam com qualquer professor e que a maioria não depende da sua ação, contrariando, de certo modo, a perspectiva dos alunos que dirige a culpa exclusivamente para a ação do professor. No entanto, a atitude, a sensibilidade e a maneira de estar na profissão poderão refletir-se no comportamento dos alunos e desencadear mais ou menos indisciplina.

## **1.2 – A perspectiva dos professores**

A escola é uma instituição onde diversos atores interagem o que traz consigo, desde logo, situações de conflito e de indisciplina. Segundo Horton e Hunt (1981), qualquer relação, ainda que pacífica pode transformar-se numa fonte de conflitos, com os comportamentos dos elementos a afastarem-se da normalidade, derivando em indisciplina ou até mesmo em violência, o que nas escolas assume particular relevância, dado o elevado e diversificado número de indivíduos que interagem permanentemente.

Note-se que violência e indisciplina não são sinónimos, sendo a indisciplina considerada menos grave e associada a situações como estar irrequieto nas aulas, falar com os colegas ou desafiar o professor nas regras instituídas, de acordo com Sebastião, Alves e Campos (2003). Contudo, estes comportamentos não têm as mesmas conotações entre os professores que adotam atitudes diferentes perante o mesmo ato, dificultando a perceção do que é ou não indisciplina, por parte dos alunos, segundo Jesus (2000). Barros (2010) vem reforçar esta ideia, referindo que nem todos valorizam de igual modo diferentes formas de atuação, valores, regras e normas. Também Sampaio (1996) alerta para a falta de homogeneidade das regras estabelecidas que são diferentes entre as escolas e os professores. Curto (1998:16) interroga mesmo “quantas vezes a indisciplina não está relacionada, em primeiro lugar, com a própria definição do seu conceito?”.

Para Fernandes (2001), a indisciplina é inevitável e apenas podemos travar a dimensão que esta pode assumir. Segundo Estrela (2002), os seus efeitos sobre o professor traduzem-se em desgaste, stress, insatisfação, impotência, fadiga, angústia, ansiedade, baixa autoestima, chegando mesmo a atingir exaustão e medo, sobretudo nos maiores centros populacionais. Para a maioria dos investigadores, uma das causas desta situação reside na atual estrutura das famílias, onde se verifica uma quebra da autoridade e mesmo permissividade, com reflexos inevitáveis na escola e, particularmente, na sala de aula.

O atual professor não é detentor de todo o conhecimento e a sua função é apoiar o aluno na construção do saber, partindo do pressuposto que este já possui informações do meio envolvente. Para Estrela (2002), a indisciplina surge da prática e resistência docente, do alheamento dos pais da vida dos filhos e da falta de intervenção política neste aspeto da educação. Frequentemente, os professores rotulam o aluno de indisciplinado, como se a causa estivesse em si próprio ou fosse devida apenas a influências externas, como o seio familiar ou o meio sociocultural de onde é oriundo. No entanto, Jesus (2000) adverte que relacionar a indisciplina com os traços de personalidade do aluno, levam à desresponsabilização do professor e a que não sejam adotadas as medidas que promovam a alteração do seu comportamento.

Pelo exposto, pode inferir-se que o conceito de indisciplina é algo socialmente construído nas escolas, de acordo com um conjunto de valores, crenças e atitudes inerentes à cultura de cada instituição. Numa outra representação, sobre a génese da indisciplina, que relaciona a sua origem com o contexto das relações que se estabelecem na sala de aula, teremos que considerar outras visões e posições relativas aos alunos indisciplinados, como refere Rey (2004). Neste plano, e segundo Amado (2001), a indisciplina pode surgir como contestação à autoridade do professor, às suas exigências, aos valores que pretende impor, entre outros aspetos, não aceites pelos alunos. Muitos docentes entendem a indisciplina como uma chamada de atenção do aluno sobre si. No entanto, qualquer interação na sala de aula afeta e é afetada pelo funcionamento da turma, enquanto grupo heterogéneo. O professor terá, assim, que estar atento à especificidade da turma, à sua estrutura e cultura, garantindo o seu progresso e desenvolvimento positivos. Segundo Hargeavres (1997), os professores mais eficazes colocam a ênfase na prevenção dos problemas, associando-a a uma harmoniosa gestão da sala de aula. A experiência profissional poderá ser um bom aliado nesta ação, se permitir mais sensibilidade e atenção para agir preventiva e atempadamente ou permitir reagir com sabedoria e prontidão. Contudo, não é condição suficiente pois a indisciplina é um tormento para todos, mesmo para os docentes de larga experiência. Como refere Picado (2009:1), “até os docentes mais experientes estão de acordo em afirmar, que adquirir o domínio da sala de aula durante as primeiras semanas do ano letivo, é um dos principais objetivos”, mas ainda assim existirão sempre alunos que se desmarcam deste objetivo.

### **1.2.1 – O sentimento docente**

Costa (2011) divulgou um estudo por si realizado, que evidencia que os professores se mantêm ligados permanentemente à escola, pois levam para casa imensas tarefas para realizar e preocupações com os incidentes diários, impedindo-os de descansar e provocando-lhes, conseqüentemente, um grande desgaste. Ainda que o professor seja profissionalmente excelente, encontra sempre muitas dificuldades na gestão da aula, sobretudo pela falta de concentração, empenho e respeito dos alunos. Além disso, segundo Lopes (2009), ser professor tornou-se cada vez mais difícil devido, também, à desvalorização atribuída, socialmente, à sua autoridade e imagem, fruto das políticas educativas mais recentes das quais transparece a ideia, que o professor é o principal responsável por “todos os males do sistema de ensino”, segundo Castilho (2011:90). O professor, outrora uma profissão prestigiante e altamente respeitada, passou a ver visto como alguém que não conseguiu, profissionalmente, alternativa melhor. Por isso, ouvimos muitos alunos contestarem variadas situações com expressões do tipo “quem é que o professor pensa que é?”. Estes e outros episódios traduzem-se em efeitos muito nefastos nos professores ao nível do desgaste físico e psicológico, para além de diminuírem o tempo útil para o desenvolvimento da aula. Segundo Estrela (2009), o tempo gasto na manutenção da disciplina, a tensão que as situações provocam, levam à diminuição da autoestima, à frustração e ao desejo de deixar uma profissão que a maioria abraçou com muito gosto e dedicação. E ainda não falámos das situações extremas de depressão e diagnósticos de doença mental que culminam no abandono forçado e precoce da profissão, que constituem mais uma farpa no seu estatuto e imagem social. Por conseguinte, podemos, com toda a legitimidade falar de um “mal estar” docente, expressão utilizada por Esteve (1999:98), “para descrever os efeitos permanentes de carácter negativo, que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência (...)”.

E porque chegámos a esta situação? Porque, para os alunos, o professor não tem autoridade. Alguns preconceitos e ideias pedagógicas permitiram criar a noção de que, como afirma Castilho (2011:55), “professores e alunos são iguais”. É urgente reverter a situação, devolver ao professor a soberania que lhe permita atuar de forma célere e eficaz nas infrações frequentes dos alunos.

### **1.3 – A adolescência e a indisciplina**

Segundo Claes (1990), a adolescência é um período de desenvolvimento em que o jovem sofre modificações a vários níveis: pubertárias e na sexualidade; cognitivas; sociais e afetivas; desenvolvimento interpessoal e moral; construção da identidade.

Para a maioria dos autores, é na fase da adolescência que a indisciplina ocorre com maior acuidade, não só em número de casos, mas também em termos de gravidade. Para Sampaio (2000), é no 7º e no 8º ano que surgem mais problemas de indisciplina, sendo, segundo Barros (2010) a fase em que ocorre o maior número de participações disciplinares e de queixas informais. Em termos de género, trata-se de um fenómeno predominantemente masculino, com tendência para uma aproximação dos géneros, segundo estudos efetuados por Freire, Simão e Ferreira (2006) e por Blaya (2008). O adolescente, perante a necessidade de se afirmar, sente necessidade de ultrapassar limites e desafiar a autoridade. Ao sentir a escola como uma imposição, procura medir forças com quem representa poder e contestar o papel que a escola lhe determinou.

Há que ter presente que se trata, de acordo com Claes (1990), de uma fase de inquietação psicológica, de grande instabilidade de humor e de afetividade em que os jovens se identificam essencialmente com os pares e se demarcam da família em termos afetivos. Por conseguinte, desenvolvem valores nem sempre aceites pelos adultos, rebeldia e irreverência. É também nesta fase que surge o desejo de pertença e de reconhecimento pelos outros. Tal resulta, por vezes, em manifestações de indisciplina, motivadas pela pressão dos pares, pelo desejo de ganhar popularidade e respeito entre aqueles que têm uma autoimagem de rebeldia. Neste sentido, os comportamentos indisciplinados surgem por ação contagiante, de alunos, de grupos ou no seio da própria turma.

Para Becker (1997), é nesta fase também que muitos jovens desenvolvem um autoconceito negativo que, em conjunto com outros fatores de risco, como o contexto social e familiar, culmina em dificuldades de aprendizagem, insucesso e ausência de vínculo à escola, estimulando mau comportamento, aproximação a pares desviantes e dificuldades de integração.

Não obstante, é de salientar que há limites que não podem ser ultrapassados e que nenhum aluno tem o direito de obstruir as atividades propostas pelo professor nem de comprometer a aprendizagem dos seus colegas e o bem estar geral na aula.

#### **1.4 – A indisciplina com fator inerente ao aluno**

Alguns autores apontam para a existência de fatores intrínsecos ao aluno que motivam o aparecimento de indisciplina. Barros (2010), Amado e Estrela, (2000) e Amado e Freire (2009) indicam que a hiperatividade, a pouca autoestima e o fraco autocontrolo associados ao desinteresse pelas tarefas escolares, ao insucesso e ao apoio parental, são potencialmente causadores de indisciplina, podendo ainda derivar em absentismo, comportamentos agressivos e abandono escolar. Barros (2010:113) também partilha da mesma opinião, considerando que “a ausência de vínculos do aluno em relação à escola contribui para aumentar as formas de comportamento desajustadas e inadequadas.”

Tomando como referência a extensa investigação de Brophy (1996), parecem existir realmente alunos problemáticos: alunos com dificuldades em acompanhar o currículo que procuram obter a atenção permanente, com condutas desadequadas para “ocultar” o problema; alunos com baixa autoestima, que desenvolvem atitudes hostis e de resistência à autoridade; alunos hiperativos e permanentemente perturbadores; alunos distraídos com baixos níveis de atenção; alunos imaturos que apresentam comportamentos inadequados à sua idade; alunos com problemas de isolamento, devido a rejeição pelos colegas ou timidez que são frequentemente gozados.

A imagem estereotipada de um jovem indisciplinado está associada, muitas vezes, a falta de popularidade e insegurança do mesmo. A este propósito, Woods e Wolke (2004), referem que, na maioria das vezes, os factos são mais complexos e menos lineares do que o descrito, associando o fenómeno a deficit de concentração e fraco autocontrolo dos envolvidos. Mas não se verifica, nesta vertente, consistência entre os autores. Para Welsh, (2000), por exemplo, os jovens indisciplinados são mais autoconfiantes, assertivos e populares do que outros.

#### **1.5 – O papel do professor perante a indisciplina**

Para tecer algumas considerações sobre o papel do professor perante a indisciplina, há que ter em conta quer o papel esperado, ou seja, o papel institucional do docente esperado pela sociedade, quer as representações que este tem sobre os alunos.

Douet (1987), mostrou que o “aluno-modelo” provinha do imaginário dos professores e demonstrou, na sua obra, que a generalidade dos docentes esperava dos alunos disciplina e submissão. Mas, se por um lado os seus trabalhos puseram em evidência o pensamento tradicional dos docentes e a crença na escola como um “Museu de valores”, por outro também propagaram o surgimento de uma tendência contrastante, derivada de estudos sobre a criança, designadamente o direito à discussão, à iniciativa e autonomia dos alunos, colocando em questão o poder absoluto do professor.

Disto se infere que as representações dos docentes marcam e, ao mesmo tempo, determinam as suas ações. Contudo, como profissionais da educação, encontram-se em processo contínuo de aprendizagem e evolução profissional e pessoal. Enquanto adultos, têm a flexibilidade e capacidade de reformulação que lhes permite reconstruírem as suas representações com base na prática diária e na sua relação pedagógica com os alunos. Por conseguinte, as representações que vão construindo acerca da indisciplina, determinam a interpretação dos comportamentos dos alunos, limitam a sua atuação e poderão condicionar a existência de um clima de empatia favorável ao desenvolvimento de relações harmoniosas.

Apresentamos algumas das representações mais comuns sobre a indisciplina, recolhidas de entre vários autores (Perrenoud, 1995; Veiga, 1999; Amado, 2000; Postic, 2001; Estrela, 2002; Jesus, 2004), que poderão ajudar a compreender as dificuldades e limitações ao atual papel do professor, bem como apontar pistas para contornar os obstáculos ao seu trabalho diário.

A indisciplina é vista como um grave problema, como algo angustiante e frustrante e como um obstáculo à relação pedagógica e à aprendizagem. Nos docentes mais novos, surge muitas vezes a crença da sua impotência na resolução dos problemas. Entre os mais experientes, encontra-se muito enraizado o saudosismo e o conservadorismo, o que não lhes permite alterar práticas, apesar das profundas mudanças que foram efetuadas na escola. De um modo geral, os professores sentem que têm vindo a perder autoridade e desculpabilizam-se acusando o sistema, o Ministério da Educação e o meio socioeconómico das famílias, as suas crenças e os seus valores mesmo, por vezes, com pouca informação sobre estas últimas. Muitos vêem a indisciplina como mero desrespeito pelo professor, como um ataque pessoal e um ato de sabotagem das aulas. Outros consideram que é devida à personalidade dos alunos, o que os desresponsabiliza e não promovem modificações no seu comportamento. Têm a noção de que a relação educativa entre alunos e professores não é igual, gozando os professores de uma autoridade que deve ser exercida. Creem que, após alguns anos de

escolarização, os alunos são possuidores das regras do meio escolar e as têm interiorizadas, pelo que, muitas vezes estas nem são devidamente explicitadas.

No entanto, é uma ideia comum que a indisciplina é um fenómeno complexo, de difícil solução, para o qual não existem receitas, mas que pode ser atenuado através da intervenção de profissionais de várias áreas, como a psicologia, a sociologia e a própria comunicação social, como meio poderoso de informação para massas. Nesta última vertente, encontramos alguns descrentes, que vêm nos meios de comunicação social e na tecnologia em geral uma influência negativa que culmina no desinteresse dos alunos.

Os docentes consideram que a indisciplina pode acontecer com qualquer um, mas com graus de frequência e intensidade diferentes, devendo os alunos ser responsabilizados pelos seus atos.

Acreditando que o seu papel é de extrema importância para a sociedade, encontram nele imensas limitações. A sua personalidade é um fator importante nesta vertente, mas não é o mais determinante. Existe um reconhecimento de que a sala de aula não fascina os alunos e seria importante a modernização de recursos didáticos e programas mais aliciantes, pois muitos conflitos pessoais surgem na sequência da obrigatoriedade de cumprirem o currículo, o que não permite abrir espaço para a criatividade e interação do aluno.

Entre os docentes, existe o conceito de que as sanções, embora necessárias, não resolvem o problema, apenas conduzem a alguma acalmia no curto prazo, mas não permitem uma transformação dos comportamentos no longo prazo. Não existe uma linha comum na definição de regras nem na atuação nas situações de indisciplina e acreditam na importância do diálogo e no fomento da amizade para prevenir situações de indisciplina. Para Amado e Freire (2009), o professor deve apresentar-se perante os alunos calmo e seguro, flexível, mas coerente, e procurar evidenciar o que o aluno tem de positivo, antes de aplicar uma repreensão. Cerezo (2001) salienta que o professor deve atender de modo particular os casos de precaridade, especialmente carências alimentares, maus tratos familiares e evitar expô-los. Deve ainda dar especial atenção a alunos tímidos excluídos pelos colegas e manter um contacto permanente com os encarregados de educação, sobre a vida escolar dos seus educandos. Esta forma de atuar, para o mesmo autor, permitirá criar um clima de conhecimento e de confiança com os alunos que, verão nele um amigo que os pode ajudar nos seus problemas. A este propósito, Teixeira (1995:112), refere-nos que “o professor precisa de conhecer o aluno, conhecê-lo na sua história, no que para ele é significativo”. O aluno deve sentir que o professor o estima, embora não possa aceitar o seu mau

comportamento na sala de aula. Nesse sentido, o professor deve falar particularmente com ele, permitir-lhe apresentar os seus pontos de vista e fazer-lhe sentir que tem vontade de o ajudar.

Paralelamente, o docente poderá criar um pequeno núcleo de recursos, com materiais de primeira necessidade, para os alunos usarem em caso de necessidade. É fundamental também que explique com clareza os critérios de avaliação e estimule e ensine os alunos a estudar, demonstrando que se interessa por eles e pelo seu sucesso. Segundo Teixeira (1995), estes, têm de acreditar que aquilo que o professor ensina pode ser aprendido por todos, desde que queiram. Devem ser criados momentos de aula destinados à observação, experimentação, reflexão e discussão, por parte dos alunos, como defende Gordon (1990), e reitera Amado (2000), referindo que nestes momentos, o falar em voz baixa e manter o contacto visual com os alunos facilitam a aprendizagem e atenuam situações de indisciplina.

Pode ainda, refere Arends (1995), aplicar questionários anónimos aos alunos como forma de obter *feedback* para o melhoramento do seu trabalho e da relação com os discentes, opinião também veiculada por Valente et. al. (1992).

## **1.6 – O papel dos pais perante a indisciplina**

A indisciplina que alastra pelas nossas escolas, está largamente associada à mudança nas relações no seio familiar, com as muitas alterações sofridas no conceito tradicional de família e o aparecimento das famílias monoparentais, das resultantes de novos relacionamentos, onde entram outros elementos nem sempre bem aceites e das famílias não convencionais. Com estas alterações estruturais, geralmente resultantes de situações de conflito, os filhos são os membros mais vulneráveis e no caso dos adolescentes, onde as expetativas e esperanças de ascensão são marcantes, surgem grandes frustrações, entrando numa luta pela sobrevivência entre dois polos. A procura de afirmação, de afeto e de estabilidade (“estar bem com todos”), leva-os a uma espécie de jogo, onde a ideia geral é tirar o melhor partido da situação, pois desde cedo percebem que os pais, com receio de perderem o seu afeto, tornam-se mais permissivos e cedem mais facilmente às suas exigências.

O estilo educativo permissivo sucedeu ao tradicional e o desrespeito e a falta de autoridade instalaram-se em muitas famílias, chegando mesmo a haver “uma inversão da

hierarquia, sendo os filhos a impor a lei lá em casa”, como refere Lopes (2009:24). Ora, havendo dificuldade em impor regras e comportamentos em casa, mais difícil se torna consegui-lo na escola e muitos professores transformaram-se, de acordo com Savater (2006) “em autênticas vítimas nas mãos dos alunos”.

Também outros autores como, Marques (2001), Veiga (2007) e Amado e Freire (2009) referem que certos casos de indisciplina podem dever-se à socialização que os alunos vivenciam em famílias desfavorecidas, do ponto de vista económico, cultural e social, e que detêm, segundo Felouzis (1994:101), um “fraco domínio dos códigos que regem o espaço escolar”, revelando dificuldades de integração e grandes lacunas ao nível da aprendizagem e cumprimento de regras da sala de aula. Por norma, a própria família não valoriza a escola, nem estimula os seus educandos para a aprendizagem e cumprimento de regras. Porém, a indisciplina não existe apenas nas famílias desfavorecidas. As de maior poder económico e culturalmente mais favorecidas, muitas vezes, devido às imposições profissionais, não têm o tempo necessário para os filhos, nem para se inteirarem da sua vida escolar, tendo uma certa tendência, de acordo com Marques (2001:31), para “fazerem dos professores o bode expiatório das suas insuficiências como pais”. Muitos dos alunos provenientes destas famílias tornam-se egoístas e igualmente incumpridores. Constata-se assim que a indisciplina está muito relacionada com a demissão das famílias do seu papel de educar, tendo os professores que preencher esse vazio. Esta temática foi debatida num encontro denominado “Aumento da violência nas escolas reflete crise de autoridade familiar” e os resultados divulgados pelo jornal “Público”, em 11 de novembro de 2006. Vários especialistas defenderam a temática e Savater salientou que é fundamental para o desenvolvimento pessoal e social da criança a existência, em casa, da figura de autoridade. Em muitos casos, isso não acontece porque os pais optam por passar o pouco tempo que têm com os filhos de uma forma agradável e sem conflitos, satisfazendo as suas exigências, impelindo a função de disciplinar para as escolas e os seus professores. Desta forma, os jovens crescem sem a referência da autoridade dos pais e acostumados a ter tudo o que desejam.

Por outro lado, nas atuais famílias constatamos um relacionamento entre os membros num mesmo patamar, de igual para igual. Pais e filhos têm uma espécie de diálogo de proximidade que, se por um lado é desejável, por outro extravasa, por vezes, os limites do aceitável, não se coibindo os alunos de se dirigir aos pais de forma desrespeitosa e mesmo agressiva, perante a resignação dos mesmos. E isto tem sido testemunhado por muitos de

nós professores, em momentos em que é solicitada a presença dos pais na escola. Não é difícil perceber porque assistimos a situações idênticas no seio da aula, situação que urge resolver. Como refere Castilho (2011:55) “É absolutamente necessário devolver aos professores a soberania suficiente para disciplinarem de forma célere e expedita (...) e acabar com a falsa ideia de que professores e alunos são iguais”.

O mesmo autor (2011:55), afirma que “a autoridade é uma referência indispensável ao crescimento saudável das crianças”. O mesmo refere Sampaio (2011), acrescentando que os jovens manifestam, em geral discordância pelas regras e instruções dadas pelas famílias, mas “odeiam” pais demitidos ou desinteressados. Também Veiga (2007) salienta que há muito que a investigação aponta benefícios evidentes do envolvimento parental na educação dos filhos, quer na prevenção de maus comportamentos, quer na melhoria do desempenho escolar. Segundo Marques (2011), os alunos que tem pais que se interessam pela sua vida escolar e ajudam nos trabalhos, têm mais sucesso e menos problemas de indisciplina.

Independentemente das diferentes opiniões que podem surgir, a escola não pode substituir a família, porque os pais são os primeiros educadores e têm que assumir esse papel, sendo parceiros das escolas em sintonia com os professores, pois estes poderão fazer muito pelos alunos, mas é competência dos pais prepará-los para uma cidadania responsável.

Por conseguinte, alguns autores, como Marques (2011) e Sampaio (2011) realçam que é necessário responsabilizar as famílias pelos atos dos seus educandos e a reconhecerem o seu papel decisivo na mudança, aceitando que os alunos sejam responsabilizados pelos maus comportamentos, levando-os a reconhecer a sua conduta errada e a procurar corrigi-la. Como refere Veiga (2007:10), só “desta maneira poderão aprender a tornar-se seres responsáveis”.

## **1.7 – O papel dos órgãos decisores da escola**

Existem diversos fatores escolares ou institucionais suscetíveis de influenciar o aparecimento de problemas comportamentais: infraestruturas fracas ou danificadas; insuficiência de recursos financeiros ou má aplicação dos mesmos; horários desajustados; falta de pessoal auxiliar e de equipamentos; elevado número de alunos por turma; incongruências na atuação ao nível disciplinar. Muitos destes fatores, apesar de potenciais causadores de tensões internas, não dependem da atuação dos órgãos de decisão. A sua autonomia é muito limitada e a atuação dos diretores está balizada por leis emanadas da

tutela. Pereira et. al. (2011) considera mesmo que o Ministério da Educação é excessivamente centralizador e burocrata e não confere às escolas qualquer liberdade sequer para a gestão dos fundos que lhe atribui. A mesma obedece a regras, havendo sanções para o seu não cumprimento.

As escolas encontram-se de tal forma embrenhadas em formalismos que não encontram tempo para responder eficazmente aquilo que deve ser a sua missão educativa, nem para atuar prontamente e com eficácia em matéria disciplinar.

Diversos autores, entre os quais Barros (2010), referem que apesar dos condicionalismos a que estão submetidas, as escolas têm a sua quota de responsabilidade no aproveitamento e comportamento dos alunos. Blaya (2008) chama-lhe o “efeito de escola”, por considerar que escolas com contextos semelhantes, apresentam desempenhos diferentes e respondem de modo distinto aos problemas que surgem. Têm, por conseguinte, um clima e uma cultura que as torna únicas, devido ao comportamento dos diferentes atores e das relações que estabelecem e à sua perceção do ambiente de trabalho. Para Barros (2010), o clima que falamos está ligado aos valores, crenças e expetativas coletivas, podendo concluir-se que os aspetos humanos prevalecem sobre quaisquer outros, não obstante a importância que representam como notam Amado e Freire (2002), tomando por base os estudos efetuados.

Como resultado da investigação educacional, confirma-se a existência de escolas que se distinguem pelas boas práticas e bons níveis de desempenho e o estudo realizado por Freire (2001) realça que nestas escolas se verifica a existência de um clima e cultura onde há partilha nos modos de pensar e atuar entre professores e os órgãos de gestão, resultando em melhores resultados e numa maior adesão às normas pelos alunos. Estrela (2002:55) refere que,

“numa escola disciplinada há a convergência de um certo número de variáveis organizacionais ligadas à gestão da escola e a um clima colaborativo que envolve todos os professores e pais no reforço de regras claras; sobressaem variáveis académicas e relacionais que se ligam à ênfase na aprendizagem, às expectativas positivas e claramente transmitidas em relação aos alunos e à satisfação das suas necessidades”.

Por oposição, segundo Mouvet, et.al. (2000), verificam-se com maior frequência atos de indisciplina e violência nas escolas com um mau clima escolar traduzido em ausência de relações próximas, insucesso escolar, fraco apoio a alunos com dificuldades, reduzida oferta de atividades extracurriculares e socioculturais, entre outros fatores que Burns (1985) vem reforçar: falta de supervisão nos diferentes espaços da escola; deficiente definição e

aplicação de regras; falta de comunicação aos alunos sobre as regras e os comportamentos esperados. Uma das formas de colmatar esta situação é tornar o regulamento interno acessível a todos e primar para que ele seja considerado um instrumento fundamental que rege a vida da escola.

No contexto a que nos referimos, nas escolas que conseguem melhores performances, existe uma liderança forte atenta às suas necessidades, verifica-se uma cultura de motivação partilhada por todos, possuem um projeto educativo realista elaborado a partir do contributo de todos (professores, alunos, pais, etc.), fomentam os valores de respeito, civismo, cooperação e solidariedade, procuram fontes de financiamento externas e parcerias diversas, promovem uma boa imagem da escola, organizando eventos abertos à toda a comunidade, promovem a formação e permanente atualização dos seus profissionais e atividades de convívio como forma de reforçar os laços entre estes, cuidam da seleção adequada das pessoas para os cargos, e de uma boa articulação entre as estruturas intermédias e a gestão. A este propósito Santos et al. (2009) considera que quando os cargos são distribuídos pelas pessoas certas, se agilizam os procedimentos, aumentando a sua eficácia, e promove-se a responsabilização e o trabalho colaborativo, prevenindo problemas comportamentais e de aprendizagem.

Pelo que ficou referido, pode concluir-se que a gestão e o funcionamento das escolas influenciam quer os resultados quer a manutenção da disciplina, pelo que é fundamental que reflitam constantemente sobre as suas práticas e melhorem a criatividade, ambição e exigência. Só assim podemos manter a esperança na escola, na educação e no futuro das gerações vindouras.

## **1.8 – Indisciplina e insucesso escolar**

Para Freitas (2009), a indisciplina pode aparecer como opção para o fracasso escolar, como uma forma de valorização perante os pares. Em geral, o insucesso não advém somente das fracas classificações obtidas nas disciplinas, mas também da ausência de valores que o aluno tem dificuldade em encontrar em si próprio. Consequentemente, surgem a desatenção, a desmotivação, a apatia, a irrequietude, a imaturidade e, em certos casos, comportamentos agressivos. Segundo o mesmo autor, se o aluno não reconhece a escola como um espaço de motivação para a aprendizagem e este não encontra em si ou na família estímulos para que

esta se desenvolva, passará a um estado de inadaptação, que procurará transpor manifestando um comportamento indisciplinado e, conseqüente, surgirá insucesso escolar.

Uma vez mais, refere-se a íntima relação entre as estratégias inadequadas adotadas pelo professor, do ponto de vista do aluno, e o surgimento da indisciplina na sala de aula. Amado (2001) apresenta algumas estratégias conducentes ao desinteresse dos alunos pelas aulas: abuso do método expositivo; aula monótona ou repetitiva; atividades dispersantes; ausência de sentido da matéria lecionada; postura do professor; administração incorreta do espaço, do tempo e do ritmo. Neste sentido, para o mesmo autor, quando os alunos assinalam a relação pedagógica como a fonte principal dos problemas de indisciplina, evidenciam que a sala de aula é um ninho de interações sociais únicas, face aos objetivos preconizados pela escola.

São complicadas as ligações entre problemas de comportamento indisciplinado e problemas de aprendizagem e estão longe de estar resolvidas. Senos e Diniz (1998) afirmam que os alunos com fracos resultados escolares procuram evitar comparações desfavoráveis, recorrendo à afiliação em grupos que se regem pela inversão dos valores escolares, como forma de elevarem a sua autoestima, entrando em conflito frequente com os professores. Os mesmos autores referem que, desta forma, procuram neutralizar a ameaça que o insucesso representa também na sua imagem ao nível social e proteger-se do autoconceito de competência perante o fracasso, sobretudo em contextos em que os resultados escolares são mais altos. Peixoto (2010) refere mesmo que o aluno, para proteger a autoestima, quando se encontra em situação de fracasso escolar, investe em outras áreas que considera mais gratificantes como, por exemplo, o autoconceito físico, degenerando por vezes em intimidações e outros comportamentos indesejáveis, em relação a colegas mais fracos e mesmo a docentes.

Não podemos deixar de voltar à problemática da adolescência e da influência das transformações sofridas nesta fase no rendimento e comportamento dos jovens, destacando as de carácter cognitivo. Campos (1999) refere que a perspectiva piagetiana do desenvolvimento cognitivo, em que este se processa através de uma reorganização das estruturas cognitivas decorrentes da ação dos indivíduos e se exterioriza através de uma sequência de estádios associados a intervalos etários, nem sempre tem sido comprovada pelos estudos realizados. Campos acrescenta que as referidas estruturas podem não surgir nas idades por ele definidas e alguns indivíduos poderão não atingir os estádios mais elevados de raciocínio. Podemos então admitir que o estádio da inteligência operatória

formal que, de acordo com Piaget ocorre entre os 11 e 16 anos, poderá não ser atingido pelo jovem, na fase esperada e, por conseguinte, o mesmo não estar preparado para aprender o que se espera que aprenda. Para Carreira e André (2000), esta reflexão remete-nos para uma questão pertinente que é o facto de alguns alunos não estarem preparados para assimilar os conteúdos previstos nos programas curriculares. Estamos assim, provavelmente, perante uma desadequação entre os programas curriculares e as possibilidades de muitos alunos, agravada nos últimos anos pela introdução das metas curriculares, o que pode explicar muito do insucesso e da indisciplina existente, em particular na adolescência, por conseguinte a merecer uma atenção e um estudo mais aprofundado por parte das entidades oficiais.

Para Lima (2015), as retenções escolares e a aprovação dos alunos com deficiente preparação, por dificuldades de aprendizagem, são aspetos altamente promotores de indisciplina. No seu entender, um verdadeiro investimento no sucesso escolar poderia ser “a chave principal no combate do problema”, começando pelo ensino mais personalizado no 1º ciclo, com a redução do número de alunos por turma, a coadjuvação e um maior investimento em apoios educativos. Vai mais longe, referindo que se “parte dos 600.000.000 de euros que anualmente o Estado desperdiça com as 150.000 reprovações” fossem canalizados para um apoio efetivo a este ciclo, que constitui os alicerces de todo o conhecimento, dar-se-ia um passo em frente na solução do problema, opinião corroborada por Sampaio (2015). De contrário, o aumento do insucesso apenas abre o caminho ao flagelo da indisciplina.

## **1.9 – Casos particulares de indisciplina**

### **1.9.1 – Violência**

A violência surge como um caso particular de indisciplina e, em alguns casos, em estreita ligação. A fronteira entre violência e indisciplina é ténue e nem sempre é possível apresentar definições que clarifiquem com precisão estes fenómenos. Para Sebastião (2009), de acordo com o seu modelo de análise de situações de violência na escola, podemos considerar que na indisciplina, há uma elevada não conformidade com as regras vigentes, mas o uso do poder é limitado. Nas situações de violência, para além da não conformidade com o sistema, verifica-se também o uso do poder que colide com as hierarquias dentro da escola. A violência apresenta-se assim, como “o último grau” da indisciplina, por vezes

motivada pela falta de intervenção ou intervenção tardia, manifestando-se numa diversidade de atos desviantes.

Segundo Martínez (2006), a violência refere-se a ações que envolvam força (expressão física intensa ou mesmo utilização de armas), dano (destruição), imposição sobre alguém e perversão moral (individual e social). Para Pain (1992), a violência é uma agressividade injusta e cruel, podendo manifestar-se ao nível físico ou psicológico. Fischer (1994:15) também define violência como o “recurso à força para atingir o outro na sua integridade física e/ou psicológica” e Olweus (1999), por sua vez, considera-a como um comportamento agressivo de alguém que usa o seu corpo ou um objeto, para causar ferimentos ou desconforto sobre outro indivíduo. O objetivo principal desta manifestação de comportamento é magoar, física e psicologicamente, e demonstrar domínio e poder.

Costa e Vale (1998), assim como outros investigadores, consideram a violência escolar como um fenómeno que abrange uma diversidade de manifestações desde o défice de competências, os distúrbios de comportamento, o vandalismo, o *bullying* ou a perturbação da atenção com hiperatividade.

Matos et. al. (2009) referem que este tipo de agressividade pode apresentar três variantes: verbal, sob a forma de ameaças, insultos, etc.; física, consistindo em bater, empurrar, esmurrar, pontapear, etc.; social, concretizando-se em exclusão das brincadeiras, criação de boatos, etc..

Brasnan e Carr (2000) consideram que a agressividade é intrínseca ao ser humano, sendo normal a manifestação de impulsos agressivos desde o nascimento, que diminuem com o crescimento a aceitação das normas familiares, escolares e sociais. Matos et. al. (2009) salientam que este comportamento pode surgir para conquistar um determinado objetivo, como a obtenção de algo desejado, e não com a intenção deliberada de simplesmente agredir.

Segundo Estrela (2002), estudos realizados contrariam a ideia difundida, sobretudo por alguns meios de comunicação social, da existência de violência generalizada nas escolas portuguesas. No entanto, Fontes (2001) alerta que, apesar de não ser um tipo de comportamento frequente, encontra-se em crescimento.

As causas do surgimento da violência são variadas. Poderá estar relacionada com a escolaridade obrigatória, que obriga à permanência contrariada de muitos jovens nas escolas, a que já fizemos referência neste estudo. Para Fonseca et. al. (1995), pode surgir da inadaptação do ensino a outras culturas que se reflete em desmotivação e baixas expectativas. Para Welsh (2000), pode ser resultado da exposição a situações de agressividade no seio

familiar. Se for habitual a violência doméstica ou se a punição física for prática corrente na família, crianças e jovens aprendem e aceitam que a agressividade é um modo normal de resolver conflitos.

Para Farrington (2000), o fator hereditário parece estar também relacionado com a manifestação de violência, apesar de serem necessários mais estudos para que esta premissa seja plenamente aceite. O que não há dúvida é que há uma estreita coincidência entre violência infantil e juvenil, o comportamento idêntico dos seus progenitores e as relações entre pais e filhos, caracterizando-se por elevada perturbação emocional. De todo o modo, o comportamento dos filhos tende a ser uma imitação do comportamento dos pais, como se de um modelo se tratasse. Neste contexto, podemos observar como que um circuito em que pais e filhos estão em permanente afastamento pelos comportamentos que manifestam entre si.

Costa e Vale (1990), apontam outros fatores para os comportamentos violentos, como a falta de envolvimento parental durante os primeiros anos de vida, o negativismo, a indiferença, a permissividade e tolerância à agressividade. Contudo, a hostilidade também é frequente nos casos em que há grande proximidade dos pais e superproteção.

Para Patterson (2000), o comportamento antissocial das crianças é reforçado na escola, pelo seu afastamento em relação a colegas, colocando-as em situação de risco elevado e impedindo-as do desenvolvimento de um padrão estável de comportamento.

Braconnier e Marcelli (2000), situando-se na fase da adolescência, lembram que muitos comportamentos patológicos estão associados à necessidade de pertença ao grupo de pares, onde geralmente se partilham experiências pessoais e familiares, preenchendo as necessidades de integração social. Muitas vezes, como refere Rodkin et. al., (2000), a agressão verbal e física eleva o nível de popularidade e, segundo Moffitt e Caspi (2001), sobretudo entre outros jovens com comportamentos antissociais, com que estabelecem relações de amizade.

Neste contexto, é fundamental que os pais procurem conhecer os grupos de pertença dos filhos e relacionamentos que estabelecem, tarefa por vezes difícil, porque o receio de desaprovação e punições levam-nos a ocultar factos o que, para Roth e Brooks – Gunn (2000), facilita o desenvolvimento de comportamentos antissociais.

É ainda de assinalar alguns aspetos associados aos alunos que se envolvem com regularidade em violência na escola. Alguns investigadores, como Veiga (2007), referem que são, geralmente, alunos que experimentam e consomem tabaco, álcool e drogas e

evidenciam afastamento em relação às famílias, mantendo convívio basicamente com o grupo de amigos.

Neste contexto, cabe ao professor, uma vez mais, procurar compreender os motivos dos comportamentos desajustados dos alunos para poder prevenir situações complicadas e dar encaminhamento específico a cada caso. Como refere Lopes (2009), não compete aos professores resolver os problemas sociais dos alunos, mas antes encaminhá-los para as instâncias competentes. Mas com uma adequada metodologia de ensino e de proximidade, sem permissividade, poderão contribuir para reduzir percursos de risco. E nada os impede, pelo contrário, de fazer perceber aos alunos que as suas atitudes têm consequências, que terão de responder pelos seus atos, reconhecer a sua conduta errada e corrigi-la. Cabe-lhes, pois, a árdua tarefa de convencer estes alunos que poderão aprender e tornar-se cidadãos responsáveis, contribuindo para uma sociedade melhor.

### **1.9.2 – *Bullying***

O termo *bullying* surgiu em 1973, nos estudos de Olweus, como sinónimo do comportamento agressivo entre crianças. Na língua portuguesa não existe uma palavra que traduza fielmente o termo inglês *bullying*, pelo que se adotou na linguagem corrente.

Nos anos noventa desenvolveram-se inúmeros estudos e Olweus (1998:34), definiu *bullying* como “uma conduta de perseguição física e/ou psicológica, de um aluno sobre outro que é eleito como vítima de repetidos ataques”. Nesta fase, a temática começou por ser abordada como uma questão pública, de acordo com Montoya (2001), por ser uma forma de violência disseminada. Por conseguinte, passou a ser alvo de investigações em muitos países e, hoje, é sabido que o *bullying* é o tipo de violência mais frequente nas escolas europeias, incluindo as portuguesas.

Mais recentemente, em 2006, Olweus definiu o *bullying* como uma forma de tortura continuada, em que um colega (ou um grupo) mais forte sujeita outro colega, verificando-se, um desequilíbrio de poder entre agressor e vítima. O autor refere que para que exista *bullying* é necessário que a vítima se sinta ameaçada e enuncia quatro requisitos para que um comportamento se enquadre neste conceito: deve ocorrer entre pares; deve verificar-se um desequilíbrio de poder; deve repetir-se no tempo; deve ser intimidatório.

Em Portugal, os estudos feitos por Pereira (2002) e Veiga (2007) sobre esta temática tornaram-se bastante elucidativos, apontando para a prevenção de práticas agressivas entre os adolescentes. A frequência com que vem surgindo, e também por ser bastante noticiado na comunicação social, tem suscitado uma atenção crescente na comunidade escolar e também na população em geral.

Segundo Matos et. al. (2009), o *bullying* é um tipo específico de violência que se manifesta no contexto escolar, entre alunos. Trata-se de um comportamento agressivo, sistemático e intencional que se traduz em ameaçar, insultar, gozar, roubar, bater, passando também por outras situações como o uso de armas, abuso ou assédio sexual, discriminação racial, entre outras formas de abuso. O *bullying* acontece quando um ou mais alunos exercem as ações descritas sobre um colega (podendo ser mais do que um), repetidamente, provocando-lhe mal estar e sofrimento durante um certo período de tempo, que pode ser longo, porque a vítima, com receio de represálias, tende a esconder a situação. Nesta forma de violência, não existe um equilíbrio de poder entre os envolvidos. Normalmente, o agressor é mais “forte” ou então em maior número e a vítima não tem capacidade para se defender. Em regra, os alunos mais novos são as maiores vítimas, diminuindo o número de ameaças com o aumento da idade.

Esta forma de delinquência juvenil, surge de diferentes formas e segue trajetórias distintas, estando os fatores biológicos e psicossociais interrelacionados, requerendo uma supervisão atenta sobre os mesmos, como forma de prevenir e minimizar ocorrências.

Para Amado e Freire (2002:185), o *bullying* é uma forma de “maus tratos entre iguais” e é, simultaneamente, o comportamento desviante mais preocupante no quadro da indisciplina, pelo que tem merecido a maior atenção dos investigadores desta temática. Trata-se de uma forma de agressão premeditada e destinada a perdurar no tempo. A maioria das situações acontece na escola, fora da sala de aula, ou nas proximidades da Escola, geralmente no percurso escola-casa e casa-escola. No entanto, algumas são transportadas também para a sala de aula, afetando a concentração dos envolvidos, dos colegas que se apercebem (testemunhas) e prejudicando o desenrolar das aulas.

Amado (1998) conclui, do estudo realizado, que os casos de *bullying* surgem com maior frequência em turmas pouco coesas. Muitas vezes, a vítima oculta a situação, por medo, pelo que esta acaba por passar despercebida. Nestes casos, os pais e os professores, apenas se apercebem perante alguns sinais de alarme, tais como: não querer ir à escola;

quebra no rendimento escolar; sentimentos de angústia e depressão; agressividade; pesadelos; falta de bens; tentativa de suicídio, nos casos mais graves.

As vítimas do *bullying* são geralmente alunos tímidos e isolados, que revelam insegurança, baixa autoestima, fraca capacidade para se impor e medo de denunciar os agressores. Estes, embora não tenham um perfil tão generalizado, em regra têm uma personalidade autoritária e dominadora, são agressivos, apresentam poucas competências sociais, tendem a encarar as atitudes dos outros hostis para consigo, entre outras características que revelam alguma perturbação ou mesmo patologia. Há que atender aos fatores que podem ser promotores destes comportamentos, de modo a agir preventivamente. Podem advir do meio familiar, do ambiente da escola, duma rotura dos laços sociais, da ausência da noção de limites, do vivenciar frequente de situações de stress e conflito, etc.

O *bullying* é, como qualquer outro comportamento agressivo, totalmente inadmissível, sobretudo porque, para as vítimas, as sequelas podem ser irreversíveis e a esperança depositada na escola como local de aprendizagem em sã camaradagem é totalmente defraudada, podendo comprometer gravemente o desenvolvimento de competências sociais e o futuro dos alunos-alvo. Por conseguinte, as escolas devem compreender bem o fenómeno, conhecer em pormenor a sua realidade interna e assegurar um ambiente seguro para os seus alunos. Para tanto, devem desenvolver todos os mecanismos de deteção de acontecimentos desta natureza e denunciar todos os casos. Todavia, sozinhas não têm capacidade de resolução do problema. É necessário o compromisso de todos quantos atuam no espaço escolar e a intervenção conjunta de vários profissionais/entidades, incluindo forças policiais, bem como o contributo e participação ativa das famílias.

### **1.9.3 – Cyberbullying**

O *cyberbullying* é uma variante da forma tradicional de *bullying* em que a agressão é feita com recurso às novas tecnologias de informação, ameaçando a segurança *online* de todos. Esta forma de violência encontra-se em plena expansão e tem merecido uma atenção crescente não só dos investigadores, mas também dos profissionais das escolas, da comunicação social e da sociedade em geral.

Tal como acontece com o termo *bullying*, a palavra *cyberbullying*, foi adotada na sua forma original para o léxico português. O prefixo *cyber* remete para o uso das novas

tecnologias (telemóvel, e-mail, internet, etc.) e o sufixo *bullying* refere-se às práticas tradicionais de importunar desta forma de agressão: ofensas, gozo, humilhação, exclusão, ofensas corporais, dano de bens, roubo, entre muitos outros atos. O intuito *cyberbullying* é o mesmo do *bullying*, ou seja, hostilizar, humilhar e magoar, mas com uma enorme visibilidade e exposição das vítimas. Há a considerar que, enquanto o *bullying* acontece entre alunos, no *cyberbullying* as vítimas poderão ser também os professores ou qualquer elemento da comunidade escolar. Há ainda que ter presente, que esta forma de agressão não se circunscreve ao ambiente escolar, pode surgir no meio laboral, familiar e outros. Contudo, no presente trabalho, reportar-nos-emos às vivências de âmbito escolar.

Para Belsey (2006), o *cyberbullying* é uma forma de concretizar comportamentos hostis, deliberados e repetidos, contra uma pessoa ou um grupo, com a intenção de magoar, recorrendo ao uso de tecnologias de informação e comunicação. Os danos causados na(s) vítima(s) são semelhantes aos descritos para o *bullying*, com a agravante de a mesma ficar exposta e do acontecimento se tornar conhecido de todos.

O *cyberbullying*, não é uma novidade associada às últimas gerações de telemóveis (recurso mais utilizados pelos agressores, atualmente), já existe desde que o momento em que uma humilhação se tornava pública, quer através da circulação de mensagens em suporte papel, mais tarde substituídas pelos SMS, com o aparecimento dos primeiros telemóveis. Atualmente, com as potencialidades dos atuais telemóveis, em escassos minutos, a situação praticada é difundida em redes sociais, em blogs, no *Youtube*, etc.

Para Wright, et al. (2009), trata-se de um fenómeno que deve continuar a ser estudado e aprofundado de modo a que professores, psicólogos, pais e alunos tenham informações que lhe permitam interpretar os sinais indicativos da ocorrência destas situações, num esforço de combate a esta forma de agressão. Kowalski, et. al. (2008), considera que *cyberbullying* não se distancia do *bullying*, é somente uma versão eletrónica do mesmo fenómeno, por conseguinte mais sofisticada. Amado, et. al. (2009) refere que as vítimas de *bullying*, no contexto escolar são também vítimas de *cyberbullying* em casa, uma vez que este se reporta à violência ocorrida na escola. Para os mesmos autores, a maioria dos agressores são também *cyberbullies*. Estamos perante um processo que não termina quando a vítima abandona o espaço escolar.

O *cyberbullying* concretiza-se através de uma simples ligação à internet, via telemóvel por exemplo, e pela publicação de mensagens, de fotos, de vídeos sobre alguém numa situação embaraçosa. Por vezes, são criados sites destinados a ridicularizar alguém,

utilizando algumas características físicas, promovendo votações do tipo “a mais feia”, “o minorca”, “o mais idiota”, etc., porque a “criatividade” dos *cyberbullies* é ilimitada.

A identificação do(s) agressor(es) é muito mais difícil do que no *bullying*, pela utilização do ciberespaço, onde a sua identificação apenas se torna conhecida quando este(s) o permitem, ou na sequência de denúncias.

Para Morais (2007), o *cyberbullying* é praticado como uma forma de diversão, para o *cyberbullie* ou para terceiros, devido ao sentimento de poder e para preencher o tempo de uma forma que considera aliciante.

De acordo com Kowalsky, et. al. (2008), o *cyberbullying* é uma prática preferida pelo género feminino, contrariamente ao *bullying*, que é mais praticado pelos rapazes que preferem o confronto direto com a vítima. Wright, et. al. (2009), referem que o *cyberbullying* tem maior incidência no ensino básico, a idade das vítimas ronda os 11 anos, na sua maioria, e a dos agressores os 13/14 anos.

Kowalsky, et. al. (2008), referem que no *cyberbullying* os agressores nem sempre são mais fortes do que as vítimas, como acontece com o *bullying*. Esta opinião é partilha por Matos, et. al. (2009), que salienta que os mais fracos, protegidos pelo anonimato, sentem-se seguros para exercer este tipo de violência. Para Campbell (2007), os *cyberbullies*, por não terem conhecimento imediato dos danos que provocaram, não desenvolvem arrependimento, nem qualquer empatia pela vítima o que potencia o aumento dos ataques e a sua duração.

O tempo dedicado às novas tecnologias parece ser um fator determinante para o crescimento do *cyberbullying*, sendo o telemóvel o instrumento privilegiado para a sua concretização, por estar “sempre à mão”. Em 2009, um estudo da Microsoft revelou que são os portugueses que mais utiliza a internet e que cerca de 20% o faz durante cinco horas por dia, em média. Revelou ainda que os portugueses são os cidadãos que mais se preocupam com a segurança online. É desejável que esta preocupação se mantenha e a sociedade e os seus mecanismos atuem em conjunto no sentido de atenuar esta forma de violência que segundo dados mais recentes, divulgados na comunicação social, se encontra em pleno crescimento.

## **CAPÍTULO II – Procedimentos metodológicos<sup>1</sup>**

Neste capítulo apresentamos a relevância do estudo, a estratégia de investigação, as questões de partida, os objetivos, a amostra, os instrumentos e procedimentos de recolha e análise de dados, referindo algumas considerações éticas que se mostraram relevantes no desenvolvimento desta investigação.

A estratégia de investigação desenhada assume o carácter de estudo de caso (tipo descritivo), no qual se recorre à pesquisa documental das participações disciplinares, dos procedimentos disciplinares instaurados e das atas dos órgãos decisores.

Partindo da experiência vivenciada diariamente no contacto com os alunos em sala ou somente no espaço escolar, que nos leva, quer queiramos quer não, ao papel de observadores diretos/participantes, verificámos que existem discrepâncias entre o conceito (teórico) de indisciplina e os atos que os alunos enquadram neste conceito, pelo que considerámos pertinente, também, para melhor compreensão do fenómeno, a aplicação de questionário a uma amostra representativa do universo estudantil do Agrupamento.

Assim, numa primeira etapa do estudo, da revisão da literatura efetuada, definimos os comportamentos enquadrados no conceito de indisciplina e algumas noções ao mesmo associadas. Numa segunda etapa, procedeu-se à aplicação dos questionários aos alunos, à pesquisa documental da informação constante das ocorrências disciplinares e dos processos disciplinares, bem como das atas dos órgãos decisores – Conselho Pedagógico e Conselho Geral. Numa terceira fase, após a caracterização do contexto, efetuámos a análise quantitativa e qualitativa da informação recolhida. Por fim, procedemos à apresentação dos resultados, das conclusões e de uma proposta de intervenção.

Esta investigação foi autorizada pela Direção-Geral da Educação, do Ministério da Educação, em 27 de abril de 2016, via e-mail (Anexo 2), encontrando-se o pedido registado no Sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar, com número 0538100001. Foi posteriormente autorizada pelo Agrupamento, mediante pedido (Anexo 3), na pessoa do seu Diretor, acompanhado de apresentação de autorização superior, e transmitida aos respetivos

---

<sup>1</sup> v.d. anexo 3, declaração da Professora Doutora Aurízia Félix Sousa Anica, orientadora do estudo.

coordenadores de estabelecimento, por forma a obter a melhor colaboração na recolha de dados.

Em momento algum deste estudo é indicado o Agrupamento ou a escola envolvida (as escolas serão identificadas por letras do alfabeto maiúsculo), por exigência de garantia total de anonimato dos alunos envolvidos, que apesar de constituir uma pretensão nossa, foi condição igualmente imposta pela Direção-Geral da Educação, do Ministério da Educação, aquando da cedência de autorização para a aplicação dos instrumentos de recolha de dados.

## **1 – Relevância e desenho do estudo**

A observação dos documentos orientadores do Agrupamento, sobre o qual incide este estudo, permite constatar que a temática da indisciplina se encontra referenciada em dois deles: no Regulamento Interno e no Projeto Educativo. Relativamente a este último, entre as formas previstas para operacionalização de uma das doze metas nele consagradas, encontramos “Formar para os valores da disciplina, respeito e tolerância”. Não encontramos qualquer referência expressa à temática no Relatório de Autoavaliação da Escola nem no seu Plano de Ações de Melhoria, decorrente do referido relatório, exceto na avaliação intermédia feita neste documento, no presente ano, no seu ponto 7 - Melhorar os procedimentos de resolução de conflitos internos. Neste ponto, é referida, designadamente, a necessidade de:

- “- Informação automática aos encarregados de educação, de todas as situações reportadas, através de SMS, utilizando a plataforma Inovar (trabalhos de casa não realizados, faltas disciplinares, ...)
- Levantamento de todas as situações de indisciplina
- Levantamento / reflexão das soluções adotadas para ultrapassar os problemas da indisciplina e dos seus resultados”.

Contudo, no documento final, onde é feito o balanço das ações empreendidas, apresentado no término do ano letivo, não é feita qualquer referência à temática.

Este facto poderá levar a supor que as manifestações de indisciplina no Agrupamento não têm tido grande significado, nem em número nem em gravidade e, por este motivo, esta temática não tem sido alvo de atenção prioritária por parte dos seus órgãos decisores. Tal conclusão permitiria perceber por que só agora, três anos após a criação do Agrupamento, surge um regulamento uniformizador dos procedimentos a adotar em caso de violação pelos alunos do disposto na lei geral e na regulamentação interna. Contudo, correndo o risco de

estarmos a tirar ilações precipitadas, o desvio da atenção desta temática se não contribuiu para o aumento do número de casos, também não ajudou a atenuá-los, permitindo o suscitar de interrogações diversas sobre as suas causas, corporizadas nesta investigação.

Acreditamos assim que a resposta à questão de pesquisa e às que dela decorrem permitirá elaborar uma proposta de intervenção adequada à especificidade do Agrupamento, um contributo para minorar um problema que, entre outros, está na base do insucesso escolar de muitos alunos que nele são envolvidos, de uma forma ativa ou passiva.

## **2 – Metodologia**

### **2.1 – Questões de pesquisa**

Para a concretização deste estudo definimos como questão de pesquisa “Qual é prevalência de indisciplina no Agrupamento?”. Para responder a esta questão impõem-se outras que nos obrigam a refletir sobre a problemática:

- Verifica-se um real aumento no número de casos de indisciplina em cada uma das escolas do Agrupamento?
- Verifica-se um aumento no número de casos de indisciplina após a constituição do Agrupamento?
- Que atos são considerados no conceito de indisciplina?
- Pode falar-se em assimetrias territoriais das ocorrências, dada a dispersão geográfica das escolas que constituem o Agrupamento?
- Que fatores (internos e externos) condicionam a manifestação de indisciplina?
- A indisciplina do agrupamento é analisada pelas suas estruturas? Com que frequência?
- Quais as estratégias definidas/aplicadas face à situação vivenciada?
- As estratégias de combate à indisciplina tiveram sucesso?

## **2.2 – Objetivos**

Partindo do pressuposto que o conhecimento aprofundado da realidade permitirá delinear e implementar estratégias de intervenção, este estudo tem como objetivo geral caracterizar o fenómeno da indisciplina num Agrupamento de Escolas. Em termos específicos, pretende-se:

- Averiguar se o aumento de procedimentos disciplinares, ao longo dos últimos anos letivos, corresponde a um real aumento do número de casos de comportamento problemático ou se é consequência apenas de maior sensibilidade perante o fenómeno e do conseqüente aumento do número de participações de ocorrências;
- Averiguar se se verifica um maior número de ocorrências, após a constituição do Agrupamento;
- Tipificar a indisciplina do Agrupamento;
- Averiguar a existência de assimetrias, ao nível disciplinar, entre as várias escolas que constituem o Agrupamento;
- Analisar os fatores da indisciplina neste contexto particular;
- Analisar a relevância atribuída aos atos de indisciplina pelos diversos intervenientes nos processos disciplinares;
- Analisar os resultados das estratégias de intervenção delineadas e concretizadas para a resolução dos casos processados pelo Agrupamento.

## **2.3 – Métodos e técnicas**

### **2.3.1 – Inquérito por questionário**

Um dos métodos escolhidos para a recolha de dados foi a do inquérito por questionário. Como instrumento, foi utilizado um questionário, baseado em questões de resposta fechada e única, para evitar a dispersão dos intervenientes e, simultaneamente, facilitar o tratamento e análise da informação, como recomenda Sousa (2011), permitir objetividade dos números e inferências estatísticas, com a vantagem, segundo Tuckman (2000) de ser mais cómodo, quando o número de inquiridos é elevado, e garantir o anonimato.

Na sua elaboração houve o cuidado de utilizar uma linguagem adequada aos inquiridos, segundo um percurso lógico e evitando-se um formato longo, como sugere Sousa (2011). Para tal, foi pedido aos alunos, numa aula de Formação Cívica, que elaborassem um conjunto de frases correspondentes a comportamentos que consideravam indisciplinados, as quais foram depois analisadas e tratadas de modo a dar corpo à primeira versão do questionário. Salienta-se que o grupo de alunos envolvido neste trabalho, desconhecia a sua real finalidade (construção de questionário) e não integrou a amostra. Tratando-se de um instrumento construído para o propósito deste estudo, foi feito um pré-teste do mesmo, como aconselha Tuckman (2000), aplicando-o a cinco alunos de cada nível de ensino, de modo a testar a sua fiabilidade e permitir eliminar eventuais imperfeições da sua construção. Foram ligeiras as alterações efetuadas devido, cremos, ao facto de os itens terem sido construídos com a participação dos alunos.

### **Aplicação do questionário**

O questionário definitivo (Anexo 4) foi aplicado a 418 alunos, em turmas de todos os anos de escolaridade desde 4º ano, ou mistas de 3º e 4º, até ao 12º ano, do ensino regular e de percursos alternativos, do regime diurno, autorizados a responder pelos seus encarregados de educação, ou por vontade própria, no caso dos que detinham, à data, a maioridade. Salienta-se que não foram selecionados alunos dos primeiros anos de escolaridade nem do pré-escolar, por ser notório que se tornaria difícil ou impraticável a aplicação do mesmo, devido à sua imaturidade.

Os questionários foram entregues aos diretores de turma ou professores titulares de turma em envelopes, acompanhados das autorizações a enviar aos encarregados de educação (Anexo 5) e de uma nota explicativa (Anexo 6) escrita sobre os procedimentos a efetuar relativos à sua aplicação recolha e posterior devolução. Na generalidade dos casos, foi possível uma reunião pessoal com os diretores de turma ou com os professores titulares de turma, o que permitiu explicar em concreto os objetivos do estudo, esclarecer dúvidas e obter uma grande colaboração nesta fase do trabalho. Conforme estabelecido no documento de autorização, e por forma a dar cumprimento ao disposto na Lei 67/98, em matéria de anonimato dos sujeitos, as autorizações dos encarregados de educação ficaram na posse da Escola à qual pertencem os alunos, não havendo qualquer possibilidade de cruzamento de

dados entre as declarações de consentimento e os elementos recolhidos pelos instrumentos aplicados.

Dos questionários recebidos, uma pequena percentagem de alunos (inferior a 9%) não respondeu à totalidade das questões, verificando-se mais casos nos alunos de percursos alternativos. Desconhecendo a causa de tal situação, podendo tratar-se de simples distração, dificuldade em compreender o solicitado, ou mesmo laxismo propositado, optou-se por considerar as respostas efetivamente dadas, constando nos gráficos, quadros e tabelas elaboradas a opção “Não respondeu”, nos itens em que tal se verifica.

Os dados recolhidos foram lançados na folha de cálculo Microsoft Excel e posteriormente analisados, basicamente usando a estatística descritiva, na forma de tabelas e gráficos – frequências absolutas, frequências relativas, na forma de percentagem, e, nos casos julgados pertinentes, são apresentados valores médios, mediana, máximo, mínimo e moda.

### **Amostra**

Atendendo aos objetivos do estudo, optou-se por utilizar uma mostra por conveniência, selecionando as turmas, dos diferentes anos de escolaridade, que no presente ano letivo, apresentaram um maior número de ocorrências, independente da sua gravidade. Isto permitiu a integração na amostra de alunos que manifestam comportamentos disciplinados e comportamentos indisciplinados, sendo a seleção determinada pelo facto de terem ou não autorização para responder.

Não obstante o facto de a mostragem por conveniência não ser considerada como representativa de uma população, considerando-se não casual, não probabilística ou não aleatória (Sousa, 2011), entendemos que face aos objetivos do estudo este seria o tipo mais indicado, sobretudo por pretendermos avaliar a frequência com que praticam os atos e a sua consciência, relativamente aos atos de indisciplina praticados. Note-se que foram incluídos na amostra alunos de 27 turmas, cerca de um quarto das turmas do Agrupamento.

Como refere Almeida e Freire (2000:201) “quanto maior uma amostra observada, maiores probabilidades tem o investigador de encontrar diferenças (...) estatisticamente significativas.” Atendendo ao número de questionários respondidos (418) num universo de cerca de 2200 alunos, desde o pré-escolar ao 12º ano, podemos garantir alguma segurança

nos resultados, dado que representam cerca de 20% do mesmo, ou 25%, se excluirmos os anos de escolaridade não abrangidos.

### **2.3.2 – Análise documental**

A análise documental foi uma técnica privilegiada nesta investigação, por ser a forma de fornecer a informação qualitativa sobre o tema, no contexto em estudo, e permitir concretizar os objetivos a que nos propusemos, nomeadamente o estudo em profundidade de alguns casos.

#### **Análise das participações disciplinares**

Com a análise das participações disciplinares, para o que elaborámos um documento de recolha de informação (Anexo 7), pretendemos responder a um dos objetivos identificado deste estudo: “Averiguar se o aumento de procedimentos disciplinares, ao longo dos últimos anos letivos, corresponde a um real aumento do número de casos de comportamento problemático ou se é consequência apenas de maior sensibilidade perante o fenómeno e do consequente aumento do número de participações de ocorrências”. Contudo, este procedimento é condicionado pelo facto de as participações disciplinares a que tivemos acesso se reportarem aos processos disciplinares movidos, uma vez que apenas algumas são canalizadas para o Gabinete de Intervenção Disciplinar, conforme estabelece o seu regulamento:

“O diretor de turma faz a filtragem e dirige para o GID se considerar conveniente.

O professor do GID, de acordo com a gravidade da situação, fará seguir a participação disciplinar para a Coordenação de Estabelecimento que a encaminhará para a Direção de Agrupamento.

O diretor de turma enviará informação através de SMS da plataforma Inovar, mail ou telefone a referir que o aluno foi alvo de falta disciplinar na disciplina \_\_\_\_ e no dia \_\_\_\_ e, assim sendo, o encarregado de educação deve dirigir-se à Escola para se inteirar do conteúdo da mesma, na hora de atendimento do DT.”

### **Constrangimentos**

Face ao referido, procurámos obter, junto dos diretores de turma, acesso às participações disciplinares, mas dado não existir uniformidade de procedimentos, e de umas se encontrarem em papel, outras na plataforma informática, outras ainda na posse do GID, tornou-se inviável reunir os dados em tempo útil, admitindo que, apesar de improvável, conseguiríamos ter acesso à totalidade.

Por outro lado, a comparação pretendida face a anos anteriores, também se tornou inviável dado que, no final de cada ano letivo, as participações que não deram origem a processos disciplinares são eliminadas, não havendo lugar a qualquer registo no processo do aluno.

Face ao exposto, apenas foi possível obter o número de ocorrências, por turma, do presente ano letivo, questionando diretamente os diretores de turma ou os professores titulares de turma, e serão esses os dados com que iremos trabalhar na apresentação dos resultados.

### **Análise dos processos disciplinares**

A análise dos processos disciplinares faz parte da análise documental que concretizámos, por considerar tratar-se, como refere Sousa (2011), de uma técnica importante da investigação qualitativa, que se impunha fazer numa investigação desta natureza.

A análise efetuada concentrou-se no ano letivo em curso e foi consumada após o seu término, o que garante que todos os casos, num total de 80, foram objeto de estudo. Os dados foram recolhidos através de grelha elaborada para o efeito (Anexo 8). Os dados colhidos foram categorizados, de modo a permitir perceber a incidência das ocorrências por sexos, anos de escolaridade, ciclos, escola, modalidade de ensino (regular ou cursos alternativos) e reincidências, garantindo-se total anonimato dos envolvidos, uma vez que foi utilizado um processo de codificação que apenas os relaciona com a escola a que pertencem, pelo acréscimo de uma letra ao código criado.

Relativamente aos anos letivos anteriores, foi feito um levantamento do número de processos e dos casos de reincidência, em anos consecutivos ou alternados.

### **Estudo de casos individuais**

De entre os processos movidos, escolhemos cinco para análise em profundidade. A sua seleção teve em conta aspetos diferentes: a sua gravidade; a idade precoce em que ocorreram; o número de envolvidos; a reincidência; o comprometimento do futuro dos envolvidos em termos pessoais e sociais. Para a recolha da informação, também foi usada uma grelha própria (Anexo 9), a partir da qual serão detalhados os casos. Neste ponto do estudo, optámos por usar nomes fictícios para os envolvidos, em vez de códigos, por se tratarem realidades de vidas humanas que merecem a maior atenção da comunidade escolar, das entidades que delas se ocupam, de toda uma sociedade em geral, que deve primar pela sua integração plena e não pela exclusão e marginalização a que estas crianças e jovens poderão estar, praticamente, condenadas.

### **Análise das atas dos órgãos decisores**

Face à necessidade de responder às questões “A indisciplina do agrupamento é analisada pelas suas estruturas? Com que frequência?” e “Quais as estratégias definidas/aplicadas face à situação vivenciada?”, alvo da presente investigação, procedeu-se a uma análise do conteúdo das atas do Conselho Geral e do Conselho Pedagógico, desde a constituição do agrupamento até ao final do presente ano letivo, sendo efetuados registos em grelha própria (Anexo 10). Os dados obtidos são apresentados na forma de texto descritivo, onde se salientam as principais conclusões a retirar.

### **2.3.3 – Observação participante**

Um estudo desta natureza contempla, inevitavelmente, a observação participante, resultante do confronto diário de situações de indisciplina, dentro ou fora da sala de aula, e da envolvência nos casos, quer no papel de diretores de turma e, por isso, elo de ligação estreito com alunos e encarregados de educação, quer no acompanhamento e/ou encaminhamento das situações, ou mesmo como instrutores de processos disciplinares. Deste modo, foi possível recolher e utilizar, com imparcialidade, salienta-se, dados aos quais um observador externo teria dificuldades de acesso.

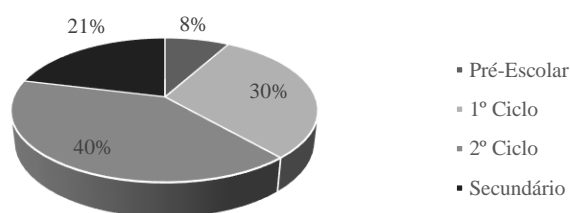
### CAPÍTULO III – Caraterização do contexto

O Agrupamento em estudo insere-se num concelho com um índice de envelhecimento de 162%, segundo os Censos de 2011, e com níveis de literacia muito abaixo da União Europeia, com consequências que se projetam, inevitavelmente, na tipologia de alunos que o compõem. 13,1% da população residente apresenta-se sem nível de escolaridade, valor que compara com 10,9% na região em que o Agrupamento se insere e 10,3% no país/continente (Censos, 2011). A estatística da população residente, segundo o nível de ensino atingido (Censos, 2011), relativamente à região e ao mesmo concelho evidencia os seguintes valores, respetivamente: 1.º Ciclo (24,7% contra 26,6%), 2.º Ciclo (11,6% contra 12,3%), 3.º Ciclo (21,1% contra 21,6%), Ensino Secundário (18,3% contra 16,6%) e Ensino Superior (12,2% contra 8,7%).

De entre os vários aspetos a considerar na caraterização do Agrupamento, ressalta o facto de quase metade (45%) dos alunos que frequentam os vários estabelecimentos de ensino que o compõem beneficiarem de apoios A ou B, da Ação Social Escolar, o que demonstra as fragilidades duma região onde a taxa de desemprego é a mais elevada do país, provavelmente acentuadas pela aplicação de sucessivas medidas de austeridade, desde 2011, que têm conduzido ao aparecimento de um número cada vez maior de famílias em situação de dificuldade e pobreza.

Constituído em 2012, resultante da extinção de dois agrupamentos verticais e da agregação de uma escola secundária, o Agrupamento em causa engloba 12 escolas dos diferentes ciclos de ensino, que se localizam no interior, onde a distância à Escola sede chega a atingir cerca de 30 quilómetros. Abarcando um universo de cerca de 2200 alunos, integram-no três jardins de infância, seis escolas do 1º ciclo, uma delas com jardim de infância incluído, duas escolas com 2º e 3º ciclos do ensino básico e uma escola secundária, que é a sede do Agrupamento. A distribuição percentual dos alunos por níveis de ensino é a seguinte:

**Gráfico 3.1 – Distribuição percentual do número de alunos por níveis de ensino**



Os contextos, as vivências e a cultura subjacente a cada unidade de ensino agora agrupada, assumem-se como consideravelmente diferentes e de difícil aproximação. As distâncias físicas entre as várias escolas constituem uma barreira à desejável articulação entre todos os intervenientes no processo de ensino, com implicações ainda por apurar.

Em termos de recursos humanos, o Agrupamento possui um corpo docente constituído por cerca de 240 professores, dos quais mais de 80% pertencem ao seu Quadro (75%) ou ao Quadro de Zona Pedagógica (6%). O pessoal não docente tem diminuído muito nos últimos anos, sendo constituído por 120 funcionários com vínculo com a Autarquia ou com o Ministério da Educação, 74% dos quais pertencentes à categoria de assistente operacional. É de notar que este número assume-se como manifestamente insuficiente para assegurar eficazmente as necessidades de vigilância e segurança das várias escolas, situação que se complica quando, por razões diversas, alguns se encontram ausentes. Nestas circunstâncias, é frequente a ocorrência de mais infrações, segundo a perceção dos responsáveis, não obstante a preocupação evocada em termos da sua redistribuição pelos pontos-chave do espaço escolar.

Quanto aos aspetos físicos, é aceitável considerar-se que as escolas que compõem o Agrupamento são dotadas de espaços razoavelmente adequados à prática letiva e recreio, requerendo de algumas melhorias ou atualização em termos de equipamentos. No caso da Escola sede, a intervenção feita no âmbito da “Parque Escolar” permitiu a sua transformação numa área ampla que engloba a nova biblioteca, os laboratórios, as oficinas, o auditório, salas de aula, salas de desenho e salas de desenho técnico. Este espaço contempla ainda uma área de alunos com bar, esplanada, jogos, sala do aluno, etc. Destaca-se, pela originalidade, o novo recinto desportivo. Assim, a escola oferece salas de aula e administração, salas de desenho, salas de eletricidade e mecânica, centro CQEP, Associação de Pais, salas para professores, salas TIC, refeitório, ginásio, laboratórios, biblioteca, salas polivalentes, espaço desportivo coberto, balneários, cozinha, bares, zonas de convívio, espaços abertos à comunidade e espaços para atividades extracurriculares. Em suma, esta intervenção reabilitou algumas zonas que há muito careciam de remodelação, mas transformou muitos espaços outrora abertos em zonas de difícil acesso, sendo um obstáculo à vigilância e, por conseguinte, facilitadoras do aparecimento de conflitos.

Em termos de segurança e prevenção de conflitos, para além da gestão possível do pessoal não docente nos vários estabelecimentos de ensino que compõem o Agrupamento, salientamos a existência de parcerias com diferentes entidades, que regularmente dão apoio

em termos formativos (GNR, Centro de Saúde, etc.), através da dinamização de atividades destinadas aos alunos e ao pessoal docente e não docente, no âmbito da temática em estudo, o que habitualmente conta com uma adesão muito significativa às ações propostas.

## **1 – Enquadramento normativo**

A problemática em estudo encontra-se regulamentada pelo Estatuto do Aluno (Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro), que, conforme o seu preâmbulo “estabelece os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação”, designadamente no Capítulo III – Direitos e deveres dos alunos, secção II – Deveres dos alunos e Capítulo IV – Disciplina.

O Regulamento Interno do Agrupamento, no seu art. 112º, estabelece que o comportamento que se traduza no incumprimento dos deveres nele consignados (art. 100º), a saber,

- “a) Estudar, aplicando – se, de forma adequada à sua idade, necessidades educativas e ao ano de escolaridade que frequenta, na sua educação e formação integral;
- b) Ser assíduo, pontual e empenhado no cumprimento de todos os seus deveres no âmbito das atividades escolares;
- c) Seguir as orientações dos professores relativas ao seu processo de ensino;
- d) Tratar com respeito e correção qualquer membro da comunidade educativa, não podendo, em caso algum, ser discriminado em razão da origem étnica, saúde, sexo, orientação sexual, idade, identidade de género, condição económica, cultural ou social, ou convicções políticas, ideológicas, filosóficas ou religiosas.
- e) Guardar lealdade para com todos os membros da comunidade educativa;
- f) Respeitar a autoridade e as instruções dos professores e do pessoal não docente;
- g) Contribuir para a harmonia da convivência escolar e para a plena integração na escola de todos os alunos;
- h) Participar nas atividades educativas ou formativas desenvolvidas na escola, bem como nas demais atividades organizativas que requeiram a participação dos alunos;
- i) Respeitar a integridade física e psicológica de todos os membros da comunidade educativa, não praticando quaisquer atos, designadamente violentos, independentemente do local ou dos meios utilizados, que atentem contra a integridade física, moral ou patrimonial dos professores, pessoal não docente e alunos;

- j) Prestar auxílio e assistência aos restantes membros da comunidade educativa, de acordo com as circunstâncias de perigo para a integridade física e psicológica dos mesmos;
- k) Zelar pela preservação, conservação e asseio das instalações, material didático, mobiliário e espaços verdes da escola, fazendo uso correto dos mesmos;
- l) Respeitar a propriedade dos bens de todos os membros da comunidade educativa;
- m) Permanecer na escola durante o seu horário, salvo autorização escrita do encarregado de educação ou da direção da escola;
- n) Participar na eleição dos seus representantes e prestar – lhes toda a colaboração;
- o) Conhecer e cumprir o presente Estatuto, as normas de funcionamento dos serviços da escola e o regulamento interno da mesma, subscrevendo declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral;
- p) Não possuir e não consumir substâncias aditivas, em especial drogas, tabaco e bebidas alcoólicas, nem promover qualquer forma de tráfico, facilitação e consumo das mesmas;
- q) Não transportar quaisquer materiais, equipamentos tecnológicos, instrumentos ou engenhos passíveis de, objetivamente, perturbarem o normal funcionamento das atividades letivas, ou poderem causar danos físicos ou psicológicos aos alunos ou a qualquer outro membro da comunidade educativa;
- r) Não utilizar quaisquer equipamentos tecnológicos, designadamente, telemóveis, equipamentos, programas ou aplicações informáticas, nos locais onde decorram aulas ou outras atividades formativas ou reuniões de órgãos ou estruturas da escola em que participe, exceto quando a utilização de qualquer dos meios acima referidos esteja diretamente relacionada com as atividades a desenvolver e seja expressamente autorizada pelo professor ou pelo responsável pela direção ou supervisão dos trabalhos ou atividades em curso;
- s) Não captar sons ou imagens, designadamente, de atividades letivas e não letivas, sem autorização prévia dos professores, dos responsáveis pela direção da escola ou supervisão dos trabalhos ou atividades em curso, bem como, quando for o caso, de qualquer membro da comunidade escolar ou educativa cuja imagem possa, ainda que involuntariamente, ficar registada;
- t) Não difundir, na escola ou fora dela, nomeadamente, via Internet ou através de outros meios de comunicação, sons ou imagens captados nos momentos letivos e não letivos, sem autorização do diretor da escola;
- u) Respeitar os direitos de autor e de propriedade intelectual;
- v) Apresentar –se com vestuário que se revele adequado, em função da idade, à dignidade do espaço e à especificidade das atividades escolares, no respeito pelas regras estabelecidas na escola;
- x) Reparar os danos por si causados a qualquer membro da comunidade educativa ou em equipamentos ou instalações da escola ou outras onde decorram quaisquer atividades decorrentes da vida escolar e, não sendo possível ou suficiente a reparação, indemnizar os lesados relativamente aos prejuízos causados.”

e no artigo 10º da Lei nº 51/2012, de 5 de setembro, que determina que se faça a sua qualificação como comportamento infrator leve, grave ou muito grave, distinguindo-os da seguinte forma:

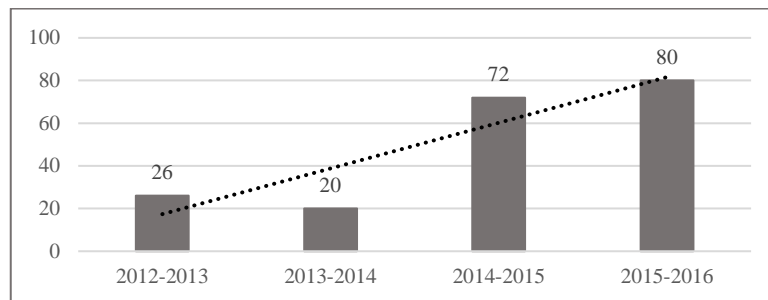
- “a) Infração leve: comportamento perturbador do normal funcionamento das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa passível de ser considerado infração e que mediante uma simples advertência cessa e não se repete;
- b) Infração grave: comportamento perturbador do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa passível de ser considerado infração face ao seu carácter negligente reiterado e premeditado;
- c) Infração muito grave: comportamento perturbador do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa passível de ser considerado infração face ao seu carácter doloso, premeditado, reiterado e conluiado.”

## **2 – A evolução da indisciplina no Agrupamento**

Sendo uma pretensão inicial deste estudo verificar se teria havido um aumento no número de casos de indisciplina após a constituição do Agrupamento, verificou-se não ser possível, objetivamente, obter essa informação, dado que o desmantelamento dos serviços administrativos das escolas e a passagem para a escola sede de recursos humanos e documentação, numa fase em que esta se encontrava a ser intervencionada, levou a um arquivamento de informação e conseqüente dificuldade de acesso aos dados, pelo que, correndo o risco de não estarmos a tratar os dados reais, optámos por trabalhar apenas com a informação existente, após a constituição do Agrupamento.

Por conseguinte, apresentamos os dados que foi possível recolher, que abarcam o ano letivo de 2012-2013, ano em que o mesmo foi constituído, e seguintes, até ao final de 2015-2016, baseados apenas no número de processos disciplinares movidos, uma vez que, como ficou referido no capítulo anterior, toda a restante informação de matéria disciplinar é destruída no final de cada ano letivo.

**Gráfico 3.2 – Evolução do número de processos disciplinares**



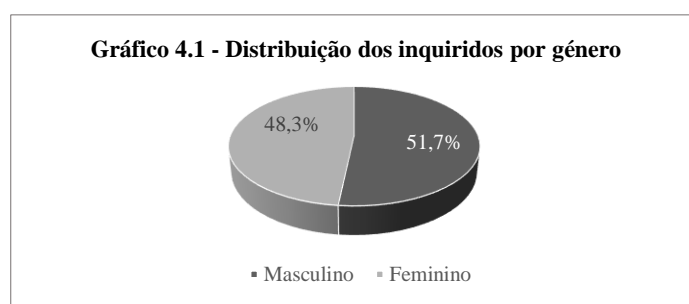
Como se pode notar, pela observação da linha de tendência, estamos perante um assunto que merece a preocupação dos responsáveis do Agrupamento, pelo que os resultados deste estudo poderão ser um contributo importante, para o despertar de sensibilidades e a definição de linhas de atuação eficazes no combate que urge fazer.

## CAPÍTULO IV – Análise e interpretação dos dados

Apresentamos no presente capítulo os dados recolhidos no questionário aplicado aos alunos e a respetiva análise. Após a caracterização da amostra, expõem-se, graficamente, os resultados de cada um dos 49 itens do questionário, os dados globais compilados em tabelas e uma leitura dos mesmos.

### 1 – Análise dos resultados do questionário aplicado aos alunos

#### 1.1 – Caracterização da amostra



Como se pode observar pelo gráfico, responderam ao questionário mais rapazes do que raparigas. Dos 418 inquiridos, 216 são do sexo masculino, representando 51,7% do total, e 202 são do sexo feminino, representando 48,3% do total.

**Tabela 4.1 – Distribuição dos inquiridos por nível de ensino, tipo de ensino e género**

Nível de Ensino	Tipo de ensino								Total	
	Regular				Alternativo <sup>2</sup>					
	Masculino		Feminino		Masculino		Feminino		Val. Abs.	%
	Val. Abs.	%	Val. Abs.	%	Val. Abs.	%	Val. Abs.	%		
<b>1º Ciclo</b>	57	13,6%	50	12,0%	-	-	-	-	107	25,6%
<b>2º Ciclo</b>	41	9,8%	28	6,7%	19	4,5%	2	0,5%	90	21,5%
<b>3º Ciclo</b>	39	9,3%	51	12,2%	15	3,6%	18	4,3%	123	29,4%
<b>Secundário</b>	14	3,3%	27	6,5%	31	7,4%	26	6,2%	98	23,4%
<b>Total</b>	151	36,1%	156	37,3%	65	15,6%	46	11,0%	418	100,0%

Como se pode observar pelos dados contidos na Tabela 4.1, 73,4% dos alunos que responderam ao questionário são do ensino regular, 36,1% do sexo masculino e 37,3% do sexo feminino. 26,6% dos inquiridos pertencem ao ensino alternativo, sendo maior o número de rapazes, representando 15,6% do total, e menor o de raparigas, perfazendo 11,0%.

<sup>2</sup> Considera-se ensino alternativo, para efeito deste estudo, os alunos que frequentam turmas de Percorso de Currículo Alternativo (PCA), Cursos Vocacionais, Cursos de Educação e Formação (CEF) e Cursos Profissionais.

Tabela 4.2 – Caracterização dos inquiridos em termos etários

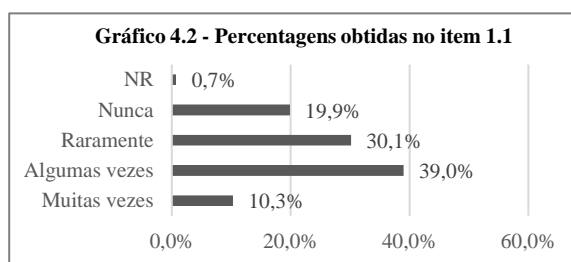
	Nível e Tipo de ensino							
	1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		Secundário	
	Regular	Alternativo	Regular	Alternativo	Regular	Alternativo	Regular	Alternativo
<b>Média</b>	9,5	-	11,2	13,3	14,0	15,4	16,7	17,0
<b>Mediana</b>	10	-	11	13	14	15	17	17
<b>Máximo</b>	13	-	14	16	16	18	19	19
<b>Mínimo</b>	8	-	10	12	12	13	15	15
<b>Moda</b>	10	-	11	13	13	15	16	17

A observação da Tabela 4.2 permite-nos verificar a existência de valores etários mais elevados no tipo de ensino alternativo, em todas as medidas estatísticas utilizadas, com exceção do valor mínimo no ensino secundário onde é igual (15), em qualquer das duas modalidades.

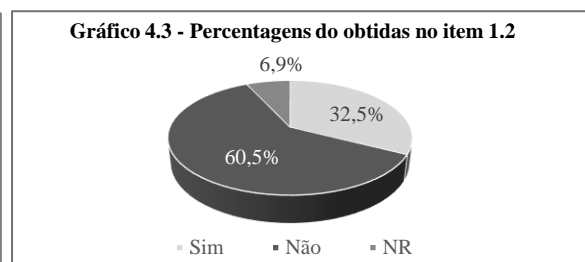
## 1.2 – Apresentação e análise dos resultados globais dos itens do questionário<sup>3</sup>

### Item 1 – “Durante a aula realizas atividades para além das que o professor propõe”

#### Item 1.1 - Qual a frequência do comportamento?



#### Item 1.2 - Consideras ato de indisciplina?

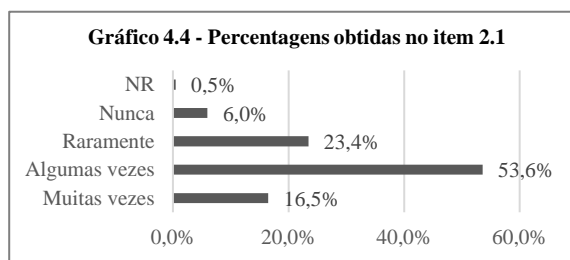


Como se observa pelos gráficos, é baixa a percentagem de alunos que não realiza, durante a aula, outras atividades para além das propostas pelo professor (19,9%), o que pode levar à necessidade de interrupções da aula que poderão, por vezes, degenerar em conflitos entre professor e aluno. A maioria dos alunos (60,5%) não considera tal facto um ato de indisciplina.

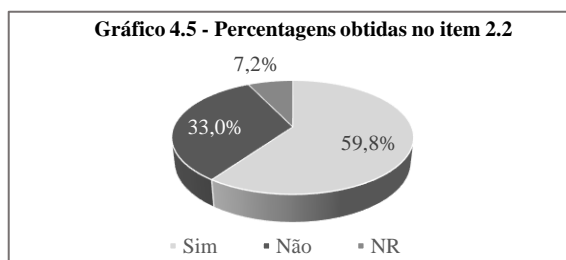
<sup>3</sup> Inclui-se em todos os gráficos a opção NR, que significa “não respondeu”.

## Item 2 – “Distrais-te com outros colegas”

### Item 2.1 - Qual a frequência do comportamento?



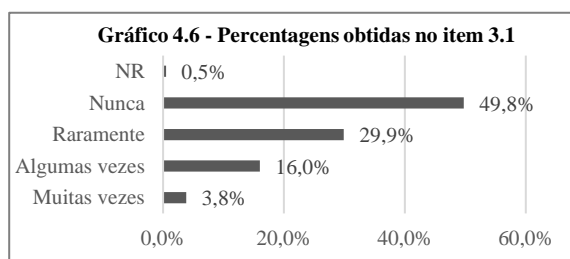
### Item 2.2 - Consideras ato de indisciplina?



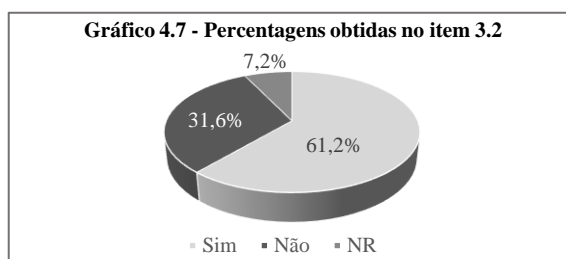
Da leitura das percentagens apresentadas conclui-se que a larga maioria dos alunos assume que se distrai nas aulas, com maior ou menor frequência, apesar muitos destes alunos (59,8%) terem a noção de que se trata de um ato de indisciplina, que apenas 6% refere não praticar.

## Item 3 – “Ris sem motivo plausível para o professor”

### Item 3.1 - Qual a frequência do comportamento?



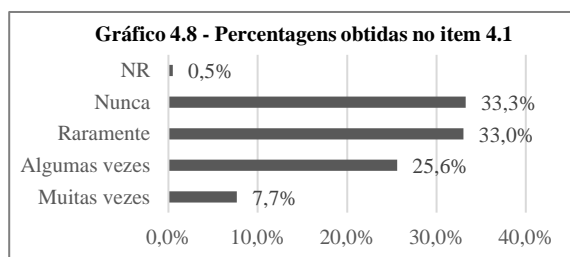
### Item 3.2 - Consideras ato de indisciplina?



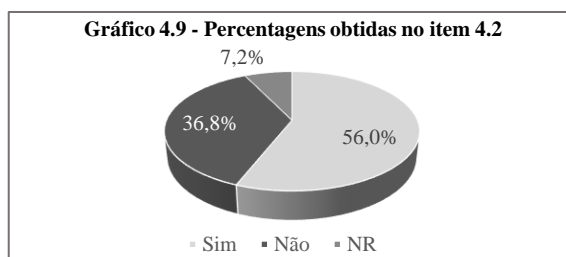
Neste item, nota-se um maior equilíbrio entre a percentagem de alunos que refere nunca praticar o ato (49,8%) e os restantes que o praticam em algum momento, apesar da consciência evidenciada por 61,2% de que é um ato incorreto em termos disciplinares.

## Item 4 – “Fazes rir os colegas”

### Item 4.1 - Qual a frequência do comportamento?



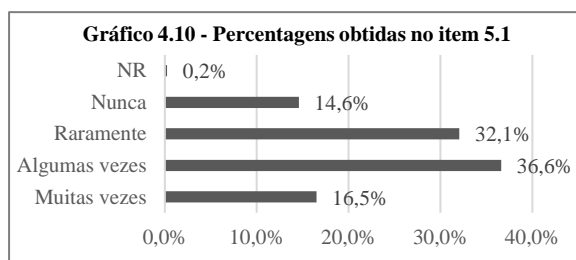
### Item 4.2 - Consideras ato de indisciplina?



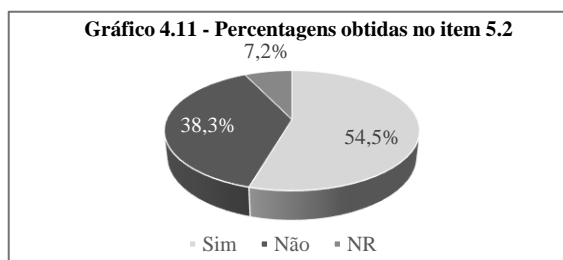
A maioria dos alunos faz rir os seus colegas mais ou menos frequentemente, apenas 33,3% refere não o fazer. 56% dos inquiridos considera que se trata de um ato de indisciplina.

**Item 5 – “Falas com os colegas sobre temas fora do contexto da aula”**

**Item 5.1 - Qual a frequência do comportamento?**



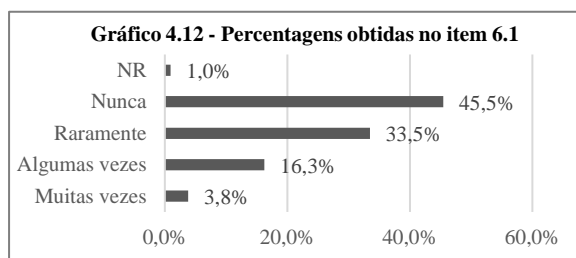
**Item 5.2 - Consideras ato de indisciplina?**



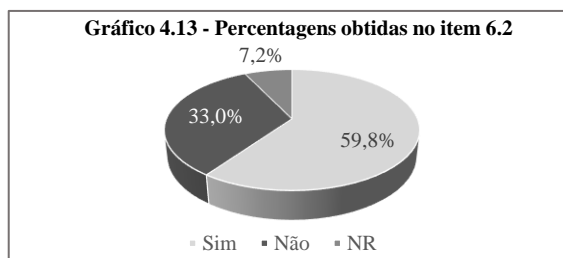
As conversas descontextualizadas na sala de aula são prática recorrente entre os alunos, como comprovam as percentagens obtidas, sendo de reter o valor percentual, embora minoritário, dos que não consideram tratar-se de indisciplina (38,8%).

**Item 6 – “Levantas-te/Deslocas-te sem permissão”**

**Item 6.1 - Qual a frequência do comportamento?**



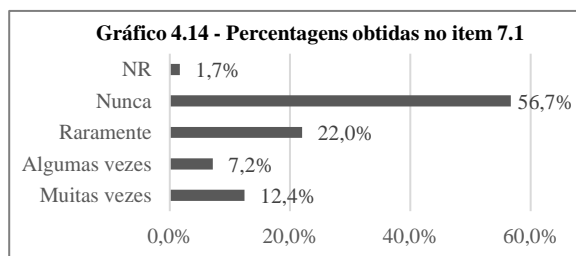
**Item 6.2 - Consideras ato de indisciplina?**



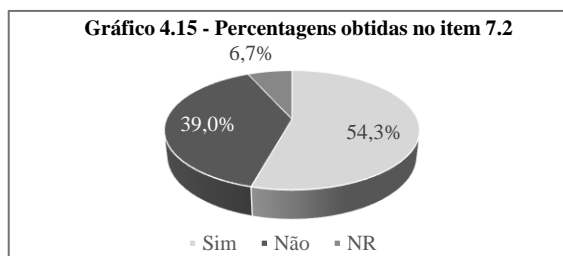
Também neste item há uma maioria de alunos, que praticam o ato indicado, ainda que raramente, não obstante o facto de 59,8% o considerar indisciplinado.

**Item 7 – “Não respeitas o teu lugar na planta da sala”**

**Item 7.1 - Qual a frequência do comportamento?**



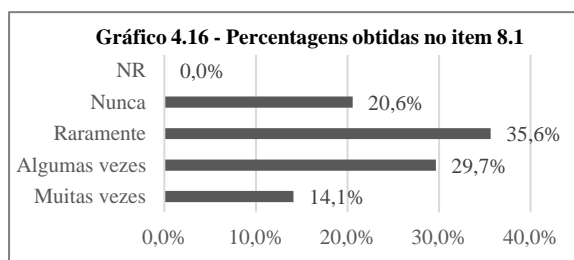
**Item 7.2 - Consideras ato de indisciplina?**



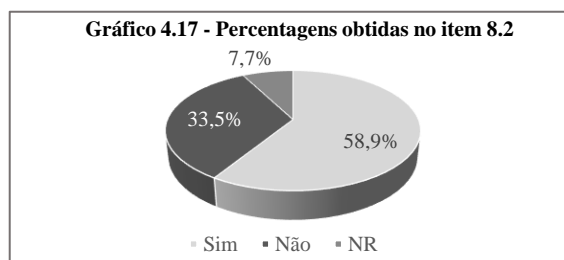
É mais frequente (56,7%) os alunos respeitarem o seu lugar na planta da sala, do que o contrário. Contudo, é significativo o número de alunos que não respeita este procedimento. Também aqui há a notar que 39,0% não considera ato indisciplinado, o que pode aceitar-se num contexto em que haja acordo entre todos quanto à mudança frequente de lugares.

**Item 8 – “Viras-te para trás ou para o lado frequentemente e sem motivo”**

**Item 8.1 - Qual a frequência do comportamento?**



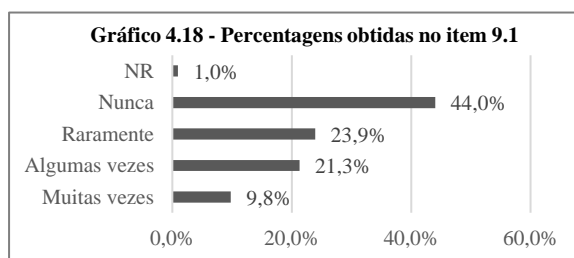
**Item 8.2 - Consideras ato de indisciplina?**



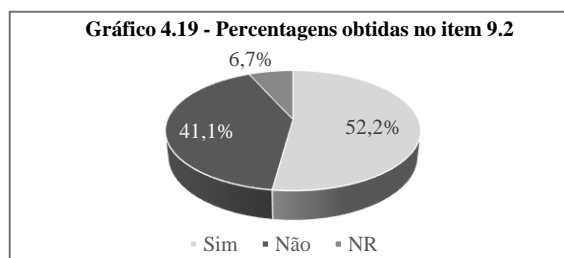
Apesar de 58,9% dos alunos considerar este ato como indisciplinado, não hesita em praticá-lo com maior ou menor frequência. Apenas 20,6% dos alunos diz não o praticar.

**Item 9 – “Usas a cadeira em posição não adequada”**

**Item 9.1 - Qual a frequência do comportamento?**



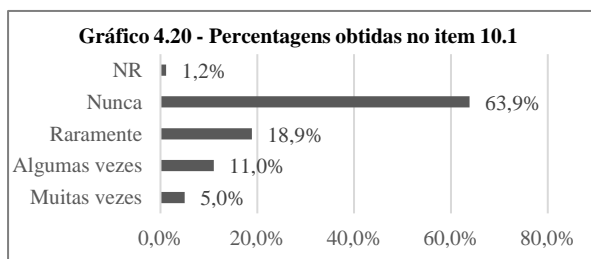
**Item 9.2 - Consideras ato de indisciplina?**



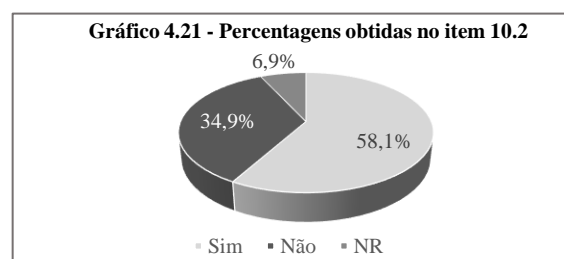
O uso da cadeira em posição adequada é feito por 44,0% dos alunos e uma percentagem próxima (41,1%) não considera ato de indisciplina. Apesar de considerar o ato desadequado, uma maioria (55%) não hesita em praticá-lo, ainda que com pouca frequência.

**Item 10 – “Colocas os pés/pernas na mesa ou em outras cadeiras”**

**Item 10.1 - Qual a frequência do comportamento?**



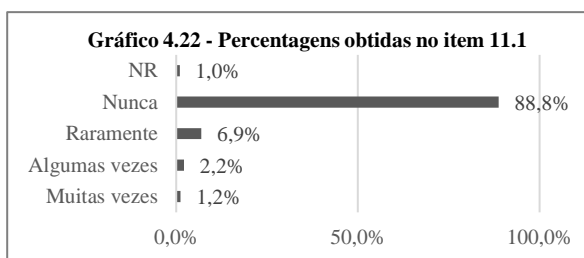
**Item 10.2 - Consideras ato de indisciplina?**



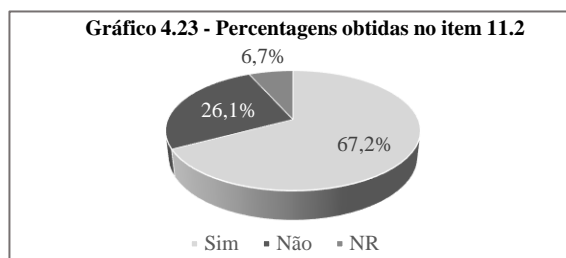
Neste item temos uma grande percentagem de alunos que não pratica o ato descrito (63,9%). Contudo, apenas 58,1% (não obstante ser valor maioritário) entende como indisciplina o colocar dos pés e pernas na mesa ou cadeiras.

### Item 11 – “Sais da sala sem permissão”

**Item 11.1** - Qual a frequência do comportamento?



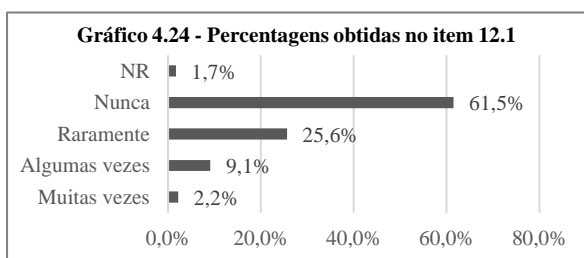
**Item 11.2** - Consideras ato de indisciplina?



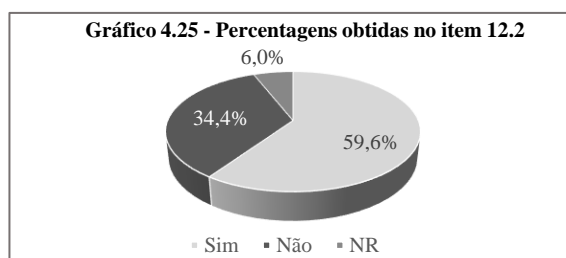
A maioria dos alunos refere que nunca sai da sala sem permissão (88,8%), no entanto 26,1% consideram que não é indisciplina.

### Item 12 – “Lanças objetos pelo ar”

**Item 12.1** - Qual a frequência do comportamento?



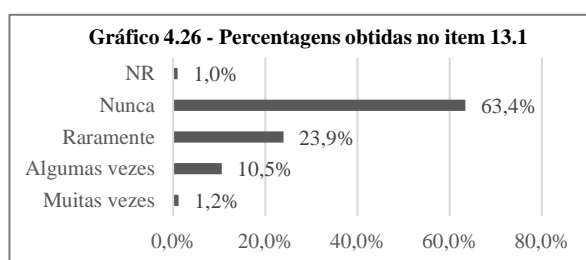
**Item 12.2** - Consideras ato de indisciplina?



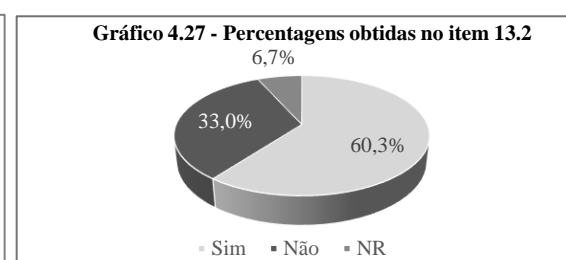
Do mesmo modo, temos uma maior percentagem de alunos que diz não lançar objetos pelo ar (61,5%), apesar de 59,6% considerar ato de indisciplina e 34,4% entender que não.

### Item 13 – “Faltas à(s) aula(s) quando te apetece”

**Item 13.1** - Qual a frequência do comportamento?



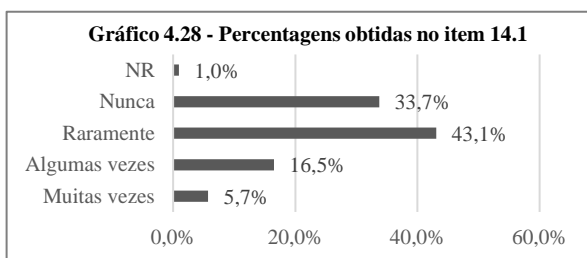
**Item 13.2** - Consideras ato de indisciplina?



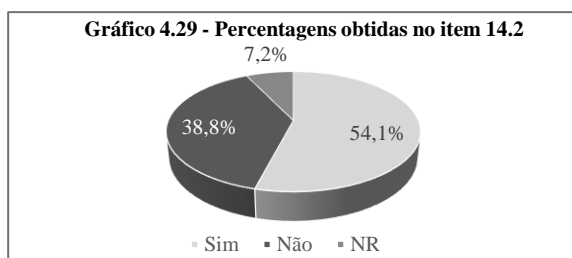
As faltas às aulas sem motivo plausível, são prática de alguns alunos. Ainda assim, 63,4% não o faz, sendo considerado ato de indisciplina por 60,3%. De notar que 33,0% não relaciona o ato com a indisciplina, o que pode ser entendido num quadro em que não indo à aula não perturba o seu funcionamento, não obstante o facto de se tratar de uma infração aos deveres do aluno, constantes da lei em vigor.

### Item 14 – “Entrar atrasado(a) na aula”

#### Item 14.1 - Qual a frequência do comportamento?



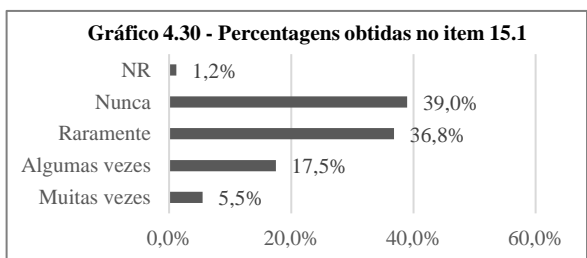
#### Item 14.2 - Consideras ato de indisciplina?



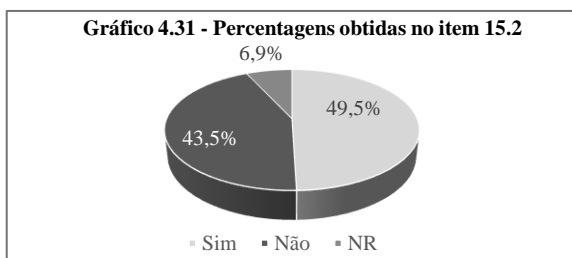
Os atrasos às aulas são mais frequentes do que a pontualidade, que apenas atinge o valor de 33,7%. Note-se que 54,1% dos alunos considera este ato como indisciplina, pelo que um número significativo não se abstém de se dirigir à aula, com esta já a decorrer.

### Item 15 – “Espreguiçar-te/Bocejas”

#### Item 15.1 - Qual a frequência do comportamento?



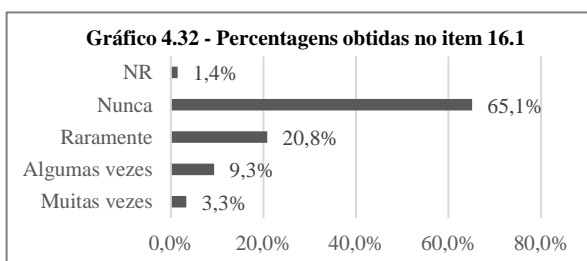
#### Item 15.2 - Consideras ato de indisciplina?



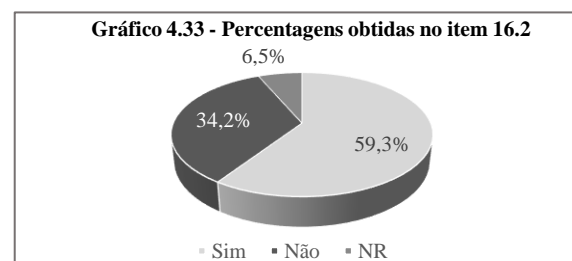
Espreguiçar-se e bocejar são atos correntes e considerados “normais” por grande parte dos alunos (43,5%). Apenas 49,5% os entende num quadro de indisciplina.

### Item 16 – “Deitar a cabeça/dormes”

#### Item 16.1 - Qual a frequência do comportamento?



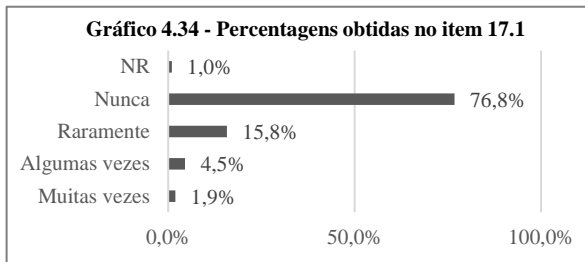
#### Item 16.2 - Consideras ato de indisciplina?



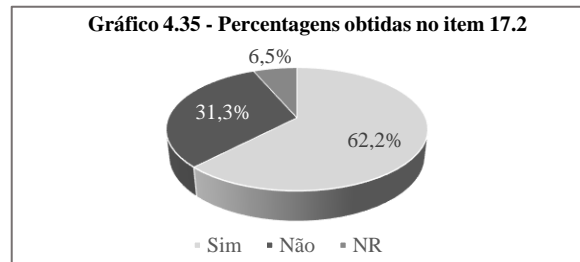
Neste item, temos uma maioria de alunos (59,3%) que entende que deitar a cabeça/dormir nas aulas é um ato incorreto e 65,1% refere não o praticar. É de notar que 34,2% não o entende dessa forma e um número considerável de alunos assume já o ter feito.

**Item 17 – “Comes/bebes na sala sem permissão”**

**Item 17.1 - Qual a frequência do comportamento?**



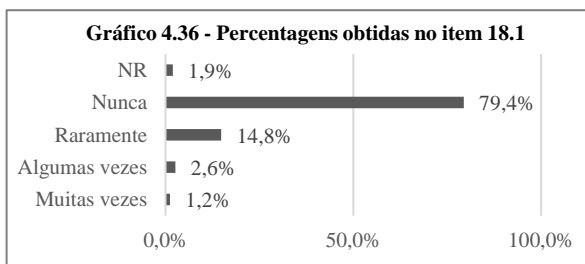
**Item 17.2 - Consideras ato de indisciplina?**



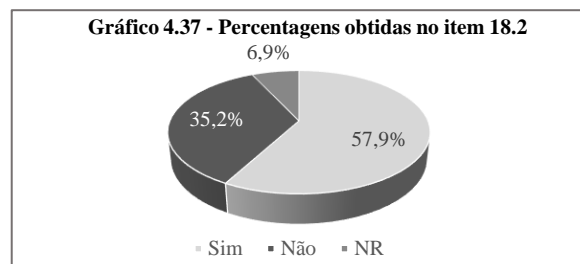
Comer ou beber na sala de aula sem permissão, é considerado um ato de indisciplina para 62,2% dos inquiridos, mas 76,8% diz nunca o ter feito.

**Item 18 – “Estragas/deitas fora o material escolar”**

**Item 18.1 - Qual a frequência do comportamento?**



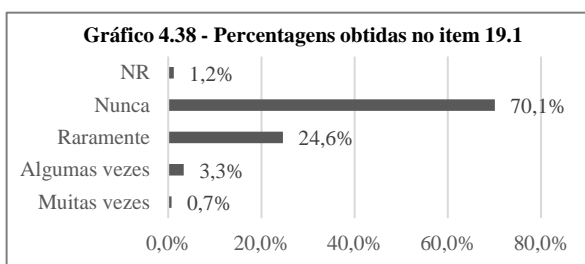
**Item 18.2 - Consideras ato de indisciplina?**



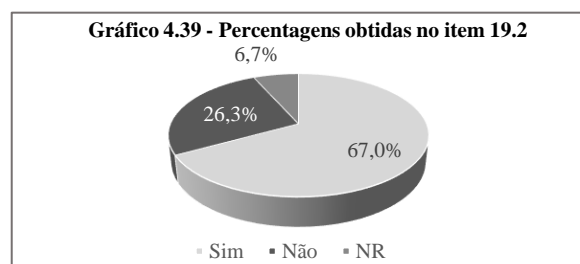
O comportamento descrito não é praticado por 79,4% dos inquiridos e 57,9% considera-o incorreto, num quadro disciplinar.

**Item 19 – “Sujas os equipamentos e os espaços escolares”**

**Item 19.1 - Qual a frequência do comportamento?**



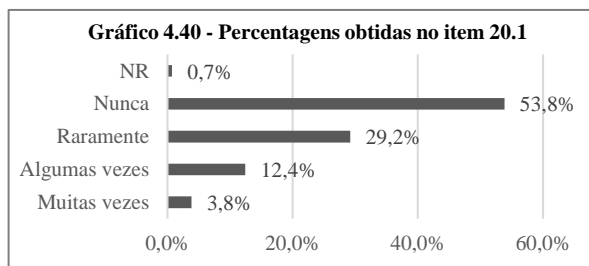
**Item 19.2 - Consideras ato de indisciplina?**



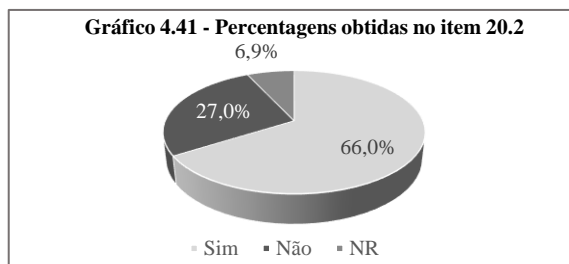
Sujar os equipamentos e os espaços escolares é prática de apenas uma minoria, uma vez que 70,1% menciona nunca o ter feito. Não obstante o facto de 67,0% dos alunos considerar indisciplina tal procedimento, 26,3% entende que não é, e uma percentagem próxima deste valor (28,6%) admite praticá-lo.

**Item 20 – “Usas palavrões na aula, no espaço escolar e no diálogo regular fora do espaço escolar”**

**Item 20.1 - Qual a frequência do comportamento?**



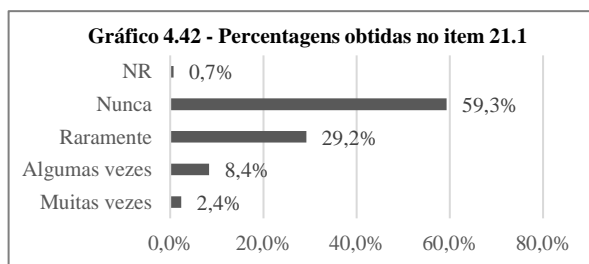
**Item 20.2 - Consideras ato de indisciplina?**



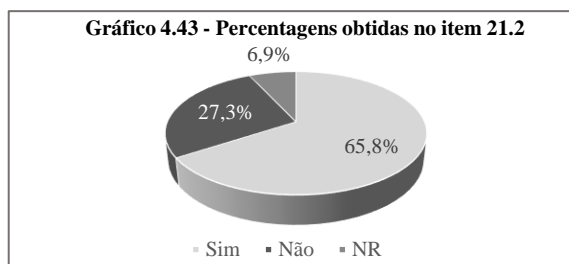
Apesar de 53,8% dos alunos afirmar que não usa palavrões nas circunstâncias descritas e de 66,0% considerar indisciplina este ato, pode constatar-se que, com mais ou menos frequência, quase metade dos alunos admite usar esses vocábulos, no diálogo regular.

**Item 21 – “Falas alto/gritas na sala de aula”**

**Item 21.1 - Qual a frequência do comportamento?**



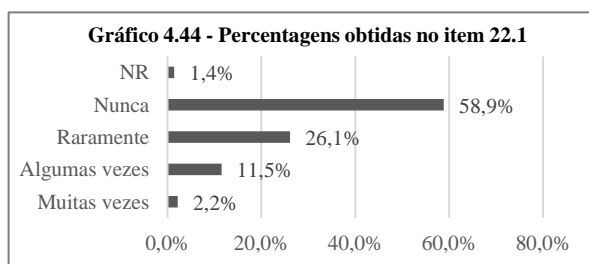
**Item 21.2 - Consideras ato de indisciplina?**



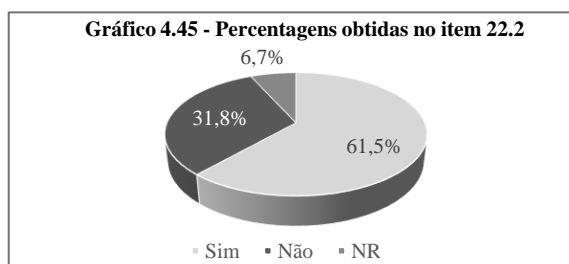
Tal como no item anterior, não obstante 59,3% dos alunos referir que nunca fala alto ou grita na sala de aula e de 65,8% considerar que se trata de indisciplina, verifica-se que um número muito significativo (40,0%) o faz, frequentemente ou não.

**Item 22 – “Cantas/assobias/usas batidas musicais descontextualizadas”**

**Item 22.1 - Qual a frequência do comportamento?**



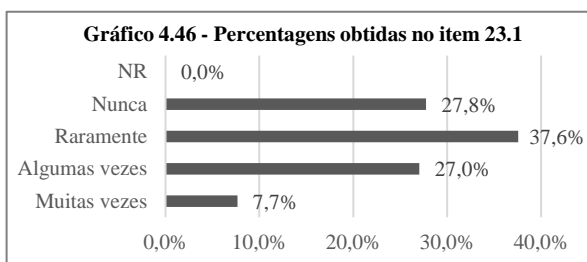
**Item 22.2 - Consideras ato de indisciplina?**



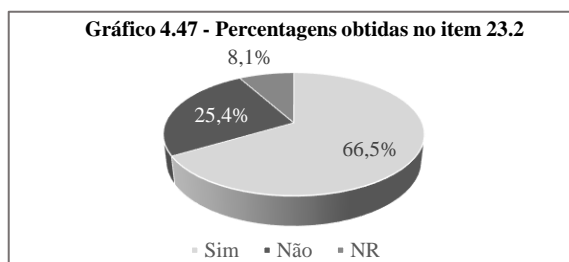
Neste item, podemos usar os considerandos anteriores, dada a proximidade das percentagens, pelo que são muitos os alunos que têm este comportamento perturbador.

### Item 23 – “Falas sem autorização do professor”

#### Item 23.1 - Qual a frequência do comportamento?



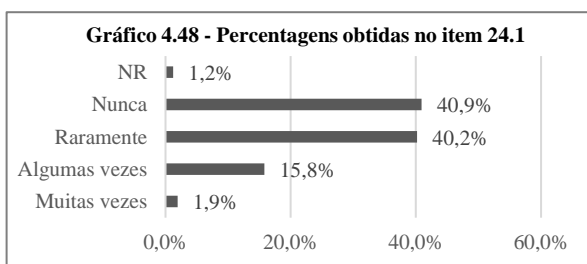
#### Item 23.2 - Consideras ato de indisciplina?



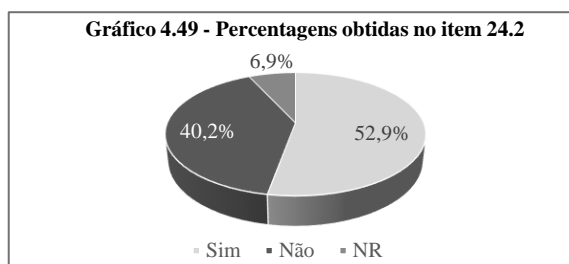
A grande maioria dos alunos fala sem autorização do professor, não obstante o facto de 66,5% considerar o ato como indisciplina. Apenas 27,8% indica não o fazer.

### Item 24 – “Arrastas mesas/cadeiras/outros objetos”

#### Item 24.1 - Qual a frequência do comportamento?



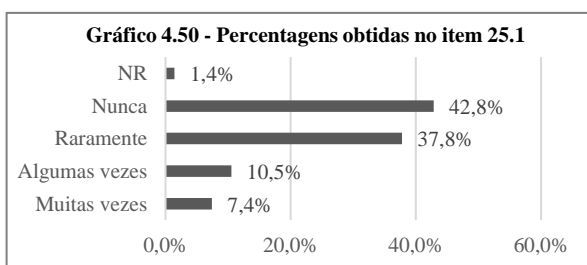
#### Item 24.2 - Consideras ato de indisciplina?



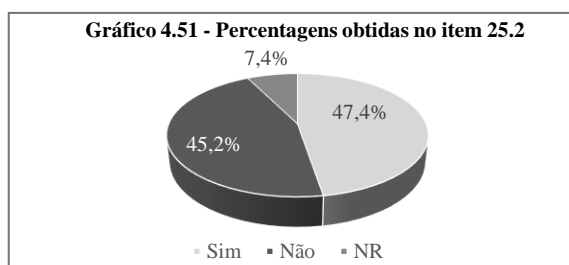
O ato descrito é praticado pela maioria dos alunos, independentemente da frequência com que o faz, e pouco mais de metade (52,9%) considera o comportamento errado do ponto de vista disciplinar.

### Item 25 – “Não trazes material para a aula”

#### Item 25.1 - Qual a frequência do comportamento?



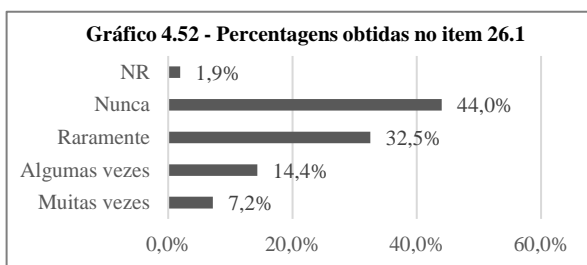
#### Item 25.2 - Consideras ato de indisciplina?



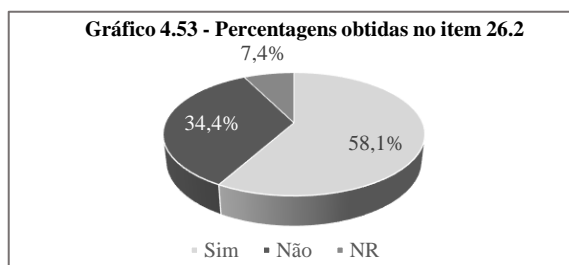
Não trazer material para a aula, constitui indisciplina para apenas 47,4% dos inquiridos e apenas 42,8%, cumpre sempre esta obrigação. Pelos dados obtidos, muitos alunos não reconhecem a infração a um dos seus deveres e o carácter perturbador de tal circunstância no decorrer da aula.

**Item 26 – “Não realizas o trabalho da aula”**

**Item 26.1 - Qual a frequência do comportamento?**



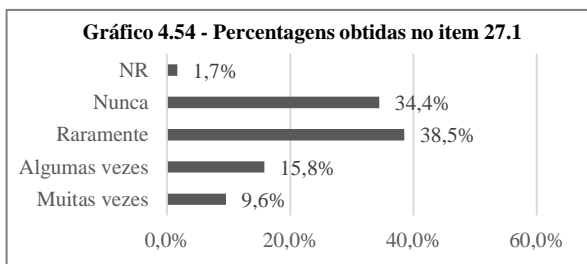
**Item 26.2 - Consideras ato de indisciplina?**



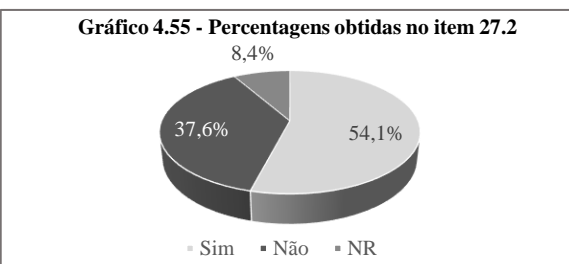
Apenas 44,0% dos inquiridos realiza o trabalho proposto para a aula, não obstante 58,1% considerar ato de indisciplina não o fazer. Não realizando o proposto e esperado, sobra tempo para outras práticas que dificultam o bom desenrolar das aulas.

**Item 27 – “Não realizas o trabalho de casa”**

**Item 27.1 - Qual a frequência do comportamento?**



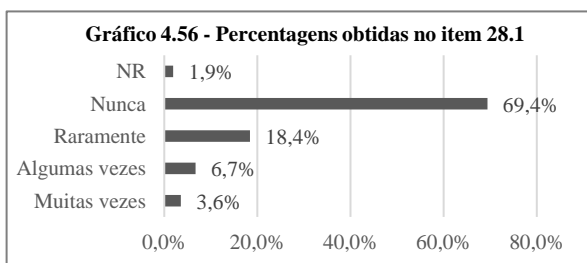
**Item 27.2 - Consideras ato de indisciplina?**



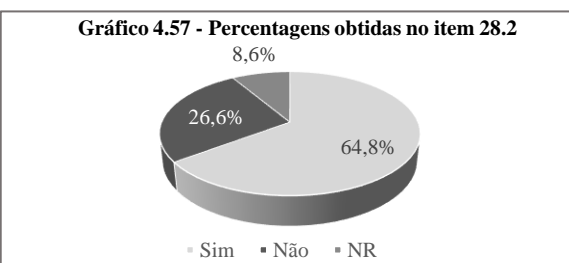
Relativamente ao trabalho de casa a percentagem de cumpridores ainda é menor (34,4%), apesar de 54,1% considerar que é falta de disciplina não o fazer.

**Item 28 – “Recusas colaborar nas tarefas propostas pelo professor”**

**Item 28.1 - Qual a frequência do comportamento?**



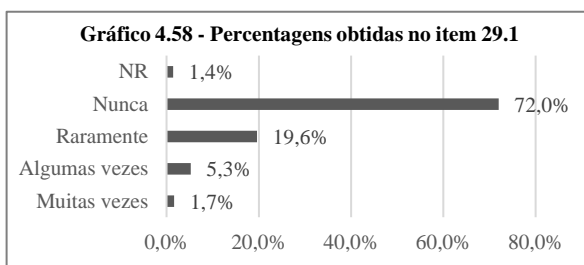
**Item 28.2 - Consideras ato de indisciplina?**



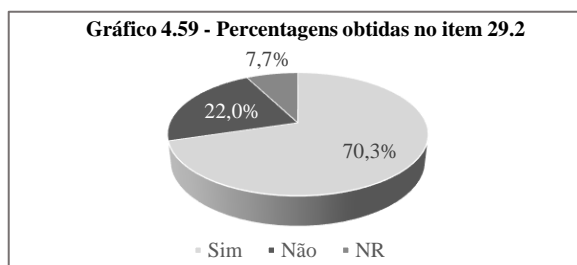
Pela análise dos resultados deste item, parece haver alguma incongruência nas respostas, comparando com o item 26, uma vez que 69,4% dos inquiridos diz colaborar com as tarefas propostas pelo professor, sendo uma atitude incorreta não o fazer para 64,8%.

### Item 29 – “Insultas”

**Item 29.1 - Qual a frequência do comportamento?**



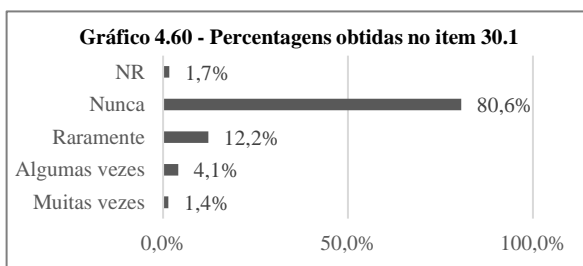
**Item 29.2 - Consideras ato de indisciplina?**



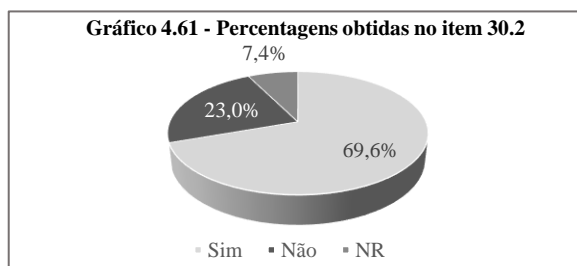
Insultar é, para a maioria dos alunos um comportamento de indisciplina (70,3%) que 72,0% refere não ter. No entanto, apesar de minoritário, o número de alunos que o faz não deixa de ter significado (26,6%), dada a gravidade que tal ato pode assumir.

### Item 30 – “Ameaças”

**Item 30.1 - Qual a frequência do comportamento?**



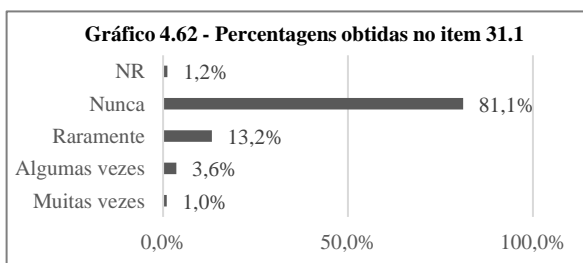
**Item 30.2 - Consideras ato de indisciplina?**



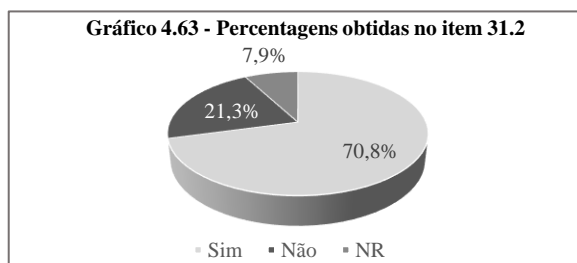
Para este item assumimos idênticas leituras e interpretações do anterior, em virtude das percentagens apresentadas. As ameaças são utilizadas por 17,7% dos alunos.

### Item 31 – “Agrides fisicamente”

**Item 31.1 - Qual a frequência do comportamento?**



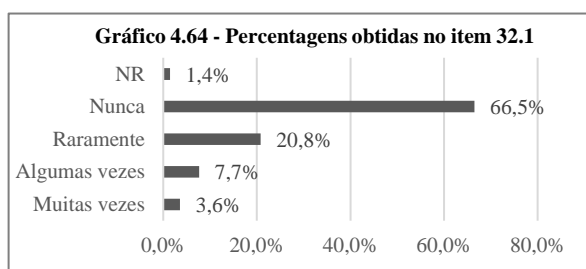
**Item 31.2 - Consideras ato de indisciplina?**



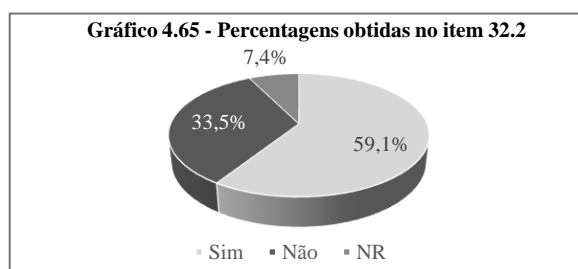
Para não nos repetirmos, dados os valores apresentados, as conclusões são semelhantes, mostrando que existe uma consciência maioritária quanto à gravidade do ato praticado que não coíbe alguns de o praticar (17,8%).

### Item 32 – “Retiras objetos aos colegas sem permissão”

**Item 32.1** - Qual a frequência do comportamento?



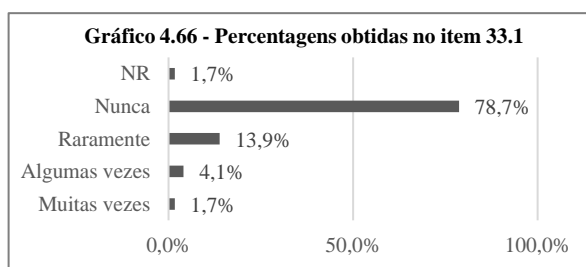
**Item 32.2** - Consideras ato de indisciplina?



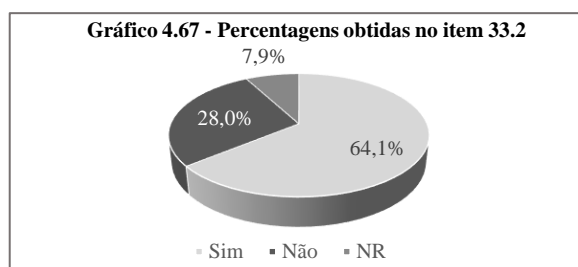
Tirar objetos sem permissão aos colegas é para alguns alunos um comportamento comum, apesar de 66,5% referir nunca o ter feito e 59,1% considerar o comportamento como indisciplina. Não deixa de ser preocupante o facto de os restantes assumirem que o praticam e 33,5%, não ter a noção de tratar-se de violação da disciplina.

### Item 33 – “Estragas/atiras o material dos colegas”

**Item 33.1** - Qual a frequência do comportamento?



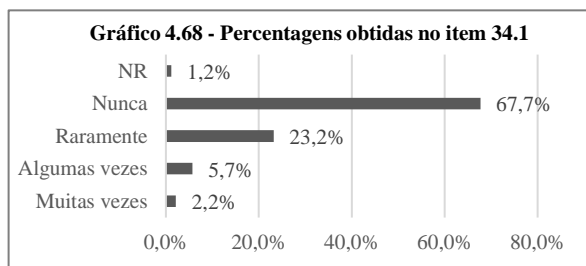
**Item 33.2** - Consideras ato de indisciplina?



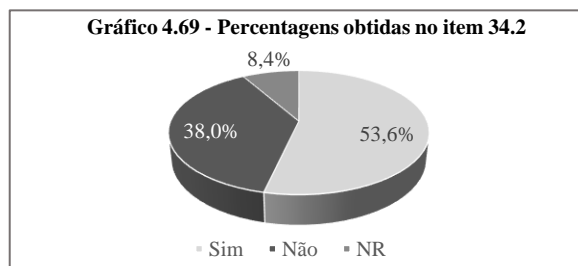
Apesar de se notar uma maior consciência da gravidade deste ato, relativamente ao anterior, continua a ser preocupante que 28% dos alunos não tenha essa noção e de 19,7% reconhecer que o pratica.

### Item 34 – “Recusas ajudar os colegas”

**Item 34.1** - Qual a frequência do comportamento?



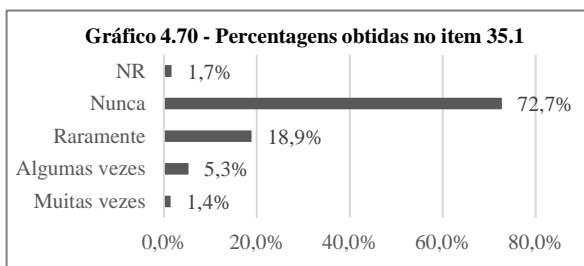
**Item 34.2** - Consideras ato de indisciplina?



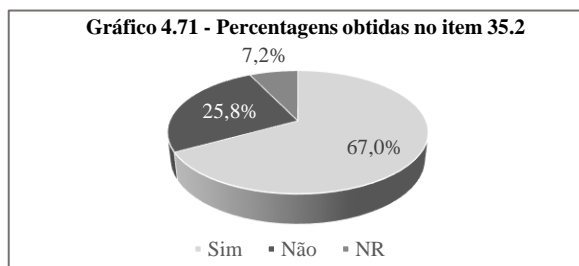
Pela análise dos números, prevalece o espírito de entrejuda entre os alunos, uma vez que 67,7%, indica que ajuda sempre os colegas. Contudo, este ato não é muito associado ao conceito de disciplina. Apenas 53,6% considera a recusa como indisciplina.

### Item 35 – “Recusas-te obedecer às instruções do professor”

#### Item 35.1 - Qual a frequência do comportamento?



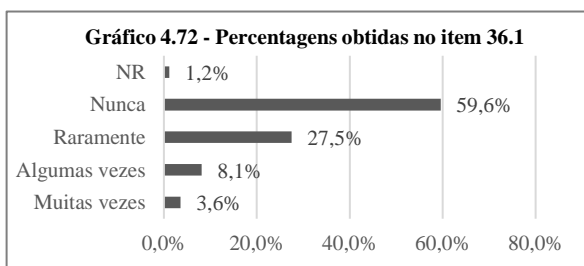
#### Item 35.2 - Consideras ato de indisciplina?



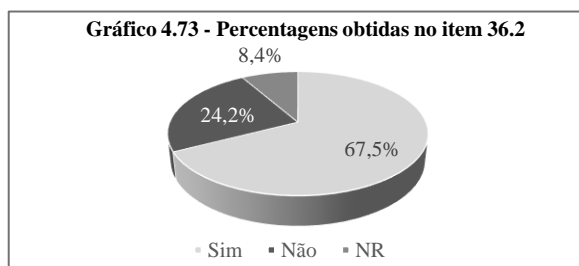
Na sua maioria (72,7%), os inquiridos referem obedecer às instruções do professor, o que não coincide com o referido no item 26, e têm a noção de tratar-se de indisciplina a recusa do ato 67,0%. 25,6% assume a recusa, embora com frequências diferentes.

### Item 36 – “Interrompes com comentários inapropriados”

#### Item 36.1 - Qual a frequência do comportamento?



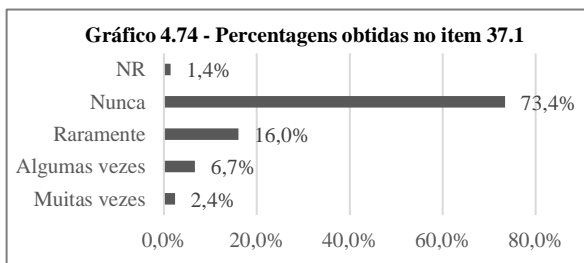
#### Item 36.2 - Consideras ato de indisciplina?



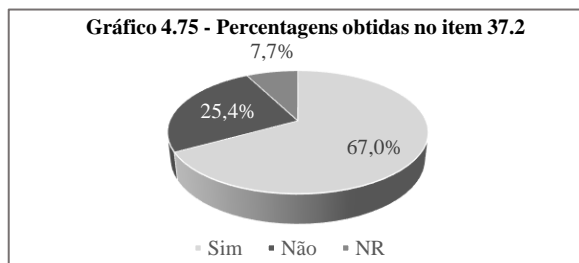
Não obstante 67,5% dos alunos considerar indisciplina fazer interrupções com comentários inapropriados, uma percentagem menor refere nunca o fazer (59,6%). Há, por conseguinte, uma margem significativa de alunos que faz uso desse comportamento (39,2%).

### Item 37 – “Desafias/contrapões as instruções do professor”

#### Item 37.1 - Qual a frequência do comportamento?



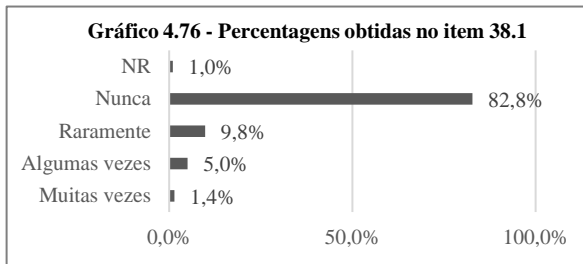
#### Item 37.2 - Consideras ato de indisciplina?



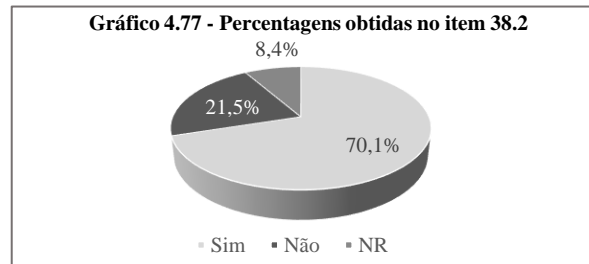
Este ato é indisciplina para 67% dos inquiridos e 73,4% refere nunca o fazer, pelo que o número de alunos que o fazem, ainda que esporadicamente, é de ter em consideração, dada a gravidade do mesmo (25,1%).

### Item 38 – “Gozas com o professor”

**Item 38.1** - Qual a frequência do comportamento?



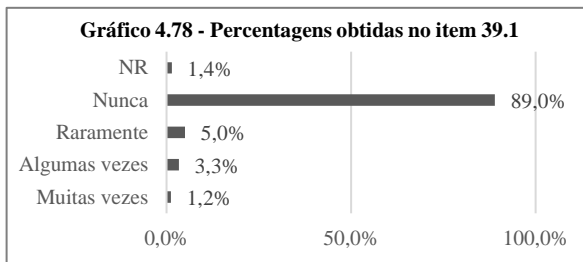
**Item 38.2** - Consideras ato de indisciplina?



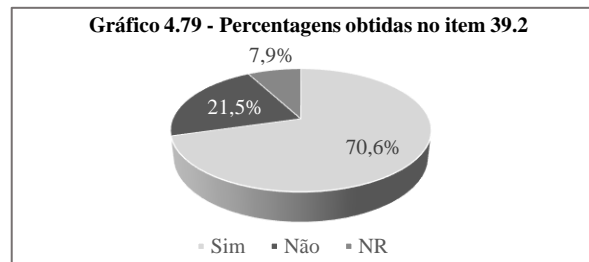
Quando o alvo é o professor, os dados remetem para uma noção maior da gravidade do ato e para um menor número de alunos que o cometem. 82,8% diz nunca o fazer, mas apenas 70,1% o considera como falta de disciplina.

### Item 39 – “Insultas o professor”

**Item 39.1** - Qual a frequência do comportamento?



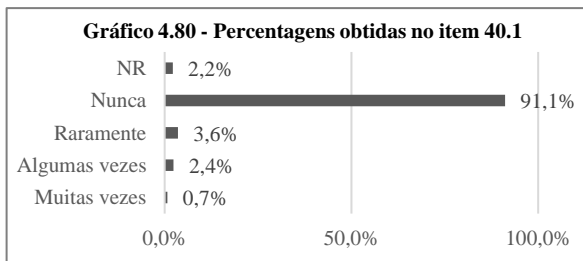
**Item 39.2** - Consideras ato de indisciplina?



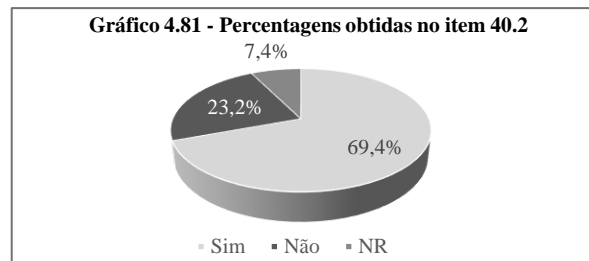
Reiterando os considerandos do item anterior, destaca-se a maior percentagem (89,0%) de inquiridos que refere nunca ter o comportamento em causa (insultar o professor), apesar de 9,5% reconhecer que o faz, embora com frequências diversas.

### Item 40 – “Ameaças o professor”

**Item 40.1** - Qual a frequência do comportamento?



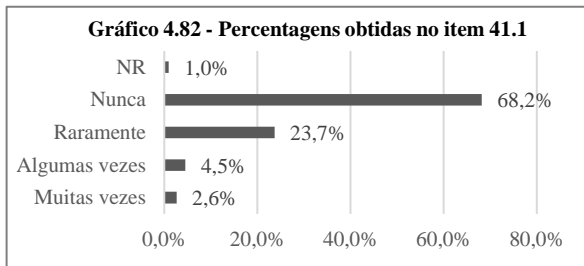
**Item 40.2** - Consideras ato de indisciplina?



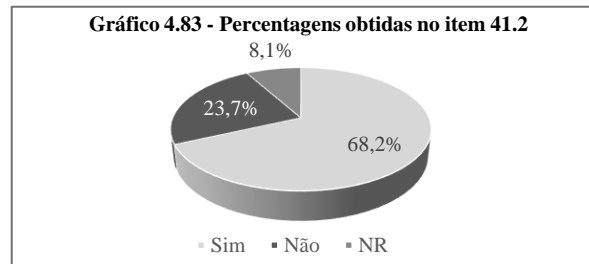
Neste item, à semelhança do anterior, salienta-se o número de alunos que refere nunca ameaçar o professor (91,1%). Não obstante as percentagens obtidas nos itens 38, 39 e 40, é de salientar que, no trato com o professor, ainda que em minoria, existe um número significativo de alunos que não atribui gravidade aos atos (23,2%) e não se inibe de os praticar (6,7%).

**Item 41 – “Recusas-te obedecer às instruções dos funcionários”**

**Item 41.1 - Qual a frequência do comportamento?**



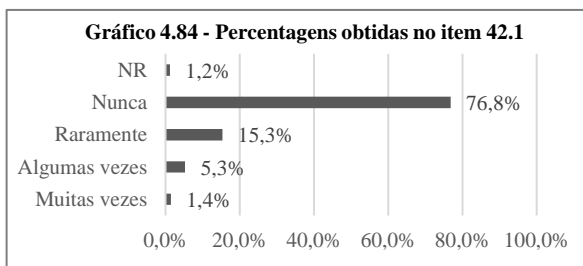
**Item 41.2 - Consideras ato de indisciplina?**



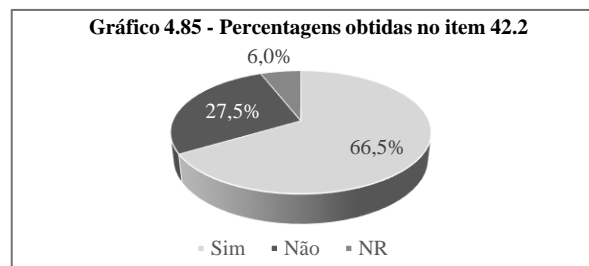
Embora a maioria dos inquiridos acate as instruções dos funcionários (68,2%), ainda se verifica uma percentagem significativa que não o faz, pelo menos algumas vezes e que não considera indisciplina (23,7%).

**Item 42 – “Interrompes os funcionários com comentários inapropriados”**

**Item 42.1 - Qual a frequência do comportamento?**



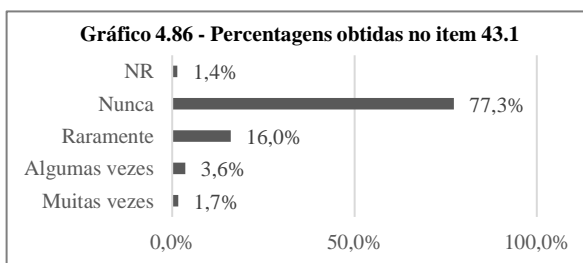
**Item 42.2 - Consideras ato de indisciplina?**



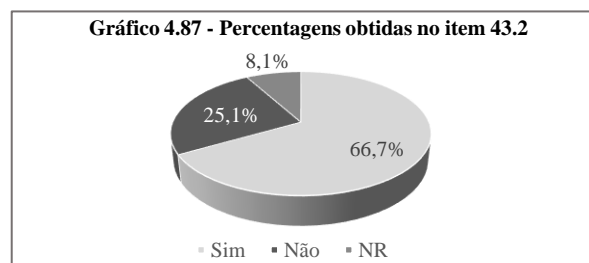
Neste item, as percentagens não são significativamente díspares das do item anterior, denunciando algum desrespeito pela figura do funcionário.

**Item 43 – “Desafias/contrapões as instruções dadas pelos funcionários”**

**Item 43.1 - Qual a frequência do comportamento?**



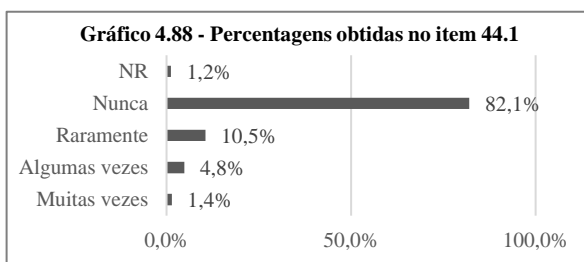
**Item 43.2 - Consideras ato de indisciplina?**



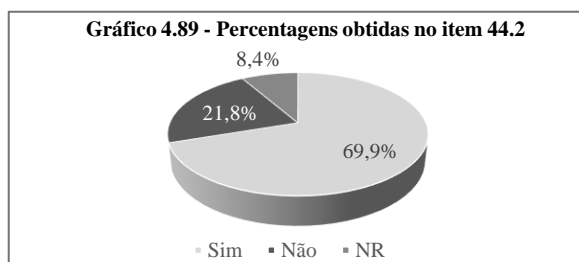
O mesmo acontece neste item, pelo que se conclui que há uma maioria de alunos que respeita os funcionários no seu papel disciplinador, mas há ainda casos em que é preciso intervir, dada a inconsciência do ato de indisciplina praticado quando se desobedece, interrompe ou desafia estes elementos da comunidade escolar.

### Item 44 – “Gozas com os funcionários”

**Item 44.1** - Qual a frequência do comportamento?



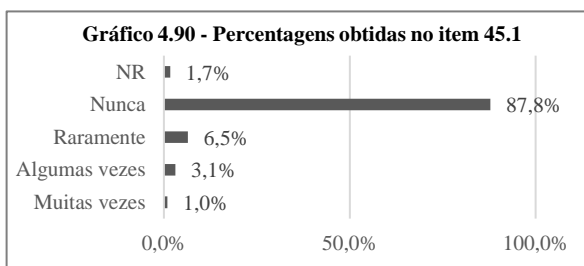
**Item 44.2** - Consideras ato de indisciplina?



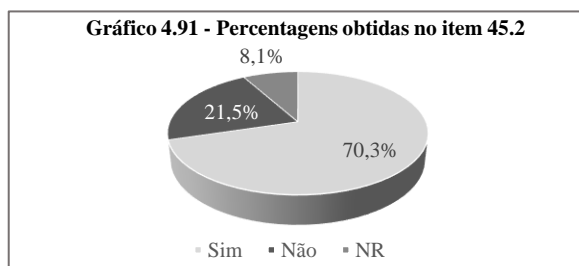
Gozar com os funcionários é indisciplina para 69,9% dos alunos e 82,1% dizem não o fazer, percentagens que deveriam ser, desejavelmente, mais significativas, atendendo à gravidade do ato.

### Item 45 – “Insultas os funcionários”

**Item 45.1** - Qual a frequência do comportamento?



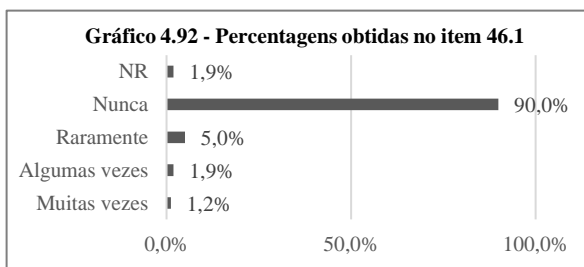
**Item 45.2** - Consideras ato de indisciplina?



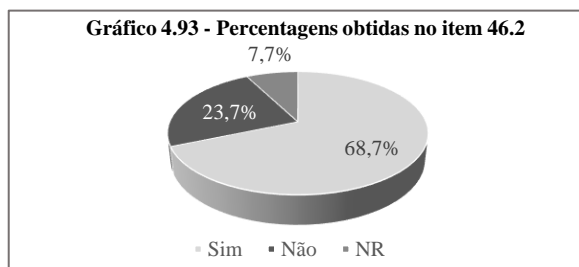
O insulto aos funcionários tem idêntico entendimento, na perspetiva dos alunos, quando comparamos com item anterior, surgindo uma maior percentagem de (87,8%) dos que declaram que não o fazem.

### Item 46 – “Ameaças os funcionários”

**Item 46.1** - Qual a frequência do comportamento?



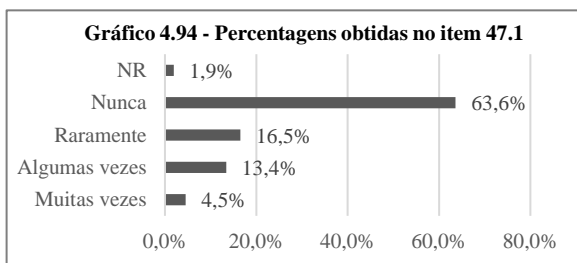
**Item 46.2** - Consideras ato de indisciplina?



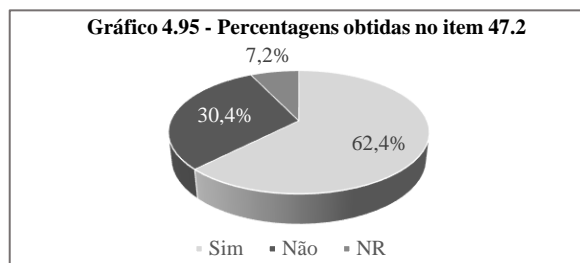
Na sequência do já dito, obteve-se uma maior percentagem de alunos que não ameaçam os funcionários, mas a consciência da gravidade do ato parece ter diminuído, pois baixou para 68,7% a percentagem de alunos que considera tratar-se de indisciplina.

**Item 47** – “*Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, na sala de aula, sem permissão*”

**Item 47.1** - Qual a frequência do comportamento?



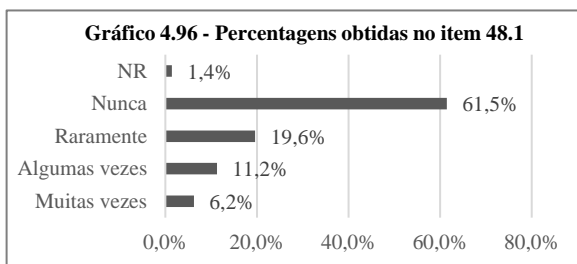
**Item 47.2** - Consideras ato de indisciplina?



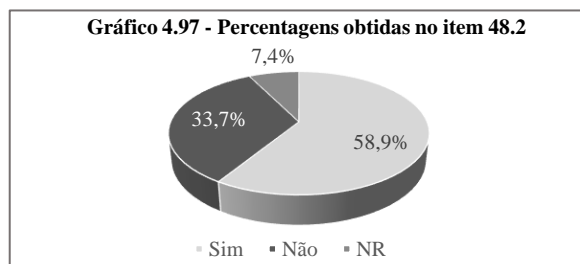
A maioria dos alunos não usa equipamentos eletrónicos na sala de aula sem permissão (63,6%) e uma percentagem próxima (62,4%) considera tratar-se de indisciplina, o que não coíbe os restantes 34,4% de o fazer.

**Item 48** – “*Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, noutros espaços escolares, onde não é permitida a sua utilização*”

**Item 48.1** - Qual a frequência do comportamento?



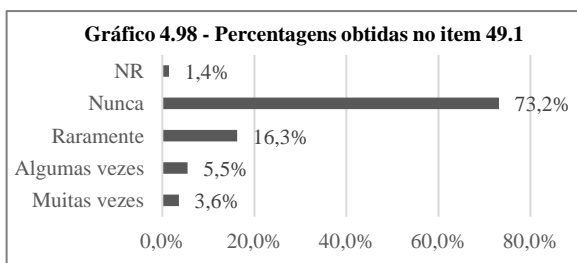
**Item 48.2** - Consideras ato de indisciplina?



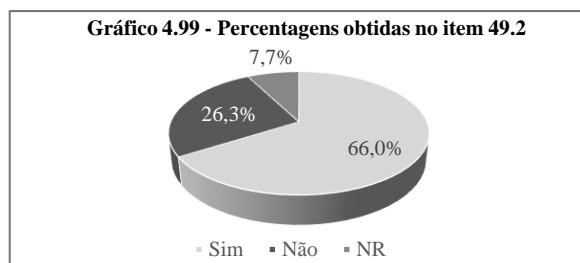
Neste item, podem tirar-se ilações idênticas às anteriores, pela proximidade percentual dos dados.

**Item 49** – “*Desobedeces às instruções, quando te é indicado que deves guardar o(s) equipamento(s) não autorizado(s)*”

**Item 49.1** - Qual a frequência do comportamento?



**Item 49.2** - Consideras ato de indisciplina?



Quase três quartos dos inquiridos (73,2%) refere que obedece às instruções de guardar o equipamento não autorizado, mas apenas 66,0% considera ato de indisciplina não o fazer, havendo 28% que não o considera.

Tabela 4.3 – Dados globais referentes ao 1º ciclo e ao ensino secundário

Comportamento	Qual a frequência do comportamento?									
	Muitas vezes		Algumas vezes		Raramente		Nunca		Não respondeu	
	1º	Sec.	1º	Sec.	1º	Sec.	1º	Sec.	1º	Sec.
Durante a aula realizas atividades para além das que o professor propõe	11,2%	9,2%	39,3%	38,8%	28,0%	30,6%	21,5%	14,3%	0,0%	1,0%
Distrais-te com os outros colegas	11,2%	24,5%	55,1%	46,9%	24,3%	22,4%	8,4%	42,9%	0,9%	0,0%
Ris sem motivo plausível para o professor	1,9%	8,2%	9,3%	26,5%	26,2%	37,8%	62,6%	55,1%	0,0%	0,0%
Fazes rir os colegas	2,8%	19,4%	18,7%	32,7%	34,6%	28,6%	43,9%	38,8%	0,0%	0,0%
Falas com os colegas sobre temas fora do contexto da aula	5,6%	38,8%	32,7%	37,8%	33,6%	19,4%	28,0%	41,8%	0,0%	0,0%
Levantaste-te/deslocas-te sem permissão	3,7%	9,2%	18,7%	20,4%	33,6%	35,7%	43,9%	54,1%	0,0%	0,0%
Não respeitas o teu lugar na planta da sala	10,3%	14,3%	6,5%	10,2%	20,6%	28,6%	61,7%	38,8%	0,9%	1,0%
Viras-te para trás ou para o lado frequentemente e sem motivo	10,3%	18,4%	28,0%	33,7%	35,5%	33,7%	25,2%	52,0%	0,9%	0,0%
Usas a cadeira em posição não adequada	6,5%	18,4%	15,9%	22,4%	20,6%	26,5%	57,0%	46,9%	0,0%	0,0%
Colocas os pés/pernas na mesa ou em outras cadeiras	1,9%	10,2%	1,9%	21,4%	4,7%	25,5%	90,7%	59,2%	0,9%	0,0%
Sais da sala sem permissão	0,9%	4,1%	0,0%	3,1%	5,6%	12,2%	93,5%	69,4%	0,0%	0,0%
Lanças objetos pelo ar	0,9%	6,1%	5,6%	10,2%	15,9%	19,4%	76,6%	61,2%	0,9%	0,0%
Faltas à aula(s)	0,0%	3,1%	5,6%	21,4%	20,6%	38,8%	73,8%	51,0%	0,0%	0,0%
Entras atrasado(a) na aula	4,7%	12,2%	7,5%	20,4%	41,1%	37,8%	46,7%	44,9%	0,0%	0,0%
Espreguiças-te/Bocejias	1,9%	12,2%	14,0%	28,6%	30,8%	33,7%	51,4%	39,8%	1,9%	0,0%
Deitas a cabeça na mesa/dormes	0,0%	11,2%	2,8%	17,3%	9,3%	27,6%	86,9%	59,2%	0,9%	0,0%
Comes/bebes na sala sem permissão	1,9%	6,1%	0,9%	10,2%	10,3%	25,5%	86,0%	66,3%	0,9%	0,0%
Estragas/deitas fora o material escolar	0,0%	4,1%	3,7%	1,0%	12,1%	19,4%	80,4%	54,1%	3,7%	0,0%
Sujas os equipamentos e os espaços escolares	0,0%	2,0%	2,8%	5,1%	29,9%	22,4%	65,4%	67,3%	1,9%	0,0%
Usas palavões na aula, no espaço escolar e no diálogo regular fora do espaço escolar	0,9%	7,1%	2,8%	19,4%	26,2%	28,6%	70,1%	61,2%	0,0%	0,0%
Falas alto/gritas na sala de aula	0,9%	5,1%	6,5%	11,2%	25,2%	33,7%	66,4%	71,4%	0,9%	0,0%
Cantas/assobias/usas batidas musicais descontextualizadas	0,0%	4,1%	8,4%	19,4%	26,2%	18,4%	62,6%	53,1%	2,8%	1,0%
Falas sem autorização do professor	7,5%	11,2%	23,4%	34,7%	33,6%	32,7%	35,5%	60,2%	0,0%	0,0%
Arrastas mesas/cadeiras/outras objetos	0,0%	2,0%	15,0%	18,4%	40,2%	38,8%	43,0%	49,0%	1,9%	1,0%
Não trazes material para a aula	4,7%	9,2%	5,6%	12,2%	29,9%	42,9%	57,9%	43,9%	1,9%	1,0%
Não realizas o trabalho da aula	3,7%	7,1%	11,2%	20,4%	34,6%	37,8%	48,6%	49,0%	1,9%	1,0%
Não realizas o trabalho de casa	4,7%	11,2%	9,3%	23,5%	38,3%	37,8%	45,8%	46,9%	1,9%	1,0%
Recusas colaborar nas tarefas propostas pelo professor	2,8%	4,1%	4,7%	12,2%	13,1%	23,5%	75,7%	58,2%	3,7%	1,0%
Insultas	2,8%	2,0%	3,7%	8,2%	22,4%	20,4%	68,2%	71,4%	2,8%	1,0%
Ameaças	0,9%	3,1%	4,7%	6,1%	16,8%	10,2%	74,8%	68,4%	2,8%	1,0%
Agrides fisicamente	1,9%	2,0%	1,9%	7,1%	24,3%	6,1%	70,1%	73,5%	1,9%	1,0%
Retiras objetos aos colegas sem permissão	1,9%	8,2%	2,8%	16,3%	17,8%	21,4%	74,8%	50,0%	2,8%	1,0%
Estragas/atiras o material dos colegas	0,9%	4,1%	0,9%	9,2%	10,3%	12,2%	85,0%	63,3%	2,8%	1,0%
Recusas ajudar os colegas	1,9%	4,1%	4,7%	6,1%	21,5%	20,4%	71,0%	53,1%	0,9%	1,0%
Recusas-te a obedecer às instruções do professor	1,9%	2,0%	3,7%	8,2%	15,0%	25,5%	75,7%	66,3%	3,7%	1,0%
Interrompes com comentários inapropriados	2,8%	9,2%	5,6%	10,2%	26,2%	27,6%	63,6%	66,3%	1,9%	1,0%
Desafias/contrapões as instruções do professor	2,8%	4,1%	2,8%	11,2%	8,4%	21,4%	83,2%	66,3%	2,8%	1,0%
Gozas com o professor	0,9%	2,0%	0,0%	11,2%	2,8%	17,3%	95,3%	70,4%	0,9%	1,0%
Insultas o professor	0,9%	3,1%	0,0%	7,1%	1,9%	6,1%	95,3%	74,5%	1,9%	1,0%
Ameaças o professor	0,9%	1,0%	0,0%	6,1%	0,9%	5,1%	95,3%	71,4%	2,8%	1,0%
Recusas-te a obedecer às instruções dos funcionários	1,9%	4,1%	2,8%	6,1%	27,1%	28,6%	67,3%	69,4%	0,9%	1,0%
Interrompes os funcionários com comentários inapropriados	0,9%	1,0%	5,6%	6,1%	17,8%	18,4%	72,9%	64,3%	2,8%	1,0%
Desafias/contrapões as instruções dadas pelos funcionários	1,9%	4,1%	0,9%	5,1%	18,7%	16,3%	76,6%	68,4%	1,9%	2,0%
Gozas com os funcionários	1,9%	2,0%	0,9%	8,2%	7,5%	14,3%	89,7%	70,4%	0,0%	2,0%
Insultas os funcionários	0,9%	2,0%	0,9%	5,1%	5,6%	6,1%	90,7%	70,4%	1,9%	2,0%
Ameaças os funcionários	0,9%	2,0%	0,0%	4,1%	3,7%	7,1%	92,5%	68,4%	2,8%	2,0%
Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, na sala de aula, sem permissão	0,9%	17,3%	0,9%	22,4%	2,8%	34,7%	92,5%	57,1%	2,8%	2,0%
Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, noutros espaços escolares, onde não é permitida a sua utilização.	1,9%	14,3%	1,9%	20,4%	5,6%	36,7%	89,7%	51,0%	0,9%	2,0%
Desobedece às instruções, quando te é indicado que deves guardar o/os equipamento(s) não autorizado(s)	1,9%	11,2%	0,9%	8,2%	13,1%	27,6%	83,2%	62,2%	0,9%	2,0%

Tabela 4.4 – Dados globais referentes ao 1º ciclo e ao ensino secundário

Comportamento	Consideras ato de indisciplina?					
	Sim		Não		Não respondeu	
	1º	Sec.	1º	Sec.	1º	Sec.
Durante a aula realizas atividades para além das que o professor propõe	50,5%	14,3%	46,7%	76,5%	2,8%	9,2%
Distráis-te com os outros colegas	78,5%	42,9%	17,8%	48,0%	3,7%	9,2%
Ris sem motivo plausível para o professor	64,5%	55,1%	32,7%	35,7%	2,8%	9,2%
Fazes rir os colegas	65,4%	38,8%	31,8%	52,0%	2,8%	9,2%
Falas com os colegas sobre temas fora do contexto da aula	61,7%	41,8%	35,5%	49,0%	2,8%	9,2%
Levantaste-te/deslocas-te sem permissão	66,4%	54,1%	29,9%	36,7%	3,7%	9,2%
Não respeitas o teu lugar na planta da sala	63,6%	38,8%	32,7%	52,0%	3,7%	9,2%
Viras-te para trás ou para o lado frequentemente e sem motivo	69,2%	52,0%	27,1%	38,8%	3,7%	9,2%
Usas a cadeira em posição não adequada	67,3%	46,9%	30,8%	43,9%	1,9%	9,2%
Colocas os pés/pernas na mesa ou em outras cadeiras	60,7%	59,2%	35,5%	37,8%	3,7%	3,1%
Sais da sala sem permissão	66,4%	69,4%	30,8%	21,4%	2,8%	9,2%
Lanças objetos pelo ar	62,6%	61,2%	35,5%	29,6%	1,9%	9,2%
Faltas à aula(s)	63,6%	51,0%	33,6%	39,8%	2,8%	9,2%
Entras atrasado(a) na aula	63,6%	44,9%	32,7%	45,9%	3,7%	9,2%
Espreguiças-te/Bocejias	65,4%	39,8%	31,8%	51,0%	2,8%	9,2%
Deitas a cabeça na mesa/dormes	64,5%	59,2%	33,6%	31,6%	1,9%	9,2%
Comes/bebes na sala sem permissão	62,6%	66,3%	35,5%	24,5%	1,9%	9,2%
Estragas/deitas fora o material escolar	61,7%	54,1%	35,5%	36,7%	2,8%	9,2%
Sujas os equipamentos e os espaços escolares	66,4%	67,3%	31,8%	23,5%	1,9%	9,2%
Usas palavões na aula, no espaço escolar e no diálogo regular fora do espaço escolar	65,4%	61,2%	31,8%	29,6%	2,8%	9,2%
Falas alto/gritas na sala de aula	66,4%	71,4%	31,8%	19,4%	1,9%	9,2%
Cantas/assobias/usas batidas musicais descontextualizadas	68,2%	53,1%	30,8%	36,7%	0,9%	10,2%
Falas sem autorização do professor	72,9%	60,2%	24,3%	28,6%	2,8%	11,2%
Arrastas mesas/cadeiras/outros objetos	68,2%	49,0%	30,8%	40,8%	0,9%	10,2%
Não trazes material para a aula	54,2%	43,9%	44,9%	45,9%	0,9%	10,2%
Não realizas o trabalho da aula	69,2%	49,0%	29,0%	40,8%	1,9%	10,2%
Não realizas o trabalho de casa	66,4%	46,9%	29,9%	42,9%	3,7%	10,2%
Recusas colaborar nas tarefas propostas pelo professor	64,5%	58,2%	32,7%	30,6%	2,8%	11,2%
Insultas	68,2%	71,4%	30,8%	18,4%	0,9%	10,2%
Ameaças	65,4%	68,4%	33,6%	21,4%	0,9%	10,2%
Agrides fisicamente	66,4%	73,5%	31,8%	16,3%	1,9%	10,2%
Retiras objetos aos colegas sem permissão	65,4%	50,0%	34,6%	39,8%	0,0%	10,2%
Estragas/atiras o material dos colegas	67,3%	63,3%	31,8%	25,5%	0,9%	11,2%
Recusas ajudar os colegas	56,1%	53,1%	41,1%	35,7%	2,8%	11,2%
Recusas-te a obedecer às instruções do professor	62,6%	66,3%	37,4%	23,5%	0,0%	10,2%
Interrompes com comentários inapropriados	64,5%	66,3%	32,7%	23,5%	2,8%	10,2%
Desafias/contrapões as instruções do professor	62,6%	66,3%	36,4%	23,5%	0,9%	10,2%
Gozas com o professor	66,4%	70,4%	30,8%	19,4%	2,8%	10,2%
Insultas o professor	65,4%	74,5%	32,7%	15,3%	1,9%	10,2%
Ameaças o professor	64,5%	71,4%	33,6%	18,4%	1,9%	10,2%
Recusas-te a obedecer às instruções dos funcionários	63,6%	69,4%	33,6%	20,4%	2,8%	10,2%
Interrompes os funcionários com comentários inapropriados	61,7%	64,3%	46,7%	24,5%	0,9%	11,2%
Desafias/contrapões as instruções dadas pelos funcionários	59,8%	68,4%	37,4%	22,4%	2,8%	9,2%
Gozas com os funcionários	65,4%	70,4%	29,9%	20,4%	4,7%	9,2%
Insultas os funcionários	66,4%	70,4%	29,9%	20,4%	3,7%	9,2%
Ameaças os funcionários	64,5%	68,4%	31,8%	22,4%	3,7%	9,2%
Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, na sala de aula, sem permissão	65,4%	57,1%	33,6%	33,7%	0,9%	9,2%
Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, noutros espaços escolares, onde não é permitida a sua utilização.	62,6%	51,0%	34,6%	39,8%	2,8%	9,2%
Desobedece às instruções, quando te é indicado que deves guardar o/os equipamento(s) não autorizado(s)	66,4%	70,4%	30,8%	19,4%	2,8%	10,2%

Após a análise dos dados apresentados nas Tabelas 4.3 e 4.4, verificam-se discrepâncias nos diferentes itens, merecendo-nos particular atenção as seguintes:

- 76,5% dos alunos do ensino secundário não consideram ato de indisciplina, a realização, durante a aula, de atividades para além das propostas pelo professor, contra os 4,7% apresentados pelo 1º ciclo. Tratar-se-ão de atividades, no âmbito da disciplina e dos temas em lecionação? Só neste contexto podemos compreender a discrepância dos valores.
- Os alunos do ensino secundário também se distraem menos. 42,9%, referem nunca o fazer por oposição aos 8,4% do 1º ciclo. No entanto, quase metade (48,0%) não considera o comportamento como indisciplina, enquanto os seus colegas mais novos, embora se distraiam com mais frequência, têm a noção da natureza disciplinar do ato (78,5%).
- A situação repete-se com o fazer rir os colegas, que não é considerado indisciplina por 52% dos alunos do secundário, contra 31,8% dos do 1º ciclo.
- Voltamos a ter uma situação idêntica com o falar com os colegas sobre temas fora do contexto da aula, com 41,8% dos alunos mais velhos a referir não o fazer, mas 49,0% a considerar não ser ato de indisciplina, enquanto nos mais novos as percentagens são, respetivamente, 28,0% e 35,5%.
- Em termos de postura na sala de aula, têm uma melhor atitude os alunos do 1º ciclo, respeitando a planta da sala, usando a cadeira na posição adequada, não colocando os pés/pernas na mesa ou em outras cadeiras, lançando menos frequentemente objetos pelo ar, no espreguiçar/bocejar, no deitar a cabeça/dormir, comer/beber sem permissão e no uso do material escolar, com valores percentuais significativamente mais elevados na opção “Nunca”, ou seja, não cometendo o ato descrito. Contudo, viram-se mais frequentemente para o lado e sem motivo e falam sem autorização do professor. Nestas duas situações, 52,0% e 60,2%, respetivamente, dos alunos do secundário referem nunca o fazer.

Há ainda a salientar que 45,9% dos alunos do secundário não considera indisciplina o ato de espreguiçar/bocejar e 51% tem o mesmo entendimento, relativamente ao deitar a cabeça/dormir, atitudes que os seus colegas do 1º ciclo consideram mais frequentemente incorretas, em termos de disciplina.

- Nos restantes itens, não obstante as diferenças nos valores percentuais, verifica-se, de um modo geral, uma maior consciência relativamente aos atos de indisciplina nos alunos do nível de ensino mais elevado, com exceção dos itens respeitantes à realização dos trabalhos da aula e de casa, com 40,8% e 42,9%, respetivamente, dos alunos a não enquadrar o comportamento no conceito de indisciplina.
- São de salientar ainda as percentagens significativamente mais baixas obtidas na opção “Nunca” pelos alunos do secundário em itens de grande relevância em termos disciplinares, como se pode verificar na tabela 4.5.

**Tabela 4.5 – Dados globais referentes ao 1º ciclo e ao ensino secundário, na escolha da opção “Nunca”**

	Nunca	
	1º	Sec.
Recusas colaborar nas tarefas propostas pelo professor	75,7%	58,2%
Retiras objetos aos colegas sem permissão	74,8%	50,0%
Estragas/atiras o material dos colegas	85,0%	63,3%
Recusas ajudar os colegas	71,0%	53,1%
Desafias/contrapões as instruções do professor	83,2%	66,3%
Gozas com o professor	95,3%	70,4%
Insultas o professor	95,3%	74,5%
Ameaças o professor	95,3%	71,4%
Gozas com os funcionários	89,7%	70,4%
Insultas os funcionários	90,7%	70,4%
Ameaças os funcionários	92,5%	68,4%
Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, na sala de aula, sem permissão	92,5%	57,1%
Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, noutros espaços escolares, onde não é permitida a sua utilização.	89,7%	51,0%
Desobedece às instruções, quando te é indicado que deves guardar o/os equipamento(s) não autorizado(s)	83,2%	62,2%

Da leitura dos dados, conclui-se que os atos indicados são mais praticados pelos alunos mais velhos e denotam uma maior contenção disciplinar por parte dos alunos do 1º ciclo, levando à interrogação sobre quais serão os fatores que contribuem para a sua perca, não obstante a consciência da indisciplina associada aos mesmos, apresentada pela resposta à questão “Consideras ato de indisciplina?”, associada a cada item.

**Tabela 4.6 – Dados globais referentes à opção “Nunca”<sup>4</sup> e “Sim”<sup>5</sup>, por níveis de ensino**

Comportamento	1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		Secundário	
	Nunca	Sim	Nunca	Sim	Nunca	Sim	Nunca	Sim
Durante a aula realizas atividades para além das que o professor propõe	21,5%	50,5%	18,9%	34,4%	18,7%	22,0%	20,4%	14,3%
Distraís-te com os outros colegas	8,4%	78,5%	3,3%	54,4%	5,7%	61,0%	6,1%	42,9%
Ris sem motivo plausível para o professor	62,6%	64,5%	57,8%	51,1%	50,4%	70,7%	27,6%	55,1%
Fazes rir os colegas	43,9%	65,4%	30,0%	55,6%	37,4%	61,8%	19,4%	38,8%
Falas com os colegas sobre temas fora do contexto da aula	33,6%	61,7%	16,7%	48,9%	9,8%	62,6%	4,1%	41,8%
Levantaste-te/deslocas-te sem permissão	43,9%	66,4%	48,9%	48,9%	52,8%	66,7%	34,7%	54,1%
Não respeitas o teu lugar na planta da sala	61,7%	63,6%	56,7%	52,2%	61,0%	60,2%	45,9%	38,8%
Viras-te para trás ou para o lado frequentemente e sem motivo	25,2%	69,2%	22,2%	51,1%	20,3%	61,0%	14,3%	52,0%
Usas a cadeira em posição não adequada	57,0%	67,3%	40,0%	37,8%	44,7%	53,7%	32,7%	46,9%
Colocas os pés/pernas na mesa ou em outras cadeiras	90,7%	60,7%	64,4%	56,7%	56,9%	61,0%	42,9%	53,1%
Sais da sala sem permissão	93,5%	66,4%	85,6%	57,8%	93,5%	73,2%	80,6%	69,4%
Lanças objetos pelo ar	76,6%	62,6%	53,3%	56,7%	52,0%	57,7%	64,3%	61,2%
Faltas à aula(s)	72,9%	63,6%	66,7%	57,8%	73,2%	66,7%	36,7%	51,0%
Entras atrasado(a) na aula	46,7%	63,6%	51,1%	22,2%	34,1%	61,0%	29,6%	44,9%
Espreguiças-te/Bocejias	51,4%	65,4%	32,2%	40,0%	43,9%	50,4%	25,5%	39,8%
Deitas a cabeça na mesa/dormes	86,9%	64,5%	74,4%	48,9%	56,1%	62,6%	43,9%	59,2%
Comes/bebes na sala sem permissão	86,0%	62,6%	75,6%	50,0%	84,6%	67,5%	58,2%	66,3%
Estragas/deitas fora o material escolar	80,4%	61,7%	80,0%	52,2%	84,6%	61,8%	75,5%	54,1%
Sujas os equipamentos e os espaços escolares	65,4%	66,4%	74,4%	61,1%	70,7%	71,5%	70,4%	67,3%
Usas palavrões na aula, no espaço escolar e no diálogo regular fora do espaço escolar	70,1%	65,4%	56,7%	64,4%	44,7%	71,5%	44,9%	61,2%
Falas alto/gritas na sala de aula	66,4%	66,4%	60,0%	56,7%	60,2%	67,5%	50,0%	71,4%
Cantas/assobias/usas batidas musicais descontextualizadas	62,6%	68,2%	58,9%	61,1%	56,9%	62,6%	57,1%	53,1%
Falas sem autorização do professor	35,5%	72,9%	21,1%	57,8%	30,9%	72,4%	21,4%	60,2%
Arrastas mesas/cadeiras/outros objetos	43,0%	68,2%	41,1%	54,4%	39,8%	49,6%	38,8%	39,8%
Não trazes material para a aula	57,9%	54,2%	46,7%	51,1%	47,2%	52,0%	34,7%	43,9%
Não realizas o trabalho da aula	48,6%	69,2%	31,1%	48,9%	46,3%	61,0%	33,7%	49,0%
Não realizas o trabalho de casa	45,8%	66,4%	67,8%	56,7%	33,3%	52,8%	26,5%	46,9%
Recusas colaborar nas tarefas propostas pelo professor	75,7%	64,5%	66,7%	62,2%	73,2%	76,4%	59,2%	58,2%
Insultas	68,2%	68,2%	76,7%	64,4%	82,1%	77,2%	68,4%	71,4%
Ameaças	74,8%	65,4%	77,8%	62,2%	89,4%	78,0%	79,6%	68,4%
Agrides fisicamente	70,1%	66,4%	70,0%	51,1%	91,1%	78,9%	83,7%	73,5%
Retiras objetos aos colegas sem permissão	74,8%	65,4%	74,4%	56,7%	67,5%	66,7%	53,1%	50,0%
Estragas/atiras o material dos colegas	85,0%	67,3%	60,0%	43,3%	80,5%	67,5%	73,5%	63,3%
Recusas ajudar os colegas	71,0%	56,1%	73,3%	61,1%	69,9%	59,3%	68,4%	53,1%
Recusas-te a obedecer às instruções do professor	75,7%	62,6%	53,3%	63,3%	77,2%	75,6%	63,3%	66,3%
Interrompes com comentários inapropriados	63,6%	64,5%	70,0%	62,2%	66,7%	74,0%	52,0%	66,3%
Desafias/contrapões as instruções do professor	91,6%	62,6%	83,3%	62,2%	76,4%	74,8%	62,2%	66,3%
Gozas com o professor	95,3%	66,4%	85,6%	62,2%	82,9%	78,9%	68,4%	70,4%
Insultas o professor	95,3%	65,4%	87,8%	61,1%	91,1%	78,0%	82,7%	74,5%
Ameaças o professor	95,3%	64,5%	68,9%	60,0%	93,5%	78,0%	86,7%	71,4%
Recusas-te a obedecer às instruções dos funcionários	67,3%	63,6%	74,4%	62,2%	74,8%	77,2%	60,2%	69,4%
Interrompes os funcionários com comentários inapropriados	72,9%	61,7%	76,7%	61,1%	84,6%	75,6%	73,5%	64,3%
Desafias/contrapões as instruções dadas pelos funcionários	76,6%	59,8%	76,7%	61,1%	82,1%	75,6%	72,4%	68,4%
Gozas com os funcionários	89,7%	65,4%	36,7%	63,3%	82,9%	78,0%	73,5%	70,4%
Insultas os funcionários	90,7%	66,4%	85,6%	62,2%	89,4%	79,7%	84,7%	70,4%
Ameaças os funcionários	92,5%	64,5%	87,8%	56,7%	93,5%	78,9%	84,7%	68,4%
Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, na sala de aula, sem permissão	92,5%	65,4%	78,9%	58,9%	59,3%	66,7%	23,5%	57,1%
Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, noutros espaços escolares, onde não é permitida a sua utilização.	89,7%	62,6%	74,4%	53,3%	55,3%	65,9%	26,5%	51,0%
Desobedece às instruções, quando te é indicado que deves guardar o/os equipamento(s) não autorizado(s)	83,2%	65,4%	78,9%	57,8%	78,0%	75,6%	51,0%	62,2%

<sup>4</sup> “Nunca” significa que o aluno nunca pratica o ato indicado.

<sup>5</sup> “Sim”, significa que considera ato de indisciplina.

A análise dos dados da Tabela 4.6, parece indiciar uma maior consciência dos atos associados a indisciplina por parte dos alunos do 1º ciclo, relativamente aos do 2º ciclo, notando-se uma melhoria nestes resultados no 3º ciclo, que voltam a baixar no ensino secundário. Não obstante, como se pode verificar pela análise das percentagens na opção “nunca”, a existência dessa consciência não impede os alunos de praticarem os atos, o que se infere dado o diferencial percentual obtido, para muitos dos comportamentos descritos, nas duas opções em análise. A título de exemplo, “Distrais-te com os colegas” é, para 78,5% dos alunos do 1º ciclo um comportamento indisciplinado, mas apenas 8,4% refere nunca o praticar. Dado que situação idêntica se verifica com muitos dos comportamentos, em todos os ciclos, é de refletir sobre o modo como estes alunos encaram os atos, particularmente os do secundário.

### **1.3 – Resultados globais dos itens do questionário**

Após a apresentação dos resultados globais obtidos nos vários itens do questionário, é de salientar que, em termos gerais, verifica-se que a maioria dos alunos tem a noção que os comportamentos indicados se revestem do caráter de indisciplina, não obstante os diferentes graus de gravidade dos mesmos. Contudo, verificam-se também minorias percentuais que requerem especial atenção, não só por apresentarem valores significativos, em termos absolutos, mas também por estarem associadas a comportamentos de graveza elevada.

Algumas situações parecem indiciar que a consciência da infração disciplinar não inibe os alunos de exibirem o comportamento. Noutros casos, não há a referida noção, mas os alunos praticam (ou não) o ato. Os atos de indisciplina mais frequentemente assumidos pelos alunos inquiridos foram, conforme os itens em estudo: “Durante a aula realizas atividades para além das que o professor propõe”; “Distrais-te com os outros colegas”; “Ris sem motivo plausível para o professor”; “Fazes rir os colegas”; “Falas com os colegas sobre temas fora do contexto da aula”; “Levantaste-te/deslocas-te sem permissão”; “Viras-te para trás ou para o lado frequentemente e sem motivo”; “Usas a cadeira em posição não adequada”; “Entras atrasado(a) na aula”; “Espreguiças-te/Bocejias”; “Falas alto/gritas na sala de aula”; “Cantas/assobias/usas batidas musicais descontextualizadas”; “Falas sem autorização do professor”; Arrastas mesas/cadeiras/outros objetos; “Não trazes material para a aula” “Não

realizas o trabalho da aula”; “Não realizas o trabalho de casa”; “Interrompes com comentários inapropriados”.

As diferenças encontradas entre as respostas dadas, pelos alunos do 1º ciclo e pelos do ensino secundário, também levam à interrogação sobre quais os fatores que contribuem para a mudança de atitudes, comprovada em muitos dos comportamentos estudados. Não nos esqueçamos que, entre uma idade e outra, decorre um grande período de transformações nos jovens, aflorado no enquadramento teórico-concetual, sendo muito crítico no desencadear de problemas comportamentais em contexto escolar.

Há a salientar que, na quase totalidade dos itens, houve uma pequena percentagem de alunos que não respondeu, inferior ou igual a 2%, na questão “Qual a frequência do comportamento?” e inferior a 9% na questão “Consideras ato de indisciplina?”, desconhecendo-se o motivo. Tratando-se de ponto fulcral para este estudo conhecer a perceção disciplinar dos alunos face aos atos indicados, a ausência de 9% de respostas dever-se-á ao facto de os alunos não terem adquirido a noção ou consciência plena dos atos de indisciplina e, por conseguinte, optarem por não responder? Não sabemos, mas, pelo que ficou apresentado, é notório que em matéria disciplinar há muito ainda a estudar. Em qualquer circunstância, não há dúvida que a indisciplina é uma realidade instalada neste Agrupamento e que as situações ultrapassam as contabilizadas, atendendo à frequência dos comportamentos assumidos pelos alunos, nas respostas dadas nos questionários. Provavelmente, muitas não são percecionadas ou, sendo-o, são resolvidas sem desencadear a denuncia da ocorrência.

## **2 – Análise documental**

A análise documental efetuada incidiu, fundamentalmente, sobre os processos disciplinares movidos no presente ano letivo e sobre atas dos órgãos decisores, desde a constituição do Agrupamento em estudo.

Consideraram-se, também, outros documentos orientadores deste Agrupamento (Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano de Ação de Melhoria, Plano Anual de Atividades, Regulamento do Gabinete de Intervenção Disciplinar), como instrumentos complementares do fornecimento de informação para a investigação.

## 2.1 – Análise dos processos disciplinares

Antes de iniciar esta análise, apresentamos os dados disponíveis relativamente ao número de participações disciplinares formais, ocorridas ao longo do ano letivo de 2015-2016, por nível e tipo de ensino em valores absolutos e percentuais. No caso do 2º e 3º ciclos distribuímos esse número pelas escolas A e B, que distam entre si cerca de 20 km e são responsáveis pela larga maioria das ocorrências.

**Tabela 4.7 – Distribuição das participações disciplinares por nível e tipo de ensino**

Tipo de ensino		Nível de ensino						Total (por tipo de ensino)
		1º Ciclo	2º Ciclo		3º Ciclo		Secundário	
			A	B	A	B		
Regular	Val. Abs.	20	50	99	116	70	5	360
	%	2,8%	7,0%	13,9%	16,3%	9,9%	0,7%	50,7%
Alternativo	Val. Abs.	-	52	135	84	42	37	350
	%	-	7,3%	19,0%	11,8%	5,9%	5,2%	49,3%
Total (por nível de ensino)	Val. Abs.	20	102	234	200	112	42	710
	%	2,8%	14,4%	33,0%	28,2%	15,8%	5,9%	100,0%

Qualquer processo disciplinar tem na sua origem uma participação disciplinar formalizada em documento próprio. Para podermos conhecer com o maior detalhe possível, a situação do Agrupamento em estudo, nesta vertente, começemos por analisar os dados da Tabela 4.7. Da observação dos dados, ressalta o número total de 710 participações que, num universo de 2200 alunos, permite obter um rácio de 0,32, valor significativamente elevado, dado abranger, em termos genéricos, mais de um quarto dos alunos, se não considerarmos que muitas resultam de reincidências.

Da análise dos números sobressai, também, a incidência de ocorrências no 2º ciclo, com 47,4% do total, e no 3º ciclo, com 44,0% do total, contrastando com percentagens muito mais reduzidas no 1º ciclo (2,8%) e no ensino secundário (5,9%).

Ainda de acordo com os dados da tabela, verifica-se uma maioria pouco expressiva de ocorrências no ensino regular (50,7%), que quase equilibra com o ensino alternativo (49,3%). Tal fica a dever-se à percentagem de incidências no 3º ciclo, pois nos restantes casos a situação inverte, sendo maior o número de casos no ensino alternativo.

Comparando as duas escolas (A e B), a escola A apresenta um menor número de situações (42,6%) do que a escola B (48,8%).

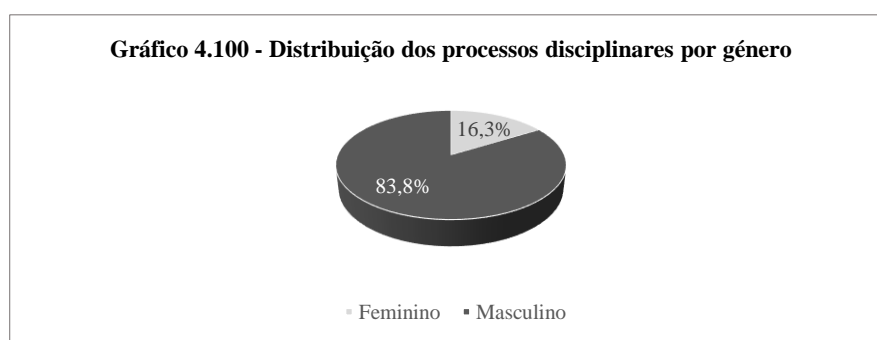
Das 710 ocorrências registadas, oitenta e duas deram origem a processos disciplinares, sendo dois arquivados por falta de elementos factuais comprovativos. Por conseguinte, consideraremos 80 para efeitos de estudo, todos instaurados em 3 das 12 escolas do Agrupamento, com a seguinte distribuição:

**Tabela 4.8 – Distribuição dos processos disciplinares por ano de escolaridade e escola**

Escola	Ano de escolaridade									Total
	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º	
<b>A</b>	2	17	3	17	12	7				58
<b>B</b>	0	3	7	4	2	0				16
<b>C</b>							3	3	0	6
<b>Total</b>	2	20	10	21	14	7	3	3	0	80

Como se pode verificar, a escola A foi responsável pelo maior número de processos disciplinares instaurados ao longo do presente ano letivo, destacando-se o 5º e o 7º ano de escolaridade com o maior número de casos, quer nesta escola, quer no total.

Quanto ao género, os rapazes são o alvo principal destes processos, como se pode observar no gráfico seguinte:



O motivo de tal discrepância, reside no facto de as ocorrências de maior gravidade terem sido praticadas por elementos do sexo masculino.

Em termos etários, a média de idades das raparigas é de 13,3 e a dos rapazes de 13,4.

Dos 80 casos em análise, apenas uma aluna é reincidente, enquanto nos rapazes esse número ascende a 29.

De modo a facilitar o preenchimento das tabelas de dados que apresentamos, houve que proceder a uma codificação prévia dos motivos que levam à denúncia formal da ocorrência, sendo a seguinte:

**Cód. Motivo**

- 1 Uso de linguagem imprópria para com o professor, colegas, assistente operacional ou técnico
- 2 Conversa indiferenciada, sistemática e perturbadora na sala de aula
- 3 Desobediência às ordens ou avisos do professor, assistente operacional ou técnico
- 4 Não apresentação do material necessário à aula, perturbando colegas e professor
- 5 Recusa da realização das tarefas indicadas
- 6 Observações e/ou gestos ofensivos, agressivos ou intimidatórios para com o professor, colegas, assistente operacional ou técnico
- 7 Agredir colegas, assistente operacional, técnico ou professor
- 8 Recusar cumprir as ordens de saída do espaço de aula e/ou o encaminhamento para o GID
- 9 Tentar/sair da escola sem autorização
- 10 Danificar material, equipamento e instalações em situação que implique ter de ser reparado ou substituído
- 11 Captar som e/ou imagens por qualquer meio exceto se expressamente autorizado pelo Diretor ou Docente (de acordo com a atividade em causa)
- 11.1 Divulgação das imagens recolhidas/Ciberbullying
- 12 Apresentar outros comportamentos impróprios. Quais?
  - 12.1 Consumo de substância ilícitas no espaço escolar (tabaco, droga, álcool, etc.)
  - 12.2 Posse/comercialização de substâncias ilícitas no espaço escolar (tabaco, droga, álcool, etc.)
  - 12.3 Assalto/Roubo
  - 12.4 Bullying
  - 12.5 Uso de telemóvel na sala de aula

Indica-se também a codificação do grau de gravidade da ocorrência, da medida disciplinar proposta pelo diretor de turma, ou professor nomeado para instrutor do processo, e das medidas disciplinares.

**Cód. Grau**

- 1 Infração leve
- 2 Infração grave
- 3 Infração muito grave

**Cód. Medida proposta pelo diretor de turma ou instrutor do processo**

- 1 Comunicação ao encarregado de educação
- 2 Aplicação de medida disciplinar corretiva
- 3 Aplicação de medida disciplinar sancionatória
- 4 Arquivo do processo, por reconhecimento do erro e reposição do dano cometido, pelo facto de o aluno já ter sido sancionado pela ocorrência ou outra situação válida

**Cód. Medidas disciplinares**

- C1 Advertência
- C2 Ordem de saída da sala de aula e demais locais onde se desenvolva o trabalho escolar
- C3 Realização de tarefas e atividades de integração na escola ou na comunidade
- C4 Condicionamento no acesso a certos espaços escolares ou na utilização de certos materiais e equipamentos
- C5 Mudança de turma
- S1 Repreensão registada
- S2 Suspensão até 3 dias úteis
- S3 Suspensão da escola entre 4 e 12 dias úteis
- S4 Transferência de escola
- S5 Expulsão da escola

**Tabela 4.9 – Análise dos processos disciplinares por escola (A)**

Escola	Ano de escolaridade	Género	Local da Ocorrência	Motivo(s)	Grau	Reincidência		Medida DT	Medida aplicada	
						Presente ano	Ano(s) anteriores		Corretiva	Sancionatória
A	4º	Masculino	Pátio	7	2	Não	Sim	1 e 3		S1
A	4º	Masculino	Pátio e sala de aula	1, 3, 5, 6, 7	3	Não	Sim	1, 2 e 3	C3	S2
A	5º	Masculino	Sala de aula	1 e 6	2	Não	Não	1 e 2	C3	
A	5º	Masculino	Pátio	9	2	Não	Não	1 e 3		S1
A	5º	Masculino	Diversos	1,3	3	Não	Sim	1 e 2	C3	
A	5º	Masculino	Pátio	12.1	3	Sim	Sim	1 e 3		S2
A	5º	Masculino	Pátio	12.1	2	Sim	Sim	1 e 3		S2
A	5º	Masculino	Pátio	12.1	2	Sim	Sim	1 e 3		S2
A	5º	Masculino	Pátio	12.1	2	Sim	Sim	1 e 2	C3	
A	5º	Masculino	Pátio	12.1	2	Sim	Sim	1 e 2	C3	
A	5º	Masculino	Pátio	12.2 e 12.3	3	Não	Sim	1 e 3		S3
A	5º	Masculino	Sala de aula	12.3	3	Não	Não	1 e 2		S2
A	5º	Masculino	Diversos	1,2,3,4,5,6	3	Não	Sim	1 e 2	C3	
A	5º	Masculino	Diversos	1,2,3,4,5,6	3	Sim	Sim	1 e 2	C3	
A	5º	Masculino	Diversos	1,2,3,4,5,6	3	Sim	Sim	1 e 2	C3	
A	5º	Masculino	Diversos	1,2,3,4,5,6	3	Sim	Sim	1 e 2	C3	
A	5º	Masculino	Pátio	12.1	3	Sim	Sim	1 e 3		S2
A	5º	Masculino	Diversos	1,2,3,4,5,6	3	Sim	Sim	1 e 3		S2
A	5º	Masculino	Diversos	1,2,3,4,5,6	3	Sim	Sim	1 e 3		S3
A	6º	Masculino	Pátio	12.2 e 12.3	3	Sim	Sim	1 e 3		S3
A	6º	Masculino	Sala de aula	2,3 e 5	3	Sim	Sim	1 e 2	C3	
A	6º	Feminino	Sala de aula	1,2 e 3	3	Sim	Sim	1 e 3		S1
A	7º	Masculino	Pátio	11	3	Não	Não	1 e 4		
A	7º	Masculino	Pátio	11	3	Não	Não	1 e 4		
A	7º	Masculino	Pátio	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	7º	Masculino	Pátio	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	7º	Masculino	Pátio	11 e 11.1	3	Não	Sim	1 e 3		S2
A	7º	Feminino	Pátio	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	7º	Masculino	Polidesportivo	6	2	Sim	Não	1 e 2	C3	
A	7º	Feminino	Pátio	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	7º	Feminino	Pátio	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	7º	Masculino	Diversos	6	2	Não	Não	1	C3	
A	7º	Masculino	Polidesportivo	6 e 7	2	Não	Não	1 e 3		S2
A	7º	Masculino	Pátio	7	3	Não	Não	1 e 4		
A	7º	Masculino	Pátio	11	3	Sim	Não	1 e 3	C3	
A	7º	Feminino	Sala de aula	1,3 e 6	3	Não	Sim	1 e 3		S2
A	7º	Masculino	Pátio	11	3	Sim	Não	1 e 3		S2
A	7º	Masculino	Diversos	12.4	3	Sim	Não	1 e 3		S2
A	7º	Masculino	Pátio/coordenação	12.2	3	Não	Sim	1 e 3		S3
A	8º	Feminino	Sala de aula	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	8º	Feminino	Sala de aula	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	8º	Feminino	Sala de aula	12.4	3	Não	Não	1 e 4		
A	8º	Feminino	Sala de aula	12.4	3	Não	Não	1 e 4		
A	8º	Masculino	Pátio	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	8º	Masculino	Pátio	11 e 11.1	3	Não	Não	1 e 3		S2
A	8º	Masculino	Pátio	11	3	Não	Não	1 e 2	C3	
A	8º	Masculino	Pátio	12.3	3	Não	Sim	1 e 3		S3
A	8º	Feminino	Pátio	12.2	3	Não	Não	1 e 2	C3	
A	8º	Masculino	Diversos	1, 3, 5 e 6	2	Não	Não	1 e 2	C3	
A	8º	Masculino	Refeitório	1 e 6	2	Não	Não	1 e 2	C3	
A	8º	Masculino	Sala de aula	1, 2,3 e 6	3	Não	Sim	1 e 3		S2
A	9º	Masculino	Sala de aula	1, 2,3 e 6	3	Não	Sim	1 e 3	C3	
A	9º	Masculino	Sala de aula	1, 2 e 4	3	Sim	Não	1 e 3		S3
A	9º	Masculino	Sala de aula	12.5	3	Sim	Não	1 e 4		
A	9º	Masculino	Pátio	11	3	Não	Não	1 e 2	C3	
A	9º	Masculino	Pátio	12.1 e 12.2	3	Não	Não	1,2 e 3	C3	S2
A	9º	Masculino	Campo de jogos	12.1 e 12.2	3	Não	Não	1, 2 e 3	C3	S2
A	9º	Masculino	Sala de aula	3	2	Não	Não	1 e 3		S1

Tabela 4.10 – Análise dos processos disciplinares por escola (B)

Escola	Ano de escolaridade	Género	Local da Ocorrência	Motivo(s)	Grau	Reincidência		Medida DT	Medida aplicada	
						Presente ano	Ano(s) anteriores		Corretiva	Sancionatória
B	5º	Masculino	Campo de jogos	7	3	Não	Sim	1 e 3		S2
B	5º	Masculino	Diversos	1, 2, 3, 4, 5 e 6	3	Não	Não	1 e 2	C3	
B	5º	Masculino	Diversos	2, 3 e 5	2	Não	Sim	1 e 2	C3	
B	6º	Feminino	Sala de aula	1, 2 e 3	3	Não	Não	1 e 2	C3	
B	6º	Masculino	Diversos	2, 3, 4 e 5	2	Não	Não	1 e 2	C3	
B	6º	Masculino	Diversos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	3	Não	Sim	1 e 3		S3
B	6º	Masculino	Diversos	1, 3 e 6	3	Sim	Não	1 e 2	C3	
B	6º	Masculino	Pátio	6	2	Sim	Não	1 e 2	C3	
B	6º	Masculino	Pavilhão	6	2	Não	Não	1 e 2	C3	
B	6º	Masculino	Bar	6	3	Não	Não	1 e 3		S3
B	6º	Masculino	Pátio	6	2	Não	Não	1 e 3	C3	
B	7º	Masculino	Sala de aula	2, 3 e 5	2	Não	Não	1 e 2	C3	
B	7º	Masculino	Diversos	6	2	Sim	Não	1 e 2	C3	
B	7º	Masculino	Sala de aula	2, 3 e 5	2	Sim	Não	1 e 2	C3	
B	7º	Feminino	Sala de aula	2, 3 e 5	2	Não	Não	1 e 2	C3	
B	8º	Masculino	Sala de aula	1, 3 e 6	3	Não	Não	1 e 3		S2
B	8º	Feminino	Sala de aula	2, 3 e 5	2	Não	Não	1 e 2	C3	

Tabela 4.11 – Análise dos processos disciplinares por escola (C)

Escola	Ano de escolaridade	Género	Local da Ocorrência	Motivo(s)	Grau	Reincidência		Medida DT	Medida aplicada	
						Presente ano	Ano(s) anteriores		Corretiva	Sancionatória
C	10º	Masculino	Sala de aula	2, 3, 5 e 7	2	Sim	Sim	1 e 2	C3	
C	10º	Masculino	Sala de aula	2, 3 e 6	2	Sim	Sim	1 e 2	C3	
C	10º	Masculino	Sala de aula	1	1	Não	Não	1 e 4		
C	11º	Masculino	Pátio	10	3	Não	Não	1 e 2	C3	
C	11º	Masculino	Sala de aula	2, 3	2	Sim	Não	1 e 2	C3	
C	11º	Masculino	Sala de aula	2, 3 e 12.5	2	Sim	Não	1 e 2	C3	

Da análise documental dos processos disciplinares, cuja síntese da informação recolhida se encontra expressa nas Tabelas 4.9, 4.10 e 4.11, extraímos algumas conclusões que passamos a apresentar:

- Na escola A, dos 58 processos disciplinares instaurados, 14 referem-se à mesma ocorrência, designadamente a captação de imagens de um aluno a executar determinadas ações, incentivado por colegas mais velhos, e sua divulgação na internet (*cyberbullying*).
- Um dos processos de *cyberbullying*, desta escola, teve como alvo um professor.
- Foi na escola A que se registaram ocorrências mais graves, nomeadamente as relacionadas com a posse, comercialização e consumo de substâncias ilícitas, assalto e *bullying*, embora possamos considerar reduzido o número de casos e reportá-los ao presente ano. Nos anos letivos anteriores, ou não existiram ou foram esporádicos.

- A generalidade dos processos desta escola não difere, significativamente, em termos de motivos, das restantes, mas é maior o número de processos movidos.
- Conclui-se, assim, que a tipologia de indisciplina mais frequentemente reportada passa por uso de linguagem imprópria, perturbação do ambiente da aula, desobediências ao professor ou a outros elementos da comunidade escolar, não apresentação de material, com perturbação do ambiente da aula, recusa perante a realização de tarefas, ofensas com vários destinatários e agressões entre alunos.
- Em termos de medidas aplicadas, em regra é aceite a proposta pelo professor instrutor. De notar que, para motivos semelhantes, foram aplicadas diferentes medidas, em várias situações, decorrendo tal das circunstâncias atenuantes como, por exemplo, o reconhecimento do erro e reparação do dano causado, a não existência de outros incidentes anteriores ou mesmo o bom comportamento registado até à data da ocorrência, entre outros fatores passíveis de ponderação. De igual modo, em alguns casos, houve que considerar elementos agravantes, tais com a reincidência, o não reconhecimento do erro, o comportamento frequentemente inadequado, entre outros. Neste sentido, apenas dois alunos foram sancionados com o maior número de dias de suspensão legalmente previsto (12), tratando-se da medida mais grave aplicada neste ano em estudo.
- Na escola A foram aplicadas mais medidas sancionatórias (34) do que corretivas (21), o que nem sempre tem o efeito dissuasor que se pretende. A expectativa de ir passar uns dias em casa sem estar sujeito às regras da escola, poderá até constituir um incentivo para muitos alunos atuarem de modo incorreto e mesmo recorrente. Em muitos casos, a possibilidade de lhe ser aplicada a uma medida corretiva, que implique a prestação de serviço cívico, por exemplo, na própria escola, em horário não coincidente com as aulas, poderia ter um melhor efeito, como parecem indicar as experiências já feitas.
- Na escola B, apenas foram aplicadas 4 medidas sancionatórias. As restantes 13 foram corretivas. Na escola C, todas as medidas aplicadas foram corretivas. Por coincidência é nestas escolas que se verificaram um menor número de processos.
- Por fim, embora não se encontre expresso nas tabelas, a maioria dos processos foram instaurados durante o primeiro período, verificando-se uma diminuição gradual nos restantes que, segundo os responsáveis do Agrupamento, pode estar associada à aplicação de algumas medidas corretivas que abrangeram um longo período de tempo, o que pode ter tido um certo efeito atenuante no aparecimento de novos casos ou mesmo nos envolvidos.

## 2.2 – Análise de casos individuais

Como foi referido no capítulo da metodologia, passamos a analisar cinco casos escolhidos pela sua gravidade, a idade precoce dos envolvidos, a reincidência, o número de implicados e o comprometimento do futuro dos mesmos, em termos pessoais e sociais. Optámos por usar nomes fictícios para os jovens, não só pela imperiosa questão do anonimato, mas também porque o uso de códigos desvincula-nos, em parte, da realidade humana vivenciada e que merece a maior atenção, não só da comunidade escolar, mas de toda a sociedade.

Como ponto prévio à análise dos casos, apresentamos um breve historial do aluno e das suas vivências, conhecidas até à data.

### Caso 1

*O Nuno tem 12 anos e um percurso de vida escolar marcado por indisciplina grave. Só no presente ano letivo foi alvo de 27 participações disciplinares, até à data da instauração do processo disciplinar, por parte de diversos elementos da comunidade escolar, cujos factos confirma, de forma livre e espontânea, sem evidenciar qualquer arrependimento. O Nuno chega atrasado às aulas, sem o material necessário, ignora as instruções dos professores e funcionários, utiliza telemóvel e outros equipamentos interditos nas aulas, canta, grita nomes aos colegas, lança objetos aos colegas e a alguns professores, utiliza linguagem ordinária, tem atitudes de insolência, desafio, ameaça de agressões físicas e falta de respeito com qualquer elemento da escola, bate nos colegas, come e sai da sala quando quer, simula o consumo de estupefacientes na aula, tenta assumir o controlo das aulas, entre outros comportamentos, dentro da mesma linha de atuação. O Nuno diz que gosta de “avacalhar” (cita-se) as aulas, particularmente a de Matemática, e escolheu uma colega de turma como alvo preferencial de muitos dos seus atos, que molesta, constantemente, o que motivou a instauração do processo disciplinar, no presente ano letivo.*

*Do seu historial sabe-se ainda que, no presente ano, iniciou uma tentativa de fuga à escolaridade obrigatória, do qual foi dado conhecimento à Guarda Nacional Republicana.*

No dia 14 de janeiro, decorria uma aula prática do Curso Percursos Alternativos que frequenta, quando o aluno entrou de capuz na cabeça e tom ameaçador, e se dirigiu a uma sua colega, que habitualmente incomoda, apontando-lhe o dedo, dizendo-lhe “É hoje que eu te mato!” e pouco tempo depois repetiu, nos mesmos moldes, “Eu mato-te!”. Nos autos, a aluna refere ter ficado com medo, dado que as ameaças físicas e insultos já duravam há alguns dias. A aluna refere ainda que não sentiu apoio dos colegas e que não contou ao professor por se sentir em pânico, pois o Nuno disse-lhe que tinha uma faca no bolso da mochila. Uma colega da turma, testemunha dos factos, nesta fase dos acontecimentos, perguntou ao Nuno “Não achas que estás a ir longe de mais?”, facto que motivou uma agressão a ambas com os fios elétricos com que estavam a trabalhar. Após o término da aula, a aluna foi relatar os acontecimentos ao gabinete de coordenação do estabelecimento onde procuram acalmá-la, dizendo-lhe que se tratava de mais uma “brincadeira” do Nuno. Incentivada pela diretora de turma, formalizou a participação que motivou a abertura do processo.

Ouvido o professor da disciplina, este refere que não teve a perceção do ocorrido, dado que aula era prática, estando a turma dividida em grupos, e que, no momento dos acontecimentos, se encontrava a apoiar outro grupo. Dadas as características da turma e da aula, não foi audível qualquer das expressões utilizadas, facto que a vítima confirma, dizendo que o Nuno, usou um tom de voz baixo e dirigido particularmente a si.

Durante a instrução do processo, não foi possível ouvir a encarregada de educação do Nuno, pois esta nunca compareceu na escola, em nenhuma das datas marcadas, mesmo após a prorrogação do prazo para a conclusão dos procedimentos. O Nuno acabou por ser ouvido, num clima de grande tensão provocado pelo mesmo, no dia 7 de março, na presença de dois professores, um escolhido por si e outro pelo instrutor do processo. O aluno confirmou todos os factos sem mostrar qualquer arrependimento referindo tratar-se de “uma brincadeira”.

Pelos comportamentos descritos, ficou comprovado que o Nuno viola, repetidamente, os deveres do aluno previstos nas alíneas a), b), c), d), e), f), g), h), i), o), q) e r), do artigo 10º do Estatuto do aluno, correspondendo às mesmas alíneas do artigo 100º do regulamento interno, o que foi considerado como um dos fatores agravantes do processo, tal como o número de participações até à data e a sua reincidência anual em processos disciplinares.

Face à gravidade dos factos descritos, foi-lhe aplicada a medida disciplinar sancionatória de 12 dias de suspensão.

Dado o historial apresentado pelo Nuno, nestes 12 dias terá tido oportunidade de repensar o seu modo de agir e atitude face à escola?

As entidades competentes precisam encontrar estratégias adequadas a casos como o descrito. As alternativas existentes não respondem às necessidades prementes, sentidas no meio escolar, que se refletirão na sociedade em geral.

## **Caso 2**

*O Tiago frequenta o 1º ciclo já há algum tempo. As retenções a que tem sido sujeito não permitem que acompanhe outros seus colegas e quase todos os anos tem uma turma nova. Por conseguinte, destaca-se dos restantes elementos pela sua idade mais avançada e por um certo à-vontade, que o impele para muitas situações de indisciplina, que lhe dão um certo estatuto de herói, entre os mais jovens e a aceitação e integração em grupos de alunos mais velhos, com idênticos comportamentos. E assim preenche o seu dia a dia escolar. Em dias mais calmos, dirige-se à aula voluntariamente, mas, na tentativa de se evidenciar, acaba muitas vezes por ter que ser encaminhado para a sala de estudo para realizar as atividades propostas, como forma de permitir a concentração dos restantes colegas da turma. Nos restantes, é conduzido à aula pela professora ou outro profissional, contrariado, o que culmina, quase sempre em desobediências várias, ofensas, perturbação do funcionamento da aula, etc.. O seu historial de participações disciplinares é vasto e promete continuar. A escola (sozinha) não está a conseguir cumprir o seu papel de ensinar e educar. A família não assume a sua cota parte neste processo, por falta de competências, e o Tiago vai crescendo com um futuro incerto, mas preocupante para todos os que têm que o receber como aluno.*

O Tiago tem 12 anos e encontra-se no 4º ano de escolaridade. É reincidente em processos disciplinares. No presente ano, foi-lhe instaurado mais um, na sequência de atos praticados no dia 26 de janeiro que violam o disposto nas alíneas b), d), f), i) e k), do artigo 10º do Estatuto do Aluno, respetivamente, “ser assíduo, pontual e empenhado no cumprimento de todos os seus deveres no âmbito das atividades escolares”, “tratar com respeito e correção qualquer membro da comunidade educativa (...)”, “respeitar a autoridade e as instruções dos professores e do pessoal não docente”, “respeitar a integridade física e psicológica de todos os membros da comunidade educativa, não praticando quaisquer atos, designadamente violentos, independentemente do local ou dos meios utilizados, que atentem contra a integridade física, moral ou patrimonial dos professores, pessoal não docente e

alunos” e “zelar pela preservação, conservação e asseio das instalações, material didático, mobiliário e espaços verdes da escola, fazendo uso correto dos mesmos”.

Neste dia, o aluno não se dirigiu à aula, no período da tarde, e entreteve-se a escrever palavrões na parede do refeitório, facto testemunhado por vários alunos, o que permitiu atuação imediata da gestão que lhe ordenou que limpasse o espaço. O aluno fê-lo, mas recusou-se comparecer na aula, tendo permanecido no pátio junto a um dos blocos a bater em todas as pessoas que passavam, com uma peça de roupa com um fecho. Perante a recusa de ir à aula, a professora procurou-o e indicou-lhe que o fizesse, lembrando-lhe as consequências de outros incidentes semelhantes. Mas o Tiago não acatou as indicações da professora.

Após o término da aula, o aluno dirigiu-se à sala para reaver a sua mochila, tendo sido impedido pela professora, que pretendia abordar o incidente. Na sequência deste impedimento, o aluno empurrou a professora e ofendeu-a com palavrões. Como não conseguiu o seu objetivo, tentou arremessar um dicionário à professora, mas foi impedido pela uma assistente operacional presente, que testemunhou todos os factos, seguindo-se mais um rol de ofensas verbais dirigidas a ambas. Perante os factos descritos, a professora saiu da sala, levando a mochila do aluno, que entregou de imediato na coordenação do estabelecimento, onde procedeu ao relato dos factos.

Segundo a assistente operacional que testemunhou, após a saída da professora, o aluno permaneceu na sala alguns momentos, pontapeando a cadeira e a bata da docente e tentou destruir os seus livros, o que não concretizou devido à pronta atuação da mesma.

De acordo com o relatório do instrutor do processo, o aluno assumiu todos os factos, exceto o uso de palavrões. A encarregada de educação limitou-se a questionar o motivo pelo qual a professora impediu o aluno de levar a mochila, uma vez que lhe pertencia, considerando que este facto motivou as restantes ocorrências, que no seu entender podiam ter sido evitadas, se não tivesse havido este impedimento.

Como consequência do descrito, foi-lhe aplicada a medida disciplinar corretiva de realização de atividades de integração na escola ou na comunidade e a medida disciplinar sancionatória de suspensão por 3 dias.

O Tiago, pelo seu historial e pelo contexto familiar em que está inserido, terá muitas dificuldades em reconhecer um novo e melhor rumo para a sua vida, sendo, por isso, um caso a merecer toda a atenção que lhe possa ser dada, por parte da comunidade.

### Caso 3

*O Miguel tem 15 anos. Até aos seis foi vítima de violência doméstica por parte dos pais biológicos, idade em que foi institucionalizado. Das vivências da sua tenra idade, tem cicatrizes espalhadas pelo corpo e, por certo, na sua mente.*

*De acordo com relatos, de diferentes documentos constantes do seu processo individual de aluno, na instituição que o acolheu foi vítima de bullying e transformou-se em agressor, uma forma de sobrevivência num ambiente agreste.*

*Desde os 12 anos que está numa família de acolhimento, embora sob a tutela da instituição, que lhe proporciona acesso à escola, cuidados vários e acompanhamento psicológico, na expectativa que consiga vencer a fase conturbada da adolescência em que se encontra e a tão desejada integração social no futuro, pois neste meio termo, são muitas as situações irregulares em que se envolve, dentro e fora do recinto escolar, correndo o sério risco de trilhar um caminho muito tortuoso.*

O Miguel frequentou com aproveitamento, o 8º ano de escolaridade, no presente ano letivo. No dia 1 de março, foi-lhe instaurado um processo disciplinar por assalto a instalações dentro do recinto escolar. Segundo as suas declarações, o Miguel foi aliciado por outros alunos envolvidos a retirar do local bebidas que colocou na mochila de outro seu colega, negando não ter participado no arrombamento da porta, que já havia ocorrido em momento anterior. Neste processo, não foram ouvidas testemunhas porque o aluno assumiu todos os factos, reconhecendo que o seu comportamento foi muito grave e que agiu por impulso mediante influência dos restantes colegas, como acontece em todas as outras situações em que se envolve. A encarregada de educação concordou que o comportamento do seu educando foi muito grave, considerado que o mesmo é responsável pelos seus atos e merecedor de castigo. Referiu ainda que, particularmente, tomaria as medidas adequadas para que o aluno sentisse a repreensão também ao nível familiar.

Não obstante a gravidade do ato praticado, que viola o dever de “Respeitar a propriedade dos bens de todos os membros da comunidade educativa”, estabelecido no artigo 10º do Estatuto do Aluno, na sua alínea l), e a reincidência do aluno em processo disciplinar, foram consideradas circunstância atenuantes o facto de o erro ter sido admitido pelo próprio, reconhecendo que deve ser severamente punido, a sua colaboração no esclarecimento dos

factos, relativamente aos restantes envolvidos, registando-se ainda o seu sucesso escolar, a sua preocupação com o cumprimento das tarefas, a sua assiduidade e a ausência de registo de qualquer atitude desrespeitosa para com docentes ou outro profissional da escola. Como circunstâncias agravantes, foi reconhecido o seu envolvimento frequente em rixas e agressões, alegadamente em legítima defesa, para se defender dos *bullies* que o atormentam, dentro e fora da escola.

Consequentemente, foi-lhe aplicada a medida de suspensão por cinco dias, o pagamento da sua quota parte do prejuízo causado e a elaboração de um documento reflexivo, onde fosse notório o seu arrependimento, a noção clara da implicação dos seus atos ao nível social e o seu compromisso relativamente à não ocorrência de situações futuras.

O Miguel gosta de andar na escola, pelo que os cinco dias de suspensão o afetaram muito, como pode ler-se no seu documento reflexivo, onde expõe o seu historial e argumenta o porquê da sua incapacidade de fugir aos desafios para “o lado errado”. Quer ser valente como outros, ser aceite entre os que se distinguem pela indisciplina, mas ao mesmo tempo um bom aluno. É entre estes dois polos que divide a sua vivência escolar. Qual deles irá prevalecer? Compete-nos a todos ajudá-lo para que escolha o caminho certo.

#### **Caso 4**

*O Luís é um menino que frequentou, no ano letivo que agora findou, o 5º ano de escolaridade. É um menino frágil, facilmente influenciável e, por conseguinte, rapidamente se transformou num “bobo da corte” para muitos dos seus colegas, sobretudo mais velhos. É nesta circunstância que é aliciado para executar uma espécie de dança destinada a divertir quem estava por perto, no recinto escolar.*

*A “graça” foi tal que até reuniu outros colegas que se encontravam mais longe e que receberam mensagens para irem ver e divertir-se um bocado.*

*O Luís não terá tido a perceção do que lhe estava a ser feito ou não terá tido coragem para dizer não ou para parar, talvez por medo de represálias. E foi assim que passou a ser entretenimento para muitos, não só no momento, mas mais tarde e em qualquer lugar, bastando para tal uns cliques num dispositivo com internet.*

O Luís não foi alvo de qualquer processo disciplinar, foi vítima de *cyberbullying*, a mais moderna forma de agressão psicológica, permitida pelas novas tecnologias.

Este acontecimento teve a particularidade de desencadear 14 processos disciplinares por violação do disposto nas alíneas s) e t), do artigo 10º do Estatuto do Aluno, nomeadamente “não captar sons ou imagens, designadamente, de atividades letivas e não letivas (...) de qualquer membro da comunidade escolar ou educativa cuja imagem possa, ainda que involuntariamente, ficar registada” e “não difundir, na escola ou fora dela, nomeadamente, via Internet ou através de outros meios de comunicação, sons ou imagens captados nos momentos letivos e não letivos, sem autorização do diretor da escola”.

De entre os 14 alunos alvo de processo, com idades a variar entre os 12 e os 14 anos, apenas três reconheceram a sua conduta errada e pediram desculpa ao seu colega. Os restantes não reconheceram no ato qualquer irregularidade, “estavam apenas a divertir-se” e o Luís “não foi obrigado a fazer a dança”, não reconheceram a conduta de agressividade psicológica do ato praticado, referindo alguns que é frequente captarem imagens que colocam em redes sociais, com caráter temporário, para se divertirem com amigos “à distância de um clic”.

A maioria dos encarregados de educação foi concordante com a conduta errada dos seus educandos. Contudo alguns não se mostraram preocupados com a situação, deixando transparecer nas declarações que, no mínimo, não se encontram despertados para as consequências da dimensão deste tipo de situações. Precisarão ser vítimas para mudar de atitude?

As sanções aplicadas não foram iguais para todos. Dependendo do grau de envolvimento apurado e do reconhecimento ou não do erro, variaram entre medidas corretivas e sancionatórias diversas, de efeito por apurar dada a atitude evidenciada pelos envolvidos, descritas nos processos.

Poderá o Luís tranquilizar no próximo ano e os potenciais “Luíses” que em cada ano são vítimas desta forma de indisciplina? Acreditamos mais num longo caminho a percorrer, para atenuar a onda crescente deste tipo de agressão.

## Caso 5

*A Maria nunca fez mal a ninguém, a não ser a ela própria. A Maria não perturba as aulas, não é mal educada, não provoca distúrbios na escola, nem desavenças e tem um sorriso lindo. Então como é que surge protagonista de um dos processos de maior gravidade movidos no presente ano? Para responder, não existem dados concretos, existem pistas deixadas aqui e além e a grande preocupação da psicóloga escolar em relação ao seu futuro.*

*A Maria já “deixou de comer” (anorexia) há algum tempo, já cortou os pulsos, já fugiu de casa, já ingeriu medicamentos em dose avultada para por termo à vida, já mostrou há muito que precisa de ajuda. Na esfera de intervenção da escola, já tudo foi feito em termos de encaminhamento para os profissionais de saúde. Nada parece resultar. A Maria já confessou a sua ligação às drogas “leves”, mas pouco mais adianta por não confiar em ninguém. Apenas mantém no rosto um lindo sorriso.*

A Maria tem 15 anos e também frequentou o 8º ano, no presente ano letivo, contudo sem aproveitamento. A fraca assiduidade, a baixa autoestima e os estímulos desviantes exteriores, impeliram-na para um beco sem saída, em termos de sucesso escolar.

Em virtude dos riscos associados às vivências da Maria, foi-lhe retirada, pela sua encarregada de educação, a permissão de se ausentar da escola, sem a sua presença física ou a do seu pai. Nesta circunstância, embora negue a sua dependência de drogas, não as podendo adquirir fora da escola, devido ao controlo exercido pelos pais, fê-lo dentro da própria escola, a um seu colega, situação intercetada por duas assistentes operacionais que, de imediato denunciaram a situação, encaminhando-a, junto com o seu colega, para o gabinete da direção. Segundo o relato do processo, a Maria assumiu de imediato o ato cometido entregando a dose de droga adquirida. O valor transacionado foi entregue também, por uma das assistentes (testemunhas) que intercetou o ato.

Nas declarações prestadas no processo, a Maria reconheceu que o seu comportamento foi muito grave, mas referiu que foi a primeira vez que o praticou no interior da Escola. Reconheceu também que o acompanhamento que está a ter do ponto de vista psicológico/psíquico, pelas entidades de saúde competentes, não está a surtir efeito e que o consumo de estupefacientes dura há cerca de um ano. O encarregado de educação concordou que o comportamento da sua educanda foi muito grave, considerando que a mesma é

responsável pelos seus atos, devendo ser punida pelos mesmos e que, particularmente, se encontra a tomar as medidas adequadas à situação em que a aluna se encontra.

Não obstante a gravidade do ato praticado, que viola o disposto na alínea p) do artigo 10º, do Estatuto do Aluno, designadamente “*Não possuir e não consumir substâncias aditivas, em especial drogas, (...)*”, foram consideradas circunstâncias atenuantes o facto de este ter sido admitido pela própria aluna e o reconhecimento pela mesma que deve ser severamente punido. Ponderou-se ainda o facto de não haver qualquer registo de comportamento inadequado por parte da aluna, para com qualquer elemento da comunidade escolar. Apesar da compra e posse de droga, a mesma destinava-se a consumo pessoal, não havendo qualquer indício de tráfico ou de aliciamento de outros colegas. Presumiu-se como verdadeira a afirmação de que foi a primeira vez que efetuou a compra no interior da Escola, porque a aluna tinha autorização de saída, a qual lhe havia sido recentemente cancelada, pela encarregada de educação. Foi tido em atenção o estado de fragilidade da aluna, ao nível físico e psíquico.

Pelos factos relatados, foi aplicada uma medida disciplinar corretiva, de realização de tarefas e atividades de integração, designadamente o apoio no refeitório aos alunos do 1º ciclo de uma das escolas do Agrupamento, concretizando-se em vigilância e auxílio no consumo integral das refeições, por um período de duas semanas, em horário definido, sendo a deslocação entre escolas sujeita a controlo. Foi ainda decidido que a aluna deveria elaborar um relatório da atividade desenvolvida e um documento reflexivo sobre o seu historial, onde sobressaísse a noção clara da implicação dos seus atos ao nível da sua própria saúde e também socialmente e o seu compromisso em colaborar na recuperação, a entregar à psicóloga escolar.

Dos elementos constantes do processo, constatou-se que aluna cumpriu com tranquilidade a medida proposta e até conseguiu estabelecer grande empatia com os alunos a quem prestou auxílio. Quanto à parte documental, apesar de entregue, deixa transparecer a sua grande fragilidade e incapacidade para refletir nos moldes que lhe foram propostos.

Do seu futuro, apenas sabemos que está na alçada da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), prevendo-se uma transferência para outro estabelecimento, após apoio à desintoxicação. Abrir-se-á o caminho certo para a Maria? Oxalá ela não perca o seu lindo sorriso.

### **2.3 – Análise das atas dos órgãos decisores**

De modo a completar a análise documental, efetuou-se uma pesquisa de informação em todas atas do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral, desde a constituição do Agrupamento em estudo, no ano letivo de 2011-2012.

Relativamente às do Conselho Pedagógico, não existe qualquer referência a assuntos de natureza disciplinar.

De entre os assuntos com alguma afinidade com a temática, apenas se nota uma preocupação em desenvolver projetos relacionados com o desenvolvimento de competências sociais, e promoção da autoestima e prevenção de riscos associados, designadamente o “Projeto Cão Falante”, na ata número dois do ano letivo de 2014-2015 e o “Projeto +Contigo”, na ata número três do ano de 2015-2016.

No caso do Conselho Geral, também não encontramos qualquer abordagem específica à situação da indisciplina no Agrupamento. Encontramos, em várias atas, a análise de recursos apresentados por encarregados de educação, relativamente às sanções aplicadas aos seus educandos, na sequência dos processos disciplinares que lhe foram instaurados e alguns considerandos dos membros presentes.

Assim, na ata número três do ano letivo de 2013-2014, foram analisados dois recursos. Num dos casos, foi decidido manter a medida disciplinar sancionatória proposta de 3 dias de suspensão e foi determinado, por unanimidade, alargar a pena para mais um dia de trabalho comunitário. No outro caso, foi mantida a medida sancionatória de 5 dias.

Na sequência da análise feita, foi referido por um dos representantes da comunidade local que seria importante que os alunos fossem encaminhados por um psicólogo especializado, tendo sido esclarecido que os psicólogos em funções no Agrupamento são especializados em psicologia educacional e não em psicologia clínica. O mesmo representante da comunidade referiu ainda que a entidade que representa suportaria os custos, no caso dos alunos da Escola B.

Nesta reunião, foi constituída uma comissão com 3 elementos, para análise dos recursos e elaboração de uma proposta de decisão.

Na ata número quatro do mesmo ano letivo, o diretor informou os presentes que um dos encarregados de educação não concordou com a decisão tomada na reunião anterior e recorreu para o Tribunal Administrativo, encontrando-se o processo a decorrer e que os

alunos sinalizados, da escola B, já se encontram a ter acompanhamento específico, conforme havia sido proposto na reunião anterior.

Na ata número cinco, ainda do mesmo ano letivo de 2013-2014, foi apreciado um recurso apresentado por um encarregado de educação, por discordância com a medida disciplinar aplicada de 12 dias de suspensão, tendo o mesmo conselho decidido mantê-la e recomendado que o aluno passasse a beneficiar de acompanhamento psicológico.

Na ata número sete do ano letivo de 2014-2015, um dos representantes dos encarregados de educação, apresentou uma exposição sobre a ocorrência de situações problemáticas, do foro comportamental. Ouvida a exposição, o diretor referiu que a escola dispõe de muito poucos recursos para fazer face à situação. Acrescentou que as políticas educativas não o permitem e que o núcleo dos problemas reside no facto de o professor não ser respeitado. Acrescentou que, muitas vezes, o problema começa em casa e existem muitas dificuldades em manter contacto e obter colaboração dos encarregados de educação.

Na ata número onze do ano letivo de 2015-2016, foi aprovado o Regulamento do Gabinete de Intervenção Disciplinar do Agrupamento, mas mereceu alguma discussão a subjetividade subjacente ao grau das infrações.

Na ata número doze do mesmo ano letivo, foram apreciados vários recursos apresentados por encarregados de educação de alunos envolvidos num ato de *cyberbullying*. Analisada em detalhe toda a ocorrência e os argumentos apresentados, concluiu-se que houve clara intenção dos alunos de abusar da vítima, para além da divulgação das imagens ser proibida, sem autorização. Por conseguinte, foram mantidas todas as medidas disciplinares.

Não existe qualquer outra referência ao problema da indisciplina no Agrupamento, em qualquer outro documento proveniente dos órgãos em causa, para além das situações referenciadas.

## **CAPÍTULO V – Conclusões, limitações e implicações da investigação**

### **1 – Conclusões**

Pela análise da literatura efetuada no capítulo I, onde refletimos sobre as ideias e investigações de alguns autores sobre a problemática da indisciplina no contexto escolar, permite concluir que se trata de um fenómeno em ascensão. Constatámos, ao longo deste capítulo, que a manifestação de indisciplina é condicionada por fatores de ordem interna e externa e que a inversão da tendência depende da atuação de todos os intervenientes no processo educativo – professores, encarregados de educação, alunos, entidades da tutela, atuação dos órgãos decisores nas escolas – e do seu melhor entrosamento.

Como atos associados ao conceito de indisciplina, consideram-se todos os que violam os deveres estabelecidos no artigo 10º do Estatuto do Aluno (Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro) ou no artigo 100º do Regulamento Interno do Agrupamento.

A análise dos questionários aplicados aos alunos com o objetivo de obter dados sobre a frequência com que ocorrem os atos e a associação que fazem dos mesmos à noção de indisciplina, permitiu obter informação importante para este estudo, contudo a mesma não pode ser extrapolada para a população do Agrupamento, dado tratar-se de uma amostra por conveniência, ainda assim ampla, aspeto já mencionado no capítulo III – Procedimentos metodológicos. Contudo, a análise dos valores globais obtidos permite crer que a indisciplina existe, dado a prática dos atos ser assumida pelos alunos inquiridos, com maior ou menor frequência. Quanto à associação que fazem dos mesmos ao conceito de indisciplina, apesar da prevalência de um maior número de respostas na opção “Sim”, à pergunta “Consideras ato de indisciplina?”, na maioria dos itens do questionário, não deixa de ser motivo de reflexão a percentagem de respostas à opção “Não”, denunciando a necessidade de um longo trabalho a fazer no sentido da interiorização de valores e condutas mais adequadas. Outro aspeto que merece também ponderação, é o facto de um número significativo de alunos evidenciar consciência da indisciplina associada ao ato, mas não se coibir de o praticar, perturbando o desenrolar das aulas, distrações frequentes, incumprimentos vários dos seus deveres, obrigando a paragens da aula, chamadas frequentes de atenção do professor que, de um modo ou de outro, acabam por se refletir no contexto geral do funcionamento da aula e, conseqüentemente, como referem vários dos autores consultados, no sucesso escolar.

O aumento do número de processos disciplinares nos últimos quatro anos, parece indicar uma tendência crescente no número de casos de indisciplina, em termos gerais, mas com incidências diferentes nas escolas que constituem o Agrupamento. Apenas três (Escola A, Escola B e Escola C) apresentaram ocorrências de gravidade justificativa para a sua instauração. Pela análise do número de participações referentes ao ano letivo de 2015-2016, verificámos que foi na Escola B que ocorreu um maior número de casos. Contudo, na Escola A foram instaurados um número significativamente maior de processos e foi também nesta escola que surgiram os casos de maior gravidade, facto a merecer um olhar atento e interrogativo por parte dos seus responsáveis.

Sendo um dos objetivos do estudo tipificar a indisciplina neste Agrupamento, podemos referir que os atos mais frequentes vão desde o uso de linguagem imprópria, perturbação do ambiente da aula, desobediências ao professor ou a outros elementos da comunidade escolar, não apresentação de material, com perturbação do ambiente da aula, recusa perante a realização de tarefas, ofensas com vários destinatários e agressões entre alunos.

Da análise em profundidade de cinco processos disciplinares, resultam algumas inferências e interrogações. Em primeiro lugar, é notório que o Agrupamento em causa não tem mecanismos que possam produzir uma mudança de atitudes dos alunos, nas situações apresentadas no caso 1 e no caso 2. Está sozinho no processo de ensinar e ao mesmo tempo educar. As famílias demitiram-se do seu papel ou não têm competências para o exercer, depositando os seus filhos na escola, por imposição legal, delegando todas as funções que deviam exercer no processo educativo. Por conseguinte, o acompanhamento e o longo trabalho a ser feito tem que começar ao nível familiar, através das entidades competentes, processo demasiado burocrático e moroso, que muitas vezes culmina com a desistência dos envolvidos, quando se consegue que o mesmo inicie, o que por vezes não chega a acontecer. Será com sanções que se conseguem mudanças nas atitudes dos estudantes? Nos casos apresentados está provado que não. Todavia, a escola está obrigada a aplicar a lei em vigor, donde resultam penalizações constantes que não produzem mudança, a avaliar pelo aumento do número de processos.

O caso 3, remete-nos para uma modalidade de indisciplina que não é nova, mas, a sua associação ao uso das mais recentes tecnologias, tem a potencialidade de produzir efeitos devastadores nas vítimas. Sendo indiscutível o benefício do avanço tecnológico, para a sociedade em geral, é preocupante o deslumbramento e dependência dos jovens da mesma, dado não terem ou perderem a noção da gravidade dos atos cometidos, quando têm um

telemóvel, outro dispositivo eletrónico, em seu poder. É, como assumem, “uma forma de diversão” expor alguém em situações humilhantes. Como pode a escola mudar esta atitude? No Agrupamento em estudo, anualmente são dinamizadas diversas iniciativas que abordam a temática, na perspetiva da saúde e na perspetiva criminal do ato, com grande adesão dos alunos, mas sem efeitos dissuasores práticos. Terá que haver, por certo, um maior envolvimento da sociedade no combate a este flagelo, começando no seio das famílias, pelo que ficou também patente nos relatos apresentados neste estudo.

A apresentação dos casos 4 e 5 foi motivada pelo facto de, sendo alunos que não se enquadram na tipologia de indisciplina descrita para o Agrupamento, foram alvo de sanções idênticas, pelo vínculo à lei em vigor que obriga a um tratamento “igual” para situações completamente distintas. Que lição retirarão estes alunos das medidas que lhe foram aplicadas? Mais uma vez, falta alternativa e autonomia à escola para encontrar soluções mais adequadas aos casos que vão surgindo.

Esta ilação encontra-se expressa nos relatos das atas respeitantes aos recursos apresentados pelos encarregados de educação. Contudo, a análise destas atas também revela que não houve, até à data, a iniciativa de conhecer a dimensão do fenómeno no Agrupamento, por parte dos órgãos decisores, não obstante a preocupação revelada informalmente, pelos seus responsáveis. Não encontramos, por conseguinte, quaisquer estratégias destinadas a colmatar a situação vivenciada. Houve apenas, 3 anos após a constituição do Agrupamento, a tentativa de uniformização de procedimentos com a criação de um Regulamento do Gabinete de Intervenção Disciplinar. Contudo, ao acedermos à documentação para a realização deste estudo, em cada escola, foi perceptível que essa uniformização ainda não é efetiva. A distância entre escolas e a cultura de cada uma ainda são entraves à homogeneização de procedimentos no tratamento e encaminhamento das participações, uma das razões que poderá estar na base da discrepância no número de processos disciplinares entre as escolas A e B, responsáveis pela larga maioria dos processos movidos. Um outro aspeto que pode estar a condicionar esta discrepância, que gostaríamos de referir, é o tratamento diferenciado dado aos alunos das duas escolas. Recuperamos aqui a informação constante numa das atas do Conselho Geral, onde pode ler-se que os alunos sinalizados da Escola B se encontram a receber apoio especializado, suportado por uma entidade representada neste órgão.

Após o exposto, é certo que é necessária uma intervenção no âmbito da temática em estudo, neste Agrupamento, ainda que a dimensão do fenómeno não seja díspare dos

restantes e possa mesmo ser coincidente com o cenário nacional, cujos dados estão ainda por conhecer. É neste sentido que esperamos, com este trabalho, poder contribuir para o estudo deste flagelo que é a indisciplina escolar, com todas as consequências dele derivadas, de modo a que a escola possa ser um espaço de realização e desenvolvimento pessoal e social dos alunos que nele expressam diariamente os seus projetos.

## **2 – Limitações do estudo**

Antes de iniciar a investigação, fez-se uma antevisão de algumas dificuldades e obstáculos que pudessem eventualmente emergir e foram equacionados caminhos alternativos de modo poder contornar o problema que tal pudesse suscitar.

Os múltiplos fatores que definem o contexto em estudo, torna-o complexo ou mesmo impossível de analisar, em toda a sua extensão. Neste sentido, como em qualquer outra investigação, esta traduz uma pequena parcela do todo e, por isso, o interesse dos seus resultados reside no contributo que eles poderão dar à compreensão de outros estudos e ao levantamento de novas questões e abordagens.

Estamos assim conscientes dos limites desta investigação, quer na plena visualização do fenómeno em estudo, quer pelas dificuldades encontradas para responder à totalidade das questões a que nos propusemos.

Em primeiro lugar, não foi possível, apurar se houve um real aumento no número de casos de indisciplina em cada uma das escolas do agrupamento, pois não existe registo do número de ocorrências disciplinares dos anos letivos anteriores, em qualquer tipo de suporte, dado que, no final de cada ano, todas as participações que não desencadearam processos disciplinares, são eliminadas. Apenas foi possível trabalhar com os dados relativos aos processos instaurados.

Também não foi possível apurar se houve um aumento no número de casos de indisciplina, após a constituição do Agrupamento, não só pelo já descrito, mas também devido à impossibilidade de reunir os processos, motivada pela aglutinação dos serviços administrativos na escola sede, numa fase em que se encontrava em obras. Tal facto, fez com que a transferência documental fosse faseada e não pela totalidade, o que permitiu concluir que a localização dos dados se tornava morosa e com fortes probabilidades de ser incompleta, comprometendo as conclusões a tirar.

Não foi igualmente possível concluir neste estudo se as estratégias de combate à indisciplina tiveram sucesso porque, como já referimos, não as encontramos delineadas em qualquer documento.

Pelo exposto, o objetivo de averiguar se o aumento de procedimentos disciplinares, ao longo dos últimos anos letivos, corresponde a um real aumento do número de casos de comportamento problemático ou se é consequência apenas de maior sensibilidade perante o fenómeno e do conseqüente aumento do número de participações de ocorrências, ficou comprometido.

### **3 – Proposta de intervenção**

Apesar das limitações encontradas para a concretização do estudo e também na sequência das mesmas, apresentamos uma proposta de intervenção, entendendo-a apenas como um contributo para minorar um problema que, entre outros, está na base do insucesso escolar de muitos alunos que nele são envolvidos, de uma forma ativa ou passiva.

Assim, sugerem-se alguns procedimentos que podem ajudar a compreender melhor a dimensão do fenómeno ao nível do Agrupamento em estudo:

- Uniformização de procedimentos no tratamento das ocorrências de foro disciplinar, de modo a permitir observar a existência ou não de efetivas assimetrias regionais das ocorrências;
- Criação de uma base de dados relativa às ocorrências disciplinares e a sua permanente atualização, procedimento que permitiria identificar a evolução do fenómeno do Agrupamento;
- Identificar precocemente os casos, acompanhá-los e atuar em conformidade.
- Procurar um maior apoio técnico especializado de psicólogos e assistentes sociais, através do estabelecimento de parcerias com entidades do meio envolvente e obter uma maior colaboração das famílias dos alunos envolvidos e da autarquia, de modo a permitir completar o acompanhamento já proporcionado por este Agrupamento;
- Tipificação das infrações consideradas leves, graves e muito graves e das respostas/ medidas educativas a considerar em cada caso, permitindo igualdade de tratamento das situações;

- Definição clara dos papéis dos membros da comunidade educativa (pessoal docente, pessoal não docente, alunos, pais/encarregados de educação e direção)
- Criação de um “Observatório da indisciplina” que compilaria os dados fornecidos pelo Gabinete de Intervenção Disciplinar e forneceria informação aos órgãos decisores para o delinear de estratégias.
- Transpor para os documentos orientadores da ação educativa do Agrupamento, as estratégias a desenvolver, no âmbito desta temática, para uma melhoria há muito ambicionada neste Agrupamento.

#### **4 – Implicações da investigação**

No âmbito da educação, muito investigadores referem o quanto é desejável considerar os frutos práticos de uma investigação. Para Bell (1997:32), os estudos no âmbito da educação são uma “ciência prática”, pois permitem não só conhecer factos e compreendê-los em nome do saber, mas também “com o objetivo de sermos capazes de agir e agir melhor que anteriormente”.

Neste sentido seria desejável a continuação do estudo, corrigindo e melhorando metodologias, abrangendo uma maior área de investigação, tentando perceber se a aplicação da lei em vigor, por si, é fator suficientemente significativo para combater a indisciplina escolar e se as alterações curriculares mais recentes, motivam mais os alunos, com reflexo na diminuição do número de casos. Outros estudos também relevantes seriam: comparar as situações de indisciplina dos alunos do ensino regular com os do ensino alternativo, procurando fazer um levantamento das causas de eventuais discrepâncias; tipificar a indisciplina por níveis de ensino; compreender os motivos que levam os alunos a praticar os atos, apesar da consciência da sua conduta errada; comparar a situação do Agrupamento em estudo com outros Agrupamentos, inseridos em contextos diferentes, em termos geográficos. Significativamente importante seria um estudo a nível nacional sobre a problemática.

Outro aspeto relevante, seria dar continuidade a este trabalho, observando o percurso dos alunos problemáticos e perceber se o sistema conseguirá recuperá-los ou não.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA**, L. e **FREIRE**, M. T. (2000). *Metodologia de Investigação em Ciências da Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- AMADO**, J. (1989). *A Indisciplina numa Escola Secundária: análise de participações disciplinares*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- AMADO**, J. (1998b). *Interação pedagógica e indisciplina na aula: um estudo de características etnográficas: indisciplina na escola secundária do Vale Silvosu*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação (Organização e Análise do Ensino), v. 2. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- AMADO**, J. (2000). *A construção da disciplina na escola - suportes teórico-práticos*. Porto: ASA.
- AMADO**, J. e **ESTRELA**, M. (2000). *Indisciplina, violência e delinquência na escola: uma perspetiva pedagógica*. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Coimbra.
- AMADO** (J.). (2001). *Interação Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Porto: ASA.
- AMADO** (J.) e **FREIRE** (I.). (2002). *Indisciplina e Violência na Escola – Compreender para prevenir*. Porto: ASA.
- AMADO**, J. e **FREIRE**, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola: compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- AMADO**, J., et. al. (2009). *Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação*. Interações – nº 13. [em linha]. [Consultado a 29 de junho de 2016]. Disponível em <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/360/1/M16.pdf>
- AQUINO**, J. (2003). *Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas*. São Paulo: Moderna.
- ARENDS**, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. MCGraw Hill.
- BARROS**, N. (2010). *Violência nas escolas: bullying. Reflexões sobre indisciplina, violência e bullying escolar*. Lisboa: Bertrand.
- BECKER**, D. (1997). *O que é adolescência?*. São Paulo: Brasiliense.
- BELL**, J. (1997). *Como Realizar um Projeto em Educação*. Lisboa: Gradiva.
- BELSEY**, B. (2006). “*Cyberbullying, an Emerging Threat to the ‘Always On’ Generation*”. [em linha]. [Consultado a 25 de julho de 2016]. Disponível em [http://www.inukshuk.com/pdf/Cyberbullying\\_Presentation\\_Description.pdf](http://www.inukshuk.com/pdf/Cyberbullying_Presentation_Description.pdf)
- BLAYA**, C. (2008). *Violência e maus tratos em meio escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- BRACONNIER**, A. e **MARCELLI**, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: CLIMEPSI.
- BRENNAN**, C. (2000). *Adolescent conducts problems*. New York: Routledge.
- BROPHY**, J. (1996). *Teaching problems students*. New York: Guilford Press.
- CAMPBELL**, M. (2007). *Cyberbullying and young people: Treatment principles not simplistic advice*. [em linha]. [Consultado a 20 de maio de 2016]. Disponível em <http://eprints.qut.edu.au/14903/1/14903.pdf>
- BURNS**, J. (1985). *Discipline : why does it continue to be a problem? Solutions are in changing school culture*. NAASP Bulletin: Reston.
- CAMPOS**, B. (1990). *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARREIRA**, T. e **ANDRÉ**, J. (2000). *Educação Indivíduo Sociedade – I*. Universidade do Algarve: Minerva.

- CARITA, A. e FERNANDES, G.** (2002). *Indisciplina na sala de aula*. Lisboa: Presença.
- CASTILHO, S.** (2011). *O ensino passado a limpo: um sistema de ensino para Portugal e para os portugueses*. Porto: Porto Editora.
- CEREZO, F.** (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Lisboa: Macgraw – Hill.
- CLAES, M.** (1990). *Os Problemas da Adolescência*. Lisboa/São Paulo: Editorial Verbo.
- CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO** (2016). *Estado da Educação 2015*. Lisboa: Tipografia Lousanense.
- COSTA, E. e VALE, D.** (1990). *A violência nas escolas*. In *Cadernos da educação*. Instituto Inovação Educacional.
- COSTA, E. e VALE, D.** (1998). *A Violência nas Escolas*. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa.
- CURTO, M.** (1998). *Escola e indisciplina*. Porto: Porto Editora.
- DEBARBIEUX, E.** (2006) *Violência na Escola – Um desafio mundial?*, Instituto Piaget.
- DOUET, B.** (1987). *Discipline et punitions à l'école*. Paris: PUF.
- ESTEVE, J.** (1999). *Mudanças sociais e função docente*. Porto: Porto Editora.
- ESTRELA, M. T.** (1994). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- ESTRELA, M. T.** (1996). *Autorité et discipline à l'école*. Paris: ESF Editeur.
- ESTRELA, M.T.** (2001). *Investigação sobre a indisciplina e a violência em meio escolar em Portugal*. in *Atas do XI Colóquio Violência e Indisciplina na Escola*, organizado pela secção portuguesa da AFIRSE, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação de Lisboa.
- ESTRELA M.T.** (2002). *Relação Pedagógica – Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora
- FARRINGTON, P.** (2000). *Explaining and preventing crime. The American Society of Criminology*. New York: Criminology.
- FENPROF** (2010). *Há que prevenir e não pactuar com as situações de indisciplina e violência*. [em linha]. [Consultado a 2 de agosto de 2016]. Disponível em [http://www.fenprof.pt/download/fenprof/sm\\_doc/mid\\_115/doc\\_4610/doc/fenprof\\_4610.pdf](http://www.fenprof.pt/download/fenprof/sm_doc/mid_115/doc_4610/doc/fenprof_4610.pdf)
- FELOUZIS, G.** (1994). *Le collègue au quotidien : adaptation, socialisation et réussite scolaire des filles et des garçons*. Paris: Presses universitaires de France.
- FERNANDES, G.** (2001). *A Indisciplina e Violência*. A Página da Educação, Ano 10, n.º 101. Porto: Profedições.
- FISCHER, G.** (1994). *A dinâmica social: violência, poder, mudança*. Lisboa: Planeta Editora.
- FONTES, C.** (2001). *Indisciplina nas escolas: terminologia, natureza, tipos, manifestações, causas, medidas, conclusão*. In *Navegando na Educação*. [em linha]. [Consultado em 12 abril 2016]. Disponível em <http://www.filorbis.pt/educar/indisciplina.htm>
- FONSECA, C. et. al.** (1995). *Diagnósticos do comportamento em crianças e adolescentes – Estado atual da questão*. Revista Portuguesa de Pedagogia, XXIX.
- FREIRE, I.** (1990). *Disciplina e Indisciplina na Escola: perspectivas de alunos e professores numa escola secundária*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.
- FREIRE, I.** (2001). *Percursos Disciplinares e Contextos Escolares — Dois estudos de caso*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.

- FREIRE, I.**, et. al (2006). *O estudo da violência entre pares no 3.º ciclo do ensino básico: um questionário aferido para a população escolar portuguesa*. Investigar em Educação: Revista Portuguesa de Educação [em linha]. [Consultado a 12 de abril de 2016]. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v19n2/v19n2a08.pdf>
- FREITAS, E.** (2009). *As consequências da indisciplina escolar no processo ensino-aprendizagem*. Universidade Gama Filho: Ceará.
- GLWEUS, D.** (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- GOMES, M. T.** (1993). *Como criar uma boa relação pedagógica*. Lisboa: ASA.
- GORDON, T.** (1990). *Teacher effectiveness training*. New York: David McKay.
- HARGREAVES, A.** (1997). *Cultures of teaching and educational change*. in FULLEN, M. The Challenge of School Change, Arlington Heights, IRI/Skylight.
- HENRIQUES, A.** (2016). *Escola – Observatório ComRegras*. [em linha]. [Consultado a 2 de agosto de 2016]. Disponível em <http://www.comregras.com/1o-estudo-sobre-indisciplina-em-portugal-com-dados-das-escolas/>
- HORTON, P.** e **HUNT, C.** (1981). *Sociologia*. São Paulo: MacGraw-Hill.
- JESUS, S.** (2000). *Influência do professor sobre os alunos*. Cadernos Pedagógicos. N.º 34. Porto: ASA.
- JESUS, S.** (2003). *Influência do professor sobre os alunos*. Porto: ASA.
- JESUS, S.** (2004). *Psicologia da Educação*. Coimbra: Quarteto.
- KOWALSKY, R.** et. al. (2008). *Cyberbullying: bullying in the digital age*. Wiley-Blackwell
- LIMA, F.** (2015). *Os alunos indisciplinados não gostam de teorias*, [em linha]. [Consultado a 15 de junho de 2016]. Disponível em <https://www.publico.pt/sociedade/noticia/os-alunos-indisciplinados-nao-gostam-de-teorias-1698542>
- LOPES, J.** (2009). *Comportamento, aprendizagem e “ensinagem” na ordem e desordem na sala de aula*. Braga: Psiquilíbrios.
- LUSA** (2006). *Aumento da violência nas escolas reflete crise de autoridade familiar*. Público. [Em linha]. [Consultado a 20 março de 2016]. Disponível em <https://www.publico.pt/educacao/noticia/aumento-da-violencia-nas-escolas-reflecte-crise-de-autoridade-familiar-1276171>
- LUSA** (2011). *Estudo revela que professores portugueses não conseguem desligar-se do trabalho fora da escola*. Público. [Em linha]. [Consultado a 13 de março de 2016]. Disponível em <https://www.publico.pt/educacao/noticia/estudo-revela-que-professores-portugueses-nao-conseguem-desligar-se-do-trabalho-fora-da-escola-1490816>
- MARQUES, R.** (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Presença.
- MARQUES, R.** (2008). *A cidadania na escola*. Lisboa: Horizonte.
- MARTÍNEZ, J.** (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- MATOS, M.** et. al. (2009). *Violência, Bullying e Delinquência*. Lisboa: Coisas de Ler
- MONTEIRO, M.** (2009). *Debate: o que é a indisciplina?*. Revista 2 Pontos: a Revista dos Professores Portugueses. [em linha]. [Consultado a 3 julho de 2016]. Disponível em [http://www.2pontos.pt/outrasedicoes/Pdf/2PONTOS10\\_p018\\_020.pdf](http://www.2pontos.pt/outrasedicoes/Pdf/2PONTOS10_p018_020.pdf)
- MOFFITT, E.** e **CASPI, A.** (2001). *Childhood predictors differentiate life – course persistent and adolescence – limited antisocial pathways among males and females*. Development and Psychopathology, 13. [em linha]. [Consultado a 9 julho de 2016]. Disponível em <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=74001&fileId=S0954579401002097>
- MONTOYA, Y.** (2001). *La violence en milieu scolaire: Orientation et état de la recherche em France*. Paris: ESF Éditeur.

- MORAIS, T.** (2007). *Bullying e Cyberbullying – as diferenças*. [em linha]. [Consultado a 10 maio de 2016]. Disponível em <http://www.miudossegurosna.net/artigos/2007-09-11.html>
- MOUVET, B., MUTEN, J., JARDON, D.** (2000). *Comprendre et prévenir la violence à l'école: Inventaire des mesures de prévention et d'éradication des causes de la violence à l'école en Communauté française et dans d'autres pays: rapport final*. [Em linha]. [Consultado a 18 junho 2016]. Disponível em <http://www.enseignement.be/index.php?page=24822>
- OLWEUS, D. et. al.** (1999). *The Nature of School Bullying. A cross-national perspective*. London: Routledge.
- PACHECO, J.** (2016). Observador. [em linha]. [Consultado a 15 abril 2016]. Disponível em <http://observador.pt/especiais/jose-pacheco-aulas-no-seculo-xxi-sao-um-escandalo-aulas-ninguem-aprende/>
- PAIN, J.** (1992). *Violence ou pédagogie*. Vigneux: Matrice.
- PATTERSON, et. al.,** (2000). *Outcomes and methodological issues relating to treatment of antisocial children*. [em linha]. [Consultado a 18 de maio de 2016]. Disponível em [http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4615-2914-9\\_3#page-1](http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4615-2914-9_3#page-1)
- PEIXOTO, F.** (2010). *Relationships between self-esteem, self-concept and academic achievement in adolescents*. [em linha]. [Consultado a 20 de maio de 2016]. Disponível em [http://cie.ispa.pt/ficheiros/areas\\_utilizador/user23/peixoto\\_f.\\_2010\\_relationships\\_between\\_self.esteem\\_self.concept\\_and\\_academic\\_achievement.pdf](http://cie.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user23/peixoto_f._2010_relationships_between_self.esteem_self.concept_and_academic_achievement.pdf)
- PEREIRA, B.** (2002). *Para uma escola sem Violência – Estudo e Prevenção das Práticas Agressivas entre Crianças*, Fundação Calouste Gulbenkian.
- PEREIRA, M. et. al.** (2009). *Bullying. Conhecer e intervir*. Juiz de Fora: Editora UFJF
- PERRENOUD, P.** (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.
- PIAGET, J.** (1998). *Pedagogia*. Instituto Piaget.
- PICADO, L.** (2009). *A indisciplina em sala de aula: uma abordagem comportamental e cognitiva*. [em linha]. [Consultado a 6 abril de 2016]. Disponível em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0484.pdf>
- POSTIC, M.** (2001). *La relation éducative*. Paris: PUF.
- REY, B.** (2004). *Discipline en classe et autorité de l'enseignant*. Bruxelles: De Boeck.
- RODKIN, et. al.** (2000). Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosocial configurations. [em linha]. [Consultado a 26 abril de 2016]. Disponível em <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=1999-15929-002>
- SANTOS, Á., et al.** (2009). *Escolas de futuro: 130 boas práticas de escolas portuguesas: para diretores, professores e pais*. Porto: Porto Editora
- SAMPAIO, D.** (1996). *Indisciplina no contexto escolar*. Noésis. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- SAMPAIO, D.** (1999). *Indisciplina: Um signo geracional?* Cadernos de Organização e Gestão Escolar. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- SAMPAIO, D.** (2000). *Voltei à escola*. Lisboa: Caminho.
- SAMPAIO, D.** (2011). *Da família, da escola, e umas quantas coisas mais*. Alfragide: Caminho.
- SAMPAIO, D.** (2015). *As Teorias sobre a indisciplina*. [em linha]. [Consultado a 22 junho de 2016]. Disponível em <https://www.publico.pt/sociedade/noticia/as-teorias-sobre-a-indisciplina-1699233>
- SAVATER, F.** (2006). *O Valor de Educar*. Lisboa: D. Quixote.

- SAVATER, F.** (2006). *Aumento da violência nas escolas reflete crise de autoridade familiar*. [em linha]. [Consultado a 22 junho de 2016]. Disponível em <https://www.publico.pt/educacao/noticia/aumento-da-violencia-nas-escolas-reflecte-crise-de-autoridade-familiar-1276171>
- SEBASTIÃO, J. et. al.** (2003). *Violência na escola: das políticas aos quotidianos*. [em linha]. [Consultado a 25 junho de 2016]. Disponível em <http://sociologiapp.iscte-iul.pt/pdfs/41/452.pdf>
- SEBASTIÃO, J.** (2009). *Violência na escola: uma questão sociológica*. [em linha]. [Consultado a 30 junho de 2016]. Disponível em <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/396>
- SENOS, J. DINIZ T.** (1998). *Auto-estima, resultados escolares e indisciplina. Estudo exploratório numa amostra de adolescentes*. [em linha]. [Consultado a 30 junho de 2016]. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v16n2/v16n2a06.pdf>
- SILVA, M. e NEVES, I.** (2006). *Compreender a (in)disciplina na sala de aula: uma análise das relações de controlo e de poder*. Revista Portuguesa de Educação. [em linha]. [Consultado a 2 de julho de 2016]. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v19n1/v19n1a02.pdf>
- SOUSA, J. e BAPTISTA, C.** (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*, Lousã: PACTOR.
- TEIXEIRA, M.** (1995). *O Professor e a Escola*. Lisboa: Mcgraw – Hill.
- TEIXEIRA, C.** (2007). *Representações da Indisciplina de Professores do 3º Ciclo do Ensino Básico*, Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação – Universidade do Algarve.
- TUCKMAN, W.** (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- VALENTE, O. et. al.,** (1992). *Competências Comunicacionais do Professor e o pensamento reflexivo dos alunos*. Revista da Educação. Volume II.
- VEIGA, F.** (2007). *Indisciplina e Violência na Escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais*. Lisboa: Almedina
- VIEIRA, H.** (2000,). *A Comunicação na sala de aula*. Queluz: Presença.
- WOODS, S. e WOLKE, D.** (2004). Direct and Relational bullying among primary school children and academic achievement. *Journal of School Psychology*. [em linha]. [Consultado a 25 de julho de 2016]. Disponível em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.534.2985&rep=rep1&type=pdf>
- WELSH, N.** (2000). *The effects of school climate on school disorder*. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*. [em linha]. [Consultado a 25 de julho de 2016]. Disponível em [http://www.jstor.org/stable/1049496?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/1049496?seq=1#page_scan_tab_contents)
- WRIGHT, V. et. al** (2009). *Cyberbullying - Using Virtual Scenarios to Educate and Raise Awareness*. *Journal of Computing in Teacher Education*, [em linha]. [Consultado a 29 de julho de 2016]. Disponível em <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ856115.pdf>

### **Outra documentação de referência**

Censos (2011) – Instituto Nacional de Estatística.

Estatuto do Aluno e Ética Escolar - Lei nº 51/2012, de 5 de setembro.

Plano Anual de Atividades do Agrupamento em estudo (de 2012-2013 a 2015-2016).

Plano de Ações de Melhoria do Agrupamento em estudo (2015-2016).

Projeto Educativo do Agrupamento em estudo (2014-2018).

Relatório de Autoavaliação do Agrupamento em estudo (2015-2016).

Regulamento do Gabinete de Intervenção Disciplinar do Agrupamento em estudo.

Regulamento Interno do Agrupamento em estudo

## **ANEXOS**

**Anexo 1 – Declaração da Professora orientadora**



## DECLARAÇÃO

Doutora Aurizia Félix Sousa Anica, Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, declara que Maria de Lurdes dos Anjos Pereira, a realizar o curso de Mestrado em Gestão e Administração Escolar, é por si orientada no projeto de investigação final intitulado *A Indisciplina num Agrupamento de Escolas. Estudo de caso*.

Mais declara que concorda com a metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos e que aprova os instrumentos a aplicar no âmbito desta investigação.

Faro, 31 de Março de 2016

A handwritten signature in black ink is written over a circular official stamp. The stamp contains the text 'FARO' and 'ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO' around its perimeter.

Aurizia Anica  
(Professora Coordenadora)

**Anexo 2 – Autorização da Direção-Geral da Educação, do Ministério da Educação**

27/04/2016

Gmail - Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0538100001



Lurdes Pereira <lurdespereira25@gmail.com>

## Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0538100001

1 mensagem

mime-noreply@geps.min-edu.pt <mime-noreply@geps.min-edu.pt>  
Para: lurdespereira25@gmail.com

27 de abril de 2016 09:35

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0538100001, com a designação *A Indisciplina num Agrupamento de Escolas. Estudo de Caso*, registado em 05-04-2016, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Maria de Lurdes dos Anjos Pereira  
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.  
Com os melhores cumprimentos  
José Vítor Pedroso  
Diretor-Geral  
DGE

Observações:

- A realização dos Inquéritos fica sujeita a autorização da Direção do Agrupamento de Escolas do ensino público [REDACTED] a contactar para a realização do estudo. Merece especial atenção o modo, o momento e condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em meio escolar, porque onerosos e revelando alguma sensibilidade, devendo fazer-se em estreita articulação com a Direção do Agrupamento.
- Deve considerar-se o disposto na Lei nº 67/98 em matéria de garantia de anonimato dos sujeitos, confidencialidade, proteção e segurança dos dados, (não identificar ou tornar identificável, dada a recolha de dados se realizar num único agrupamento) sendo necessário solicitar o consentimento informado e esclarecido do titular dos dados. No caso presente de inquirição de alunos menores (menos de 18 anos) este deverá ser atestado pelos seus representantes legais. As autorizações assinadas pelos Encarregados de Educação devem ficar em poder da Escola/Agrupamento ao qual pertencem os alunos. Não deve haver cruzamento ou associação de dados entre os que são recolhidos pelos instrumentos de inquirição e os constantes das declarações de consentimento informado.
- Informa-se ainda que a DGE não é competente para autorizar a realização de intervenções educativas/desenvolvimento de projetos e atividades/programas de intervenção/formação em meio escolar dado ser competência da Escola/Agrupamento.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.geps.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

**Anexo 3 – Pedido de autorização para a realização do estudo ao Diretor do Agrupamento**

Maria de Lurdes dos Anjos Pereira

[REDACTED]

[REDACTED]

Exmo. Senhor

Diretor do Agrupamento de Escolas [REDACTED]

Data: 29 de abril de 2016

Assunto: Pedido de autorização para a realização de estudo académico

Venho por este meio solicitar a autorização de V. Exa. para a realização de estudo académico no Agrupamento de Escolas [REDACTED], com a designação *A Indisciplina num Agrupamento de Escolas. Estudo de Caso*, já aprovado pela DGE, conforme comprovativo em anexo, assumindo o compromisso de total garantia de anonimato dos sujeitos e confidencialidade, proteção e segurança dos dados.

Remeto em anexo excerto da informação enviada à DGE, bem como um exemplar dos instrumentos elaborados para a recolha de dados, para melhor esclarecimento dos objetivos do estudo, estando totalmente disponível para qualquer esclarecimento adicional que entenda como necessário.

Com os melhores cumprimentos.

Maria de Lurdes dos Anjos Pereira

[REDACTED]

**Anexo 4 – Questionário aplicado aos alunos (versão final)**

## QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Este questionário destina-se a recolher dados juntos dos alunos, sob a forma de anonimato, para a realização de um estudo académico, subordinado ao tema da Indisciplina. Será garantida a total confidencialidade dos dados recolhidos, pela não identificação dos intervenientes.

<b>Dados de caracterização</b>						
Ano de escolaridade: ____ Idade: ____ Sexo: Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/>						
Comportamento	Qual a frequência do comportamento?				Consideras ato de indisciplina?	
	Muitas vezes	Algumas vezes	Raramente	Nunca	Sim	Não
1	Durante a aula realizas atividades para além das que o professor propõe					
2	Distrais-te com outros colegas					
3	Ris sem motivo plausível para o professor					
4	Fazes rir os colegas					
5	Falas com os colegas sobre temas fora do contexto da aula					
6	Levantaste-te/deslocas-te sem permissão					
7	Não respeitas o teu lugar na planta da sala					
8	Viras-te para trás ou para o lado frequentemente e sem motivo					
9	Usas a cadeira em posição não adequada					
10	Colocas os pés/pernas na mesa ou em outras cadeiras					
11	Sais da sala sem permissão					
12	Lanças objetos pelo ar					
13	Faltas à(s) aula(s) sem motivo					
14	Entras atrasado(a) na aula					
15	Espreguiças-te/Bocejias					

Comportamento		Qual a frequência do comportamento?				Consideras ato de indisciplina?	
		Muitas vezes	Algumas vezes	Raramente	Nunca	Sim	Não
16	Deitas a cabeça na mesa/dormes						
17	Comes/bebes na sala sem permissão						
18	Estragas/deitas fora o material escolar						
19	Sujas os equipamentos e os espaços escolares						
20	Usas palavrões na aula, no espaço escolar e no diálogo regular fora do espaço escolar						
21	Falas alto/gritas na sala de aula						
22	Cantas/assobias/usas batidas musicais descontextualizadas						
23	Falas sem autorização do professor						
24	Arrastas mesas/cadeiras/outros objetos						
25	Não trazes material para a aula						
26	Não realizas o trabalho da aula						
27	Não realizas o trabalho de casa						
28	Recusas colaborar nas tarefas propostas pelo professor						
29	Insultas						
30	Ameaças						
31	Agrides fisicamente						
32	Retiras objetos aos colegas sem permissão						
33	Estragas/atiras o material dos colegas						
34	Recusas ajudar os colegas						
35	Recusas-te a obedecer às instruções do professor						
36	Interrompes com comentários inapropriados						

Comportamento		Qual a frequência do comportamento?				Consideras ato de indisciplina?	
		Muitas vezes	Algumas vezes	Raramente	Nunca	Sim	Não
37	Desafias/contrapões as instruções do professor						
38	Gozas com o professor						
39	Insultas o professor						
40	Ameaças o professor						
41	Recusas-te a obedecer às instruções dos funcionários						
42	Interrompes os funcionários com comentários inapropriados						
43	Desafias/contrapões as instruções dadas pelos funcionários						
44	Gozas com os funcionários						
45	Insultas os funcionários						
46	Ameaças os funcionários						
47	Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, na sala de aula, sem permissão						
48	Usas telemóvel e/ou outros equipamentos eletrónicos, noutros espaços escolares, onde não é permitida a sua utilização.						
49	Desobedece às instruções, quando te é indicado que deves guardar o/os equipamento(s) não autorizado(s)						

Muito obrigada pela tua colaboração.

**Anexo 5 – Pedido de autorização aos encarregados de educação**

Exmo.(a) Sr.(a) Encarregado de Educação

Com o objetivo de recolher dados para a realização de uma investigação sobre a indisciplina no Agrupamento de Escolas [REDACTED], vimos solicitar a sua autorização para que o(a) seu(sua) educando(a) participe neste estudo, respondendo a um questionário.

A informação recolhida será tratada com confidencialidade e será utilizada apenas para este fim, pelo que não será revelado qualquer dado que possibilite a identificação dos alunos.

Neste sentido, solicitamos que preencha e devolva, no prazo de uma semana, a parte destacável deste documento.

Muito obrigada pela sua colaboração.

Maria de Lurdes dos Anjos Pereira

[REDACTED]

✂-----

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado(a) de Educação do aluno(a) \_\_\_\_\_ nº \_\_\_\_ da turma \_\_\_\_ do \_\_\_\_ ano, autorizo o(a) meu(minha) educando(a) a participar neste estudo.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação)

**Anexo 6 – Nota explicativa sobre os procedimentos a efetuar na aplicação, recolha e devolução dos questionários**

Caros Colegas

Tendo em vista a realização de um estudo sobre a indisciplina no Agrupamento de Escolas [REDACTED], autorizado pelo seu Diretor e pela DGE (nº de registo 0538100001), venho solicitar a vossa colaboração no envio dos pedidos de autorização para a recolha de dados junto dos alunos, aos seus encarregados de educação e, após o recebimento das mesmas, **a aplicação do questionário em sala de aula.**

O tempo médio previsto para o preenchimento do questionário é de 10 minutos.

As autorizações dos encarregados de educação devem ficar na posse na Escola à qual pertencem os alunos, de modo a garantir o total anonimato dos intervenientes.

Os questionários preenchidos devem ser entregues até ao dia 25 de maio, na coordenação do estabelecimento de ensino, procedendo-se à sua recolha no dia 27 de maio.

Muito obrigada pela colaboração.

Com os melhores cumprimentos.

Maria de Lurdes dos Anjos Pereira

[REDACTED]

**Anexo 7 – Grelha de análise de ocorrências de natureza disciplinar**

### GRELHA DE ANÁLISE DE OCORRÊNCIAS DE NATUREZA DISCIPLINAR

Nível de ensino: Básico 1º  2º  3º  Secundário

Código da Escola (código atribuído para efeitos de estudo) \_\_\_\_\_

Ano de escolaridade	Código do aluno	Idade	Género	Local da Ocorrência	Motivo(s)	Grau	Reincidência	Código da Medida DT	Observações

**Anexo 8 – Grelha de análise dos processos disciplinares**

### GRELHA DE ANÁLISE DOS PROCESSOS DISCIPLINARES

Nível de ensino: Básico 1º  2º  3º  Secundário

Código da Escola (código atribuído para efeitos de estudo) \_\_\_\_\_

Ano de escolaridade	Código do aluno	Idade	Género	Local da Ocorrência	Motivo(s)	Grau	Reincidência	Medida DT	Processo disciplinar	Medida aplicada	Observações

**Anexo 9 – Grelha de análise dos casos individuais**

**GRELHA DE ANÁLISE DOS CASOS INDIVIDUAIS**

Nível de ensino: Básico 1º  2º  3º  Secundário

Código da Escola (código atribuído para efeitos de estudo) \_\_\_\_\_

Ano de escolaridade	Código do aluno	Idade	Género	Reincidência	Declarante	Testemunhas	Encarregado de educação	Medida aplicada	Observações

**Anexo 10 – Grelha de análise das atas dos órgãos decisores**

**GRELHA DE ANÁLISE DAS ATAS DOS ÓRGÃOS DECISORES**

<b>Ano letivo</b>	<b>Nº da ata</b>	<b>Assunto</b>	<b>Observações</b>