

A liderança do diretor de escolas e seu impacto na (in)disciplina – percepções e crenças

The leadership of school directors and its impact on (in) discipline - perceptions and beliefs

Andreia Isabel Oliveira Gama¹
Susana Sá²

200

Resumo: Este artigo tem por base os pressupostos da (in)disciplina e da liderança associada à figura do Diretor procurando aferir as implicações desta simbiose na gestão escolar. O relatório encontra-se dividido em duas partes, a saber: a primeira, denominada por Revisão da Literatura, está centrada na análise e discussão da abordagem humanista e os desafios que se colocam às lideranças escolares e na sua autonomia; a segunda parte, denominada de Estudo Empírico, pretende ser a análise do resultado de uma entrevista aplicada ao Diretor da Escola Secundária José Régio (ESJR), procurando perceber possíveis correlações entre a liderança e a (in)disciplina. A ligação entre estas duas partes tem como propósito aferir se o estilo de liderança do Diretor tem (ou não) impacto na (in)disciplinar escolar.

Palavras-chave: Liderança ; Indisciplina ; Autonomia ; Gestão Escolar.

Abstract: This article is based on the premise of indiscipline and leadership associated with the Headmaster, trying to assess the implications of this symbiosis in the school management. The report is divided in two parts: the first, entitled Literature Revision, focuses on the analysis and discussion of the humanist approach and the demands that school leadership faces and its autonomy; the second part, named Empirical Study, intends to be the analysis of the result of an interview with the Headmaster of Escola Secundária José Régio (ESJR), trying to perceive possible correlations between leadership and (in)discipline. The connection between these two parts aims to assess whether the type of leadership performed by the Headmaster does or does not have an impact on the indiscipline in school.

Keywords: Leadership ; Indiscipline ; Autonomy ; School Management.

¹ CIDI-IEES: Curso de Especialização em Administração e Organização Escolar; 37133@iesfafe.pt

² Professora Adjunta do CIDI-IEES - Instituto Europeu de Estudos Superiores, Fafe, Portugal; ORCID: 0000-0003-1339-5745; Cátedra da Unesco de Juventude, Educação e Sociedade; susana.sa@iees.pt

Recebido em 01/11/2022
Aprovado em 08/01 /2023

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Introdução

Se pedirmos a um professor, ou a outro agente educativo ativo, para identificar qual o problema mais difícil em educação este irá referir, provavelmente, a (in)disciplina. Este relatório procura cruzar precisamente as temáticas da liderança escolar e da (in)disciplina e tem como principal finalidade apresentar uma reflexão teoricamente fundamentada sobre a liderança escolar e a (in)disciplina numa organização educativa.

Remete-nos para uma reflexão sobre a questão da liderança e a sua eficácia tendo em conta o enquadramento teórico e a experiência profissional que, enquanto professora contratada, tendo passado por mais de vinte escolas, experienciei.

Apresenta, ainda, uma reflexão sobre a visão do Diretor de uma escola secundária (de Vila de Conde) evidenciando como é que a escola, enquanto organização, influencia, ou poderá influenciar, a atividade profissional dos docentes, dos assistentes operacionais e dos alunos face a esta problemática.

Problemática

Com o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, surgiu a figura legal do líder escolar - o Diretor. Com este normativo conseguiu-se reforçar a participação das famílias e comunidades na condução das escolas, abrindo-as ao exterior. Conseguiu-se, ainda, reforçar a autonomia das escolas e pretendia-se a melhoria do serviço educativo. Todavia, este processo não é simples. Relaciona-se, desde logo, com a falta de articulação nas organizações escolares onde, segundo Caixeiro “pode manifestar-se ao nível das intenções e ações, meios e fins, processo e produtos, professores e alunos, professores e pais/encarregados de educação, professores e professores.” (2014, p. 54).

É preciso não esquecer que, numa perspetiva mais recuada no tempo, já Estrela (1992, p.11) referia que

a escola, sistema aberto em interação com o meio, não pode ficar imune às tensões e desequilíbrios da sociedade envolvente e, por isso, poderá ver-se a indisciplina que atualmente perturba a vida de muitas escolas como um reflexo dos conflitos e da violência que grassa na sociedade em geral. As desigualdades económicas e sociais, a crise de valores e o conflito de gerações são alguns dos fatores que podem explicar os desequilíbrios que afetam tanto a vida social como a vida escolar.

Os problemas relacionados com a (in)disciplina têm estado conosco desde que surgiu a escolaridade formal. As soluções não têm sido satisfatórias. De uma maneira geral, a maior parte das abordagens a (in)disciplina têm sido demasiado monolíticas e, tendencialmente, circunscritas à sala de aula.

Ainda nos finais desta mesma década de noventa, Curto (1998, p.13) afirma que

os novos hábitos desenvolvidos pelos alunos, as suas noções de disciplina e de responsabilidade assim como as múltiplas condicionantes da escola massificada e ao alcance de todos provocaram alterações acentuadas no sistema educativo que muitas vezes resvalam em diversas formas de indisciplina. O alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos e até à idade de 15 anos trouxe para os estabelecimentos de ensino muitos milhares de alunos que há uns anos atrás já estariam fora do sistema.

Numa perspetiva mais atual, o próprio *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* passou a constituir um referencial comum de princípios, valores e competências que os alunos deverão adquirir e estimular, durante a escolaridade obrigatória. As suas áreas de competência remetem-nos precisamente para a área comportamental vista numa perspetiva de adequada e desejável assente em atitudes, condutas e comportamentos amplamente positivos e instituídos.

Das dez áreas de competências há três que claramente nos direcionam para a importância do comportamental no desenvolvimento do indivíduo.

Desde logo, na área de **Relacionamento interpessoal**, isto é, na interação com os outros, que ocorre em diferentes contextos sociais e emocionais. Neste domínio pretende-se que os alunos sejam capazes de (*Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 2017, p.25):

- adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição;
- trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede;
- interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

De igual modo, nas competências na área de **Desenvolvimento pessoal e autonomia** que dizem respeito aos processos através dos quais os alunos desenvolvem confiança em si mesmos, autorregulação e tomada de decisões alicerçadas, aprendem a integrar pensamento, emoção e comportamento, para uma autonomia crescente são estruturantes no comportamento escolar.

As competências associadas a Desenvolvimento pessoal e autonomia implicam que os alunos sejam capazes de (*Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 2017, p.23):

- estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos;
- identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências;
- consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida;
- estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.

Por último, na área de **Bem-estar, saúde e ambiente** dizem respeito à promoção, criação e transformação da qualidade de vida do indivíduo e da sociedade. As competências associadas a Bem-estar, saúde e ambiente implicam que os alunos sejam capazes de (*Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 2017, p. 24):

- adotar comportamentos que promovem a saúde e o bem-estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas suas relações com o ambiente e a sociedade;
- compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente;
- manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável.

A dimensão humanista presente neste documento crê-se que seja orientador para as lideranças escolares e, numa visão mais ampla, para os professores na sua missão diária, onde “dentro da sala de aula, verifica-se estar na presença de dois blocos distintos, o professor e a turma, cabendo a cada um destes parceiros determinadas funções, grosso modo uns devem ensinar e os outros aprender. Esta dicotomia, que à partida é aceite, traduz-se num relacionamento que pode decorrer pacífica e ordeiramente, ou apresentar-se como gerador de conflitos.” (Duarte, 2000, p.56).

Objetivos

Tendo por base esta problemática da relação entre o líder escolar e a (in)disciplina, fiz uma revisão da literatura que considero importante para a dimensão humanista deste tema. Num segundo momento, verifiquei como o estilo de liderança se repercute na (in)disciplina, ou vice-versa, aferindo se esta relação advém sobretudo de fatores internos ou externos ao espaço físico escolar, ou se faz parte, apenas de uma crença estabelecida.

1.1. A dimensão humanista da (in)disciplina

Segundo Sprinthall e Sprinthall (1993, p.527),

um arqueólogo afirmou ter descoberto provas sobre a antiguidade do problema da disciplina nas ruínas da antiga Suméria. Terá desenterrado algumas placas de argila, que registavam a conversa entre um adulto e um adolescente. De acordo com a tradução feita pelo arqueólogo, o adulto repreendia o jovem nestes termos: “Vê se cresces. Pára de passear pela praça pública e de andar rua abaixo rua acima. Vai para a escola. Dia e noite me torturas. Dia e noite desperdiças o teu tempo em diversões.” Estas palavras foram pronunciadas há mais de 4000 anos; o problema: falta de disciplina, desobediência, desperdício de tempo.

Hoje, em pleno século XXI, a maior parte das referências que se fazem relativas à indisciplina reportam-se, precisamente, às mesmas causas/comportamentos (por exemplo, bocejar, mastigar pastilhas elásticas, usar boné, participar sem pedir a palavra, distrair-se facilmente ou utilizar o telemóvel indevidamente). A começar pela sala de aula. Mantém-se a sua estrutura física e desde logo porque

os docentes deparam-se hoje com múltiplas situações de indisciplina nem sempre muito fáceis de contornar. Urge aprofundar o estudo sobre esta delicada e subjetiva problemática, com vista a um aperfeiçoamento global das relações que se estabelecem entre os diversos atores sociais em interação nas escolas portuguesas. Quantas vezes a indisciplina não está relacionada, em primeiro lugar, com a própria definição do seu conceito? (Curto, 1998, p.16).

O que era impensável há uns anos é aceite nos dias de hoje. Desde logo, pela introdução da informática, a Internet e as Tecnologias de Informação e Comunicação que são expressões que fazem parte do vocabulário presente e, massivamente, do futuro das escolas. Seja numa vertente mais lúdica, ou mais profissional, toda a comunidade educativa tem crescido e progredido graças a estas ferramentas. Estas estão associadas a experiências que

permitem, cada vez mais, dotar e preparar o espaço escolar onde professores e alunos se permitam desenvolver a autonomia. Contudo, o facto das salas de aula manterem a mesma configuração desde há dezenas de anos potencia e agrava as situações de indisciplina que, amiúde, vão sucedendo um pouco por todas as escolas. Todos sabemos que o meio exerce influência sobre um indivíduo ao longo da sua vida e vai marcar todo o seu processo de evolução. Ora, a escola não se soube abrir/acompanhar às novas tendências tecnológicas com a celeridade que ocorreu nas camadas jovens fora do ambiente formal/rígido escolar. Por vezes, segundo Largarto (2013),

muitos docentes receiam utilizar as TIC em aula por perceberem que os seus alunos sabem mais de TIC que eles próprios. Na verdade este sentimento não tem razão de ser, dado que se constata que as competências TIC dos alunos são muito concentradas no uso de ferramentas comunicacionais e de pesquisa, mas muito pouco nas ferramentas operativas e de produção. (p.9)

Mas a verdade é que, quanto mais nos familiarizarmos com a realidade tecnológica, quanto mais interativos formos na experiência docente, mais e melhores práticas podemos instituir nas nossas escolas envolvendo todos no processo educativo e minimizamos situações de *stress* e de indisciplina recorrentes.

1.2. Desafios às lideranças escolares

O'Connor (1995), refere que “a liderança é a capacidade de apresentar uma visão que outros queiram alcançar. Exige a capacidade de construir relações com os outros e de organizar recursos eficazmente.” (p.13).

Segundo Jesus, “diversas investigações, realizadas em diversos países, têm permitido verificar que são bastante elevados os índices de *stress* na profissão docente, sendo a indisciplina dos alunos um dos principais fatores desta situação.”. (1999, p.5).

2. Metodologia

Escolhi o município de Vila do Conde por ser a cidade que mais vezes me acolheu enquanto professora e pelo facto de estar presentemente aí colocada. Parafraseando Miranda (1998, p.12)

Sendo uma terra de rara beleza natural e monumental, sobre Vila do Conde já muitos se debruçaram, cantando-lhe as glórias e enaltecendo-lhe o perfil. Por isso, corre-se o risco de redizer o que já foi dito ou então deslizar para o elogio. Mas, pode afirmar-se, sem qualquer exagero, que esta pequena localidade aninhada no aconchego do Ave é uma singular localidade de envolvente personalidade e com um respirar único. Gosta-se de Vila do Conde à primeira vista!

Pertence à região Norte, à sub-região da Área Metropolitana do Porto e ao distrito do Porto. Dos seus pouco mais de 80.000 residentes, aproximadamente 15% pertence ao grupo dos jovens.

Fazendo uma análise do público escolar do município, recorrendo ao PORDATA (2021), percebemos que tem havido uma quebra no número de alunos no município de Vila do Conde, em linha com a situação nacional.

Tabela 1 - Recenseamento Escolar de Vila do Conde

Territórios		Nível de ensino											
		Total		Educação Pré-Escolar		Ensino Básico - 1º Ciclo		Ensino Básico - 2º Ciclo		Ensino Básico - 3º Ciclo		Ensino Secundário	
Âmbito Geográfico	Anos	2001	2019	2001	2019	2001	2019	2001	2019	2001	2019	2001	2019
NUTS 2013	Portugal	x	1 618 609	x	243 719	x	393 793	x	218 907	x	357 529	x	399 386
NUTS I	Continente	1 762 375	1 533 262	221 407	231 327	501 221	372 567	254 979	207 334	391 470	338 176	393 298	378 583
NUTS II	Norte	688 384	542 957	83 522	79 812	204 349	128 166	105 631	72 413	157 524	121 602	137 358	139 642
Município	Vila do Conde	13 274	10 729	1 959	1 897	4 166	2 982	2 169	1 421	2 935	2 323	2 045	2 106

Fontes de dados: DGEEC/ME-MCTES - Recenseamento Escolar.

Fonte: PORDATA 2021 (dados consultados em 19/01/2022).

É importante que se estabeleçam parcerias educativas onde as autarquias ajudem a responder aos interesses locais, facilitando as práticas de gestão escolares.

A escola de hoje debate-se com múltiplas solicitações. É chamada a mobilizar recursos (pedagógicos e sociais) para se poder afirmar na sua comunidade educativa. A verdade é que

os novos hábitos desenvolvidos pelos alunos, as suas noções de disciplina e de responsabilidade assim como as múltiplas condicionantes da escola massificada e ao alcance de todos provocaram alterações acentuadas no

sistema educativo que muitas vezes resvalam em diversas formas de indisciplina. (Curto, 1998, p.13).

É neste enquadramento que o Diretor (e a sua equipe) podem fazer a diferença. Aliás, têm de marcar a diferença!

2.2. Justificação e enquadramento da amostra

207

A opção pelo levantamento de dados/estudo específico ter sido a Escola Secundária José Régio (doravante ESJR), prende-se com o facto de ser a escola onde me encontro, atualmente, a lecionar (como já tive oportunidade de referir) e pela boa organização que a escola tem.

Sendo esta a vigésima escola onde dou aulas, tenho lido e sentido/experenciado a indisciplina é um dos problemas que mais afligem os professores, para a qual deve existir uma resposta essencialmente preventiva que caminhe a par de uma outra punitiva e reguladora que nunca deve ser exclusiva, nem ignorada.

Para os dados serem fiáveis reportam-se ao ano letivo 2020/2021, uma vez que fazer o levantamento dos valores ao nível da indisciplina só faria sentido se contemplasse uma amostra de todo um ano letivo.

Frequentaram a escola mil trezentos e oitenta e um alunos repartidos por doze turmas do ensino básico, trinta e sete do secundário e doze do ensino profissional.

Ao nível dos assistentes operacionais a escola contou com trinta e nove elementos que zelaram pela portaria, cantina/bar, biblioteca, sala de aula, espaço exterior, papelaria/reprografia, instalações sanitárias, secretaria e direção.

Segundo Jesus,

ao nível da organização e gestão das escolas também se deve intervir, pois tem-se verificado que ocorrem menos situações de violência e indisciplina nas escolas onde há melhores equipamentos escolares (por exemplo, meios audiovisuais e informáticos), onde há oportunidades de “reescolarização” para alunos com maiores dificuldades (por exemplo, através das aulas de apoio), onde há locais específicos e permanentes de atendimento para os alunos (por exemplo, através dos “Serviços de Psicologia e Orientação Vocacional”) e onde há espaços onde os professores e os alunos possam

aprender o que gostam e dialogar sobre temas que lhes interessam (por exemplo, através dos “Clubes Escolares”). (1999, p.35)

A indisciplina manifesta-se desde o desvio às regras de trabalho na sala de aula, passando pela perturbação das relações entre pares (agudizada com o ensino a distância) e problemas da relação professor-aluno. Seijo (2003) apresenta cinco técnicas de resolução de conflito. As primeiras voluntárias: a **negociação** (concessões entre as partes para chegar a um acordo comum), a **conciliação** (tentativa de reconciliação das partes, orientada, de forma informal, por um terceiro que não toma parte na decisão final), a **mediação** (colaboração conjunta para um fim comum, com a ajuda de um mediador), a **arbitragem** (processo formal, orientado por um árbitro imparcial, em que uma das partes sai, forçosamente, vencedora); e a última obrigatória: o **julgamento** (decisão vinculativa para os conflituosos, emitida pelo juiz, após procedimento formal) que, nas escolas, é decidida pelo Diretor aquando da instrução de procedimentos disciplinares.

2.3. Instrumento e Metodologia

Mais importante que o espaço físico de uma escola são as pessoas que a frequentam e lhe dão vida.

Tendo em conta os objetivos temáticos, construí uma entrevista com base em três pressupostos: a primeira, corresponde a uma breve caracterização do respondente; a segunda, incidiu sobre a sua perceção sobre as causas (internas ou externas) que levam à indisciplina na escola; a terceira parte, centrou-se nas soluções para os problemas disciplinares.

A entrevista foi realizada presencialmente na escola, ao Sr. Diretor, no passado dia sete de abril, e teve uma duração estimada de noventa minutos.

2.4. Análise e discussão dos resultados

2.4.1. Primeira parte: estilos de liderança.

“Vivemos num período na lógica da administração escolar profundamente monolítico e limitativo da liberdade de gestão nas escolas públicas em virtude da imposição de um novo

modelo único de direção unipessoal, apresentado como o mais adequado aos princípios da responsabilização (*accountability*) dessa mesma gestão.”. Guinote (2014, p. 46).

Contudo, a liderança por si só não é um processo simples ou fácil de se implementar. Freitas (2016) sistematiza três tipos/estilos de liderança:

Tabela 2 - Os três tipos de liderança

	Liderança autocrática	Liderança democrática	Liderança liberal
Tomada de decisões	Apenas o líder decide e fixa as diretrizes, sem qualquer participação do grupo.	As diretrizes são debatidas em grupo que é estimulado e assistido pelo líder.	Total liberdade para a tomada de decisões grupais ou individuais com a participação mínima do líder.
Programação dos trabalhos	O líder determina providências para a execução das tarefas, na medida em que são necessárias e de modo imprevisível para o grupo.	O próprio grupo esboça providências e técnicas para atingir o alvo com o aconselhamento técnico do líder. As tarefas ganham novos contornos com os debates.	A participação do líder no debate é limitada, apresentando apenas alternativas ao grupo, esclarecendo que poderá fornecer informações desde que solicitadas.
Divisão do trabalho	O líder determina qual a tarefa que cada um deverá executar e qual o seu companheiro de trabalho.	A divisão das tarefas fica ao critério do grupo e cada membro tem a liberdade para escolher os seus próprios colegas.	Tanto a divisão das tarefas como a escolha dos colegas ficam por conta do grupo. Absoluta falta de participação do líder.
Participação do líder	O líder é pessoal e dominador nos elogios e nas críticas ao trabalho de cada um.	O líder procura ser um membro normal do grupo. É objetivo e estimula com factos, elogios ou críticas.	O líder não faz nenhuma tentativa de avaliar ou regular o curso das coisas. Só tece comentários quando questionado.

Fonte: Freitas, M. (2016, p.32).

O estilo autocrático (autoritário ou diretivo) é o líder que dá as orientações principais, determina as medidas e as técnicas para a execução das tarefas, distribui-as e dá ordens precisas a cada um dos membros. Este estilo de liderança dá ênfase ao papel do líder e a indisciplina tende a ser muito significativa. A intransigência e a desobediência são fronteiras muito tênues de comportamento onde mais, não é melhor.

Por outro lado, no estilo democrático, como o próprio nome influi, as diretrizes são debatidas e decididas pelo grupo, sob a orientação e incentivo do líder. Mas as regras são mais abertas e a figura do Diretor é como agente participante e não como agente máximo. Há um bom ambiente de trabalho – como perceciono na ESJR.

Por último, no estilo liberal (*laissez-faire*) há total liberdade para as decisões do grupo ou individuais, embora haja participação do líder, mas de uma forma menos ativa. O líder é ausente e, por isso, amiúde, há inação e até confusão na aplicação e determinação de regras de conduta e de respeito.

O’Conner (1995) refere que a liderança é a capacidade de apresentar uma visão que outros queiram alcançar. Exige a capacidade de construir relações com os outros e de

organizar recursos eficazmente (p.15) e, de facto, é neste pressuposto que a liderança escolar deve assentar, procurando reunião consensos e contributos rumo ao sucesso.

2.4.2. Segunda parte: entrevista ao Diretor.

A intervenção do entrevistador consiste no encaminhamento da comunicação para os objetivos da entrevista para sustentar o aprofundamento da informação requerida. Tendo como premissa que alguns fatores que sustentam este seminário têm, desde logo, a ver com o estilo de vida atual que permitem compreender a emergência das situações de *stress*, nomeadamente em contexto profissional! O ritmo de vida apressado, quase alucinante, em que os sujeitos/intervenientes têm que responder rapidamente a novas solicitações; são os mais jovens, que querem tudo e muito depressa, traduzindo uma ambição por vezes pouco realista – estamos na geração do imediatismo – onde rapidamente podemos resvalar numa “cultura do imediatismo”.

Simultaneamente, o desgaste da profissão docente é brutal. Na ESJR a média de idades do corpo docente ronda os cinquenta anos. Há uma estabilidade relativa ao nível do corpo docente onde cento e dez professores são do quadro da escola, trinta e um pertencem ao quadro de zona pedagógica e trinta e cinco foram contratados para preencher necessidades residuais. Há, ainda, quinze elementos que estiveram em exercício de funções fora do estabelecimento de ensino.

Trata-se de uma escola fisicamente grande – tendo sido reestruturada, em 2010, pela Parque Escolar, no âmbito de um projeto de modernização das Escolas Secundárias – mas, segundo Jesus (1999, p.35)

o tamanho das escolas e o número de alunos é outro aspeto a ter em conta, pois as escolas mais pequenas e com menos alunos apresentam menores índices de indisciplina.” Deve, portanto, “evitar-se a massificação, espaços escolares em que os professores e os alunos não se conhecem, já que os ambientes despersonalizados favorecem os comportamentos de agressividade.

Fui aferir esta situação e pude perceber que a situação na ESJR cumpre o “sentimento de pertença” por parte dos docentes o que faz com que os registos disciplinares sejam pouco significativos.

2.4.3. Terceira parte: crença e atuação do Diretor face ao problema.

Da visão do Diretor ficou claro que é fundamental estabelecer regras assentes na responsabilização individual e coletiva e na formação integral do indivíduo. Por outras palavras, há que saber manter a ordem para evitar comportamentos inadequados. Na prática devem todos os agentes escolares supervisionar comportamentos e requerer o cumprimento das regras estabelecidas, sem que com isso se assumam uma postura de intransigência. Isto significa, tão-somente, manter uma vigilância cuidadosa do comportamento dos alunos e, se alguma regra for quebrada, deve o adulto, numa primeira análise, monitorizar positivamente apelando ao autocontrolo e aos valores cívicos enquanto elemento, também, fundamental para o funcionamento regular da comunidade escolar. Caso esta opção não resolva a situação, deve cumprir o previsto na legislação em vigor, nomeadamente o preceituado no Estatuto do Aluno e no Regulamento Interno da ESJR.

No ano letivo transato a ESJR o Gabinete de Orientação Para a Inclusão (GOPI) foi criado em para atuar nos casos de indisciplina grave. Registou os seguintes números ao nível das participações disciplinares:

Tabela 3 - Participações disciplinares

Ciclo / Modalidade de oferta formativa	N.º de registos
Ensino Básico	130
Ensino Secundário	115
Ensino Regular	36
Ensino Profissional	89

Fonte de dados: GOPI – ESJR 2020/2021.

A maior parte das ocorrências reportam-se a incumprimento das regras dentro da sala de aula. E, várias vezes, os alunos são da mesma turma. Assim, gabinetes como o GOPI - enquanto “instrumentos de mediação” - são muito importantes, mas concordo com Morgado & Oliveira que reforçam que a chave da mediação está na regulação, isto é, na resolução justa e não violenta das situações conflituais. Assim, a mediação, no contexto escolar, “não se limita a uma questão de resolução pontual de conflitos”, ao trazer benefícios “individuais e interpessoais a curto e longo prazo que se estendem para além da escola”. (2009, p.43-56). A escuta e reciprocidade de boas ações são fundamentais para promover a humanização, na base da negociação e progresso nas relações interpessoais. De igual modo, a adoção de modelos de

lecionação mais antiquados/pouco dinâmicos influi sobre os comportamentos em sala de aula, sobretudo ao nível do ensino profissional.

A Direção raras vezes instrui procedimentos disciplinares pois acredita que o aluno tem de ser ouvido no processo e, assim, responsabilizá-lo pelo seu comportamento.

2.4.4. *Quarta parte: percepção da professora responsável pelo estudo.*

Parece evidente que os problemas ligados ao comportamento e (in)disciplina dos alunos se arrastam desde há muito tempo, e permanecerão connosco ainda por muitos anos, apesar de com contornos bastantes diferentes.

Estrela, no início da década de noventa, assumia que

as atividades de aprendizagem pressupõem a existência de uma organização que cria tarefas, distribui papéis aos alunos e ao professor, estipula regras e instruções, abre ou fecha canais e redes de comunicação, institui formas de controlo. É a natureza das atividades que requer que o processo de ensino se dirija à coletividade dos alunos, a pequenos grupos ou a cada aluno individualmente. (1992, p.40).

A maior parte dos professores, hoje, nas suas salas de aula, têm problemas comportamentais com as crianças imaturas, egocêntricas, barulhentas e perturbadoras. Uma preocupação transversal a esta situação são as questões de saúde mental, cada vez mais comuns, e identificadas em cada vez mais tenra idade. Os professores muitas vezes veem a sua atenção desviada para alunos mais agitados pois, a maior parte dos docentes, mais envelhecidos, partem do pressuposto geracional que “os alunos aprendem melhor em silêncio.” Se aceitarmos a ideia de que uma atmosfera silenciosa promove a real aprendizagem torna-se difícil aceitar a sua rutura. Muitas das vezes, a dificuldade está em estabelecer regras onde todos se sintam bem. Por outras palavras, é importante não ter caos e anarquia na sala de aula, mas também é fundamental conseguir chegar ao aluno aplicando estratégias diferenciadas mediante o nível de desenvolvimento dos alunos e o contexto escolar em que cada um (ou cada turma) se encontra. Não podemos com isto ignorar os comportamentos inadequados, em *laissez-faire*! Creio, sim, que a solução passará pela implementação de técnicas disciplinares positivas onde todos (alunos, pais, docentes, assistentes operacionais e direção) procurem a responsabilidade máxima de cada um.

Jesus, em finais da década de noventa, afirmou que

é necessário que os professores se reúnam para encontrar consensos e definir regras claras sobre os comportamentos aceitáveis e os não aceitáveis, evitando que os alunos possam argumentar, “mas o professor X deixa fazer”, bem como para construir linhas de atuação face a incumprimentos dessas regras pelos alunos. Isto não implica que todos os professores tenham que atuar da mesma forma, pois não há uma estratégia ideal para a resolução de problemas, podendo umas estratégias resultar com alguns professores, em certas situações, mas não com outros, tendo em conta que são pessoas diferentes. (1999, p.35).

Mesmo as escolas dispoño de Gabinetes de - Orientação e Prevenção da Indisciplina, este complexo problema surge, quase sempre, a montante. Isto é, advém de famílias, recorrentemente mal estruturadas onde as figuras parentais são frágeis e, muitas vezes, até, ausentes. Os descendentes vão para a sala de aula sem autocontrolo e onde a inteligência emocional, recorrentemente, não esta suficiente desenvolvida. Transpõem situações de intervalo/recreio para a sala de aula e levam a que o professor reaja nem sempre com a elevação necessária.

Considerações finais

Tenho a convicção de que educar é uma tarefa globalizante, envolvendo toda a comunidade e indo muito para além da realidade escolar. Deve ser um espaço onde se podem criar oportunidades que possibilitem a ocupação de todos de forma a contribuir para a formação integral dos nossos alunos.

Na verdade, na atividade docente, todos nós temos a crença de que o problema da indisciplina se inscreve numa panóplia de fatores de cariz social, cultural, geracional, política, mas também de ordem familiar e até inerente à própria história e personalidade, sejam professores ou alunos.

Todas as relações interpessoais implicam duas pessoas distintas e únicas, sendo natural que surjam desacordos e desentendimentos. Se bem resolvidos, estes conflitos poderão ser geradores de um progresso significativo na relação e, assim, conseguir-se-á um bom relacionamento entre os pares.

Já Jesus, na década de noventa, apontava nos seus estudos que

também se tem verificado que é fundamental incentivar o trabalho em equipa entre os professores, devendo os mais experientes apoiar os mais novos, para além da existência de regras claras de disciplina, no sentido de diminuir os índices de agressividade e violência. A existência de regras implica a cooperação entre os professores de uma mesma escola, para troca de experiências, definição de perspectivas de intervenção e encontrar consensos quanto aos comportamentos que devem ser considerados de indisciplina. (1999, p.35).

Os alunos deviam participar na construção do Regulamento Interno, bem como os assistentes operacionais da escola e os encarregados de educação, tornando o estabelecimento de regras mais participado, permitindo aumentar a responsabilização pela sua concretização por todos os intervenientes. Teríamos aquilo a que podemos chamar de uma tomada de decisão participativa.

O comportamento positivo deve ser uma poderosa estratégia educacional. “Uma determinada situação pode apresentar na realidade uma centena de alternativas, mas só as alternativas detetadas é que estarão disponíveis no campo de ação.” (Bothwell, 1991, p.228).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bothwell, L.(1991). *A arte da liderança*. Editorial Presença.

Caixeiro, C.(2014). *O impacto da liderança do Diretor na(s) cultura(s) organizacional(ais) escolar(es)*. Tese de Doutoramento. Instituto de Investigação e Formação Avançada. Universidade de Évora.

Curto, P.(1998). *A escola e a indisciplina*. Coleção Educação. Encontros de Educação.

Duarte, M. (2000). *Alunos e insucesso escolar: Um mundo a descobrir*. Instituto de Inovação Educacional.

Estrela, M.(1992). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora.

Freitas, M.(2016). *A liderança escolar: a magia de ensinar está no “truque de liderar”*. Universidade Católica Portuguesa.

Guinote, P.(2014). *Educação e Liberdade de Escolha*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Jesus, S.(1999). *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?* Cadernos de Recursos de Informação e Apoio Pedagógico (CRIAP , n.º 4). ASA Editores.

215

Miranda, M.(1998). *Vila do Conde*. Editorial Presença.

Morgado, C. & Oliveira, I. (2009). *Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade*. Exedra Revista Científica.

O’Conner, C.(1995). *A liderança com sucesso*. Editorial Presença.

Seijo, J. (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educativas: manual para formação de mediadores*. Asa Edições.

Sprinthall, N. e Sprinthall, R.(1993).*Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*. Editora McGRAW-HILL.

Legislação

Decreto-Lei nº 75/2008. *Diário da República nº 79/2008, Série I de 2008-04-22*. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/75/2008/04/22/p/dre/pt/html>

Despacho nº 6478/2017, 26 de julho - Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26.

Disponível em: [Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória \(mec.pt\)](https://www.mec.gov.pt/perfil-dos-alunos-a-saida-da-escolaridade-obrigatoria)