

Teresa da Conceição Abrunhosa Amaral

Os conflitos na escola de hoje: A mediação inter-pares no conflito



Universidade Fernando Pessoa

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Porto 2011

Teresa da Conceição Abrunhosa Amaral

Os conflitos na escola de hoje: A mediação inter-pares no conflito



Universidade Fernando Pessoa

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Porto 2011

Teresa da Conceição Abrunhosa Amaral

Os conflitos na escola de hoje: A mediação inter-pares no conflito

Assin.: _____

Trabalho de Projeto apresentado à Universidade Fernando Pessoa, pela mestranda Teresa da Conceição Abrunhosa Amaral, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação, na área de especialização Administração Escolar e Educacional, sob a orientação do Professor Doutor Carlos Teixeira Alves.

Resumo

A gestão de conflitos é tarefa que cada vez mais se tem de atualizar, de forma a responder adequadamente à tipologia de conflitos que surgem na sociedade de hoje. Se isso é válido para a generalidade das organizações, assume um papel preponderante nas instituições escolares, pela função formativa que estas desempenham na vida das crianças e jovens.

Verificar a evolução da metodologia de gestão dos conflitos nas escolas e a possibilidade de escolha de um dos processos foi o objetivo do presente trabalho. No entanto, o objetivo principal recaiu na apresentação de uma estratégia alternativa para gerir esses conflitos – a mediação.

Para que tal se efetivasse, era necessário saber que tipos de liderança e que tipos são recetivos, ou melhor, envidam esforços e desencadeiam dinâmicas, que sejam propícias à implementação de *outros* processos de gestão de conflitos.

Importava também ter noção das características dos conflitos que se registam hoje entre os alunos, bem como se tornou útil proceder à distinção entre comportamentos usualmente inseridos no foro da indisciplina e os de carácter mais violento aparentemente cada vez mais recorrentes. Essa especificação conceptual permitiu-nos optar de um modo mais preciso pela solução a - mediação.

Que deixem de existir conflitos é impossível, visto o conflito ser algo próprio do ser humano e que faz parte integrante do seu crescimento moral e emocional. Mas é necessário aprender a lidar com os conflitos de forma mais ou menos natural. Essa tarefa, revelou-se como consequência prática da implementação da estratégia da mediação, que pretende, acima de tudo, um efeito preventivo no surgimento dos conflitos mais agressivos.

A permanência e estabilidade do corpo docente constituem fatores determinantes de toda a dinâmica organizacional de uma escola. A satisfação do corpo docente perpassa para os alunos, exercendo efeitos positivos na aprendizagem, contagiando-os de tal forma que o ambiente vivido é muito agradável, até pela consequente *desdramatização* da conflitualidade que se possa verificar, encarando-a de forma natural.

A elaboração deste projecto permitiu-nos concluir que, a escola que faça a escolha da mediação como gestão de conflitos, vai responsabilizar mais os alunos pois,, a sua ação neste processo dará bastante visibilidade ao papel do aluno na harmonia do ambiente escolar.

A exploração bibliográfica efetuada, que teve em linha de conta regras estabelecidas a propósito da atividade de pesquisa documental, assim como a nossa experiência enquanto docente e a legislação que suporta esta temática permitiu-nos elaborar um projecto de Mediação, assim como, criar alguns documentos de suporte, designadamente: Relatório de Conflito, Compromisso de acordo, Relatório de avaliação do desempenho dos mediadores pelas partes, Relatório de avaliação do desempenho dos mediadores pelo Professor Supervisor, Questionário aos Encarregados de Educação e Questionário aos professores.

Trata-se de um Projecto passível de ser aplicado em qualquer Escola/ Agrupamento, de acordo com as especificidades próprias.

Palavras-chave: Educação, Escola, Conflito, Indisciplina, Violência, Agressividade, Bullying, Liderança, Aluno, Adolescente, Mediação

Abstract

Conflict management is a task that urges to be brought up to date, as a way of responding appropriately to each sort of conflicts that are rising among today's society. If that is valid to most of the organizations it is also essential at the educational institutions, because of the formative role they play in children and teenagers lives.

Verifying the evolution of the conflict management methodology in schools and the possibilities of process choosing was one of the goals of the present work. Nevertheless, the main purpose was the presentation of an alternative strategy to manage those conflicts – mediation.

In order to make it possible, it was necessary to know the kind of leadership and the kind of organizational culture that allow, or make efforts and activate dynamics that provide the development of other conflict management procedures. It was also important to be aware of the conflict features that happen among students nowadays. Proceeding to the distinction of behaviours, usually taken as indiscipline and those (that seems to be growing today) which are more violent, became very useful. That conceptual specification led us to manage scientific perspectives in a more precise strategy-mediation.

Abolish conflicts is impossible since conflicts are something proper of human being – they are part of his moral and emotional growth. But it is necessary to learn how to deal with conflicts in a natural way.

That task turned out as a practical consequence of the implementation of mediation strategy, that focus, above all else, on having a preventive effect in the emerging of the most aggressive conflicts.

The permanence and stability of teaching staff constitute the decisive elements of all organizational dynamics the well-being of teaching staff is extended to the pupils, applying positive effects in their learning in such a way that the school environment is very pleasant; even for the *dedramatization* of the scarce conflictuality we observe there, facing it in a natural mode.

The development of this project, allowed us, to conclude that the school make the choice of mediation as conflict management, will give students greater responsibility

therefore, its action in this process give enough visibility to the role of the student in the school environment harmony.

The exploration carried out literature, which took into account rules, concerning the activity of documentary research, as well as our experience as a teacher and legislation that supports this theme allowed us to draft a Mediation, as well as create some supporting documents, namely: Report of Conflict, Commitment Agreement, the Performance Evaluation Report of the Mediator by the parties, Report Assessing the performance of mediators by Professor Supervisor, Questionnaire to Carers and Questionnaire for teachers.

This is a project that can be applied to any school / group, according to the specificities

Keywords: Education, School, Conflict, Indiscipline, Violence, Aggressiveness, Bullying, Leadership, Student, Teenager, Mediation

Agradecimentos

Apraz-me agradecer, especialmente, à instituição que me deu a oportunidade de continuar o caminho para a minha formação académica, a Universidade Fernando Pessoa, com a colaboração do Centro de Apoio Profissional e Línguas, Lda., no âmbito do CATEBI-UFP .

Agradeço, ao meu orientador – Prof. Doutor Carlos Alves. Este foi um trabalho que, sem o seu apoio científico, não teria sido possível realizar. A sua disponibilidade sistemática e incondicional revelou-se indispensável para a prossecução deste trabalho.

Não posso deixar de referir, o papel impulsionador de todos os meus amigos e colegas, que me ajudaram na procura de fontes de informação, nomeadamente bibliográfica, e, aqui, um especial agradecimento à Professora Doutora Maria da Piedade Lopes Alves.

Por último, mas que serão os primeiros de coração, agradeço à minha família, minha mãe e minha irmã Leonor, também ela docente, que me ouviu sempre nas fases de dúvida, sempre com uma palavra segura.

De forma muito especial ao meu marido e ao meu filho Francisco. Todo o carinho, confiança e motivação constantes, foram o suporte emocional imprescindível à execução de um trabalho que se pretendia terminar com sucesso mas também com algum prazer.

Ao Francisco dedico este trabalho.

Índice

Resumo	V
Abstract	VII
Agradecimentos	IX
Índice de quadros	X
Índice de figuras	XIII

INTRODUÇÃO

Justificação	1
Objetivos	2
Estrutura	3
Metodologia .	4

CAPÍTULO I - CONFLITO: INTERPRETAÇÃO

1.1-O conflito	5
1.2-A gestão de conflitos na escola	6
1.3-Resolução de Conflitos	8

CAPÍTULO II - A CONFLITUALIDADE NA ESCOLA

2.1-Justificação	9
2.2-A Indisciplina	12
2.2.1-A indisciplina na sala de aula	14
2.2.2-Estilos de gestão na sala de aula	16
2.3-Violência/Agressividade	18
2.4-Bullying	23
2.4.1-Efeitos do Bullying	26

2.4.2-O Cyberbullying	29
2.4.3-O Bullying e as Populações Especiais - As Crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE)	31
2.4.4-Áreas a trabalhar para combater o Bullying	35
2.5- Liderança /Liderança Educacional	38

CAPÍTULO III - QUADRO NORMATIVO PARA A GESTÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA

3.1-Enquadramento legal da disciplina na escola em Portugal	45
3.2 -Autonomia para gerir conflito	50

CAPÍTULO IV - A MEDIAÇÃO: UMA ESTRATÉGIA

4.1-A Mediação	53
4.2-A Mediação inter-pares do Conflito no Contexto Educativo Português	55
4.3-A escola e as mudanças necessárias	57
4.4-Projeto Educativo	66

CAPÍTULO V-PROPOSTA DE IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROJETO

5.1-Justificação	69
5.2-Objetivos do Projeto de Mediação	70
5.3 - Contribuição do projeto para o desenvolvimento de funções docentes	70
5.4- Proposta de implementação da mediação	72
5.4.1-Mediação:o que é e como funciona	73
5.5-Proposta de instalação do Gabinete	76

CONCLUSÕES E REFLEXÕES FINAIS

79

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
Legislação Consultada	89
Webgrafia	89
ANEXOS	
Anexo 1 -Lei nº30/2002 de 20 de Dezembro	91
Anexo 2- Lei nº39/2010 de 2 de Setembro	103
Anexo 3 - Relatório de Conflito	114
Anexo 4 - Compromisso de acordo	116
Anexo 5 -Relatório de avaliação do desempenho dos mediadores pelas Partes	117
Anexo 6 - Relatório de avaliação do desempenho dos mediadores pelo Professor supervisor	118
Anexo 7- Questionário aos encarregados de Educação	119
Anexo 8- Questionário aos professores	121

Índice de Quadros

Quadro nº 1 - Tipos de Bullying	26
Quadro 2 Síntese nº1- O bullying e as Populações Especiais NEE	34

Índice de Figuras

Figura nº 1-Estrutura da Relação Pedagógica	15
Figura nº 2-A interação dos adultos e Jovens	25

INTRODUÇÃO

1- Justificação

O presente trabalho surgiu da necessidade de escolha de um objeto de estudo para a elaboração de um trabalho de projeto para o Mestrado em Docência e Gestão da Educação na Universidade Fernando Pessoa, Porto. Com ele pretende-se contribuir para uma crescente viabilidade do sucesso escolar, generalizado tanto quanto possível, na perspectiva de uma escola para todos com idêntica possibilidade de acesso e sucesso.

Assim, o projeto a desenvolver visa, essencialmente, dar resposta a uma problemática, que cada vez mais, afecta o sistema educativo e que tem a ver com a atual intensificação de conflitos e com a forma como eles são geridos nas escolas, produzindo consequências nefastas no ambiente que nelas se vive, levando, por vezes, a situações mais ou menos graves de violência, facto que produz obviamente, influências negativas no processo de ensino/aprendizagem.

Segundo o princípio de que, como diria Jacques Delors (1996:78), *“a educação deve ser “uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda vida, no plano cognitivo e prático”*, a aprendizagem escolar constitui um processo formador que irá definir o modo como se perspectiva e efectiva todo o percurso vivencial, repercutindo-se mais tarde a forma como ela se desenvolveu anteriormente.

Por outro lado, não podemos deixar de referir o interesse pessoal pelo tema que se reflecte ao longo da carreira profissional, com funções que implicam a resolução de conflitos entre os alunos. Nesse âmbito, foi tomada a iniciativa de implementar um sistema de prevenção de comportamentos disruptivos, semelhante ao que a mediação tem por objectivo o qual revelou um acentuado nível de sucesso. Este facto veio reforçar mais ainda a motivação para o aprofundamento do estudo nesta área do conhecimento.

Refira-se também que a promoção de um clima de bem-estar, através de uma gestão eficaz de resolução dos conflitos na escola é, certamente, um agente catalisador de ambientes propícios à aprendizagem, a todos os níveis – social, pessoal e académico – e, portanto, imprescindível no domínio educativo. Nesta medida, a contribuição do presente trabalho para o desenvolvimento e melhoramento de competências profissionais é desde

logo evidente, visto a mediação entre pares proporcionar novas formas de abordagem dos conflitos na escola, apelando a uma participação activa por parte dos alunos no processo de resolução dos problemas e conduzindo-os no sentido de melhor responderem aos problemas que surgem no contexto escolar, dentro e fora da sala de aula. Factos que, por si só, são desencadeadores do exercício de uma cidadania activa.

2- Objectivos

Partindo do conceito de *escola* como significativo de comunidade de serviços que contribuem para a construção de um objectivo comum – a implementação de um ambiente educativo de qualidade – chegamos facilmente à conclusão de que as aprendizagens devem ser estimulantes e integradoras para todos os alunos.

Importa tentar descobrir os motivos que estão na base da afirmação dos alunos “*gostamos da escola, só não gostamos das aulas*” e desenvolver práticas que conduzam também à criação de motivação para a frequência da escola/das aulas, no sentido de melhor se atingirem os seus objectivos. Práticas que partam do relacionamento da aprendizagem lectiva com outras experiências vivenciais exteriores às aulas. Práticas que abranjam todos os domínios educativos e não apenas os respeitantes aos conteúdos didácticos de cada disciplina curricular. Por exemplo, a aprendizagem de uma gestão adequada dos desentendimentos dos alunos, consigo próprios e com os outros, utilizando estratégias que os ensinem a lidar convenientemente com o conflito.

Por consequência, o objetivo desta investigação centra-se na questão de conflitos na Escola passando, naturalmente, pela disciplina, violência e bullying, assim como, na liderança educacional e pelo quadro normativo para a gestão de conflitos na Escola. Como professora e como jurista pretendemos contribuir com este projecto para minimizar a conflitualidade na Escola.

3- Estrutura

De acordo com os pressupostos formais de apresentação de um trabalho de projeto, a estrutura que se apresenta obedece a uma divisão constituída por cinco capítulos.

O primeiro dos capítulos é dedicado à identificação da proposta de trabalho; o segundo, à motivação da escolha; o terceiro apresenta o problema e desenvolve a respectiva contextualização conceptual; o quarto refere-se ao enquadramento normativo; o quinto aborda a problemática teórica específica da estratégia da mediação que diz respeito ao processo de implementação de um projeto “Mediação entre pares na escola”.

Segue-se o capítulo das conclusões, no qual apresentamos uma reflexão sobre o nosso trabalho, apontamos limitações da investigação e sugestões para um possível trabalho futuro. Por fim, surgem a identificação das referências bibliográficas, assim como os anexos, em que se encontram alguns dos documentos para utilização no projeto de Mediação.

4-Metodologia

Para a realização deste projecto, far-se-á uma exploração bibliográfica que terá em linha de conta regras estabelecidas a propósito da atividade de pesquisa documental. Procederemos, assim, numa primeira fase, a uma recolha preliminar e informação, de modo a termos uma ideia dos estudos existentes sobre o assunto e onde os poderíamos encontrar.

Em Portugal há poucos trabalhos científicos sobre *mediação escolar entre pares*. Apesar dos condicionalismos em que se encontra a investigação em Portugal, procederemos a uma análise dos trabalhos desenvolvidos até ao momento, sobre temáticas relacionadas com o conflito, a indisciplina, a violência e o *bullying*.

O acesso a obras e a documentos pertinentes sobre esta temática, permitir-nos-ão a elaboração de fichas de leitura (que servirão de suporte teórico a todo o trabalho) e à consequente escrita de sínteses teóricas. Certamente teremos que proceder à consulta de

diversos *sites*, tendo como finalidade a atualização de conhecimentos relativamente à temática em estudo e à ocorrência de possíveis novas práticas e/ou estudos teóricos.

A nossa pergunta de partida é a seguinte:

- *Em que medida a mediação ajuda a resolver os conflitos na escola?*

Para uma melhor compreensão da pergunta de partida e delimitação da problemática, são pertinentes as seguintes questões:

- Que tipos de conflito são atualmente mais comuns nas escolas portuguesas?
- Que estilo de liderança é exercido para que tal aconteça?
- Que consequências pedagógicas acarreta?
- Que impacto terá na comunidade escolar/educativa?

Assim, a análise documental permitir-nos-á estabelecer a delimitação teórica de um problema que consideramos básico a toda esta problemática – o relacionamento do adolescente com a escola em geral.

Depois, e partindo do tema principal do trabalho – a mediação como possibilidade de estratégia alternativa à resolução de conflitos escolares explanaremos os conceitos de *conflito, indisciplina, violência agressividade, bullying, o bullying e as Populações Especiais* – conceitos que surgem recorrentemente relacionados com o conceito de *mediação*.

Abordaremos, ainda, os conceitos de *liderança e liderança educacional*, numa tentativa de compreensão das causas motivadoras da dinâmica que conduz uma escola à procura de iniciativas inovadoras que respondam às necessidades diagnosticadas.

Numa perspetiva de enquadramento, procuramos conhecer o *quadro normativo e enquadramento legal* da disciplina e a sua evolução em Portugal, para a gestão de conflitos na escola.

CAPÍTULO I - CONFLITO: INTERPRETAÇÃO

1.1- O Conflito

*“ A promoção de relações pessoais positivas
não significa a eliminação do conflito ”*
(Amado, & Freire, 2009)

O conflito é um fenómeno normal, que existe onde existem pessoas, e que não tem de ser necessariamente negativo, pois, pode representar a oportunidade de crescimento e coesão entre as pessoas, porque permite o desenvolvimento de capacidades sociais, uma maior capacidade de comunicação e, mesmo, de autonomia. Se considerarmos a visão mais científica do conflito, assistimos a posicionamentos negativos, embora alguns autores apresentem uma aceção mais aberta e o considerem como inevitável à vida humana, entendendo como dever do educador o ensinar a gerir esses conflitos aos jovens vivenciais de forma a construir uma aprendizagem social positiva.

O conflito, nomeadamente o conflito em contexto escolar, é uma realidade incontornável e intrínseca do nosso quotidiano enquanto docentes e que, assume uma inegável pertinência e atualidade no contexto educativo português. Constituindo-se como parte integrante da natureza humana, a realidade conflitual não pode ser relegada para segundo plano nem reprimida por muito tempo. Indissociável aos vários sistemas sociais, não deve ser conotada de imediato de forma negativa (Cunha, 2001).

As instituições, mormente a Escola, geram quotidianamente uma dinâmica conflitual de ordem e de desordem, de mudança e de resistência à mudança. A gestão do conflito envolve o diagnóstico e a intervenção a nível intrapessoal, interpessoal, intragrupal e intergrupalo. Assim, compreender o conflito é um primeiro passo para a sua resolução produtiva e construtiva, sendo importante ter presente que, em função da forma como ele é encarado e gerido, assim pode ter consequências construtivas ou destrutivas.

Qualquer que seja a opção, revela-se importante tratar a conflitualidade recorrendo a uma pedagogia de prevenção que percorra o caminho da descoberta das origens e motivações do conflito. E que na escola, professores, auxiliares de educação e alunos estejam preparados para enfrentar positivamente os conflitos interpessoais do seu

quotidiano, de modo a impedir que aqueles resultem em situações de agressividade e mesmo de violência.

O conflito escolar pode também ser uma oportunidade transformadora da escola e que, através de uma gestão positiva, a comunidade escolar pode conseguir acordos que visem o desenvolvimento das capacidades pessoais de predisposição ao acordo e a cooperação. Será no entanto necessário fomentar um ambiente de convivência, identificando os locais onde aparecem mais frequentemente os conflitos na escola.

1.2 -A Gestão de conflitos na Escola

A sociedade existe porque há pessoas que a fazem existir. O ser humano torna-se pessoa na medida em que vai participando em sistemas de interações onde experimenta reciprocidades. Por essa razão, a educação está situada no cerne do processo que permite ao ser humano aceder à sua condição de pessoa pela relação, com a relação e na relação com o outro, com o mundo.

A escola, numa conceção relacional é entendida como um espaço social - espaço de relações de comunicação, mas também de poder – produzido por uma rede de interações quotidianas entre os diferentes atores que a constituem (alunos, professores, operacionais), baseado em culturas sedimentadas com o tempo, enformado por diversas pressões externas (famílias, estado, mercado de trabalho).

A escola constitui um espaço de socialização por excelência. Tido como elo de ligação com a família, assume-se como um mecanismo de ressonância das dificuldades, dos conflitos e das potencialidades que o adolescente experimenta. Num mundo cada vez mais global, onde a sociedade de informação é uma realidade, importa olhar a escola e as relações que nela se desenvolvem sob um novo prisma.

A gestão de conflitos é tarefa que cada vez mais se tem de atualizar, de forma a responder adequadamente à tipologia de conflitos que surgem na sociedade de hoje. Se isso é válido para a generalidade das organizações, assume um papel preponderante nas instituições escolares, pela função formativa que estas desempenham na vida das crianças e jovens.

O conflito, nomeadamente o conflito em contexto escolar, é uma realidade incontornável e intrínseca do nosso quotidiano, assumindo cada vez mais uma inegável pertinência e atualidade.

Assim, a gestão de conflitos é tarefa que cada vez mais se tem de atualizar, de forma a responder adequadamente à tipologia de conflitos que surgem na sociedade de hoje.

Todos experimentamos conflitos com o(s) outro(s). Conflitos que nascem de meras diferenças de opinião ou de metodologia, mas que geram perspectivas por vezes contraditórias geradoras de diferenças problemáticas de interpretação das ocorrências, ou mesmo de situações de agressividade física violenta, sempre que se verificam dificuldades em gerir o conflito e se resolve adoptar a estratégia que se pensa resultar sempre – a força física.

Esta é uma situação de toda a sociedade em geral, mas que assume contornos de gravidade nalguns casos, particularmente no caso do contexto escolar.

Os conflitos emergem em qualquer local, exterior ou interior, e a escola não dispõe por vezes, de respostas eficazes para os resolver ou amenizar. Temos de ponderar os diferentes modelos de gestão de conflito e ser capazes de dar a resposta adequada. É que lidar com o conflito de forma construtiva, levando ao seu entendimento, à comunicação efetiva, à compreensão das razões da diferença, saber lidar com tudo isso, significa encontrar uma forma de gestão de conflitos, que produza efeitos mais duradouros, cuja aplicação seja mais fácil e frutífera num contexto tão complexo como é o contexto escolar.

Qualquer que seja a estratégia escolhida para lidar com o conflito, ela não pode ser muito distante de objectivos integradores que consigam uma convivência mais pacífica. Terá de ser uma estratégia promotora de um melhor ambiente escolar e, portanto, motivadora para a aprendizagem em qualquer contexto – escolar ou outro.

1.3- Resolução de Conflitos

*“ A promoção de relações pessoais positivas
não significa a eliminação do conflito ”
(Amado,& Freire,2009)*

A resolução de conflitos na escola é um tema que está na ordem do dia, gera debate e põe em causa fortes convicções sobre como agir no contexto escolar, quando os problemas passam pela autoridade e pela disciplina, pela violência e pela intolerância, pela falta de comunicação ou comunicação negativa. Procuram-se respostas à questão: “o que fazer e como o fazer?”

Com este trabalho, como já referimos, propõe-se uma abordagem abrangente do conflito em contexto escolar, e verificam-se as necessidades específicas da instituição educativa, pois o conflito tem várias faces e deve-se implementar a mediação. A escola deve permitir a participação de todos os envolvidos no processo educativo; pois, só com a responsabilização dos elementos da comunidade é que o conflito pode ser não eliminado, porque ele é humano, mas minimizado ao ponto de não deixar sequelas, emocionais e sociais e, acima de tudo, défices de sucesso educativo.

Partimos do princípio de que desenvolver uma cultura de mediação na escola implica a formação para a democracia, a educação para a paz e os direitos humanos, a prevenção da violência e a criação de um clima pacífico e saudável que favoreça uma boa convivência escolar.

Os jovens estudantes são dotados de ferramentas que permitem a resolução pacífica e cooperativa dos conflitos, tendo em vista a introdução da mediação no contexto escolar. O processo de transformação e resolução de litígios proporciona aos alunos um conjunto de aptidões para que possam enfrentar de forma positiva e eficaz, no futuro, as situações e desafios da vida quotidiana.

Aprender a gerir e a resolver conflitos através da mediação ajuda a desenvolver a capacidade de tomar decisões, de comunicar de forma positiva e eficaz, de gerar empatia, de estabelecer e manter relações interpessoais, de utilizar as emoções de forma adequada, de utilizar o pensamento crítico e criativo na resolução de problema.

CAPÍTULO II - A CONFLITUALIDADE NA ESCOLA

“ A escola é uma micro-sociedade, que tanto melhor formará quanto mais viver no seu interior, os próprios comportamentos, atitudes, ideias e valores tidos por desejáveis para a vida em comunidade, vivendo-os e não apenas ensinando-os (Dewey, A. Sérgio)

2.1-Justificação

A adolescência é uma fase de conflitos inerentes, melhor resolvidos por uns, pior por outros, dependendo o êxito e rapidez de resolução, da capacidade dos jovens se relacionarem consigo próprios e com os outros.

A necessidade de aceitação por parte dos colegas é uma das principais características deste período turbulento da vida. Torna-se, assim, indispensável a criação de um autoconceito favorável e de um grau de auto-estima elevado, para que o adolescente consiga resolver os seus problemas, sobretudo a nível emocional. Isto será conseguido mais facilmente se houver uma motivação resultante de uma série de reforços positivos dados pelos mais velhos, pelos adultos à sua volta – principalmente os pais e os professores. Encaixa aqui a dinâmica da liderança do professor em sala de aula, na profilaxia dos conflitos interpares.

As transformações físicas e cognitivas que tomam lugar durante a fase da adolescência *“parecem precipitar muitos dos desafios sociais e psicológicos com que os adolescentes são confrontados e, provavelmente, constituem parcialmente a base das diferentes formas da abordagem que cada adolescente utiliza perante os problemas ligados à obtenção de uma identidade”* (Sprinthall & Collins, 2003:149).

Regista-se a tentativa de aceitação pelo grupo de colegas e de obtenção de um estatuto de igual entre colegas. Os jovens esforçam-se por conseguir uma identidade social baseada sobretudo em comportamentos demonstrados pelos outros em relação a si próprios. Nesse sentido, são levados a um esforço pessoal para corresponderem às expectativas dos outros, seus pares. Daí se afirmar a grande influência que o grupo de colegas exerce na adolescência, e a perda relativa do poder da família.

E a escola? Que papel assume na formação dos jovens? Antes de mais, a escola é o espaço em que os adolescentes encontram esses pares. Será importante que os jovens aí encontrem hipóteses de formação promovidas por um clima de bem-estar e por uma cultura de aprendizagem baseada na ultrapassagem de desafios, através de uma metodologia de exploração e descoberta, para que consigam delinear perspectivas de sucesso nas suas vidas.

A escola é uma instituição de formação global, e como os adolescentes sentem uma grande falta de comunicação, veem muitas vezes na figura do professor uma possibilidade de comunicar com um adulto, com alguém que lhes forneça um modelo de comportamento estruturado. Será esse também um dos papéis da escola. Preparar indivíduos, ajudando a estruturar filosofias de vida e valores, de modo a que adquiram a capacidade de prevenir situações problemáticas ou que as consigam resolver de uma forma positiva.

Aqui resulta a óbvia necessidade de todo o processo educativo ser gerido em função dos alunos a que se dirige, tendo em conta as suas características. O prestígio de uma escola é também uma aposta clara na integração, concretizada através de incentivos ao estudo e ao sucesso, uma relação informal entre professores e alunos, espaços e actividades. Isso exige um conhecimento muito profundo dos alunos, originando inevitavelmente, a adoção de práticas pedagógicas motivadoras do desenvolvimento cognitivo, emocional e relacional/social do adolescente. Essas práticas podem ser operacionalizadas com recurso a actividades motivadoras e dinâmicas como, debates com colegas ou com convidados da comunidade, de leitura de jornais ou revistas de informação, de desempenho de papéis entre outras.

Paralelamente à utilização destas práticas pedagógicas no desenvolvimento dos jovens, o uso de estímulos e motivações, o uso de reforços positivos, é factor decisivo no desenvolvimento da formação. É portanto, arma eficaz para combater o insucesso escolar e social. É que a adesão e identificação do aluno com as situações de aprendizagem criam, só por si, a consciencialização de que o aluno pode fazer alguma coisa nova. Estimulando a sua actividade criativa, o seu espírito crítico, a sua expressão e a sua pesquisa/investigação, contribuiremos para a sua formação académica, mas educaremos também o aluno a um outro nível – o das atitudes e dos comportamentos, evitando assim possíveis situações de conflito.

Ajudar jovens em idade de indefinições como a adolescência, basear esse trabalho no apoio ao desenvolvimento de emoções e afectos é uma tarefa de suprema complexidade e de muito fácil fracasso, se não for cabalmente estruturada. É oportuno que nos debrucemos sobre problemas educacionais, ou seja, problemas emergentes do contexto escolar. Quando nos referimos a eles, pensamos de imediato na aprendizagem dita formal e, logo, no (in)sucesso académico dos alunos nas várias disciplinas escolares. Mas, devemos considerar igualmente aqueles que são diretamente causados por questões de ordem comportamental, normalmente designados por disciplinares.

A resolução de cada um deles não pode ser tomada de modo isolado, uma vez que, na maioria dos casos, os primeiros são causa dos segundos e vice-versa, facto que implica geralmente, a procura de respostas rápidas.

Não nos podemos esquecer de que, a resolução de problemas só terá êxito se as condições de aprendizagem forem muito bem organizadas, orientadas pelo professor, motivando os seus alunos, explicando os objetivos de cada uma das atividades propostas, clarificando a informação requerida, orientando a tarefa e transmitindo feed-back, com vista à avaliação global de todo o trabalho desenvolvido.

O papel do professor não deve residir somente na transmissão de uma série de conteúdos, mas na sua capacidade de compreender as diferenças verificadas no seio de uma turma, e na conseqüente adequação do ensino e consideração/manipulação do maior número possível de variáveis do processo de aprendizagem, dentro e fora da sala de aula. Reconhecer estas diferenças e agir de acordo com esse reconhecimento é o único método comprovado de prevenção dos problemas, sejam eles de que ordem for. Isso conseguir-se-á de uma forma consistente com a estreita colaboração da comunidade, da família e da escola. Só a ação conjunta e coordenada destes três elementos dominantes na vida do aluno poderá contribuir decisivamente para o sucesso escolar. O ambiente familiar e social e os exemplos que o adolescente aí observa são factores determinantes na sua conduta pessoal e social. A sua personalidade vai sendo marcada pela influência destes factores. As aspirações e as expectativas que os pais formulam em relação aos filhos vão determinar o tipo de objectivos que os alunos constroem. O conflito nasce precisamente quando essas expectativas não são realistas.

2.2 -A Indisciplina

“Educai as crianças e não será necessário castigar os Homens”

Pitágoras

A indisciplina pode ser entendida como uma dificuldade inerente à adaptação do aluno, individual e colectivamente; a indisciplina pode ser entendida de *“uma dinâmica progressiva criada pelos participantes na organização (alunos, professores e administradores), em virtude da forma como vive as suas vidas dentro da escola como organização social complexa”* (Everhart, R.B.,1987).

O quotidiano escolar proporciona uma enorme diversidade de vivências sociais, desde as situações nas quais professor e alunos entre si encontram, num quadro formal de ensino e de aprendizagem, que uns e outros possuem à partida estatutos e papéis bem definidos, até as situações de carácter mais ou menos informal, nas quais os papéis e os estatutos decorrem das interações que se desenvolvem espontaneamente entre pares. É num e noutro quadro de vivências, no grupo-turma ou noutros contextos, que a escola cumpre a sua função formativa, proporcionando aos alunos, durante o seu percurso escolar, o contato com experiências, modelos, valores, normas e regras de carácter social que vão orientando as suas vidas e ajudando a estruturar as suas personalidades.

As relações entre pares constituem um aspeto fundamental do desenvolvimento sócio emocional e sócio cognitivo da criança e do adolescente, contribuindo de forma decisiva para a construção social do conhecimento, para o conhecimento de si próprio e dos outros. Na escola estas relações proporcionam um contexto de aprendizagem social, através do qual os alunos vivenciam relações de carácter horizontal que implicam reciprocidade, entreajuda, aceitação mútua e amizade.

Se imaginarmos uma escola, saudável, alegre, criativa, produtora de conhecimento e cultura, lugar de reflexão e investigação, de aprendizagem e descoberta, lugar de exigência, as crianças e os adolescentes, supostamente, andariam empenhados nestas tarefas. Esta é a escola ideal que pretendemos. Então fará algum sentido falar de indisciplina? De regra e de desobediência á regra? Como refere (Barros, N., 2010) *“A indisciplina é um sintoma. Um sintoma de que algo está mal”*.

A indisciplina está relacionada com expectativas, com modos esperados de atuação dos outros, o que implica uma interação com os outros e com determinado

contexto, situação, assim a indisciplina escolar ocorre em situação e em relação a outros. Define-se negativamente, por ausência de ordem, desobediência à regra. Significa que a indisciplina, por si só, não é sinónimo de delinquência, perversão, maldade ou violência.

A disciplina e a ordem escolar, estão relacionadas com a existência de regras e com o grau de cumprimento dessas regras. É importante que a regra exista mas, por si só, não basta. É importante que a regra seja conhecida, compreendida e partilhada. Mas o modo como a regra é comunicada também é decisivo e pode marcar a diferença.

Mais do que temida, a regra deve ser conhecida, aceite, explicada e, principalmente, interiorizada. Mais do que uma imposição exterior deve ser uma construção. Mais do que uma imposição exterior, a regra deve ser uma construção. Mais do que uma força externa, a regra deve surgir como uma necessidade e, por isso mesmo, um desejo interior de querer cumprir o dever.

Mas será a disciplina, um objetivo em si mesmo a atingir? Uma finalidade última do sistema de ensino. Consideramos que a disciplina é fundamental enquanto meio, mas não como meta ou objetivo último a alcançar por si só.

Aquilo que a escola deve pretender para si é a promoção da autonomia do aluno, o respeito, a solidariedade e o exercício de uma cidadania ativa e participativa. A disciplina deve surgir como uma aprendizagem do aluno na construção da autodisciplina e no desenvolvimento progressivo da autonomia. Mais do que alunos disciplinados, queremos alunos autónomos. Não sendo a disciplina uma finalidade, ela é um meio indispensável que possibilita pessoal e social dos alunos.

A indisciplina pode ser definida como uma *“transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola”* (Veiga,2007). A indisciplina está relacionada com perturbações no funcionamento das aulas e traduz-se em atos como, estar inquieto, “bichanar” com os colegas, não aceitar regras. De um modo geral, a disciplina é vista como um conjunto de formas atuação incorretas que não respeitam algumas regras de modo implícito ou explícito. A indisciplina é uma preocupação em contexto pedagógico, pois provoca desgaste e quebra de ritmo, prejudicando o clima escolar e as aprendizagens.

2.2.1- A indisciplina na sala de aula

Quando falamos em indisciplina na sala de aula estamos antes de mais a falar de alguma coisa particularmente perturbador para a generalidade dos professores. A indisciplina perturba os professores, afecta-os emocionalmente, mesmo mais do que os problemas de aprendizagem com que habitualmente também têm de se confrontar. A indisciplina torna-se num problema complexo quando vivida como uma obstrução à relação ou mesmo como uma desconsideração pessoal ou mesmo ainda como um ataque pessoal. Também entendem como obstrução ao trabalho - a produtividade - com um impacto na dimensão pessoal de professor na dimensão da sua autoridade dentro da sala de aula. É interessante observar que a força desta representação (e da própria vivência que lhe está associada) é de tal ordem que ela acaba por ser reconhecida pelos próprios alunos, fato que, porventura, diminuirá o poder da intervenção do professor. Os alunos, particularmente os mais velhos, apercebem-se do efeito devastador de muitas dessas situações e mesmo do seu efeito negativo no auto-conceito e auto-estima do professor, ainda que alguns reconheçam que não era isso que desejariam. Esta leitura sustenta-se na prática docente e como directora de turma do ensino secundário, além das conversas em atendimento dos pais e com colegas de trabalho.

Mas, quais serão os incidentes que deveremos entender como indisciplina na sala de aula? Será que estaremos todos em consonância, alunos e professores? Torna-se difícil proceder a uma caracterização generalizável do que é a indisciplina, uma vez que é praticamente impossível estabelecer universalmente quais os comportamentos ou situações concretas merecedoras de tal adjectivação. Para alguns autores a *indisciplina* é vista, antes de mais como *um processo de categorização*, de atribuição a um aluno ou a uma determinada situação da categoria de indisciplinado (Carita,1997).

Falar a despropósito, evitar o trabalho, levantar-se do lugar sem pedir e obter o prévio consentimento, dizer asneiras, conversar com o colega do lado, fazer barulho, não ser pontual, podem configurar situações de indisciplina se forem consideradas pelos actores sociais em presença, ou seja, se a categoria "indisciplina" for atribuída à situação – processo que, como é sabido, não é uniformemente protagonizado por professores e alunos, nem mesmo entre os professores e alunos, nem mesmo entre os professores, oferecendo mesmo variações no mesmo professor consoante as situações. Daqui de corre que a indisciplina escolar não pode ser vista como existindo em si mesma, como uma

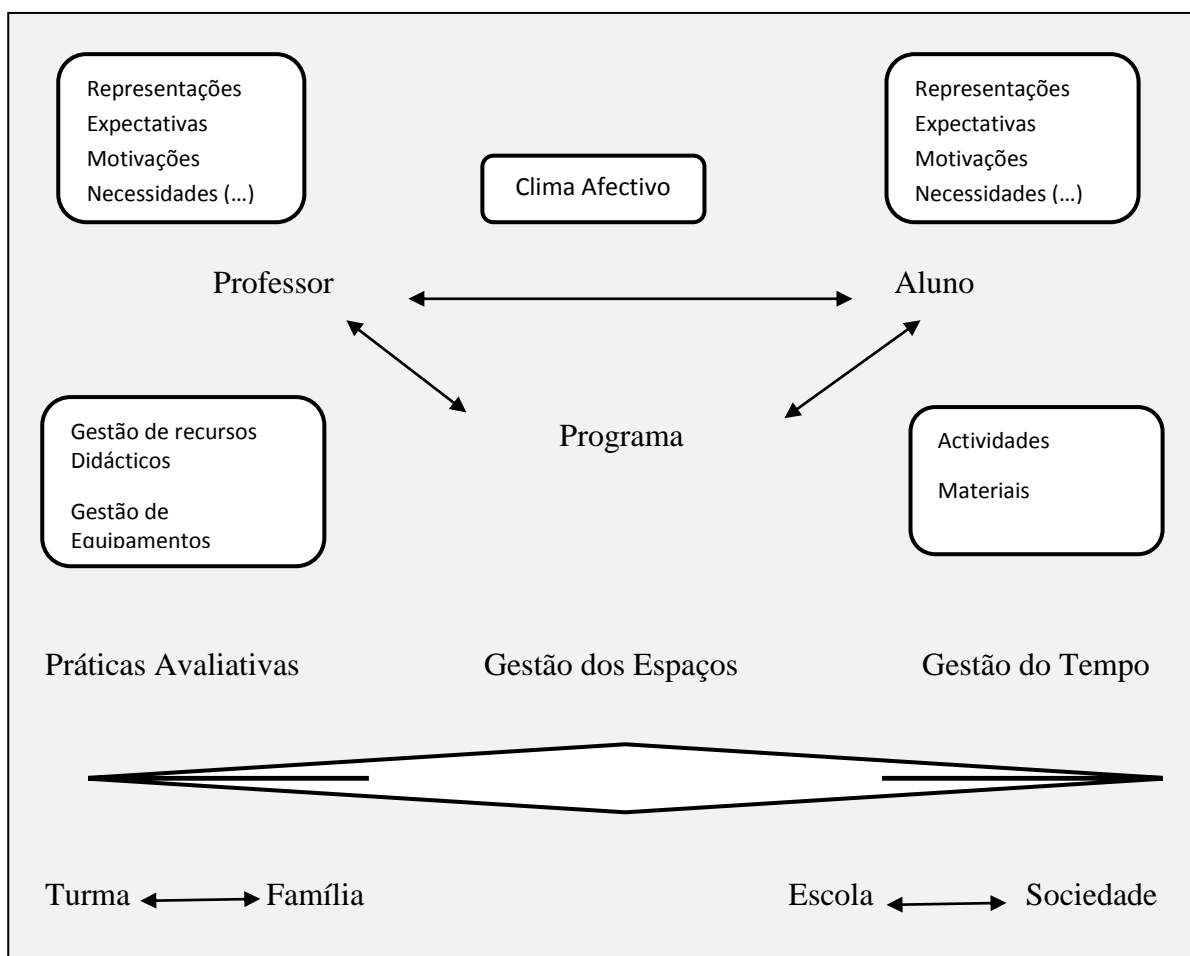
qualidade inerente ao próprio comportamento mas antes que ser analisada e compreendida no contexto da relação pedagógica em que a situação emerge e é categorizada enquanto tal.

É no contexto da relação pedagógica que o professor categoriza um aluno ou algum acto como sendo indisciplinados e, sendo assim, ao mesmo tempo que emerge a relatividade deste conceito, “*é todo o contexto pedagógico que aparece implicado na situação e não apenas o sujeito que praticou um dado ato.*” (Carita,1997).

É assim todo este contexto que deve ser questionado, a fim de se procurar compreender melhor a situação.

Observemos a seguinte figura como uma possível representação da “relação pedagógica”, o que lá ocorre e as variáveis que se movimentam.

Fig. 1- Estrutura da Relação Pedagógica



Fonte: Elaboração própria

A dimensão relacional tem a ver com o modo como os professores gerem o poder dentro da sala de aula e com a capacidade de passarem uma imagem de justiça e de compreensão nas suas relações com os alunos.

O clima relacional da aula torna-se factor de indisciplina se for de molde a gerar alguma frustração das expectativas habituais dos alunos sobre o estatuto e o poder do professor; de facto, na sua perspectiva, o professor não pode revelar incapacidade de exercer adequadamente o seu poder, de manifestar falta de autoridade, de firmeza e de experiência. (Amado, 1998:429)

A imagem do professor ainda é, para a maioria dos alunos, o poder dentro da sala de aula. Assim sendo, reconhecem-lhe a autoridade como uma condição necessária para a criação por ele de um clima de trabalho e de aprendizagem. O problema está na gestão desequilibrada dos poderes e na queda em extremos: autoritarismo de um lado e permissivismo do outro. Os principais fatores deste tipo de indisciplina, reportados ao seu contexto pedagógico concreto, estão muito relacionados não só com as características pessoais do professor e o modo como este planifica e conduz as actividades pedagógicas mas também com as dinâmicas interaccionais que se desenvolvem na turma, considerando a sua liderança e regras formais, assim como eventuais lideranças e regras de carácter não formal.

2.2.2-Estilos de Gestão na Sala de Aula

O autoritarismo é apresentado, na representação dos alunos como um abuso da autoridade, o ser rígido, agressivo, repressivo ou prepotente. As atitudes do autoritário são de vigilância constante e desconfiada, e de grande distanciamento afectivo (medidas de “dominação/imposição”). Estes professores limitam fortemente a actividade e a liberdade dos alunos na aula, desencorajam as discussões e os trabalhos de pesquisa, exigem obediência estrita, castigam frequentemente e raramente elogiam.

No permissivismo, o professor cria situações de verdadeiro descontrole na aula, terreno propício para comportamentos de todos os níveis de gravidade e obstáculo a qualquer aprendizagem. Segundo Amado, Freire (2002: p.32), este estilo de autoridade deixa os alunos perfeitamente à vontade, as suas decisões têm como centro de preocupações o bem-estar dos alunos mais do que as preocupações académicas.

A indiferença é uma característica de professores perfeitamente desmotivados, que gerem a aula numa rotina diária que procuram não ser incomodados e evitam incomodar os alunos; são aulas em que pouco ou nada de interessante acontece e em que nada se aprende.

A assertividade é uma característica do professor que sabe fazer-se respeitar começando por respeitar os alunos, acredita neles e confere-lhes responsabilidades, censura e admoesta recordando a regra, tem em conta os comportamentos e não as pessoas (sem perder o humor sem ser cínico, sarcástico ou ofensivo). Professor assertivo é ainda, aquele que castiga os infratores, caso seja necessário, e desde que a punição obedeça aos princípios da razoabilidade, adequação e consistência, (Amado, 2000:p.46), é também, aquele com quem se pode ter uma conversa sobre os problemas ou os temas que interessam à juventude.

Estes quatro estilos de gestão do poder e das relações na aula traduzem-se desde o primeiro encontro, no início do ano e no desenrolar do mesmo, numa complexa combinação de estratégias usadas pelo professor, na tentativa de fazer passar uma determinada imagem de si mesmo, e de, ao mesmo tempo, adquirir o controlo das situações de aula.

Existe todo um conjunto de fases no jogo de adaptação dos alunos à situação criada pela presença de cada novo professor e que aqui apenas enumeramos:

- fase da observação;
- fase das expectativas/especulação;
- fase do teste;
- fase da tipificação/estabilização.

É claro que estas posturas dos alunos têm tudo a ver com as estratégias usadas pelos professores na sua auto-apresentação. De referir a importância que alunos e

professores atribuem ao “primeiro encontro” como um momento-chave na construção da relação futura.

Pode-se concluir, que o “clima” da sala de aula depende das interações Professor/Aluno, as quais dado o papel daquele (e o seu poder), são assimétricas na medida em que os comportamentos dos alunos são mais dependentes dos do professor que deste último. “ *O comportamento dos alunos na aula é produto de -e resposta a - interpretações que o professor faz do seu papel e do seu estilo de ensinar (...) sendo de esperar que os alunos se adaptem ao professor em grau muito maior do que aquele em que este último se adapta aos alunos*” (Cabrita,1997;p.40).

O clima é algo que se sente mal se entra numa sala de aula, não se necessitando de observações demoradas para se perceber se alunos e professores convivem bem ou mal, se existe a aceitação do professor pelos alunos ou se pelo contrário, estão aborrecidos ou estão constrangidos. O clima é uma resultante de variáveis que temos vindo a assinalar, referindo-nos, por último, à comunicação. A relação interpessoal alunos / professor assenta na comunicação e do modo como ela é estabelecida depende o sucesso do acto pedagógico e a resolução de conflitos em sala.

2.3- Violência /Agressividade

Ninguém deseja uma sociedade violenta e, ainda menos, uma escola violenta. Desejamos um local de trabalho sem conflitos, ou com conflitos que sejam produtivos, dentro de limites aceitáveis e, que não sejam profundamente desconfortáveis. Porém, as relações humanas não são fáceis, e muitos conflitos, latentes ou expressos ganham forma e, por vezes, espaço, tempo e importância excessiva.

A maior parte das crianças e dos adolescentes desenvolve relações amigáveis com os seus colegas durante a maior parte do tempo em que se encontram na escola. As situações de agressão ocasional ou sistemática ocorrem durante períodos de curta duração e apenas uma minoria de alunos está envolvida num número elevado de situações de agressividade. Segundo Boulton (1998),

a maior parte dos alunos só experimenta situações de agressão uma ou duas vezes durante o seu percurso escolar, mas estas podem ter um enorme reflexo na sua felicidade e bem-estar psicológico. É que

o problema da agressividade entre pares, e respectivas consequências, não pode ser avaliado apenas pela frequência mas pelo impacto que tem nas suas vidas quer daqueles que dele são vítimas quer dos agressores e mesmo dos observadores.

Por norma na violência e agressão entre pares, são postos em causa valores que são os pilares que estruturam a vida em sociedade. Valores como o respeito mútuo (respeito pela integridade da pessoa e pela diferença ente as pessoas, seja ela física, psicológica, étnica, de estatuto social ou de género), compreensão, tolerância, solidariedade, amizade, lealdade, cooperação, valores que se considera deverem existir dentro de uma turma e de uma escola.

De um modo geral, os alunos apresentam uma forte consciência da necessidade de se respeitar um conjunto apreciável de normas e regras que tornam possível a existência de um clima de trabalho e de boas relações humanas em cada escola e em cada turma. O valor de respeito mútuo é aquele que é dominante no pensamento dos alunos acerca das regras reguladoras das relações entre pares.

É importante que os educadores distingam com nitidez as situações que são violentas (porque há um agressor ou agressores e uma vitima) daquelas em que mesmo com uso da força física não existem estes papéis. É o caso do jogo rude, que é uma situação frequente, particularmente nos rapazes, na fase do desenvolvimento que corresponde aos primeiros anos de escolaridade. Nesta fase, são muito vulgares o jogo do contacto físico e a simulação de pequenas lutas, em que os pares “medem forças”, mas que todos reconhecem na situação de brincadeira, um jogo, mesmo que às vezes tenha consequências severas.

A dificuldade de estabelecer limites entre a brincadeira e a agressão torna-se problemática para o educador e também para o investigador pelo facto de os alunos que abusam verbal ou fisicamente os colegas afirmarem que é uma brincadeira. A opinião da vitima assim como dos espectadores é muito importante, porque quando se trata efetivamente de agressão, estes não têm a mesma interpretação da situação que o agressor.

Temos assistido à difusão de vários atos de violência pelos meios de comunicação, entre crianças e jovens, atos horrendos que têm causado a maior consternação entre todos. Como é que uma criança pode matar outra de cinco anos (Noruega), como é que um

jovem pode matar várias pessoas entre os quais os próprios pais (França) e quantas mais notícias nos são transmitidas quase diariamente. Perante estes comportamentos extremos, muitas dúvidas ficam ao tentarmos explicar estes factos, mas fica uma certeza, a necessidade de organizar programas de intervenção para apoiar as crianças e os jovens em risco. Estes dramas levam a uma profunda reflexão, sobretudo, em duas vertentes: a corrente explicativa e a procura de soluções.

Perceber porque é que os seres entre a mesma espécie se destroem e agridem é objecto de diversas interpretações teóricas. Quanto ao que se passa com o ser humano podemos assinalar grandes modelos explicativos.

O modelo psicanalítico de Freud em 1920, considera a agressividade como uma componente da personalidade de qualquer indivíduo, que o leva a comportar-se com um certo grau de violência contra os seus semelhantes. O ser humano luta contra essa tendência através dos processos culturais, da educação e da socialização. Freud explica o conceito de agressão numa teoria psicológica de pulsões cuja força leva a condutas diversificadas, traduzidas em ações motrizes violentas, destruidoras e negativas. A não inclusão da intencionalidade do sujeito na definição da agressão coloca alguns problemas.

Lorenz, em 1992 também psicanalista, apoiante da corrente etológica, explica a natureza inata e, em certa medida adaptativa da agressividade animal, incluindo a humana. Neste modelo os padrões de conduta de ataque e defesa, ameaça e medo constituíam um sistema de hostilidade destinado à defesa pessoal, do território e dos direitos pessoais. O único objecto da raiva agressiva dentro de certas espécies é a defesa de um território contra os seus congéneres.

De acordo com Bandura, citado por Pereira, B. (2008:p10), relaciona “a agressividade com a aprendizagem e o modelo social. Assim estes comportamentos serão aprendidos pela exposição a modelos agressivos (na família, na escola, no trabalho, nos média) e serão reproduzidos pelos indivíduos mais expostos”.

Na última década, são muitos os exemplos de violência gratuita com crianças, jovens e adultos e cada vez mais se começa a relacioná-la com a excessiva exposição a cenas de violência observadas nos media. Segundo a teoria de aprendizagem social de Bandura, o comportamento agressivo é socialmente aprendido, tendo os meios de comunicação social, um papel de modelagem importante. Conduz à aprendizagem de estratégias agressivas eficazes, aponta para a antecipação da ausência de punição e,

sobretudo, assinala o valor funcional do comportamento agressivo, ou seja, a recompensa material.

Hoje em dia, observamos alguns filmes e desenhos animados que mostram o valor funcional da agressão, múltiplo e atraente, o que reforça o comportamento das crianças e jovens a agressores, ainda que a nível de outras crianças e jovens este efeito seja atenuado. Estes pressupostos estimam que, ainda que de formas diversificadas, a violência difundida pela televisão e atualmente os videojogos têm efeitos nocivos sobre os espectadores e jogadores.

A crença de que o jovem é agressivo, porque sempre foi agressivo na família e na escola, logo não há nada há a fazer, não ajuda em nada os pais e os professores a esforçarem-se, procurando formas diferenciadas de interacção com as crianças e jovens, para assim estes conseguirem ultrapassar o seu ímpeto agressivo.

As agressões entre iguais, que tinham por obrigação entenderem-se são comportamentos disruptivos e moralmente condenáveis, sem que isso impeça a aceitação da existência de padrões naturais de defesa, que podem ser originados pela evolução das formas mais básicas da resolução de conflitos. Lorenz (1992) propôs a *negociação verbal* como via de resolução de conflitos produzida pela confrontação de interesses e motivos.

Podemos concluir que cada uma das correntes explicativas da agressividade parece poder explicar algumas situações de agressão. Porém, para outras, parece ser necessário o recurso a outros entendimentos para as explicar. “*Há correntes que definem como factores desencadeantes ou associados à crescente agressividade, a família, as suas práticas educativas e as características relacionais*”. (Pereira, B. 2008).

A educação familiar pode assumir características autoritárias ou permissivas e democráticas. Pais que insistem em continuar autoritários impondo e castigando, outros assumem-se demasiado permissivos, tudo ou quase tudo permitindo, e outros que preferiríamos fossem a maioria, têm uma educação orientada para a compreensão e a responsabilidade e funcionam como fontes de apoio.

Mas, verifica-se, a maior parte das vezes, que a prática vai de um excesso de educação marcada pelo autoritarismo e desliza para o lado oposto, a educação marcada pela permissividade. A escola, ao exigir esforço e concentração, não é bem aceite pela criança e jovem, que não estão habituados a empenhar-se nas tarefas, a exigirem de si mesmos.

Em matéria de educação, os pais não se podem demitir da sua autoridade. Um pai de temperamento pouco firme, negativo, em que o filho tem fraca identificação com o pai e a mãe, e é demasiado protegido, contribui provavelmente para que os rapazes sejam vítimas. A nível de tarefas a pedir às crianças e jovens devem ser graduais e ajustados à idade, nem demasiados exigentes nem demasiado abaixo das capacidades de cada criança, responsabilizando-a, pode ser uma forma de envolvimento dos jovens, que motive o seu empenhamento. Se uma criança ou jovem está habituada a pedir e a ser atendida imediatamente sem qualquer investimento pessoal, vai recusar sujeitar-se a ter que esperar e a ter que produzir algo.

Um número cada vez maior de crianças e de adolescentes desenvolve-se em famílias profundamente afetadas pelo divórcio, pela pobreza, pelas drogas, pela violência doméstica, pela guerra, pela doença e por outras situações que interferem com uma normal vivência familiar.

Por outro lado, rapidamente se passou de uma sociedade comunitária a uma sociedade que assenta numa “fina” estrutura familiar. Muitas vezes, a conjuntura específica da família leva a que crianças e adolescentes sejam vítimas de um contínuo stress que, estando para além dos seus limites de tolerância, levam-nos a adoptar estilos de comportamento defensivo muito rígidos ou a assumir uma tendência para a hostilidade com todos os adultos, tomando um porte ameaçador na escola e acreditando que o respeito só se pode ganhar através da intimidação.

As situações de rutura familiar geram falta de ternura e afectividade. Os conflitos parentais, a desarmonia na família, a exclusão social dela na sociedade pela pobreza e marginalidade que a afecta, são factores que emergem quando analisado o padrão de comportamento das crianças que se envolvem na violência escolar.

A um outro nível a falta de tempo para os filhos, (tempo físico), e a falta de disponibilidade para os atender, geram indisponibilidade para uma troca de afecto, carinho ou de preocupações. É necessário tempo e espaço par a família dando atenção particular à actividade lúdica da criança como forma de aprendizagem social e sobretudo não esquecer a necessidade do tempo e do espaço para a criança e jovem jogar.

A educação e a cultura, deveriam tender a eliminar as formas agressivas de tensões que provocam as diferenças individuais. A educação deveria valorizar e promover os comportamentos de empatia, a negociação verbal, o intercâmbio de ideias, a

cedência de ambas as partes na procura da justiça, no direito à igualdade de oportunidade para todos e no direito à diferença de cada um. Educar para liberdade com igualdade de direitos e obrigações em que os direitos de um terminam onde começam os direitos dos outros.

Numa instituição de ensino, onde a educação é a prioridade, a prevenção e gestão de conflitos, de tensões, de medos, de situações que potenciam níveis de violência, não só assume uma importância cada vez maior, como pode ser, em muitos casos, uma marca de diferença e de qualidade.

2.4-BULLYING

Na última década tem aumentado, a literatura sobre o bullying, como temática cada vez mais preocupante das vivências escolares. Porém, estas vivências não são exclusivas da escola mas, infelizmente, estão presentes nos locais de trabalho, na família e na vida social.

O *Bullying* começou a ser pesquisado na Europa, durante a década de 90, quando na Noruega descobriram o que estava resultando nas inúmeras tentativas de suicídio entre os adolescentes. A partir de então, foram realizadas inúmeras pesquisas e campanhas para reduzir os casos de comportamentos agressivos nas escolas

Tudo teve início com os trabalhos do Professor Dan Olweus, na Universidade de Bergen – Noruega (1978 a 1993), e com a Campanha Nacional Anti- *bulyling*, nas escolas norueguesas (1993). No início dos anos 70, Dan Olweus iniciava investigações na escola sobre o problema dos agressores e suas vítimas, embora não se verificasse um interesse das instituições sobre o assunto.

Já na década de 80, três rapazes entre 10 e 14 anos, cometeram suicídio. Estes incidentes pareciam ter sido provocados por situações graves de *bulyling*, despertando, então, a atenção das instituições de ensino para o problema.

Este é um tipo muito específico de violência, pois refere-se a uma agressão ocorrida entre pares. Adquire diversas formas, algumas mais cruéis do que outras, dependendo de muitos factores. Trata-se de situações em que um ou vários alunos decidem agredir injustamente outro colega e o submetem, por períodos prolongados, a uma ou várias formas de agressão: a agressão corporal, o extorquir dinheiro ou a ameaça.

É praticado sobre crianças e jovens mais inseguros, mais fáceis de amedrontar/ou têm dificuldade em se defenderem ou pedir ajuda. Para estes alunos, o ir à escola, em particular aos recintos de recreio, é um drama. No recreio, deixa de haver o controlo do professor, ficando mais expostos às investidas dos agressores.

É importante notar que à semelhança de outros comportamentos agressivos, o *bullying* identifica-se pela intencionalidade de magoar alguém, que é vítima e alvo do acto agressivo, enquanto os agressores manifestam tendência a desencadear, iniciar, agravar e a perpetuar situações em que as vítimas estão numa posição indefesa.

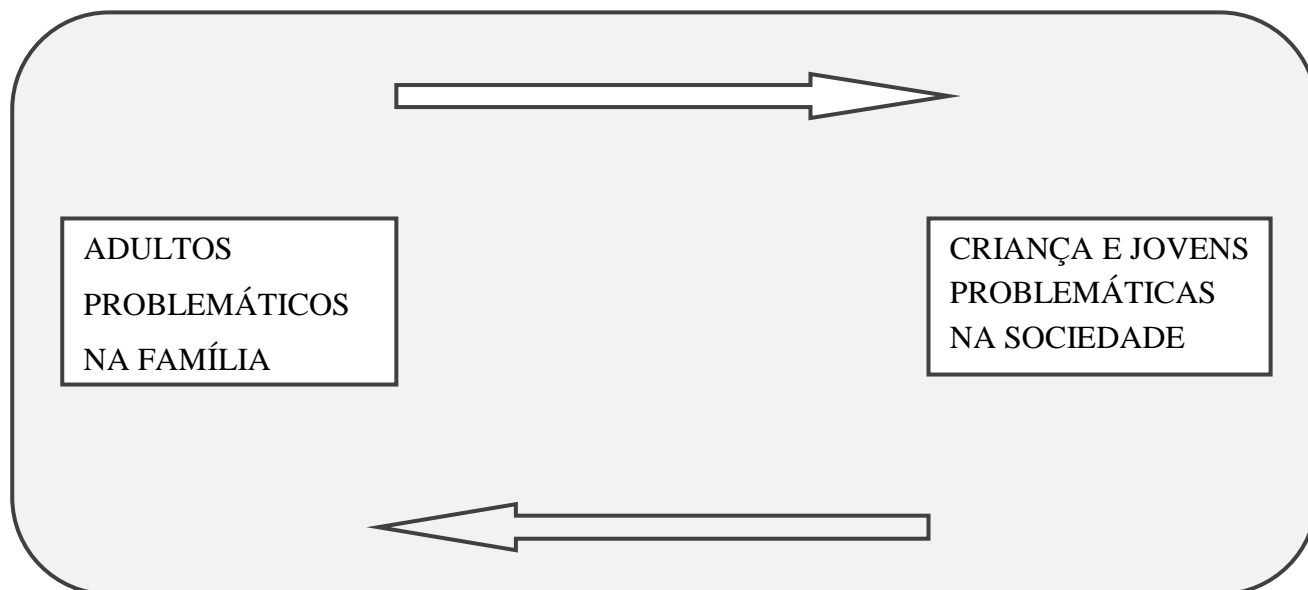
O sofrimento da vítima pode ser físico, psicológico ou ambos, podendo ser o resultado de formas de agressão como o bater, empurrar tirar dinheiro, chantagear ou ameaçar, chamar nomes, contar histórias amedrontantes, praxar violentamente e excluir sob forma de marginalização social. Como características o agressor é uma criança ou jovem com força física e possui fenómenos de dissociação moral. Desvaloriza a agressão e normalmente usa o grupo para a dissolução da responsabilização.

Como alunos estes jovens sentem um mal-estar na escola, devido ao insucesso, é um absentista crónico, e em contexto de aula são alunos que promovem facilmente a violência pois têm alterações no comportamento pela sua impulsividade e hiperactividade.

A criança ou jovem agressores têm como problemas comuns, na família e no meio social em que se formam, a violência e até delinquência. Não existe um ambiente familiar de assertividade e regras e muitas das vezes a falta de educação para as tolerâncias (etnias doenças, N.E.E.)

Os pais com dificuldades económicas, pouca supervisão aos seus comportamentos e necessidades, abandono e negligência por parte deles, são factores de risco que interdependentes levam-nos a concluir que

Fig.2 A interação dos adultos e jovens



Fonte: Elaboração própria

O *bullying* parte pois, de uma vontade consistente e desejo de magoar ou amedrontar alguém quer física, verbal ou psicologicamente, tendo um efeito de “etiquetagem” para a vítima.

Ao longo da vida, já presenciamos ou participámos em situações de agressão, assumindo o papel de agressor, vítima, observador passivo ou interveniente. De facto, e cada vez com mais frequência somos informados de situações que, pela sua persistência e pelos níveis de violência física e psicológica, constituem factores de risco que ameaçam gravemente o desenvolvimento psicológico e o bem-estar das crianças e jovens. É deste modo, bem visível a enorme importância que este tema tem, nomeadamente para qualquer educador.

É um facto que este fenómeno tem vindo a acentuar-se na sociedade em geral e nas escolas em particular, atingindo dimensões com níveis preocupantes. Face a esta realidade, a investigação científica educacional começou, há relativamente pouco tempo, a focar a sua atenção de forma mais objectiva e congruente na apresentação e demonstração das possibilidades metodológicas de resolução ou modificação deste tipo de comportamentos.

Esta agressão entre pares é uma situação de carácter especialmente verbal mas também física, pois é esse o tipo de conflitos que hoje é preponderante nas escolas portuguesas.

Faz-se geralmente a classificação de *bullying* em dois tipos:

Quadro 1: Tipos de Bullying

Directo	agressão física	atacar fisicamente outra pessoa, roubar ou danificar os seus pertences
	agressão verbal	chamar nomes, opor-se com uma atitude desafiadora e ameaçar.
Indirecto	espalhar rumores pejorativos, excluir socialmente	

Fonte: Elaboração Própria

2.4.1- Os Efeitos do Bullying

Como se trata de fenómeno com muita incidência no contexto escolar, iremos desenvolver a questão dos efeitos das lesões nas vítimas deste tipo de violência, que poderemos quase apelidar de silenciosa. A sua deteção muitas vezes é tarde e difícil, pois a vítima silencia por vezes, durante muito tempo a sua dor.

As consequências deste fenómeno afetam todos os envolvidos e a todos os níveis, especialmente a vítima, que pode continuar a sofrer seus efeitos negativos muito além do período escolar. Pode trazer prejuízos nas relações de trabalho, na constituição de vida futura familiar e criação de filhos, além de acarretar prejuízo para a sua saúde física e mental.

A vítima pode ou não ultrapassar os traumas causados pelo *Bullying*, e isso vai depender das suas características individuais, do relacionamento consigo mesmo e a sociedade, e principalmente com a família.

Quando esta superação não acontece, o trauma que foi estabelecido prejudicará o comportamento, gerando sentimentos negativos e pensamentos de vingança, baixa auto-estima, dificuldades de aprendizagem, queda do rendimento escolar, “*podendo desenvolver transtornos mentais e psicopatologias graves, além de sintomatologia e doenças de foro psicossomático, transformando-a num adulto com dificuldades de relacionamentos e com outros graves problemas*” (Fante, 2005, p. 79).

Os efeitos do *Bullying* para as vítimas, podem ser divididos em efeitos imediatos e efeitos ao longo da vida. O efeito imediato mais evidente é a fraca auto-estima que terá o aluno vitimizado. Isso ocorre porque elas vivenciam pouca aceitação, sendo assim “*menos escolhidas como melhores amigos e apresentam fracas competências sociais tais como cooperação, partilha e ser capaz de ajudar os outros*” Pereira (2002) (p. 21).

Sobre os efeitos a longo prazo, Olweus (1993) apud Pereira (2002, p. 22) diz que “*a frequência de ser vítima decresce com a idade*”. As vítimas deixam de o ser, mudados os contextos, parecendo normalizar quando jovens adultos. Há, contudo, uma relação entre o ter sido vítima na escola e certa depressão na vida adulta.

A consequência mais severa para alguém vítima de *Bullying* é o suicídio, sendo esse o resultado da vitimização constante a que se é sujeito até ao limite da sua capacidade de suportar as agressões. Assim,

estas situações estão associadas a uma série de comportamentos ou atitudes que se vão agravando e mantendo por toda a vida e que arrastam consigo consequências negativas, na maior parte dos casos de alguma gravidade, que estarão sempre presentes, influenciando todas as decisões, imagens, atitudes, comportamentos que a pessoa constrói em relação a si, aos outros, ao mundo e até a própria vida (Pereira, 2002, p.23).

Como os agressores normalmente se distanciam, e não se adaptam aos objetivos da escola, vão sobrevalorizar a violência, como forma de obter poder e desenvolver habilidades para condutas delituosas, as quais, em adulto, os poderão levar ao mundo da delinquência. Assim, mais tarde, também eles serão vítimas, evidentemente dos seus comportamentos, pois dificilmente se integrarão e serão aceites na sociedade viva.

Assim, o agressor poderá adotar comportamentos que são delinquentes como: agressão, drogas, furtos, porte ilegal de armas, entre outros. O agressor acredita que fazendo uso da violência conseguirá tudo o que deseja, pois foi assim no período escolar, ou seja, quando deveria fazer a sua socialização.

Aqueles alunos que não são, nem vítimas nem agressores, apesar de não se envolverem diretamente no *Bullying*, acabam também por sofrer as suas consequências. Isto porque, o direito que tem a uma escola segura e saudável foi-se dissipando, à medida que o *Bullying* corrompeu as relações interpessoais, prejudicando o seu desenvolvimento sócio educacional.

Neste sentido, Pereira (2002, p.25) apresenta, resumidamente, as consequências do *Bullying* para as vítimas e agressores:

Consequências para a(s) Vítima(s):

- *vidas infelizes, destruídas, sempre sob a sombra do medo;*
- *perda de autoconfiança e confiança nos outros, falta de auto-estima e autoconceito negativo e depreciativo;*
- *vadiagem;*
falta de concentração;
- *morte (muitas vezes suicídio ou vítima de homicídio);*
- *dificuldades de ajustamento na adolescência e vida adulta, nomeadamente problemas nas relações íntimas.*

Consequências para o(s) Agressor(es):

- *vidas destruídas;*
- *crença na força para a solução dos problemas;*
- *dificuldade em respeitar a lei e os problemas que daí advém, compreendendo as dificuldades na inserção social;*
- *problemas de relacionamento afetivo e social;*
- *incapacidade ou dificuldade de autocontrolo e comportamentos anti-sociais.*

Portanto, com todas as consequências apresentadas, pode-se dizer que o fenómeno *bullying* passou também a ser considerado uma preocupação de saúde pública. Esse problema deve ser reconhecido não só pelos professores como também pelos profissionais de saúde.

2.4.2.O *Cyberbullying*

Este fenómeno tem merecido uma atenção especial nos últimos anos, pois parece generalizar-se nas escolas das sociedades ditas ocidentais. O desenvolvimento das tecnologias da informação e de comunicação possibilita que esta perseguição, seja efetuada através desses meios, encoberta pelo véu das comunicações digitais, dando origem ao *cyberbullying*, que poderá assumir formas mais discretas, mais silenciosas, aparentemente inexistentes e, por isso mesmo, mais difíceis de detetar.

Este tipo de *bullying*, surgiu com o desenvolvimento e incremento por parte dos jovens, do uso das chamadas redes sociais. Disso nos dão conta notícias quase diárias, de uma recente forma de comportamentos conflituosos dos adolescentes: o *cybebullying*. De acordo com, Barros (2010), entende-se, “*como um abuso de poder e consequente humilhação, que é efetuada da internet, emails, telefone, mensagens, chats, com a intenção de embaraçar, humilhar, excluir, ostracizar ou ridicularizar alguém. Pode envolver mensagens que contenham texto, voz ou imagens*”.

Os jovens, usam a net e o mailing para chamar nomes, injuriar, enviar fotos e mensagens que prevêm afectar/afrontar a pessoa a que se destinam. Aliás chegam inclusivamente a fazer ameaças de morte. A utilização da tecnologia possibilita, um *bullying* mais sofisticado, e mais poderoso, porque as possíveis situações de humilhação podem alcançar um público muito maior e diversificado. Aqui, as testemunhas não são um grupo restrito de pessoas, que assistiu fisicamente à situação de maus tratos ou de incivildades, mas estamos perante uma exposição maior, pois fica aberta a possibilidade de ser visto repetidamente, por uma grande quantidade de pessoas. Por outro lado, a utilização de imagens e vídeos torna a humilhação mais acentuada, mais divulgada e, por isso mesmo, mais destrutiva face á personalidade da vítima, e, estamos a falar de uma faixa etária, em que ,a sua imagem no outro é fundamental para a sua autoestima.

Por isso, este tipo de *bullying*, vem a desenvolver nas crianças e jovens, graves comportamentos paranóicos como as fobias sociais, "todos estão a ver" " todos sabem". Surge então agora na problemática da gestão de conflitos, uma enorme preocupação em encontrar possibilidades viáveis de resolução eficaz para este tipo de conflito.

Como os outros tipos de *bullying*, este também tem consequências, e as perturbações emocionais são evidentes como: tristeza, baixa auto estima, ansiedade, isolamento social.

Acreditamos, que estabelecendo competências, envolvendo a comunidade escolar e consciencializando a todos das consequências deste tipo de violência, é possível evitar e prevenir o *bullying* nas escolas.

Ensinar é desenvolver capacidades e competências, e educar é dar ferramentas para que os jovens se formem solidários e justos. Educar para a cidadania, onde consigamos cooperar, para que a humanidade consiga superar a brutal exclusão social que marca nosso tempo.

Para isso, a educação tem um papel central, devemos acreditar e apostar numa educação que abra horizontes de esperança, e que seja capaz de articular competências e habilidades sociais em todos aqueles que estiverem inseridos neste processo de humanização de sujeitos que é o sistema escolar.

Compreender a origem e o porquê dos fenómenos não significa desresponsabilização, mas apenas a consciência de que são complexos, e a convicção de que a prevenção, é o caminho mais eficaz para um clima de escola, harmonioso e saudável.

É necessário ter a consciência que " da parte dos agressores há sempre uma história prévia de privação emocional, expressa preferencialmente num padrão de violência" (Strech,2008).Os agressores não são fruto do acaso. É necessário compreender que a sua tendência de domínio, de uso e abuso de poder, resulta, muitas vezes, de um desequilíbrio interior, da dor ou vulnerabilidade em que se encontram. Alguns já foram, também, vítimas de maus tratos, apresentam ausência de vinculação e de uma rede de afetos gratificante, vivem em sofrimento psíquico e reproduzem o modelo de que foram vítimas na conquista de identidade e afirmação. Um jovem agressivo é alguém que está a dar sinais de que não está bem, que necessita de ajuda.

A agressividade é proporcional á dor: quanto maior é a dor mais exuberante e impulsiva é a agressividade que a cicatriza. Quanto mais se acumula a dor, mesmo que ela resulte de pequenas experiências dolorosas que se guardam e não se trocam, mais agressividade se transforma em violência, e o ódio que a acompanha serve para afirmar um triunfo sobre a falta de esperança que esmorece e mortifica. (Sá, 2008)

O bullying é um fenómeno silencioso, é vivido em solidão e em terror. Uma rede humana com laços de confiança e amizade poderão aproximar os que estão desprotegidos, os que precisam de ajuda e têm receio de a pedir, devido a ameaças, a medo de vinganças, devido ao receio de sofrer agressões ainda piores.

2.4.3 - O *Bullying* e as populações especiais - As Crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE)

"As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito devem incluir-se crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais"

Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994

As crianças e jovens com necessidades educativas especiais, e aqueles com dificuldades de aprendizagem são muito frequentes nas nossas escolas, em particular nas escolas do 1º e 2º ciclos embora esta realidade se encontre também nas escolas do 3º ciclo. Por dificuldades entende-se a impossibilidade do aluno de ajustar as condições internas de aprendizagem, às condições de ensino, inerentes ao professor, ao sistema de ensino e aos processos de transmissão cultural.

A implementação do ensino pré-escolar em termos de cobertura nacional permitirá a socialização da criança, compensando a enormidade de factores desviantes do

desenvolvimento”*subcultura, mediatização, nutrição, padrões de adaptação, códigos linguísticos, estimulação, facilitação de experiências interpessoais, etc.*” (Fonseca, 1984)

Sabemos que os referidos factores afectam mais as crianças de condições socioeconómicas desfavorecidas. O próprio vocabulário usado na família é pobre relativamente às exigências da escola e os livros nem sempre se identificam com os valores culturais destas crianças. Ora o êxito escolar sobretudo nos primeiros ciclos de escolaridade está dependente das estruturas linguísticas. Como a linguagem familiar difere substancialmente da linguagem escolar, as crianças e jovens começam a revelar sérias dificuldades de adaptação. A escola, visando sobretudo o sucesso, continua a legitimar as diferenças socioeconómicas, pois comprovam-se as influências psicológicas e afetivas no desenvolvimento da linguagem, para além da relevância da integração motora.

As crianças NEE constituem um grupo de risco, revelando dificuldades a nível da aprendizagem e do comportamento na sala de aula e nos recreios, nas relações com os pares. Pereira (2008, pp64) identifica três factores que parecem condicionar as crianças com necessidades educativas especiais a serem vitimadas:

- as características destas crianças podem ser vistas como pretexto para os agressores;
- as crianças com NEE podem não ter tantos amigos como as outras crianças, tendo alguma falta de apoio que é assegurado pelos amigos;
- como as suas competências sociais são pobres, muitas vezes são vistas como vítimas provocativas.

Assim as crianças e jovens com necessidades educativas especiais apresentam maior risco de serem agredidas do que as outras. Tendem a experienciar problemas nas relações com os pares. Recebem menos nomeações positivas e mais negativas dos seus colegas e tendem a ter uma posição social mais baixa.

Em 1991, foi feito um estudo por Martlew e Hodson em escolas inglesas, com recurso á entrevista e observação directa, “*concluindo que as crianças com NEE eram frequentemente ridicularizadas e que estabeleciam menos relações de amizade, ficando votadas ao isolamento, o que constituía um fator de risco*”, Pereira, Beatriz (2008. pp64).

Vários são os estudos em países europeus, alertando para o problema das crianças com NEE apresentarem maior risco de serem agredidas. De referir que em Portugal, são difíceis de encontrar estudos feitos sobre esta realidade da violência, e em particular este tipo de violência muito real nas escolas o *bullying*, sobre os jovens com necessidades educativas especiais, pois elas constituem um grupo de risco.

Tornam-se alvo fácil, em virtude de elas apresentarem dificuldades de aprendizagem e de comportamento “diferentes” na sala de aula e nos recreios, é possível identificar três fatores que as condicionam a tornarem-se vítimas. Para Pereira, B. (2008: pp64). São eles:

- as características dessas crianças podem ser vistas como um pretexto para os agressores;
- as crianças com NEE podem não ter tantos amigos como as outras crianças, tendo, então alguma falta de apoio que é assegurado pelos amigos;
- como suas competências sociais são pobres, muitas vezes são vistas como vítimas provocativas.

É comum entre estes jovens, ausência de estabelecimento de relações de amizade, são jovens menos populares, mais rejeitadas, mais envergonhadas e pouco identificadas como cooperantes. São jovens frequentemente ridicularizadas e mais vítimas do que as outras crianças.

Por tudo isto que foi apresentado, é essencial que tanto os pais quanto a escola, ensinem as suas crianças a lidarem e respeitarem essas diferenças.

Apresentamos um quadro sinóptico relativo ao *bullying* e à população especial nas escolas que são os NEE.

Quadro Síntese 1- O Bulling e as Populações Especiais NEE

Investigador/Ano/País	Idades/ Escolas	Resultados
Whitney, Nabuzoka, & Smith (1992) RU		- As crianças com necessidade educativas especiais apresentam maior risco de serem agredidas do que as outras.
Smith, Thompson. & Whitney (1993), RU	Escolas 1ºciclo e Secundárias	-Vítimas: 65% NEE e 33% outras; as crianças com NEE são mais agressoras
Martlew & Hodson (1991) RU		-As crianças com NEE eram ridicularizadas e estabeleciam menos relações de amizade, ficando votadas ao isolamento o que constituía um fator de risco.
O'Moore & Hillery (1998), Irlanda		-As crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem e outros problemas, nomeadamente de socialização e emocionais, eram crianças mais frequentemente vítimas de agressão.
Mooney & Smith (1998), RU	Crianças com gaguez	Estão mais sujeitas ao Bulling. Foram sujeitas a níveis elevados de agressão, com a forma mais frequente de “chamar nomes”

Fonte: Pereira (2008) (Adaptado)

2.4.4-Áreas a trabalhar para combater o *bullying*

O que fazer? Será talvez, a pergunta que se impõe sobre o problema. De facto, há dois pontos de vista que temos necessariamente de considerar para a sua resolução. Por um lado, se o problema existe há que combatê-lo. Por outro, se queremos que ele não continue a surgir no futuro, há que implementar medidas de prevenção.

Os vários estudos e investigações levados a cabo concluíram que prevenir e reduzir o *bullying* passa pela criação e adopção de uma política anti-*bullying*, que inclua o envolvimento de toda a comunidade educativa que com diferentes contributos possa ajudar a solucionar o problema. É preciso sensibilizar as crianças e jovens para a necessidade de comunicar as situações de *bullying* que conheçam e os professores para ouvirem os alunos e tomarem as devidas providência.

Por outro lado, é fundamental que cada pessoa compreenda que tem a sua quota de responsabilidade devendo, pois, participar ativamente, intervindo direta ou indiretamente nas situações – todos são capazes e devem dar o seu o contributo para reduzir as práticas agressivas na escola.

É necessário apostar na formação dos professores, no âmbito da formação inicial, especializada e contínua em competências que lhes permitam lidar com o problema. É necessário apostar na formação de um grupo de professores, em cada escola, para lidar com este tipo de problemas relativos à agressividade entre pares, dispostos agir nos locais mais propícios ao surgimento de *bullying* como, por exemplo, os recreios.

Incluir no currículo abordagem ao problema do *bullying*, através de textos e de simulações (role playing), visando sensibilizar os alunos e alertando-os para que não sejam obrigados a sofrer em silêncio. Promover o trabalho cooperativo de pequenos grupos, inculcando a ideia de que se numa determinada tarefa é um que ajuda, na tarefa seguinte será outro. A promoção do espírito de interajuda exige maior esforço na organização da aula, pois passa pela diversificação das tarefas. Treinar os alunos em certas competências, fazendo com que sejam eles próprios a enfrentar o problema e a procurar soluções.

As condições físicas das instalações, espaços exteriores e o seu apetrechamento são também factores importantes a ter em conta; pois, quando uma escola está bem equipada

e conservada (quer em termos físicos, quer em recursos humanos), os problemas são resolvidos com maior eficácia. Organizar ações de formação para todos os “setores” envolvidos sobre a temática *bullying* e todas as suas implicações é também um vector de combate e prevenção do *bullying*.

É importante que as escolas e a sociedade, tomem, algumas medidas de forma a buscarem algumas soluções que sejam capazes de combater ou pelo menos, prevenir o *Bullying*. Na atribuição de competências e responsabilidades, sobre a gestão deste problema, é necessário que se encare com seriedade o desafio de não mais se resumir a uma atitude passiva, mas sim, que se tenha uma postura ativa, que contemple e procure realizar um trabalho profundo. Deve-se, portanto, estruturar o processo, atribuindo competências e responsabilidades aos órgãos e à comunidade participante.

Assim, fica claro que o problema existe, e é necessário combatê-lo. Portanto, se desejamos evitar a proliferação do *bullying*, é preciso implementar medidas de prevenção e adotar uma política anti-bullying, que envolva toda a comunidade escolar. Para que isso ocorra, é necessário que todos se sensibilizem e se consciencializem que o problema existe. Isso pode ser feito através de debates e da implementação da mediação inter-pares para que avaliem essa problemática. Salienta-se a importância da participação dos alunos nesses debates.

No momento em que os alunos tomarem conhecimento do fenómeno, eles sentir-se-ão seguros para comunicar aos pais, professores e auxiliares caso venham a tornar-se vítimas do *bullying*. Da mesma forma, haverá alunos que analisarão as consequências, antes de se decidirem tornarem-se possíveis agressores. É de máxima importância que a escola capacite e oriente os seus elementos sobre essa problemática.

Para nós uma boa alternativa seria incluir no projecto educativo da escola e nos planos de atividade e currículos a abordagem ao problema *Bullying*, através da discussão de textos e de simulações, visando sensibilizar os alunos e alertando-os para que não sejam obrigados a sofrer em silêncio.

Para combater este problema, é necessário ter a cooperação de todos os envolvidos: professores, funcionários, alunos e pais. Todos se devem comprometer com o projeto, participando das suas decisões.

A solução passa, assim por criar um ambiente escolar seguro e sadio, onde a escola possa trabalhar valores fundamentais, como respeito, amizade, solidariedade. "Enfim é

fundamental que se construa uma escola que não se limite a ensinar apenas conteúdos programáticos, mas também onde se eduquem as crianças e adolescentes para a prática de uma cidadania justa". Pereira (2008)

Quando se fala da implantação de prevenção deve-se ter em conta três aspectos essenciais para que seja possível obter resultados positivos:

- não existem soluções simples para a resolução do *bullying*; o fenómeno é complexo e variável;
- -cada escola desenvolverá as suas próprias estratégias e estabelecerá as suas prioridades no combate do *bullying*;
- a única forma de obtenção de sucesso na redução do *bullying* é a cooperação de todos os envolvidos: alunos, professores, gestores e pais.

Conclui-se, então, que todo esse trabalho deve ser construído com muita dedicação e carinho. Acreditamos que, com a consciencialização de toda a comunidade escolar, é possível, prevenirmos este problema nas nossas escolas e construir um ambiente escolar agradável e sadio a todos os alunos. Nesse sentido, Pereira (2002) acrescenta que:

A educação e a cultura deveriam tender a eliminar as formas agressivas de resolução de tensões que provocam as diferenças individuais. A educação deveria valorizar e promover os comportamentos de empatia, a negociação verbal, o intercâmbio de ideias, a cedência de ambas as partes na procura da justiça, no direito à igualdade de oportunidades para todos e no direito às diferenças de cada um. Educar para a liberdade com igualdade de direitos e obrigações em que os direitos de um determinam onde começam os direitos dos outros (p. 11).

Assim, se a escola ensinar os seus alunos a respeitar as diferenças, trabalhando a prática de valores, será possível criar um ambiente sadio aos educandos. Dessa forma, a instituição de ensino amenizará os conflitos que podem resultar na prática do *bullying*.

2.5.-Liderança /Liderança Educacional

A resolução de conflitos em contexto escolar depende, em grande medida, do tipo de liderança que a escola tem, pois dela -liderança- depende o funcionamento dessa organização. A questão da liderança é de suprema importância quando nos propomos delinear a compreensão do funcionamento de um organismo ou estrutura.

A liderança é um processo relacional, descrito como essencial para uma realização, por todas as pessoas nele envolvidas, e, para além disso, é um processo que depende da forma como se efetivam as influências num grupo. A performance de uma liderança real e realista será, então, a que se baseia no relacionamento humano que toma em consideração as limitações naturais e inerentes a cada pessoa e a si próprio, optando sempre pela simplicidade de atuação e pela constante aprendizagem, num contínuo que se revelará sinónimo de eficácia.

Sabemos que a tipologia das relações sociais se estabelece a partir do comportamento de cada elemento na sociedade e que esse comportamento depende de uma série de limitações a diversos níveis, como são, por exemplo, a experiência pessoal de cada um, o nível de conhecimentos e de competências, a capacidade para lidar com situações problemáticas, contexto em que ocorrem os acontecimentos e o conjunto destas limitações compõe o conjunto de informações que modulam o comportamento a assumir em determinado momento.

Aí reside um outro fator do relacionamento humano: a imprevisibilidade dos comportamentos, que se formam de maneira diferente e que têm resultados muito diversos, de acordo com o contexto, com as expectativas e perceções de cada um e de todos.

Portanto, o relacionamento humano traduz uma série de perceções e expectativas, desconhecidas e algo imprevisíveis, que um ser tem em relação a outro. Essa é uma situação que poderá gerar dúvidas ao líder sobre a maneira de atuar e sabendo que as diferentes formas de funcionar são, muitas vezes, fonte de mal-entendidos e conflitos [ele tem de] ter consciência dos diferentes posicionamentos sobre o assunto, sendo essa uma forma de entender os nossos processos de confiança, permitindo-nos entender os outros,

dialogar sobre os critérios de forma direta e chegar, eventualmente, a uma posição conjunta sem conflito ou interpretação errónea sobre as intenções alheias.

De acordo com a perspectiva democrática, ser líder é ter uma visão humanista das relações pessoais que se desenrolam na organização, visto que uma equipa é constituída por pessoas e pelas relações entre elas. O seu sucesso ou insucesso é explicado por uma teia de relações mutuamente causais. O líder assume aqui um papel decisivo como mediador de possíveis conflitos das relações interpessoais dos elementos da equipa, tendo de desenvolver algumas qualidades necessárias ao desempenho de tal papel:

- Integridade e imparcialidade;
- Conhecimento básico e confiança nos processos de negociação coletiva;
- Fé no voluntarismo, em contraste com o autoritarismo;
- Crença nos valores e potencialidades humanas;
- Sentido prático, sabendo distinguir o possível do desejável;
- Empenhamo pessoal e determinação, aliados a um sentido de modéstia.

Em contexto educacional, o exercício de liderança reveste-se de características tão específicas que nem sempre é viável ou possível explicá-las de modo coerentemente lógico. É que a liderança é também, e acima de tudo, como já vimos, um exercício de competências humanas e, por isso, a sua concretização efectiva é tendencialmente diferente de ser para ser e de destinatário para destinatário.

Normalmente, associa-se a definição de liderança a sinónimo de elemento que comanda a gestão de uma empresa. Nem sempre essa associação é realista, visto haver, em algumas organizações, líderes que não têm qualquer função de gestão da organização (são-no pelo seu perfil, pelas suas características comportamentais, afectivas e relacionais); bem como, gestores que não são líderes.

Se uma empresa, que tenha uma gestão que não conduza a resultados minimamente satisfatórios, poderá ser aniquilada pela lei do mercado concorrencial. No domínio educacional, a gestão ineficaz provoca insucesso a um nível mais alargado – o da formação dos alunos. Não sendo viável o fecho da própria instituição, há que efetuar

mudanças em termos da estratégia aí implementada e, muitas vezes, mudando a liderança aí formalizada.

Ressaltemos, ainda, a complexidade da tarefa destes actores escolares, a qual implica, por vezes, decisões a muito curto prazo ou, até mesmo, imediatas, baseadas tantas vezes em informação demasiado escassa, sobretudo devido ao tipo de relacionamento existente entre todos os elementos da organização, o gestor escolar é, em última análise, o responsável por tudo, ou quase tudo, o que acontece na escola. Observando a prática diária dos gestores escolares apercebemo-nos facilmente dessa complexidade. Mintzberg, (1999) defende que existe, de facto, uma forte desconexão entre as concepções teóricas e as práticas efectivas do quotidiano dos gestores. De facto, verificamos que no quotidiano dos gestores (pelo menos dos gestores escolares) não existe planificação de grande parte do trabalho diário, isto é, a impossibilidade de prever os problemas que vão surgindo no dia-a-dia e de estabelecer a devida planificação. Por outro lado, a constante interrupção de tarefas causada por esse motivo dita uma actuação em função da emergência dos acontecimentos.

Tal situação gera, por si só, a necessidade de um tipo de comunicação marcadamente informal e consentânea com o indivíduo ou grupo de indivíduos a que se dirige. Segundo Costa, (1996:80) *“a escola é constituída por uma heterogeneidade de indivíduos (e de grupos) com interesses próprios e diversificados de ordem pessoal e profissional sendo muitas vezes comum que aquilo que interessa a uns não interessa a outros”* Nesta perspectiva, as decisões não passam por processos lógicos, nem pela persecução directa de muitos dos objectivos formalizados pela organização. Pois, cabe ao gestor a tarefa de harmonizar todos os interesses presentes na comunidade escolar e encaminhá-los no sentido de responderem às necessidades de cada elemento da organização e da organização como um todo.

A formação de grupos de interesse e de oposição interna dentro das escolas constitui mais um momento em que a capacidade negociadora do gestor escolar, sem perda do sentido da organização, é fundamental. Nos momentos em que o gestor se dirige a um dos outros órgãos de administração e gestão das escolas portuguesas (Direção da Escola, Conselho Geral), para apresentação de propostas (que necessitem de um parecer prévio, vinculativo ou não), a sua capacidade de influência sobre os elementos presentes é um factor preponderante na definição do sucesso, ou insucesso, do seu plano de acção, da

composição da oferta educativa que pretende disponibilizar aos *utentes* directos da sua escola. Para isso, é preciso recordar que *“a oferta educacional passa pelo conhecer-me, conhecer o outro; por compreender os tipos de educação; por descodificar ideias, práticas e significados; por negociar consensos, metas e [mediar] conflitos; por cultivar espaços de participação autêntica”* (Guedes, 2001).

Tomando uma atitude social da gestão da escola, o seu líder é obrigado a percepcioná-la como um sistema aberto ao mundo exterior, influenciado por ele, e um sistema feito de pessoas, em que se estruturam relações que implicam e são implicadas pelo próprio sistema. A racionalidade é, muitas vezes, posta em causa e substituída por variáveis sociais/relacionais. O gestor escolar não pode descurar a sua presença nos vários domínios da sua actuação, embora nem sempre ela deva ser indispensável, como vimos anteriormente. A representação da escola, a forma como exerce a liderança, a ligação entre os elementos da comunidade educativa, a promoção de projectos inovadores, a gestão de crises, a gestão de pessoal (só para citar alguns exemplos) são aspectos de inquestionável relevo numa organização.

Ainda de acordo com Mintzberg (1999) verificamos que, ao nível da dimensão interpessoal, usualmente a ligação directa, formal, com o meio não está presente (tantas vezes quanto seria oportuno e desejável) no gestor desta actividade, aparecendo usualmente apenas como uma preocupação. Apesar de existirem indícios de um funcionamento colegial da liderança/gestão escolar, a representação da instituição é encarada exteriormente como centrada nos seus gestores de topo.

Mas há que saber o que fazer e como fazer para conseguir obter os resultados ambicionados, tendo uma perceção do que se passa, quer na organização quer fora dela, que condiciona e que gera restrições à atuação do líder. Mas, o que mais importa será, provavelmente, criar um contexto de relações humanas que favoreçam o trabalho em equipa, tendo *“a predisposição para reunir os talentos de topo para os juntar em equipas de projeto destinadas a resolver alguns problemas da organização central ou executar uma tarefa específica da organização”* (Peters & Waterman, 1995:280). Conhecer as competências potenciais de cada um, motivando o seu desenvolvimento num contexto favorável à eficácia e à eficiência de trabalho é condição essencial a um processo de liderança. Como afirma Vargas, (cit. in Pacheco, 2006) *“é preciso pensar no líder*

integrado num grupo humano com objectivos, regras e restrições específicas, e papéis definidos a desempenhar”.

Por outro lado, este autor afirma ainda que

mais importante que as características individuais do líder é a eficácia da sua actuação. A predisposição psicológica e os comportamentos de liderança são potencial. Podem resultar ou não em mobilização da equipa (...), e isso não depende apenas do próprio, mas dos processos de funcionamento do grupo e das características individuais dos seus membros” Até porque “a liderança é um exercício que não pode ser feito contra a vontade alheia”. E “o poder da liderança distingue-se da coerção, do controlo puro ou da possibilidade, não depende da hierarquia, não é formal, nem pode ser exercido por decreto.

Acrescentaríamos que o líder só o é enquanto os outros lhe reconhecerem a possibilidade de o ser e ele tiver o poder de influenciar o comportamento dos membros da equipa que, supostamente, lidera. É nesse sentido que Vargas (2004), defende que “*a liderança é um processo relacional*” e que “*a liderança não existe, acontece*”.

No mesmo sentido, o gestor tem de ter atenção, quando pretende que uma mudança se efective, que o comportamento é uma função que resulta da relação da pessoa com o meio. Desse modo, é impedido de proceder a generalizações, visto que o comportamento de cada um vai depender do tipo de relacionamento que esse indivíduo tiver com o meio circundante, daí resultando respostas diversas a problemáticas semelhantes. Acrescenta-se aqui um outro pormenor significativo, defendendo que uma liderança se mostra real quando é capaz de utilizar positivamente as emoções, no sentido do desenvolvimento eficaz do trabalho e das relações que se estabelecem com as outras pessoas. Goleman, D. et al (2003) introduzem um conceito inovador, relacionando o sucesso ou insucesso de uma organização com a tipologia de liderança aí desenvolvida – o conceito de *liderança primal*.

Os mesmos autores ao falarem deste conceito como resultado de “*décadas de investigação em prestigiadas organizações de todo o mundo, [em que] os autores mostram que os Líderes de Excelência (...) são eficientes porque se relacionam com os outros na base das competências da inteligência emocional, tais como a empatia e a auto*

consciência, e não apenas por serem inteligentes ou tecnicamente competentes.
Adiantamos ainda que:

aquilo de que muitas organizações verdadeiramente precisam não é de um programa realizado de uma vez, mas de um processo construído como sistema holístico que penetre todas as camadas da organização. As melhores iniciativas de desenvolvimento da liderança baseiam-se na compreensão de que as verdadeiras mudanças ocorrem através de processos multifacetados que penetram nos três níveis essenciais da organização: os indivíduos, as equipas de trabalho em que se integram e a cultura da organização.

A escola é constituída por uma heterogeneidade de indivíduos (e de grupos) com interesses próprios e diversificados de ordem pessoal e profissional sendo, muitas vezes, comum que aquilo que interessa a uns não interessa a outros. Nesta perspectiva, as decisões não passam por processos lógicos, nem pela persecução direta de muitos dos objetivos formalizados pela organização. Pois, cabe ao gestor a tarefa de harmonizar todos os interesses presentes na comunidade escolar e encaminhá-los no sentido de responderem às necessidades de cada elemento da organização e da organização como um todo.

Finalizando esta contextualização conceptual, diríamos que o nosso objectivo não foi criar/citar parâmetros fechados, ou uma lista de prescrições foi, antes, encontrar pontos de referência à interpretação do conteúdo das funções de um gestor escolar necessárias à liderança eficaz e eficiente de uma organização escolar, com os seus conflitos, no sentido de se conseguir conduzi-la ao sucesso, ao cumprimento do seu principal objectivo – oferecer a todos adequadas oportunidades de sucesso.

Cumprindo esse grande objectivo, teremos de analisar, reflectir e intervir de modo singular e adequado a cada contexto escolar. Para que isso seja viável, é indispensável resolver as hipotéticas situações conflituosas de modo eficaz, o que requer uma actualização de metodologia, visto a estratégia tradicional usualmente utilizada – processo disciplinar já não surtir os efeitos desejados e se revelar *contrária* ao contexto actual de relacionamento interpessoal.

De entre as possíveis medidas de resolução e/ou prevenção de conflito, a alternativa parece estar na Mediação entre Pares, uma vez que revela efeitos duradouros extrapoladores do contexto de ocorrência e produz consequências quer no nível de bem-

estar, quer no gosto pela frequência das actividades lectivas por parte dos alunos que a experienciam.

Queremos, ainda assim, sublinhar, em jeito de resumo, algumas palavras-chave determinantes para a compreensão desta matéria:

Conflito é uma “situação de diferença de critério, de interesses ou de posição pessoal face a uma situação” (Ortega R, *cit in* p.52). E, muitas vezes, “o problema não está no conflito em si mas na sua má gestão.” (Amado & Freire, *cit.* p.52)

Indisciplina é “um comportamento de violação de regras que se traduz numa afronta ao poder instituído”. (Carmo, *cit.* p.63)

Violência traduz-se geralmente como “*uso material de la fuerza, la rudeza ejercida voluntariamente en detrimento de alguien*”. (Chesnais, *cit. in* p.67)

Bullying é um fenómeno que “*não se limita à agressividade física aberta, englobando na realidade um contínuo de comportamentos agressivos*”.(Costa & Vale, *cit. in* p.74)

Liderança criar um contexto de relações humanas que favoreçam o trabalho em equipa.

Nada do que façamos pode anular a possibilidade de emergência de conflitos no quadro da relação pedagógica.

Como relação social que é, o conflito é aí algo de incontornável, uma expressão da vida, que se deve esperar que ocorra. Nas relações interpessoais, grupais e intergrupais, o conflito emerge naturalmente, pois onde há pessoas em relação que é suposto cooperarem na realização de uma tarefa comum, pessoas que num dado contexto, são interdependentes entre si, existe a possibilidade de tensão e mesmo de choque de necessidades, de interesses, de valores, de leituras da situação, ou seja, a possibilidade de eclosão de conflito. Trata-se de uma possibilidade também presente na sala de aula num contexto relacional, aliás, de natureza bastante assimétrica, marcada pela diferença de estatutos, de papéis, e de idades dos protagonistas da situação.

CAPÍTULO III: QUADRO NORMATIVO PARA GESTÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA

3.1 Enquadramento Legal da Disciplina na Escola em Portugal

A Escola é um espaço privilegiado de formação do indivíduo, sendo-lhe hoje, exigidas responsabilidades acrescidas, reflexo das profundas alterações que têm vindo a ocorrer na sociedade portuguesa.

Na escola, tal como na sociedade em geral, a liberdade trouxe dificuldades de cumprimento de regras e no desejo pessoal dessa liberdade dissolveram-se princípios de respeito pelo outro e pelas suas opiniões. Se antes os valores cultivados acentuavam a obediência e a submissão (Portugal antes 25 Abril 74), passámos depois para uma dimensão oposta de desobediência e de questionação de tudo e de todos, talvez pela inexperiência de vivência da democracia.

Esta é uma situação complexa visto tratar-se de um contexto carregado de diferentes valores morais, consoante a cultura de cada professor e a tipologia da sua relação que estabelece com os seus alunos e também de acordo com a cultura de cada um.

Constroem-se quadros valorativos que transportam para a prática processos de gestão disciplinar algo informais e diferenciados segundo os atores envolvidos. Mas a construção de uma escola democrática, responsável e de qualidade deve ser uma prioridade de todos, governo, pais, professores, alunos.

Assim, na tentativa de estabelecer um “*controlo disciplinar*”, entenda-se como as atividades que a escola deve desenvolver, visando exercer alguma espécie de influência sobre o comportamento dos alunos, procurando ajustá-lo àquilo que é, pela comunidade educativa e estado, considerado como padrão de comportamento aceitável.

Nesta perspetiva, o “Novo Estatuto de Aluno” surgiu como um instrumento de boa gestão dos estabelecimentos de ensino, materializando um conjunto de ideias e medidas que visavam promover o bom ambiente e a qualidade do ensino.

A 20 de Dezembro de 2002 foi publicada a Lei nº 30/2002, (vide Anexo1) designada por Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior.

Da sua análise podemos afirmar que se pretendeu introduzir uma nova orientação axiológica, valorizando o papel dos possíveis parceiros educativos da escola,

assumindo-os como uma base ao necessário desenvolvimento da autonomia desta. A definição funcional de disciplina aí constante é de tal forma abrangente que transfere os seus efeitos para o nível de toda a vivência escolar:

“A disciplina da escola deve, para além dos seus efeitos próprios, proporcionar a assunção, por todos os que integram a vida da escola, de regras de convivência que assegurem o cumprimento dos objetivos do projeto educativo, a harmonia de relações e a integração social, o pleno desenvolvimento físico, intelectual, cívico e moral dos alunos e a preservação da segurança destes; a disciplina da escola deve proporcionar ainda a realização profissional e pessoal dos docentes e não docentes.”

Artigo 9º

A aposta – e o esforço na “qualidade da educação” impõe a adopção de políticas educativas que promovam a melhoria do ambiente escolar, nomeadamente pela interiorização de valores fundamentais como o respeito, a liberdade, a igualdade e a solidariedade.

Corroborando esta perspetiva, realce-se também o artº 24º, em que se lê:

Todas as medidas disciplinares prosseguem finalidades pedagógicas e preventivas, visando, de forma sustentada, a preservação da autoridade dos professores e, de acordo com as suas funções, dos demais funcionários, o normal prosseguimento das atividades da escola, a correção do comportamento perturbador e o reforço da formação cívica do aluno, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens.”

Reconhece-se ainda que as condutas perturbadoras, a indisciplina, as incivildades e as práticas adversariais, expressas por atos de agressividade e violência, radicam, numa parte significativa dos casos, em quadros psicossociais e familiares problemáticos. Para

estas situações este diploma prevê o recurso aos futuros centros de apoio social escolar que, de forma gradual e orientada pela definição prévia de zonas ou escolas mais críticas, promoverão as funções de mediação entre a escola, a família e a comunidade local, com vista a encontrar os instrumentos de apoio e as soluções ajustadas ao quadro social em causa. Pretende-se, com este tipo de intervenção, libertar a escola e, em especial, os docentes de uma responsabilidade cívica para que não estão especialmente vocacionados, ao mesmo tempo que se invoca o princípio da solidariedade da comunidade local e das instituições especializadas na solução dos problemas.

Neste contexto a Lei 30/2002 de 20 de Dezembro, indo ao encontro de uma larga reflexão sobre o estado da educação em Portugal, onde participaram pais, professores, alunos, funcionários e os cidadãos, em geral, pretendeu ser uma resposta articulada e integrada aos problemas e necessidades sentidos pelas escolas nestes últimos anos como sejam o aumento do absentismo escolar, da indisciplina, a perda de autoridade dos docentes.

O procedimento disciplinar foi redesenhado. Na execução das medidas disciplinares sublinhou-se o correto acompanhamento do aluno, numa lógica de acentuar o sentido reabilitador de reforçar a autoridade dos professores e de aperfeiçoar o enquadramento do exercício da disciplina na escola.

A análise deste normativo leva-nos a concluir que a aplicação de medidas disciplinares é feita mediante a sua classificação em dois grupos - por um lado surgem as medidas preventivas de integração e, por outro, as medidas sancionatórias.

Em termos do efetivo controlo disciplinar, a prática verificada nas escolas transmite-nos uma variação de contexto para contexto. A realidade depende do contexto organizacional, adaptando-se e ultrapassando os constrangimentos, obstáculos e dilemas, aprendendo, adaptando e recorrendo a estratégias que julgue constituírem possibilidades de resposta cabal e adequada a cada problema ocorrido, embora tenha sempre que respeitar as normas gerais legais previstas.

Ao longo deste trabalho consolidou-se a ideia de que as escolas são comunidades onde se encontram interesses e valores múltiplos, muitas vezes conflitantes, e que o objectivo das regras escolares reside na necessidade de equilibrar direitos e deveres, aquele diploma legal pretendeu afirmar-se como um Código de Conduta das escolas do ensino não superior, que fosse muito além de regulamentar as questões disciplinares,

dando por um lado mais autonomia e poder às escolas e, por outro, impondo aos pais e encarregados de educação uma maior responsabilização e envolvimento na vida escolar dos seus filhos, na medida em que esta representa uma fase determinante na formação integral das crianças e jovens.

Assim, ao fim de cinco anos de vigência da “velha” Lei 30/2002 e de constatada a insuficiência do diploma para resolver estes problemas de forma rápida, séria e eficiente no espaço escolar, tornou-se necessário rever procedimentos, definir e distribuir novas e “velhas” competências e responsabilidades.

Neste contexto, procedeu-se à primeira alteração à Lei 30/2002, de 20 de Dezembro, com a publicação da presente Lei nº3/2008, de 18 de Janeiro, de forma a atingir os objectivos propostos.

Em síntese este diploma referia:

- distinção clara entre medidas correctivas e medidas sancionatórias;
- simplificação de procedimentos formais de natureza processual, referentes à aplicação das medidas disciplinares sancionatórias, sem prejuízo do direito de defesa dos alunos e de informação aos encarregados de educação
- reforço da responsabilidade dos pais e encarregados no acompanhamento escolar dos respectivos educandos
- ampliação da informação a prestar aos pais e encarregados de educação designadamente sobre falta de assiduidade.

A edificação de uma escola de qualidade passa pela construção de uma escola de cidadãos, implicando tal tarefa, necessariamente a assunção de direitos de cidadania, por um lado e de um conjunto de deveres inerentes à vida em comunidade escolar, por outro aquele diploma deu ênfase ao elenco de deveres a que os alunos se encontram obrigados enquanto membros de uma comunidade educativa, no sentido de desenvolver as suas competências, não só ao nível do aprender a conhecer e aprender a fazer, mas também aos níveis do aprender a conviver e aprender a ser, reforçando a autoridade dos professores e simplificando o denominado procedimento disciplinar.

No seguimento destes dois diplomas, surgiu em 2 de Setembro, um novo diploma a lei nº39/2010 (vide Anexo 2). Nas alterações introduzidas aos anteriores, realça-se o reforço na responsabilização dos pais e encarregados de educação na atuação dos filhos e educandos na escola. Os pais e os encarregados de educação são os principais responsáveis pelos deveres de assiduidade e disciplina dos filhos e dos educandos.

Como principais aspectos dessa responsabilização, estabelecemos os seguintes pontos, depois da análise do artigo 6º.

Compete aos pais e encarregados de educação:

- acompanhar a vida escolar do seu filho e educando
- diligenciar para que o seu educando cumpra os deveres de assiduidade pontualidade e correto comportamento
- recolher continuamente informações relevantes sobre a aprendizagem, comportamento e integração do sue educando na vida da escola, recorrendo aos elementos da direção da escola e diretor de turma, sempre que necessário.
- cooperar com os professores na resolução de problemas caso o seu educando seja vítima, perturbador da ordem ou agressor
- contribuir com a sua intervenção pessoal par que eventuais medidas disciplinares a aplicar ao seu educando tenham efeitos positivos.
- Integrar ativamente a comunidade educativa nas várias vertentes na relação escola/família

O edifício legal, onde qualquer direção de escola assenta as suas decisões a nível da disciplina, para além da Lei Bases do Sistema Educativo e das leis que deram corpo ao Estatuto do Aluno, internamente é de crucial importância o regulamento interno da escola.

Desta maneira o Regulamento Interno (RI) destina-se adequar o Estatuto do Aluno às condições específicas de cada comunidade educativa.

Pode incluir entre outras matérias:

- regras e normas referentes aos direitos e deveres dos alunos;
- regras e normas referentes á utilização das instalações e dos equipamentos.

No Estatuto do Aluno (lei nº39/20102 de Setembro),na elaboração do Regulamento Interno da Escola devem participar os elementos da comunidade educativa nomeadamente os que pertencem ao Conselho Geral, órgão de gestão da escola onde se plasma o sentir da comunidade em relação à escola.

O Regulamento Interno deve ser redigido de forma clara e acessível e estar disponível para consulta por qualquer elemento da comunidade educativa.

No ato da matrícula, os alunos, os pais e encarregados de educação devem receber gratuitamente uma cópia do regulamento e assinar uma declaração, afirmando que tomaram conhecimento das normas, que as aceitam e se comprometem a cumpri-las. (art.º 52 e 53)

3.2 Autonomia para Gerir Conflitos

Neste momento da análise sobre, o enquadramento legal da disciplina na escola em Portugal surgem, então, duas questões:

- *Que autonomia terá hoje a escola para gerir os conflitos aí surgidos?*
- *Que possibilidade terá para o desenvolvimento de processos alternativos de gestão de conflitos?*

Estas serão algumas perguntas com respostas que variam de escola para escola, dependendo da cultura e do clima aí vividos e também, claramente, do grau de autonomia que seja capaz de implementar nas suas práticas educativas.

Podemos, no entanto, afirmar desde já que a escola dispõe de oportunidades que lhe permitem o desenvolvimento de processos alternativos de gestão de conflitos, pois existe viabilidade legal para as desencadear, dependendo a sua prática somente da vontade de cada escola e da motivação de toda a comunidade educativa. A escola experimenta hoje desafios desmesurados, especialmente quando confrontada com outras ofertas de transmissão de saberes, mais informais e por isso mais apelativos; como são por exemplo os meios de comunicação social e a *Internet*, aquilo que comumente se apelida de *escola paralela*. A par disso, a organização escolar não se tem adequado convenientemente às mudanças que a sociedade tem registado, a todos os níveis.

A falta de flexibilidade e a organização compartimentada da escola produzem efeitos diretos no ensino e na aprendizagem que ocorrem dentro dessa estrutura ainda muito rígida. Por um lado, quando nos deparamos com determinados procedimentos de carácter mais ou menos controlador (por exemplo a figura do professor tutor, prevista no artigo 10º do Decreto Regulamentar nº10/99, de 21 de Julho), mais ou menos desmotivador/inibidor. Por outro, verificamos que as respostas legais aos comportamentos/atitudes irregulares/disruptivos no âmbito escolar português preveem, como procedimento a seguir nos casos mais graves, a instauração de *processos disciplinares* (cf. a Lei nº 30/2002 20 de Dezembro; alterada pela Lei 3/2008 de 18 de Janeiro e a atual lei 39/2010 de 2 de Setembro). Facto que nos leva a observar que a resposta tem tido alicerces pouco formativos e mais punitivos, descurando-se a perspectiva preventiva. Em situação paralela, situa-se também a possibilidade de abertura à operacionalização, de *outras* respostas de resolução deste tipo de problemas educacionais menos burocrática e mais pedagógica e formativa.

De qualquer forma, para que seja viável uma resposta adequada a cada caso, para que ela se torne real e exequível (para que surja e não constitua mera utopia) deve cada escola, para além do respeito da *escola para todos*, ponderar um pouco também no princípio *da escola para a vida*.

A mudança que supostamente se pretende deverá ser orientada para o incentivo de uma dinâmica que vá para além da própria escola, de modo a ser capaz de envolver a comunidade e de promover a diversidade. Esta mudança não terá uma *receita* igual para todas as escolas, como é evidente, uma vez que cada caso é um caso diferente, pelas suas características interiores e pela sua realidade exterior. Essa *receita* só poderá ser

semelhante nos fins, nos princípios que a orientam e no grau de envolvimento de todos os elementos do sistema. Ultrapassar e vencer este desafio é uma meta de todos os responsáveis educativos, principalmente porque, este desafio ainda é mais urgente agora do que antes porque as políticas de inclusão, a realidade multicultural exigem uma escola mais autónoma.

Atribuir-se à escola um carácter mais social e comunitário, levando-a à integração na sociedade envolvente e a uma maior formalização desse relacionamento conduzirá, certamente, ao desenvolvimento dos princípios do *aprender a aprender*, do *aprender a ser* e da *educação permanente*, constituindo-se, assim, para a possibilidade de nascimento de uma escola singular, na pluralidade do universo educativo; uma escola *nova*, diferente da outra e das outras, uma escola comunidade educativa, sinónimo de inclusividade, de positivismo e de pluralidade.

Finalizando e sintetizando, diríamos que temos de estar conscientes de que a escola ideal de hoje já o não é amanhã, porque, tal como a sociedade de que faz parte muda, mudam os sujeitos, mudam os contextos, mudam as relações,... muda tudo ou quase tudo. Por outro lado, a escola, tradicionalmente entendida como o local de transmissão de conhecimentos, deverá transformar-se no local onde se aprende democracia, através da sua prática. Essa prática trará consigo implícita a resolução de possíveis conflitos escolares pessoais ou inter-relacionais e, portanto, a aprendizagem de estratégias, contributivas para a formação e educação integral dos jovens da instituição escolar.

Se a Lei de Bases de 86 introduziu a possibilidade legal de existência de novos modelos nas escolas portuguesas, mais participativos, acompanhada pela devida formação no domínio da Administração Escolar quase chegámos, à autonomia ao nível da gestão dos recursos humanos e financeiros. Ponto que se revela basilar, por exemplo na estabilização docente, cujo efeito imediato seria a desejada continuidade pedagógica e o necessário desenvolvimento eficaz de projetos educacionais, mais ou menos motivadores de práticas alternativas de aprendizagem, mais ou menos indiciadores de consideração de outra cultura de escola.

Por exemplo, através da substituição dos sistemáticos processos disciplinares pela implementação de estratégias alternativas, mais formativas e simultaneamente

preventivas, incentivando-se o êxito das relações entre todos na escola e criando um clima de bem-estar que fomente a aprendizagem.

Neste âmbito, pensar na implementação de estratégias de mediação será, com certeza, uma oportunidade excelente, até porque se trata de uma estratégia com efeitos tão abrangentes que vão para além de todo o processo educativo formal, pela extrapolação e aplicação em muitos outros contextos.

CAPITULO IV – A MEDIAÇÃO: UMA ESTRATÉGIA

4.1- A Mediação

Em termos etimológicos, J. Fragata, na *Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura*, apresenta como significado de *mediação* “acção de mediar, ou carácter intermediário.

Raposo, na mesma obra, especifica a significação do termo em Direito: “*Ocorre frequentemente que certas pessoas colaboram na realização de negócios jurídicos sem emitirem, elas próprias, declarações de vontade negocial. Circunscreve-se a sua função a porem em contacto as partes que hão-de realizar um futuro contrato, promovendo a sua realização – mas não intervindo na sua celebração (...)*”.

Através da consulta de vários dicionários verificamos que *mediação* provém do vocábulo latino *mediatiōne* - e significa:

- acto ou efeito de mediar;
- função de quem estabelece a ligação ou o diálogo entre duas partes que não querem ou não podem fazê-lo por si só;
- intervenção moderadora, intercessão destinada a produzir um acordo entre partes desavindas;
- interferência de um terceiro no sentido de levar duas pessoas a concluir determinado negócio;

- (astronomia) momento em que um astro atinge a sua maior altura;
- (filosofia) na dialéctica hegeliana: a antítese ou a negação, meio de passar da tese à antítese, constituindo um progresso, ou ainda, o conjunto do processo ternário: tese-antítese-síntese.

Na *Polis Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado* podemos encontrar uma referência que indica para *mediação* uma significação muito próxima da definição do processo de *arbitragem*, visto existir um terceiro que assume um papel activo, de *árbitro* ou *juiz*. É um texto da autoria de Barroso, J. Durão (1986), afirma que *mediação* é:

Um processo de resolução dos conflitos segundo o qual, a pedido das partes e dispondo de considerável iniciativa e autonomia, um terceiro procura encontrar a decisão que suscite a adesão dos diferentes litigantes. (...) Nas sociedades actuais tem-se assistido a uma considerável generalização de práticas de M. (...) cada vez mais confrontadas com problemas para cujo tratamento não estavam preparad[a]s (...). As partes envolvidas procuram assim aproveitar a superior flexibilidade que este processo oferece relativamente a práticas de tipo mais ou menos administrativo ou «burocrático» (...). No campo da análise teórica da M., o esforço principal está actualmente concentrado na procura de uma tipificação dos modos de actuação do mediador, de forma a poder estabelecer-se não apenas um elenco completo das técnicas de M. mas também de uma «teoria» das políticas de M. (...).

No âmbito mais restrito da educação, deparamo-nos também com inúmeras definições, umas mais completas que outras; umas mais consensuais que outras. Todos concordam, no entanto, com o facto de se tratar de um método em que não existem adversários e em que um terceiro apoia as partes envolvidas no litígio para que cheguem a um acordo satisfatório para ambas. É, portanto, um método em que não há vencidos nem vencedores; baseado, essencialmente, no reforço da cooperação e do consenso, apelando à flexibilidade e à eficácia da comunicação, com vista ao sucesso do entendimento. Podemos, conseqüentemente, considerar que a definição de *mediação* se aproxima da de um processo de desenvolvimento de competências comunicativas, pacificadoras, através da procura de soluções para o conflito.

No âmbito escolar, e de acordo com alguns estudos efetuados, verificamos que a mediação poderá constituir a base metodológica de uma aprendizagem de sucesso, na medida em que possibilita:

- o desenvolvimento de competências de comunicação;
- o desenvolvimento de competências de trabalho cooperativo;
- o desenvolvimento da tolerância;
- o desenvolvimento de competências de resolução de problemas;
- o desenvolvimento de uma interacção positiva entre os alunos.

Registando-se uma significativa melhoria a nível geral das escolas porque:

- contribui para que os alunos assumam uma maior responsabilidade na resolução dos próprios problemas;
- motiva a partilha de sentimentos.(Grave-Resendes, 2004)

Relembrando todas estas características identificativas, poderíamos tentar uma definição resumida e genérica do conceito de *mediação*:

- ❖ *Estratégia que visa resolver conflitos entre pessoas físicas ou jurídicas, através da ajuda de um terceiro elemento, possibilitando o exercício adequado dos valores da cidadania.*

4.2-A Mediação inter-pares do Conflito no Contexto Educativo Português

Desde 1999 que, em Portugal, a mediação escolar se apresenta como possibilidade alternativa na resolução dos conflitos escolares. Nesta sequência, o primeiro projecto de mediação escolar desenvolvido nas escolas portuguesas ocorreu no ano lectivo de 2000/2001, no âmbito do Projecto GESPOSIT. Tratava-se de um projecto financiado pelo programa *Connect DCXXII*, que tinha por finalidade a investigação, formação, inovação e intervenção em contexto escolar e familiar da estratégia da mediação. Este projecto

visava também o intercâmbio entre as escolas dos diferentes países participantes (Bélgica, França, Irlanda, Itália, Espanha e Portugal) e entre as doze instituições que colaboraram nesta iniciativa (em Portugal, a Universidade Aberta).

O principal objetivo deste projeto era promover a formação pessoal e social da criança/jovem, recorrendo a uma estratégia de resolução de conflitos inovadora e promotora de uma qualidade de vida e de ensino/aprendizagem – a mediação – no sentido da instauração de um processo formativo de desenvolvimento de competências de interação ao nível social.

Era um projeto que visava a abertura de novas possibilidades de aprendizagem de gestão do conflito até em termos inter-culturais, visto ser propício o ajuste desta nova técnica/processo a novos contextos. Assim se alcançaria uma atmosfera de compreensão e de gestão dos conflitos a vários níveis nas escolas, alargada a toda a comunidade local. A ênfase do projeto direcionava-se, então, para o combate a situações de violência na escola e aos problemas que arrastam os alunos ao abandono escolar, através da inventariação das respetivas causas.

Identificar os fatores que provocam as situações, descritas, mais facilmente elas serão resolvidas. Estava também subjacente, na aplicação desta estratégia, a comunicação efectiva e eficaz entre a escola e a família, daí resultando a aprendizagem de formas positivas de gestão de conflitos. Desta forma pretendia-se o desenvolvimento da auto-estima, da auto-consideração, das relações interpessoais de qualidade, transformando a noção do *eu* e promovendo a realização do *outro*. Sendo, assim, também promovida uma nova cultura de negociação e consenso na escola, na família e na comunidade.

Procedeu-se, então, à implementação desse projecto, a título experimental, em três estabelecimentos de ensino básico da Grande Lisboa – EB2 Frei António Brandão, situada na Benedita; na EB1 Quinta de Marrocos e a EB1 nº2 de Telheiras. Nas últimas duas escolas da zona de Lisboa, o projeto não demonstrou o nível de sucesso registado na primeira, em parte devido a graves carências socioeconómicas dos alunos dessas duas escolas. No caso da escola da Benedita, iniciou-se o processo com a formação específica de quinze professores (formação dinamizada por dois mediadores franceses) e os restantes elementos do corpo docente participaram num Círculo de Estudos de 50h sobre “A mediação na gestão de conflitos”. Formaram-se depois equipas de mediadores com um total de dezasseis alunos participantes. No final do ano lectivo (e mediante a análise

das respostas a três questionários solicitados a todos os alunos), esta escola decidiu continuar a utilizar esta estratégia, propondo a sua extensão a outras escolas do agrupamento a que pertence.

De forma mais indireta, o Instituto de Apoio à Criança promoveu igualmente o incremento da aplicação desta nova técnica, através da criação dos Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) nas escolas e na comunidade. Esta é uma das valências inovadoras do serviço deste instituto, o qual assenta numa filosofia de prevenção das consequências dos problemas através de uma actuação sobre as respectivas causas. Este tem sido um instrumento de ajuda na resposta à multiplicidade de problemas, especialmente no que concerne ao absentismo, ao abandono e à violência escolares. Nesse âmbito, tem sido feito um trabalho no sentido de apoiar e orientar as escolas no seu relacionamento com as famílias dos alunos. Participar, cooperar e dialogar constituem as três metas a atingir pela pretendida humanização dos espaços escolares.

Preconizam-se, no momento, mais alguns desenvolvimentos desta estratégia de mediação entre pares na escola. Há manifesto interesse, por parte de várias escolas e municípios, para a implementação desta metodologia de resolução de conflitos. Interessa, julgamos nós, acima de tudo, proceder a uma divulgação oportuna e cabal desta inovadora forma de gestão dos conflitos escolares.

4.3 - A Escola e as Mudanças Necessárias

“The school should not be an island but a center for civic life in the community. It should nurture - through its organization and practices - citizens capable of democratic participation.”

(www.unesco.org, Consultado em 31/1/2012)

A participação ativa dos alunos é aqui tida como condição *sinequanon* para que o sucesso seja real. No entanto, existem diversos *obstáculos*; é que, cada vez mais, a escola é um espaço onde se encontram alunos muito diferentes, com interesses, motivações e culturas cada vez mais divergentes. Ainda assim, a escola trata-os a todos de igual forma, como se tivessem as mesmas origens e os mesmos valores, como se reagissem com iguais emoções e refletissem semelhantes expectativas vivenciais.

Esta pluralidade e diversidade populacional, por si só natural e inerente a qualquer grupo humano, não provocaram ainda as mudanças organizacionais e pedagógicas de que o contexto educativo actual necessita. A escola continua, de facto, a ter genericamente as mesmas práticas, ainda que a sociedade em que se insere apresente uma rápida e permanente mutação. A globalização/massificação do ensino trouxe ao sistema problemas que anteriormente lhe ficavam *à porta*, literalmente.

A crescente heterogeneidade social e cultural das instituições escolares acentuou as discrepâncias e a conflitualidade daí resultantes por diferenças a todos os níveis, perante a *homogeneidade* de valores e comportamentos exigidos pela escola.

Para conseguir contornar ou ultrapassar estes *obstáculos* à igualdade de oportunidades, que é devida a todos os alunos, a escola deve construir um projecto suficientemente flexível que a transforme num espaço de bem-estar para todos os elementos escolares.

Como qualquer outra instituição, a escola actual está, de facto, muito diferente. Hoje “*a escola deixou de ser o lugar onde se aprende a ler, escrever e contar para ser orientada por objectivos mais vastos: o da formação integral do aluno, o do desenvolvimento de uma acção concreta no meio*” (Teixeira, 1995)

Mas também será com certeza muito diferente da escola que se pretende no futuro.

É vital o encontro de *outras* maneiras de educar face a esta tão grande mudança – a escola tem de abrir espaço para a implementação de dinâmicas mais adequadas à diversidade de público a que se destina, principalmente no sentido da prevenção e resolução dos conflitos que aí ocorram. Desta forma, o papel da escola deve abandonar a esfera da mera transmissão de conhecimentos, recorrendo à compreensão das diferenças verificadas no seu espaço educativo, para que a adequação das metodologias seja possível. Reconhecer essas diferenças e agir de acordo com esse reconhecimento é talvez o único meio de prevenção dos problemas de aprendizagem e de relacionamento entre os elementos da comunidade educativa, conduzindo à criação de um ambiente favorável ao sucesso educativo.

Estamos, assim, de acordo Dias (1989) que, a “*maior parte dos casos de insucesso escolar pode atribuir-se, decerto, a um estilo de ensino inadequado e a outras deficiências escolares, influenciadas e agravadas pelas carências de todo o tipo que as crianças sofrem no seu ambiente familiar e social*”.

As expectativas que se formulam actualmente sobre o papel que se espera que a escola desempenhe acentuam-se em quantidade e transformam-se em qualidade. A sociedade espera que a escola *compense* as *faltas* que os seus cidadãos não parecem conseguir cobrir satisfatoriamente. Apela-se a uma escola que responda às necessidades de formação académica e também de formação social. Pretende-se uma escola instituição total, que prepare na íntegra os jovens para as suas futuras funções e papéis, individuais e sociais, num contexto plural, igualitário e democrático, num sentido de afirmação da inclusão de todos.

Temos, então, uma mudança de perspectivação de escola na nossa sociedade, principalmente nos últimos tempos – a escola deixou de constituir um direito desejado e passou a representar um dever, uma obrigação. Como tal, e por vezes apenas por esse simples facto, frequentar a escola é motivo de desinteresse pois deixou de ser um privilégio a que só alguns tinham acesso, transformando-se num dever de todos (situação provocada pela normalmente denominada democratização e consequente massificação do ensino).

Mas, este imperativo de mudança implica que os indivíduos saibam adaptar e adaptar-se à mudança e a saibam gerir convenientemente. O desafio de resposta eficaz a esta pluralidade, ou melhor, a esta globalidade de questões tomou, nos nossos dias, dimensões assustadoramente exigentes. É necessário preconizar estratégias que resultem satisfatoriamente face aos conflitos que já emergem e que, de dia para dia, se tornam mais recorrentes, de natureza diferente e de dimensões alargadas.

O futuro pode desde já ser igualmente *adivinhado* através da análise do surgimento crescente de conflitos, que manifestamente afetam a prática letiva e o tipo de competências que se querem ver desenvolvidas nos nossos alunos. Como defendem muitos autores, é indispensável a estreita colaboração da comunidade, da família e da escola, pois só a ação conjunta e coordenada destes três elementos dominantes na vida do aluno poderá contribuir decisivamente para o seu sucesso escolar. Há, então, que estabelecer estratégias conducentes à construção dessa colaboração. Há que desenvolver relações com a comunidade, criando e incentivando valores congruentes.

Se quisermos ir ainda mais longe, evidencie-se a escola que promove a comunidade intelectual, de parentesco e um considerável alargamento espacial. Esta escola só é realizável se se proceder também a um outro alargamento: o do conceito de

agentes educativos, obrigando à consideração de *outros*, do meio envolvente e das suas instituições, dos encarregados de educação, dos auxiliares de acção educativa. Neste processo, pressupõe-se a participação activa e a interacção de *todos*, através de projectos que tragam *novas* realidades a esta *nova escola*: a *escola de todos, para todos*. Conjugando esforços e vontades, encorajam-se interacções com esses *outros*, estabelecem-se relações de ajuda e de benefício mútuo; vão-se realizando contactos e parcerias, vão-se criando ambientes favoráveis ao desenvolvimento de relações dos estudantes com a comunidade em que vivem, vai-se proporcionando a existência de relações de compreensão e de amizade; vai-se promovendo a prevenção da ocorrência de comportamentos geradores de conflitos graves entre os indivíduos.

Perfaz-se, desta forma, o papel social que cabe à escola, através dessas relações com as instituições locais, especialmente com as autarquias. A colaboração entre as diversas organizações é sempre frutuosa, especialmente se tivermos como principal objectivo a formação integral/total dos alunos. Até porque a eficácia de todo o processo de ensino/aprendizagem prende-se cada vez mais com os efeitos das relações entre os indivíduos, quer ao nível pedagógico quer ao nível pessoal.

Desenhando-se uma aprendizagem mútua, do professor e do aluno, numa temporalidade e ritmo definidos por cada um e em função das necessidades individuais. Aprendizagem que abandona o espaço tradicional da sala de aula, extravasando-a para locais menos habituais de contextualização educacional escolar.

A escola deixará de estar alheia à realidade circundante, servindo-se dela como fonte de conhecimento, contextualizando o saber, aplicando os ensinamentos *livrescos* e intelectuais de forma a preenchê-los de sentidos próprios, ganhando perfis específicos para cada situação, de acordo com o momento, tornando-os únicos na unicidade de protagonistas e na unicidade situacional.

A escola requerida hoje exige tanta abrangência, que temos de concordar com Perrenoud, quando este diz que “*a escola somos todos nós*” (2002:13). É urgente a mudança de entendimento da escola como um espaço cercado e fechado. Para além da abertura necessária de dentro para fora (abertura às realidades do contexto que a envolve, para que possa perceber e responder às solicitações de *todos* os jovens), é também necessária a abertura inversa, isto é, de fora para dentro – que a comunidade circundante não se mostre alheia e *tome em mãos* esse papel educacional que igualmente lhe cabe. Só

assim será possível, julgamos nós, obter a tal escola activa, total, formadora de cidadãos, com atitudes de aceitação das diferenças, democraticamente receptivos à diversidade.

A ligação e correlação entre a escola e a comunidade envolvente é reciprocamente influenciável e, de novo de acordo com Perrenoud, “*é ilusório esperar que a escola cultive valores de solidariedade que a sociedade ignora ou ridiculariza quotidianamente nos media, na vida política, nos estádios, nas empresas ou em casa*” (Ibidem:14).

Consequentemente, assim parece, há que trabalhar também os valores da nossa sociedade. Nesse sentido, a organização da gestão escolar atual tem essa preocupação, pois no principal órgão de decisão, que é o Conselho Geral, têm assento elementos fora do contexto estritamente escolar, como sejam os representantes das autarquias, e de outras comunidades educativas como por exemplo o ensino superior.

Esta é a construção de uma escola/comunidade educativa, sinónimo de inclusividade, de positivismo e de pluralidade; é a construção de uma escola de sucesso, na plena acepção do termo. Nessa escola promove-se não somente o ensino, mas, de forma mais abrangente e globalizante, a formação integral dos alunos, considerando que:

$$\text{Educar} = \text{Ensinar (Instruir)} + \text{Formar}$$

e que, consequentemente,

$$\text{Crescer} = \text{Aprender} + \text{Ser}$$

Se a educação se pode definir como sendo o meio mais eficaz da sociedade fazer face às mudanças do tempo futuro, então essa valorização transcende valores individuais e assume uma importância colectiva que requer a participação de todos os elementos da sociedade que tem por objectivo o progresso. Deste modo, é crucial o papel de todas as instâncias educativas no desenvolvimento global. A sua adequação, adaptação e inovação é necessária para que a acção possa ter a efectiva participação de todos, a todos os níveis.

É, por isso, fundamental que se desenvolva um processo que conduza a uma crescente participação, que se deseja autónoma, refletida e estrategicamente aplicável de todos.

É, assim, atribuir-se à escola um carácter mais social e comunitário, uma integração na sociedade envolvente e uma maior formalização; é estabelecer-se o

desenvolvimento dos princípios que Delors (1996) explicita através da nomeação dos quatro pilares da educação:

- o aprender a conhecer
- o aprender a fazer
- o aprender a viver juntos
- o aprender a ser

A escola constitui-se, assim, para a possibilidade de nascimento de uma escola *singular*, na pluralidade do universo educativo, uma escola *nova*, diferente da outra e das outras.

Será, então, indispensável a colaboração de todos os elementos dessa escola/comunidade educativa, passando pela própria equipa gestora da organização, que deverá assumir, talvez, o papel de personagem principal. Aí reside, com certeza, a génese do processo, a sua promoção ou o seu impedimento. A cultura personificada pelos elementos dessa equipa é, de facto, a semente da (con)vivência que se pretende ver desenvolvida e o êxito, ou fracasso, dependerão primeiramente da atitude destes elementos e, posteriormente, da intensidade/qualidade de aceitação/rejeição dos restantes elementos escolares.

A equipa gestora desempenha um papel fulcral na determinação do tipo de cultura que se experiencia numa organização (escolar ou de outro tipo), gerando maior ou menor coesão de comportamentos individuais e colectivos. Pensar a gestão/direcção de uma escola como pilar estruturante da organização, com funções muito diversas, é a exigência que se impõe a um gestor que deseja ser líder na plena acepção do termo.

Se, por um lado, a equipa gestora deve assegurar uma função instrutiva da sua escola, enquanto organização que tem como objectivo principal um crescendo instrutivo dos seus alunos, por outro, convém intervir activamente para instituir normas e hábitos, institucionais e individuais, que considere viáveis para a criação de um clima escolar conveniente e propiciador das melhores aprendizagens.

Por fim, surge a função relacional da equipa gestora, que abarca quer as relações internas quer as operacionalizadas com entidades exteriores à escola, e que determinam a cultura organizacional através da forma como todos e cada um percebe as crenças e os valores defendidos internamente. Ao nível de relações com o exterior, também

dependentes dessa percepção social, a equipa gestora deve levar a escola a assumir um papel de parceiro, mediante o estabelecimento de relações com o meio social dos alunos:

- espaço património cultural dos alunos;
- outros serviços comunitários;
- poder local;
- interesses socioeconómicos da região.

A consideração dessa comunidade onde se insere a escola, deve ser feita na medida em que, ela constitui-se por vezes como um recurso. Um recurso pela disponibilidade que pode apresentar na criação de espaços próprios para os alunos poderem estudar ou perfazer outras aprendizagens (por exemplo através dos já usuais *Espaços Net*, onde é possível aceder às novas tecnologias). Um recurso pela possibilidade da abertura à colaboração com as escolas ao nível da segurança, assumindo a necessária responsabilização e cedência de meios, como a implementação no terreno do Programa Escola Segura pela Polícia de Segurança Pública. Sendo também notório, o reforço de investimento colaborativo da grande maioria das autarquias portuguesas com as escolas locais de todos os ciclos de escolaridade e em especial do 1º, pela directa responsabilidade que têm legalmente neste ciclo.

Desta dupla dimensão da educação nasce e evidencia-se, naturalmente, uma crescente capacidade de iniciativa dos professores, como repercussão da dinâmica que verificam nos agentes locais, os elementos administrativos e os gestores são impelidos a facilitar os aspectos burocráticos ligados às iniciativas que envolvem terceiros ao contexto escolar, os assistentes sociais e os animadores culturais passam a prestar apoio aos professores envolvidos, as autarquias dão apoio logístico, material e ainda prestam ajuda em termos de disponibilidade de recursos humanos.

Paralelamente ao reforço da dinâmica de articulação entre os professores, (integrando de um modo renovado a acção pedagógica) verificar-se-á, decerto, a articulação com algumas das outras instituições do sistema, procurando apoios para dar resposta cabal às necessidades diagnosticadas. Estabelecem-se relações que começam, muitas vezes, com carácter individual e se transformam e se alargam ao colectivo e às instituições que esses indivíduos representam. Cabe aqui a referência às instituições de ensino superior que começam a colaborar de forma mais directa na formação contínua

dos docentes. Formação que se revela cada vez mais como necessidade de imperiosa num mundo em constante mudança, e em que o papel do professor como sábio especialista do conhecimento e o papel do estudante como aprendente de modelos impostos à mercê da sapiência do mestre desapareceram.

Atualmente emerge a personificação da figura do professor como um orientador de aprendizagens e também como um eterno aprendiz. Sobretudo, em virtude dessa constante mutação de saberes e da necessária actualização de conhecimentos.

Por outro lado, ou melhor, do mesmo lado, esta perpetuação constante da aprendizagem cria aprendentes ao longo de toda a vida. O papel do professor tornar-se-á, assim, repleto de interactividade e em permanente construção. Por isso, torna-se indispensável e obrigatório o recurso à pesquisa e investigação sistemática, de modo a possibilitar a tal actualização de conhecimentos.

É consensual que hoje o professor é antes de mais um dinamizador de ambientes propícios à aprendizagem activa dos seus alunos, levando-os a desenvolver a capacidade de extrapolação das estratégias apreendidas em relação a determinados contextos e a sua aplicação a outros contextos que, eventualmente lhes possam surgir posteriormente, praticando o já referenciado *aprender a aprender*, essencialmente no que diz respeito ao desempenho vivencial.

Cada vez menos a escola é sinónimo de transmissão de conhecimentos científicos e mais de aprendizagem sócio-afetiva. Facilmente nos é possível verificar que o sucesso educativo escolar depende, por um lado, do êxito de relacionamento que o professor consegue alcançar (como já vimos) e, conseqüentemente, do nível de *controle* de situações de desinteresse e de indisciplina e, por outro, do sucesso que as relações interpessoais entre iguais consegue alcançar.

Ora, os programas de preparação profissional dos professores, na sua grande maioria, não atualizaram a respetiva e necessária formação, de modo a que estes profissionais sejam capazes de enfrentar convenientemente situações novas trazidas para o contexto escolar. Urge, portanto, que essa formação abandone a perspectiva única de escola lugar de instrução e se adeque através de um diagnóstico de necessidades e de um trabalho sistematicamente mais actualizado – chamando sempre a atenção para o facto de não existirem *receitas* que possam cobrir todas as situações pedagógicas e que

possibilitem a resolução de todos os conflitos escolares ou de todos os problemas de insucesso educativo ou de abandono escolar.

A escola deverá transformar-se no local que oferece hipóteses de sucesso adequadas a cada um, onde se aprende democracia através da sua prática exemplar e efectiva e onde se proporciona aos alunos a possibilidade de exercício de uma cidadania activa, participativa, com vista a esse sucesso, quer presente quer futuro, através da aquisição e do reforço de hábitos de vida sociais *saudáveis*.

Consideramos assim, que esta é uma tendência de grande importância em educação, intimamente associada a uma ética para a participação numa sociedade plural, reivindicando a (re)construção do saber da escola que se pretende que seja democrática, perspectivada como «uma organização de liberdade, capaz de oferecer resistência contra o autoritarismo, a opressão e todas as formas de discriminação baseadas na classe, na raça, na religião, no sexo, na cultura, que supere preconceitos... É, por isso, necessário que a escola e os seus actores se abram à participação comunitária e ao exercício da cidadania crítica (Nogueira & Silva, 2001)

Acrescentemos algo que consideramos também importante – é que a escola só tem sentido se for construída em função de princípios de serviço educacional, isto é, a escola existe para prestar um *apoio* educativo às crianças e jovens, sem os quais perde todo o sentido de existência. Assim sendo, terá de se organizar, criando condições favoráveis à motivação para a sua frequência com prazer e satisfação, de modo a que o sucesso, a todos os níveis, se revele efeito natural e motivador da aprendizagem.

O problema da mudança reside na viabilidade de construção de uma escola nova, perante tantas variáveis em constante mudança. Variáveis dependentes de inúmeros vetores, de entre os quais se destaca a gestão escolar, que deverá ser da responsabilidade de uma equipa coesa, de forma a organizar a escola de *outra* maneira e a estimular a adequada cultura organizacional. Equipa que deve assumir uma liderança eficiente e eficaz, mediante o desenvolvimento de uma relação coerente entre a escola e a comunidade local, um outro tipo de formação docente, *outra* relação pedagógica com os alunos. Estes poderão ser alguns dos passos no sentido da necessária valorização da escola, na mudança que urge fazer-se para que ela passe a ser mais do que a soma das partes e seja um todo cooperativo e colaborativo.

Como saber se a escola está *no caminho certo*? Através da ponderação de alguns factores indicadores do grau de qualidade que a escola conseguir obter no seu desempenho global. São disso exemplo:

- grau de satisfação geral;
- nível de bem-estar;
- objetivos e finalidades do seu Projeto Educativo;
- modelo educativo implementado;
- tipologia das relações pedagógicas;
- estilo de gestão das aulas;
- capacidade de abertura e diálogo com a comunidade local;
- clima e cultura organizacionais;
- nível de conhecimentos adquiridos pelos seus alunos;
- auto-avaliação dos docentes e dos restantes elementos escolares.

Em suma, são necessárias respostas que tenham a ver com a melhoria do relacionamento global e com a formação do aluno com vista à aquisição de estratégias facilmente transponíveis para outros contextos, passíveis de aplicação recorrente durante toda a vida, face a uma qualquer situação problemática de conflito. À escola caberá exactamente a promoção dessa aprendizagem de estratégias de autonomia dos modos de pensar, de ser e de agir.

4.4 - Projeto Educativo

O trabalho científico na área das Ciências da Educação produz muitas vezes, um conhecimento profundo mas molecular, cada vez mais fracionado e difícil, de se aplicar à prática da vida escolar. Propõe-se com este trabalho, um projeto de Mediação entre Pares, que envolva toda a comunidade educativa de modo a que os alunos aprendam a relacionar-se com os outros, desenvolvam o espírito de cooperação e de interajuda de forma a que os tempos livres na escola sejam locais de socialização e de desenvolvimento. Descrever, explicar e comparar a riqueza e complexidade destes

fenómenos educativos nos tempos livres, recorrendo a uma avaliação antes e após a intervenção da mediação é tarefa complexa.

Atravessamos uma fase de mudança na instituição escolar. Com a descentralização do poder, a escola tem algumas competências, existindo contudo, alguns indicadores de que nem sempre as utiliza. Há alguns fatores que parecem indicar estas dificuldades: a quase ausência de formação dos gestores das escolas em matéria de gestão de conflitos, a falta de eficácia do apoio dos Serviços Regionais, e a ausência de poder sobre o corpo docente e funcionários. A autonomia concretizada no Projecto Educativo da Escola ainda não faz parte da *cultura* e do entendimento do poder, que, as escolas actualmente têm para gerir os seus destinos, e cumprir a sua missão.

A implementação de um projecto educativo de escola exige meios, pois implica a formação de professores e apetrechamento da escola. Outra questão que se levanta quando se pretende introduzir inovação na escola é a dificuldade no envolvimento dos potenciais intervenientes no processo: professores, alunos, pais e auxiliares da acção educativa.

Inovação significa mudança, algo de novo que beneficia as pessoas, agentes de mudança. A elaboração de um projecto educativo de escola compreende a formulação e formalização do projecto, a implementação na escola e a sua avaliação. A estabilidade institucional assegura às escolas o máximo de resultados em determinado momento. Toda a mudança reduz automaticamente, por determinado período, a eficácia da acção, pelo menos até se formarem novos hábitos. Contudo o desejo de mudança e a inovação aparecem associados à produtividade, pelo que se tornaram valores universalmente reconhecidos e valorizados.

Os sistemas sociais são estáveis e homeostáticos e, após ligeiras perturbações, retomam o estado de equilíbrio semelhante ao seu estado anterior. Isto confere-lhes um carácter auto-regulador, que lhes permite responder às exigências do ambiente, sem serem continuamente perturbados.” Pereira, B. (2008, pp144).

Um projeto educativo de mudança necessita de encontrar e gerar um certo clima organizacional como condição indispensável para a incidência efectiva e significativa das

práticas e processos educativos que pretende melhorar. A atual política educativa favorece a implementação do projecto educativo que deve assentar na necessidade de resolver os problemas sentidos e vividos na escola. Um programa excessivamente exigente em matéria de disponibilidade de tempo exigido aos docentes, recursos económicos da escola que não possa suportar na totalidade, ou áreas em que os docentes se sintam inseguros para avançar, vai estar sujeito a vários entraves à sua execução. Vai ser considerado inacessível e conseqüentemente irrealizável. Por vezes é necessário lembrar que, a escola é para os alunos, e por isso o projecto educativo deve estar centrado na formação dos alunos e na procura de soluções para os seus problemas.

Os principais princípios, que devem estar presentes na construção de um projeto de escola, segundo Pereira, B. (2008) devem ser:

- Procurar a sinergia das vontades na direção por ele determinadas;
- Estar centrado no aluno;
- Abranger vários atores muito diferenciados;
- Exigir responsabilização e esforço para a sua concretização;
- Defender a responsabilidade, empenho e autoridade da direção da escola.

A concretização de um projeto implica e envolve um conjunto de relações de extrema complexidade. Além destes aspetos, a avaliação é essencial à vida de um projeto e garante a sua continuidade e eficácia. Uma avaliação de controlo, que coloca em jogo um conjunto de procedimentos destinados a estabelecer se existem diferenças, relativas a um modelo comparados os diferentes elementos de realização, ou uma avaliação descritiva que se refere a múltiplos aspetos, em que é perceptível o efeito da intervenção. É a avaliação de controlo que se insere num quadro de coerência e racionalização do projeto.

Para fazer um projecto é necessário que alguém o queira fazer, que haja necessidade de resolver os problemas sentidos e vividos pelos intervenientes e que este seja realizável. A descentralização do poder foi um passo determinante em matéria de inovação. As competências e capacidade de decisão permitem à escola tornar-se eficaz na resolução dos problemas observados. Se a descentralização do poder é importante neste processo, não é condição suficiente de mudança. É preciso saber gerir essa

descentralização, criando autonomia que favoreça as potencialidades locais, minimizando as falhas. Surge neste contexto um projecto de escola elaborado por um grupo, mas participado por todos.

É preciso ter sempre presente um princípio básico: o estabelecimento de ensino está ao serviço dos alunos, por consequência um projecto educativo deve estar necessariamente centrado na procura de soluções para os problemas dos alunos.

CAPÍTULO V - IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROJETO

5.1 – Justificação

Antes de apresentar, o projeto de trabalho de intervenção de combate, às práticas violentas e agressivas em contexto escolar, pareceu útil contextualizar na escola de hoje essas práticas.

Pretendeu-se no presente trabalho conciliar a investigação bibliográfica com a praxis na escola. O ter trabalhado com a área da assessoria jurídica, nesta escola, durante um ano letivo, e o exercício de cargos como o de Diretora de Turma, produziu um conhecimento muito próximo desta problemática. Contatamos por esse facto a nossa prática na escola com o problema da indisciplina, e a dificuldade de se gerirem os conflitos surgidos entre alunos e entre estes e os restantes membros da comunidade escolar. Daí este trabalho ser pertinente e atual num meio escolar com bastantes assimetrias sociais que transportadas para o meio escolar são desintegradoras de conflitos.

Estamos a falar de uma escola em particular mas que tantas outras poderão adotar este trabalho, mas sendo sempre cada uma um caso particular, com os problemas próprios para os quais são precisas soluções num enquadramento específico e não soluções standartizadas

5.2- Objetivos do Projeto de Mediação

O Projeto que se pretende implementar na escola visa, essencialmente, dar resposta a uma problemática que atualmente afeta o contexto escolar e, que tem a ver com a intensificação de conflitos e com a forma como eles são geridos, repercutindo-se no ambiente que se vive em toda a escola, levando, por vezes, a situações graves de violência, facto que vai atingir negativamente o processo de ensino / aprendizagem, conduzindo ao insucesso ou mesmo ao abandono escolar. Através de alguns trabalhos tem-se demonstrado que existem *outras* formas de lidar com o conflito escolar, nomeadamente através do recurso à estratégia da mediação. Assim, pretende-se desenvolver este projecto que tem como principal objectivo fazer a gestão do conflito na escola e, ao mesmo tempo, investigar a viabilidade da aplicação da mediação num contexto de uma escola que opta por desencadear este processo como forma alternativa à gestão tradicional do conflito.

Refira-se também que a promoção de um clima de bem-estar através de uma gestão eficaz de resolução dos conflitos na escola é, certamente, um agente catalisador de ambientes propícios à aprendizagem, a todos os níveis – social, pessoal e académico – e, portanto, sempre imprescindível no domínio educativo.

5.3- Contribuição do Projeto para o Desenvolvimento de Funções Docentes

A contribuição do presente trabalho para o desenvolvimento de funções docentes é desde logo evidente, na medida em que a mediação irá proporcionar novas formas de abordagem dos conflitos na escola, em que se apela a uma participação activa por parte dos alunos no processo de resolução dos problemas, conduzindo os alunos no sentido de melhor responderem aos problemas que surgem no contexto escolar. Facto que, por si só, são desencadeadores do exercício de uma cidadania activa.

Tem-se verificado que a mediação possibilita:

- o desenvolvimento de competências de comunicação;
- o desenvolvimento de competências de trabalho cooperativo;
- o desenvolvimento da tolerância;
- o desenvolvimento de competências de resolução de problemas;
- o desenvolvimento de uma interacção positiva entre os alunos;
- contribui para que [os alunos] assumam uma maior responsabilidade na resolução dos próprios problemas;
- motiva a partilha de sentimentos e apresenta um grande número de benefícios:
- um menor número de processos disciplinares;
- diminuição do tempo de resolução de conflitos;
- melhoria da comunicação na escola

Os professores devem reflectir criticamente sobre a sua própria acção pedagógica, tendo como consequência a melhoria da sua *performance*, num percurso profissional que privilegie sobretudo a formação ao longo da vida, com o objectivo de alcançar um modelo de organização e gestão que se adequa continuamente às diferenças, quer de contexto quer individuais ou sociais. Ao professor compete ir actualizando os seus conhecimentos e disponibilizando perspectivas de abertura a novos conceitos e estratégias educativas, que impliquem os alunos na sua própria aprendizagem, levando-os ao envolvimento no processo de aprendizagem e à participação activa no processo de resolução dos conflitos que se lhes deparem no dia-a-dia, que por falta de (in) formação pode originar acções de violência, que provocam, por vezes, insucesso e abandono escolar.

Estruturando uma nova abordagem perante o conflito, os alunos aprendem a conduzir as suas relações pessoais e sociais, aprendem a comunicar, a cooperar, a ser mais tolerantes e participativos, ou seja, leva-os ao exercício de uma cidadania consciente e activa. Assumindo o prazer de viver em sociedade, assumem o gosto de ser, de se conhecer e de se descobrir, para compreender o outro. Pretende-se que os alunos aprendam a viver com os outros ou, como diria Jacques Delors [1] ao nomear o terceiro pilar do conhecimento, que lhes seja possível “*aprender a viver juntos*”, respeitando as regras

sociais e gerando um clima de bem-estar na escola, com vista ao sucesso ao longo da vida. Portanto, o seu desempenho académico e social serão certamente afectados, numa dimensão deveras positiva.

Vemos assim que, para além das consequências directas na conduta dos alunos, a prática profissional dos docentes é igualmente influenciada pela adopção deste tipo de gestão dos conflitos. Ao analisarmos estudos sobre este assunto, verificamos, desde logo, que esta nova abordagem do conflito – a mediação escolar – tem vindo a revelar-se eficiente e eficaz a nível internacional. Bonafé-Schmitt (um dos grandes investigadores e fomentadores da mediação escolar na Europa), aponta inclusivamente que a mediação escolar tem revelado implicações pedagógicas positivas e tem acentuado a promoção de relações sociais, conduzindo à comunicação efectiva e à consequente resolução do conflito existente ou subjacente, sem ter de recorrer a ações violentas.

5.4- Proposta de Implementação da Mediação

De entre as possibilidades de implementação seleccionámos aquela que nos parece ser a mais adequada ao contexto escolar – a Mediação entre Pares – e que se concretiza através da criação de um Gabinete de Mediação, o qual terá os seguintes objectivos:

- Prevenir o insucesso escolar/educativo;
- Promover a participação activa de todos os intervenientes educativos;
- Apoiar os jovens no sentido de desenvolverem capacidades de prevenção de conflitos com os outros;
- Assinalar atempadamente “situações de risco” para as poder “resolver”;
- Promover o sucesso das relações interpessoais e, assim, contribuir para a instauração de um clima de bem-estar em todo o espaço escolar;
- Desenvolver estratégias de inserção eficaz na comunidade;
- Estabelecer parcerias frutuosas com todos os agentes educativos.

Pretendemos, acima de tudo, verificar o nível de sucesso que esta estratégia alcança no contexto escolar português, no sentido da anulação da violência (física e verbal) e, conseqüentemente, da melhoria do clima educacional.

5.4.1 - Mediação: o que é e como funciona

É um processo através do qual se resolve um conflito, de forma voluntária, com a ajuda de um (ou dois, no caso da mediação entre pares) terceiro que *medeia* e que deve ser neutro e competente (*i.e.* com formação específica) para esse papel.

O principal objetivo da mediação escolar é a aquisição, manutenção e generalização de uma intervenção comportamental/cognitiva, no sentido da prevenção e/ou remediação dos comportamentos disruptivos ou agressivos nos diferentes contextos escolares.

A mediação escolar deverá ser construída por pares, desenvolvendo, assim, para além de outras, as competências inerentes à audição e ao acordo mútuo. Na mediação não há adversários, há sim a criação de um ambiente favorável ao encontro, comunicação e entendimento entre as partes em conflito. A mediação pode acontecer em diversos contextos, normalmente diretamente relacionados com o meio em que se deu o conflito: familiar, escolar, comunitário. Na escola, por exemplo, ocorrem conflitos visíveis, declarados ou subjacentes e ocultos ao nível dos jovens alunos.

Como já referimos, a mediação necessita de alguém que permeie, que sirva de meio para se encontrarem as premissas que irão validar a relação de não-conflito. Esse(s) mediador(es) controla(m) o processo pelo estabelecimento de regras de comunicação e pelo encontro de temas e interesses comuns às partes; ajudando à construção de acordos voluntários através da implementação de mudanças de comportamento para reduzir o conflito e favorecer a amizade. Cria-se, deste modo, também para o(s) próprio(s) mediador(es), uma situação de aprendizagem muito significativa a todos os níveis. É que com a prática, verificamos que este modelo produz efeitos positivos em todos os alunos que desenvolvem o papel de mediadores.

Sendo, por isso, importante que se proceda a uma rotação de papéis, com vista à generalização dos resultados mais positivos. Lidar com o conflito de forma construtiva e levando ao seu entendimento, à comunicação efetiva, à compreensão das razões da

diferença (saber lidar com tudo isso) forma o conjunto das potenciais aprendizagens, efetivadas através da implementação da estratégia da mediação.

Sendo, então, um processo educativo tão abrangente em termos de reações desencadeadas por parte dos alunos que a experienciam, a mediação poderá, e deverá, ser considerada como um modelo pedagógico, na plena aceção do termo. Até porque recorre a uma técnica que poderá ser utilizada com modelo pedagógico (*role play*) e que contribuirá para o incremento de relações interpessoais de sucesso, uma vez que conduz a uma crescente compreensão da perspectiva do outro.

De entre os inúmeros benefícios diretos e indiretos que a mediação transporta, salientamos os seguintes:

- -reduz o número de processos disciplinares;
- ajuda a desenvolver as capacidades de diálogo e de respeito;
- favorece a melhoria das relações interpessoais, fomentando o entendimento ajuda a reconhecer o valor dos sentimentos e interesses do outro;
- reduz a violência;
- contribui para o desenvolvimento das competências comunicativas;
- diminui o número de intervenções dos adultos;
- favorece a autodisciplina;
- tem rápidas resoluções;
- evita litígios, através da procura de compreensão da opinião do outro;
- apresenta satisfação mútua, sem vencidos nem vencedores.

Consequentemente, é criado na escola um ambiente mais positivo (através do incentivo ao desenvolvimento de relações de amizade) e mais propício ao ensino e à aprendizagem com sucesso.

A conflitualidade escolar traduz uma crise no sistema escolar e seria ilusório crer que as causas da mesma se devem a simples problemas de mau funcionamento como, por exemplo, a falta de meios (professores, materiais, etc.) ou devido ao arcaísmo de alguns programas de estudo ou dos métodos pedagógicos ou e principalmente à situação económica-social e cultural das famílias dos alunos.

Não basta introduzir Mediadores na escola. É necessária uma mudança de cultura dentro da mesma. Com a introdução da Mediação estamos perante uma nova cultura no processo de gestão de conflitos dentro da escola. Um conflito bem trabalhado e resolvido pode significar criatividade, inovação e mudança através de soluções que, aplicadas na prática, traduzam modificações positivas na vida escolar.

É um novo espaço para a gestão de um conflito, que se apoia numa redefinição das relações entre alunos/alunos e alunos /membros da comunidade educativa. Neste contexto, justifica-se plenamente a implementação de políticas públicas de apoio a programas de Mediação Escolar, pois estes pretendem a auto-composição dos conflitos, a autorregulação das relações interpessoais, a responsabilização pelos próprios atos, a capacidade e a autoridade para gerir os próprios conflitos, a democratização da escola, o reconhecimento do saber resolver e administrar os conflitos por parte das crianças e dos jovens, o serem independentes e, por sua própria iniciativa, lutarem pelo bem-estar dentro da comunidade educativa, ao terem confiança no modo de resolução dos conflitos.

Abordar os conflitos escolares através da Mediação permite tornar o sistema onde o conflito é encarado como natural, dando protagonismo para que os intervenientes o possam resolver, estimulando os valores da solidariedade, tolerância, igualdade e criando um juízo crítico estimulando uma capacidade para inovar com a procura de novas soluções. Com a Mediação dá-se realce a princípios básicos como a cooperação, a co-responsabilidade e o respeito, lutando, desta forma, contra a instabilidade emocional que afeta os intervenientes na organização que é a escola.

5.5- Proposta de instalação de um Gabinete de Mediação

1- Objetivos:

- Prevenir o insucesso escolar/educativo, bem como o abandono.
- Promover a participação ativa de todos os intervenientes educativos.
- Apoiar os jovens no sentido de desenvolverem capacidades de prevenção de conflitos consigo próprios e com os outros.
- Assinalar atempadamente *situações de risco* (Relatório do Conflito-Anexo3) para as poder *encaminhar*.
- Promover o sucesso das relações interpessoais e, assim, contribuir para a instauração de um clima de bem-estar em todo o espaço escolar
- Desenvolver estratégias de inserção eficaz na comunidade
- Estabelecer parcerias frutuosas com todos os agentes educativos

2- Atividades preparatórias para a criação do Gabinete de Mediação

- Sensibilização da comunidade educativa
- Formação de professores
- Inscrição de alunos-mediadores
- Seleção dos alunos-mediadores
- Formação dos alunos-mediadores (recorrendo à técnica do *role play* – Jogo de Papéis)
- Instauração do Gabinete de Mediação

3- Recursos (necessários no decurso dos processos de mediação):

- Uma sala (de dimensões pequena)
- Uma mesa para reuniões
- Uma mesa de trabalho

- Cadeiras
- Dossiês, papel, lápis, borrachas
- Um armário
- Computadores

4- Metodologia de Trabalho

A Coordenadora do Gabinete distribui as equipas dos alunos-mediadores pelos professores-supervisores, cada um será responsável pelo acompanhamento de 2 equipas de alunos-mediadores (Compromisso de Acordo-Anexo 4). A Coordenadora assumirá, igualmente, a responsabilidade de 2 equipas.

Depois do conhecimento e solicitação voluntária para a resolução de um conflito, os dois mediadores marcam um encontro com cada uma das partes em conflito, depois com ambas em simultâneo, entre os 2+2.

Nesses encontros os mediadores devem:

- Ouvir objetivamente
- Esclarecer mal-entendidos
- Ajudar as partes a chegar a um patamar comum de entendimento – um acordo.

Seguir-se-á o trabalho de registo de toda a sequência de ocorrências (mediante o preenchimento dos impressos a esse fim destinados). Essa documentação será depois devidamente arquivada nos respetivos dossiês, para análise posterior - Relatório do Desempenho dos Mediadores pelas partes (Anexo5) e relatório do Desempenho dos Mediadores pelo Professor supervisor (anexo6).

5- Intervenientes

- Coordenadora do Projeto de Mediação Escolar
- Coordenadora do Gabinete de Mediação

- Alunos-mediadores do 3º Ciclo – 8º e 9ºanos (uma equipa de cada ano), do Secundário 10º, 11ºe 12º anos (uma equipa de cada ano) – 5 equipas, formadas por 2 elementos cada – um do sexo feminino e outro do sexo masculino (que apresentarão a sua disponibilidade horária comum, não coincidente com as horas letivas)

- Professores-supervisores – 2 orientando as suas equipas de mediadores.

Aos professores que sejam entregues estas funções deveria ser retirada carga horária da componente letiva.

6- Parcerias possíveis

- Associação de Pais
- Câmara Municipal / Junta de Freguesia
- Empresas locais
- Instituições / Organizações locais

7- Duração

Um ano letivo, com possibilidade de prorrogação pelos seguintes, depois de avaliação dos efeitos diretos e indiretos da aplicação desta estratégia de resolução de conflitos mediante pequenos questionários aos encarregados de Educação (Anexo7) e questionários aos professores (Anexo8), distribuídos à comunidade educativa.

CONCLUSÕES E REFLEXÕES FINAIS

Impõe-se hoje um processo educativo escolar que vise a formação global. Isso será possível mediante práticas que procurem o equilíbrio entre a aquisição de conhecimentos, a promoção de valores e atitudes sociais de respeito pelo outro, de tolerância e de liberdade. Acima de tudo, temos de construir uma escola que demonstre ter a capacidade, enquanto organização, de *aprender a aprender*, de fazer desenvolver competências, de difundir conhecimentos, de facilitar iniciativas, de permitir a participação e a colaboração de todos os intervenientes no processo educativo.

É importante verificar a capacidade que a escola revela como instituição de educação formal e, simultaneamente, como instituição facilitadora de outras aprendizagens, a *socialização informal*. Uma escola transmissora de conhecimentos científicos atualizados e que, simultaneamente, consiga promover a formação integral de modo ativo e participativo, de onde saiam *peçoas*.

A sociedade é o local onde os indivíduos, estabelecem relações sociais entre si, independentemente de terem algo em comum; mas é a escola que tem um conjunto de saberes ao dispor de todos, e que só inseridos nela se adquirem.

Reunimos alguns princípios que, julgamos, se devem tornar *pontos* de referência das práticas das escolas:

- A escola deverá centrar-se no processo de aprendizagem, com rigor.
- A autonomia começa na cabeça das próprias pessoas e depois na cultura organizacional da escola.
- A tarefa essencial do professor é despertar a alegria de aprender.
- As estruturas familiares devem valorizar e ser valorizadas pela escola.
- Todos os agentes educativos devem contribuir para o objectivo de tornar viável a motivação para a frequência, com agrado, da escola.

Importante será, com certeza, a oportunidade que a escola ofereça, e que, torne viável a concretização do *aprender a compreender o outro*, e as suas perspectivas para

que possamos todos viver em sociedade. A escola fará sentido, nos dias de hoje, se se ensinar cada um a perceber o seu *par*.

Por consequência, o objeto deste trabalho, centra-se na gestão de conflitos na escola, passando naturalmente, pela disciplina, violência e bullying, assim como na liderança educacional. Importante fazer-se o enquadramento legal destes comportamentos e a sua gestão na escola. Finalmente a partir da revisão de literatura e da nossa experiência como docente e jurista, propomos um projeto que visa minimizar a conflitualidade na escola.

1. À nossa pergunta de partida, em que medida a mediação ajuda a resolver os conflitos na escola, parece-nos ter encontrado a resposta adequada, de acordo com os seguintes fundamentos que a seguir expomos.

A **mediação** é um processo voluntário de resolução de conflitos, a que se recorre especialmente, quando há interesse que essa ação surta efeitos para além do momento presente; viabilizando a manutenção de relações interpessoais pacíficas ou até mesmo amigáveis.

- A estratégia da mediação escolar, constitui uma resposta eficaz, visto ela representar uma metodologia de prevenção (com sucesso duradouro) das possíveis *incompreensões* entre as partes, com entendimentos divergentes e conflituosos.
- A mediação, estabelece a diminuição da ocorrência de conflitos na escola, pois a sua metodologia de atuação, incide sobre o *controlo* dos motivos do conflito e não apenas na anulação dos seus sintomas.
- A mediação, apresenta resultados duradouros e equitativos, através da responsabilização, cooperação cívica e o respeito pelo outro, a par da ponderação de perspetivas diferentes, nomeadamente na interpretação das regras internas da escola.

2. Como contribuição da implementação na escola de um projeto de mediação inter-pares, entendemos que este, valoriza o ambiente escolar, estabelecendo pressupostos para a formação do homem integral. Neste sentido, a aplicação do projeto vai respeitar as perspetivas das partes em conflito, pois estas não se limitam só a agir de acordo com as

instruções do mediador, como na arbitragem, elas assumem um papel ativo na tomada de decisão, que só a elas compete, embora com o apoio de um terceiro. Esse terceiro – o mediador – auxilia apenas na criação, escolha e avaliação das diferentes possibilidades de solução.

Acresce ainda que esta é uma metodologia que se adequa a cada caso específico, não sobrevalorizando nada a não ser o esforço para o estabelecimento de um acordo que satisfaça ambas as partes. Através da utilização desta estratégia, pretende-se que os alunos aprendam a viver com os outros, respeitando as regras sociais e gerando um clima de bem-estar na escola, com vista ao sucesso.

3. Consideramos como implicações para a escola, será congruente que os professores reflitam criticamente sobre a própria ação, tendo como objetivo a melhoria da sua *performance*, num percurso profissional que privilegie sobretudo a formação ao longo da vida, visando alcançar um modelo de organização que se adequa continuamente às diferenças, quer de contexto quer individuais ou sociais. Ao professor competirá, assim, ir atualizando os seus conhecimentos e disponibilizando perspectivas de abertura face a novos conceitos e estratégias educativas, que impliquem os alunos na sua própria aprendizagem, levando-os ao envolvimento no processo de aprendizagem e à participação ativa no processo de resolução dos conflitos que se lhes deparem no dia-a-dia, que por falta de (in)formação pode originar ações de violência, que poderão provocar insucesso ou mesmo o abandono escolar.

Ao aluno deverão, então, ser facultadas oportunidades para aprender estratégias de compreensão e gestão de conflitos, a que possa recorrer sempre que a situação o exigir, qualquer que seja o contexto. O reconhecimento da importância do entendimento da *diferença* e do *outro*, é de tal forma importante, que qualquer organização deve trabalhar nesse sentido. Despertar a consciencialização do direito à diferença e no sentido da compreensão do outro.

Vemos assim que, para além das consequências diretas na conduta dos alunos, a prática profissional dos docentes será igualmente influenciada pela adoção deste tipo de estratégia de gestão dos conflitos.

Esta será uma medicina alternativa para gerir a convivência interpessoal. Só desta forma será possível atuar no sentido da prevenção/resolução do conflito, pois tratar a conflitualidade sem recorrer a uma pedagogia de prevenção que percorra o percurso da

descoberta das origens e motivações do conflito não terá, certamente, os resultados desejados.

Poderemos, então, afirmar que essa prevenção passa, sobretudo, por conseguir implementar um clima favorável ao desenvolvimento de relações interpessoais pacíficas, promover a participação de todos na concepção dos normativos locais desenvolver uma capacidade democrática de liderança, percebendo e estabelecendo os limites das obrigações e dos direitos de todos e de cada um.

4. Recordando finalmente, as questões que inicialmente surgiram aquando da exploração bibliográfica, pensamos ter sido possível obter resposta a praticamente todas elas ao longo do nosso trabalho. No entanto, algumas questões podem ainda ser tomadas dentro desta temática, com ponto de partida para, outros trabalhos para a sua aplicação efetiva no contexto escolar/educativo português. A saber:

- O efeito que produzirá, de facto, a mediação, no que concerne à modificação de atitudes em geral.
- Ou, o impacto, real e efetivo, que terá na comunidade escolar/educativa, através do envolvimento das associações de pais e autarquias.

A procura de resposta a estas questões será, com certeza, um bom motivo para desenvolvimento de um trabalho de investigação futuro, mais profundo e obrigatoriamente mais prolongado em termos temporais.

Referências Bibliográficas

Abrantes, P. (2003). *Os sentidos da Escola*. Oeiras: Celta Editora.

Adriano, J. (2002). *O Clima de Escola – um Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa, Lisboa: texto policopiado.

Almeida, J. (2000). *Introdução à Sociologia*. Lisboa: U.A.

Amado, J. & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola: Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.

Amado, J. (2000). *A Construção da Disciplina na Escola – Suportes Teórico-práticos*. Porto: Edições Asa.

Amado, J. (1998). *Interacção pedagógica e indisciplina na aula – Um estudo de características etnográficas*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.

Amado, J. (2001). *A interacção pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: Edições Asa.

Amado, J; Freire, I, (2002). *Indisciplina e Violência na Escola - Compreender para Prevenir*. Porto: Edições Asa.

Antunes, F. (2008). *A Nova Ordem Educacional. Espaço Europeu de Educação e Aprendizagem ao longo da Vida*. Coimbra: Edições Almedina.

Aires, L., (2009). *Disciplina na sala de aulas: guia para boas práticas para professores do 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário*. Lisboa: Sílabo.

Barros, N., (2010). *Violência nas Escolas Bullying*. Lisboa: Bertrand Editora.

Bandeira, L. R., (2003). *A afetividade na educação*. Monografia Pós Graduação em Administração na Educação: Universidade Luterana do Brasil.

Barroso, J.D. (1986). Polis, Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado. Vol. 4 p.162. Lisboa: Editorial Verbo.

Barroso, J.; Natércio A.; Levin, H.M.; Cardoso C., (2003). *A Escola Pública – Regulação, desregulação e privatização*. Porto: Asa Editores.

Blaya, C., (2008). *Violência e maus tratos em meio escolar* (F. Oliveira, trad.). Lisboa: Instituto Piaget.

Bolívar, A. (2005). *Como Melhorar as Escolas: Estratégias e Dinâmicas de Melhoria das Práticas Educativas*. Porto: Edições Asa.

Boulton, M.J.(1998). *Schoolbullying, Insights and perspectives*. London: Routledge, pp132-15.

Caldeira, S. (2007). *(Des)ordem na escola: Mitos e realidades*. Lisboa: Quarteto.

Canário, R. (2006). *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. São Paulo: Artmed.

Canavarro, J.M. (2007). *Para a compreensão do abandono escolar*. Lisboa: Texto Editores.

Carita, A., (2005). *Conflito, Moralidade e Cidadania na Aula*. Porto: Campo das Letras.

Carita, A.; Fernandes, G.. (1997). *Indisciplina na sala de aula*. Lisboa: Editorial Presença.

Culligan, M. J. *et al.* (1995). *Mandamentos do líder, in Os Melhores Livros de Gestão*. Lisboa: Difusão Cultural – Exame, pp. 83-92.

Conselho Nacional de Educação (Janeiro de 2004). *Projeto de Parecer sobre a Proposta e os Projetos de «Lei de Bases da Educação / do Sistema Educativo»*. Lisboa: texto policopiado.

Costa, J.; (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições ASA.

Cortesão, L. (2009). *A escola como espaço social*. Porto: Porto Editora.

Delors, J. (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir*. Lisboa: Edições Asa. 7ª Edição.

Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea, da Academia das Ciências de Lisboa. (2001). Lisboa: Verbo, II vol., pp.2416-2417.

Dias, M., (2005). *Como Abordar ... A Construção de uma Escola mais Eficaz*. Porto: Areal Editores.

Estrela, T. (2007).” *A indisciplina, os professores e a sua formação*. Coimbra: Editora Quarteto

Fante, C. (2005). *Fenómeno Bullying, Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas SP: Veros Editora.

Flores, M.A& Simão, A.M., (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores*. Contexto e perspectivas. Mangualde: Edições Pegado.

Fonseca, I.& Veiga, H.F.(2007).*Violência Escolar e Bullying em países Europeus*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J.; et al. (2000). *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*. Porto: Edições Asa.

Freire, P. (2007). *Pedagogia da autonomia* (26ªed). São Paulo: Editora Paz e Terra.

- Grácio, R. (2006). *Da Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Vol. I.
- Grave-Resendes, L., (2004). *Mediação entre pares*, in Educação e Direitos Humanos. Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, pp. 67-73.
- Goleman, D., et al. (2003). *Os Novos Líderes: a Inteligência Emocional nas Organizações*. Lisboa: Gradiva.
- Gomez, M. T., et al., (2003). *Como Criar uma Boa Relação Pedagógica*. Porto: Edições Asa.
- Guerra, M. Á. S.; (2002). *Entre Bastidores, O Lado Oculto da Organização Escolar*. Porto: Edições Asa.
- Hargreaves, A., & Fink, A. (2007). *Liderança sustentável* (J. Lima trad.). Porto: Porto Editores.
- Leite, F.; Nascimento, E., (2008). *Novo Estatuto do Aluno*. Coimbra: Almedina, 2ªed.
- Lima, I. (2006). *Compreender a escola: Perspetivas de análise organizacional*. Porto: Asa.
- Martins, M. (2007). *Violência interpessoal e maus-tratos entre pares, em contexto escolar*. Revista de Educação, XV (2), 51-78.
- Marzano, R. (2005). *Como Organizar a Escolas para o Sucesso Educativo – da Investigação às Práticas*. Porto: Edições Asa.
- Mintzberg, H., (1999). *Profession: manager, mythes et réalites, in Havard Business Review – Le leadership*. Paris: Editions D'Organisation.
- Moniz, L. (2008). *Não sei se sou diferente...A(in)visibilidade da diversidade cultural*. Lisboa: Livros Horizonte.

Nascimento, M.J. (2007). *Pensamento e práticas disciplinares de professores*. Lisboa: Educa.

Ozga, J.; (2000). *Investigação sobre Políticas Educacionais*. Porto: Porto Editora.

Pinto, C. A., (1995). *A sociologia da escola*. McGrawHill : Portugal.

Pereira, B.O., (2008). *Para uma escola sem violência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2ª edição.

Perrenoud, P., (2002). *Aprender a Negociar a Mudança em Educação*. Lisboa: Edições Asa.

Peters, T.; Waterman B. (1995). *Na Senda da Excelência*, Lisboa: Publicações D. Quixote.

Peixoto, A. (2007). *Como lidar com a insegurança na escola?*. Ponta Delgada: Edições Macaronésia.

Pires, E. L., (1987). *Lei de Bases do Sistema Educativo – Apresentação e Comentários*. Porto: Edições Asa.

Polis Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado. Lisboa: Editorial Verbo, vol.4, 1986, col.162-165.

Ponte, C. (2012). *Crianças e internet em Portugal*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Portugal, A. J. (2002). *O Clima de Escola – um Estudo de Caso*, Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa. Lisboa: texto policopiado.

Revez, M. H., (2004). *Gestão das Organizações Escolares – Liderança Escolar e Clima de Trabalho: um Estudo de Caso*. Chamusca: Edições Cosmos.

Sampaio, D. (2009). *Porque sim* (3ªed.). Lisboa: Caminho Editora.

Sanches, F.C., (2007). *Liderança dos professores em contexto de comunidade e prática*. Porto: Porto Editora.

Sanches, F. C., (2009). *A escola como espaço social*, Centro de Investigação em Educação. Lisboa: Porto Editora.

Sprinthall, N. A.; Collins, W. A.,(2003). *Psicologia do Adolescente – uma Abordagem Desenvolvimentalista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Strech, P., (2008). *A minha escola não é esta: Dificuldades de aprendizagem e comportamentos em crianças e adolescentes*. Lisboa: Assírio &Alvim.

Tiba, I., (2005). *Disciplina, Limite na Medida Certa*. Cascais: Editora Pergaminho.

UNESCO (2000). *O Direito à Educação – Uma Educação para Todos durante Toda a Vida*, Relatório Mundial sobre Educação. s.l.: Edições ASA.

Vargas, R., (2004). *A Arte de Tornar-se Inútil – Desenvolvendo Líderes para Vencer Desafios*. Lisboa: Gradiva.

Veiga, F.H. (1999). *Indisciplina e Violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais*. Coimbra: Livraria Almedina.

Veiga, F.H., (2007). *Indisciplina e violência na escola*. (3ªEd.) Coimbra: Almedina.

Worsley, P., (2003). *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Publicações D. Quixote.

Legislação consultada

Lei nº46 /1986 de 14 de Outubro - Lei Bases do Sistema Educativo

Lei nº30/2002 de 20 de Dezembro

Lei nº 3/2008 de 18 de Janeiro

Lei nº 39/2010 de 2 de Setembro

Despacho nº25650/2006 Escola Segura

Webgrafia

www.bullyng.org.(Consultado em 14/7/2011)

www.parlamento.pt(Consultado em 18/10/2011)

www.unesco.org, (Consultado em 31/1/2012)

www.portalseguranca.gov.pt (Consultado em 8/2/2012)

ANEXOS

Relatórios/ Questionários/Documentos

ANEXO 1

**Lei n.º 39/2010
de 2 de Setembro**
**Segunda alteração ao Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico
e Secundário, aprovado pela Lei n.º 30/2002,
de 20 de Dezembro, e alterado pela Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro**

A Assembleia da República decreta, nos termos da alínea c) do artigo 161.º da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º

Alteração à Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro

Os artigos 2.º, 3.º, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 12.º, 13.º,
14.º, 15.º, 16.º, 17.º, 18.º, 19.º, 20.º, 21.º, 22.º, 24.º, 25.º,

Diário da República, 1.ª série — N.º 171 — 2 de Setembro de 2010 **3861**

26.º, 27.º, 28.º, 43.º, 47.º, 48.º, 50.º, 52.º, 53.º, 54.º, 55.º e

57.º da Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro, alterada pela Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro, passam a ter a seguinte redação:

Artigo 2.º

[...]

O Estatuto prossegue os princípios gerais e organizativos do sistema educativo português, conforme se encontram estatuídos nos artigos 2.º e 3.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, promovendo, em especial, a assiduidade, o mérito, a disciplina e a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, o cumprimento da escolaridade obrigatória, a sua formação cívica, o sucesso escolar e educativo e a efectiva aquisição de saberes e competências.

Artigo 3.º

[...]

1 —

2 —

3 — O Estatuto aplica -se aos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da rede pública.

4 — Os princípios que enformam o Estatuto aplicam--se ainda aos estabelecimentos de ensino das redes privada e cooperativa, que

3 —

Artigo 5.º

[...]

devem adaptar os respetivos regulamentos internos aos mesmos.

Artigo 4.º

1 — A autonomia dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas pressupõe a responsabilidade de todos os membros da comunidade educativa pela salvaguarda efetiva do direito à educação, à igualdade de oportunidades no acesso à escola e na promoção de medidas que visem o empenho e o sucesso escolar, pela prossecução integral dos objetivos dos referidos projetos educativos, incluindo os de integração sócio-cultural e desenvolvimento de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da pessoa humana, de democracia no exercício responsável da liberdade individual e no cumprimento dos direitos e deveres que lhe estão associados.

2 — A escola é o espaço coletivo de salvaguarda efetiva do direito à educação, devendo o seu funcionamento garantir plenamente aquele direito

1 — Os professores, enquanto principais responsáveis pela condução do processo de ensino e aprendizagem, devem promover

medidas de carácter pedagógico que estimulem o harmonioso desenvolvimento da educação, em ambiente de ordem e disciplina, nas atividades nas sala de aula e nas demais atividades da escola.

2 —

Artigo 6.º

Responsabilidade dos pais e encarregados de educação

1 — Aos pais e encarregados de educação incumbe, para além das suas obrigações legais, uma especial responsabilidade, inerente ao seu poder -dever de dirigirem a educação dos seus filhos e educandos, no interesse destes, e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e cívico dos mesmos.

2 —

a)

b) Promover a articulação entre a educação na família e o ensino na escola;

c) Diligenciar para que o seu educando beneficie, efetivamente, dos seus direitos e cumpra rigorosamente os deveres que lhe incumbem, nos termos do presente

Estatuto, procedendo com correção no seu comportamento e empenho no processo de aprendizagem;

d)

e)

f)

g)

Contribuir para a preservação da segurança e integridade física e psicológica de todos os que participam na vida da escola;

i) Integrar ativamente a comunidade educativa no desempenho das demais responsabilidades desta, em especial informando -se e informando sobre todas as matérias relevantes no processo educativo dos seus educandos;

Artigo 9.º

[...]

O regulamento interno, para além dos seus efeitos próprios, deve proporcionar a assunção, por todos os que integram a vida da escola, de regras de convivência que assegurem o cumprimento dos objetivos do projeto educativo, a harmonia das relações interpessoais e a integração social, o pleno desenvolvimento físico, intelectual e cívico dos alunos, a preservação da segurança destes e do património da escola e dos restantes membros da comunidade educativa, assim

j)

k) Conhecer o estatuto do aluno, bem como o regulamento interno da escola e subscrever declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral.

3 — Os pais e encarregados de educação são responsáveis pelos deveres de assiduidade e disciplina dos seus filhos e educandos.

Artigo 7.º

[...]

1 — Os alunos são responsáveis, em termos adequados à sua idade e capacidade de discernimento, pelos direitos e deveres que lhe são conferidos pelo presente

Estatuto, pelo regulamento interno da escola e demais legislação aplicável.

2 — A responsabilidade disciplinar dos alunos implica o respeito integral do presente Estatuto, do regulamento interno da escola, do património da mesma, dos demais alunos, funcionários e em especial dos professores.

3 — Os alunos não podem prejudicar o direito à educação dos restantes alunos.

Artigo 8.º

[...]

1 —

2 — Aos técnicos de serviços de psicologia e orientação, integrados ou não em equipa multidisciplinar, com formação para o efeito, incumbe ainda o papel especial de colaborar na identificação e prevenção de situações problemáticas de alunos e fenómenos de violência, na elaboração de planos de acompanhamento para estes, envolvendo a comunidade educativa.

como a realização profissional e pessoal dos docentes e não docentes

Artigo 10.º

[...]

1 — Perante situação de perigo para a segurança, saúde ou educação do aluno, designadamente por ameaça à sua integridade física ou psicológica, deve o diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada diligenciar para lhe pôr termo, pelos meios estritamente adequados e necessários e sempre com preservação da vida privada do aluno e da sua família, atuando de modo

articulado com os pais, representante legal ou quem tenha a guarda de facto do aluno.

2 — Para efeitos do disposto no número anterior, deve o diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, quando necessário, solicitar a cooperação das entidades competentes do sector público, privado ou social.

3 — Quando se verifique a oposição dos pais, representante legal ou quem tenha a guarda de facto do aluno, à intervenção da escola no âmbito da competência referida nos números anteriores, o diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada deve comunicar imediatamente a situação à comissão de proteção de crianças e jovens com competência na área de residência do aluno ou, no caso de esta não se encontrar instalada, ao magistrado do Ministério Público junto do tribunal competente.

4 — Se a escola, no exercício da competência referida nos n.os 1 e 2, não conseguir assegurar, em tempo adequado, a proteção suficiente que as circunstâncias do caso exijam, cumpre ao diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada comunicar a situação às entidades referidas no número anterior.

Artigo 12.º

Direitos e deveres de cidadania

No desenvolvimento dos princípios do Estado de direito democrático e de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da dignidade da pessoa humana, da democracia, do exercício responsável, da liberdade individual e da identidade nacional, o aluno tem o direito e o dever de conhecer e respeitar ativamente os valores e os princípios fundamentais inscritos na Constituição da República Portuguesa, a Bandeira e o Hino, enquanto símbolos nacionais, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Convenção Europeia dos Direitos do Homem, a Convenção sobre os Direitos da Criança e a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, enquanto matrizes de valores e princípios de afirmação da humanidade.

Artigo 13.º

[...]

O aluno tem direito a:

- a) Ser tratado com respeito e correção por qualquer membro da comunidade educativa;
- b) [Anterior alínea a).]

c) Usufruir do ambiente e do projeto educativo que proporcionem as condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade;

d) Ver reconhecidos e valorizados o mérito, a dedicação, a assiduidade e o esforço no trabalho e no desempenho escolar e ser estimulado nesse sentido;

e) [Anterior alínea d).]

f) Usufruir de um horário escolar adequado ao ano frequentado, bem como de uma planificação equilibrada das atividades curriculares e extracurriculares nomeadamente as que contribuem para o desenvolvimento da comunidade;

g) Beneficiar, no âmbito dos serviços de ação social escolar, de um sistema de apoios que lhe permitam superar ou compensar as carências do tipo sócio -familiar, económico ou cultural que dificultam o acesso à escola ou o processo de aprendizagem;

h) Poder usufruir de prémios que distingam o mérito;

i) [Anterior alínea g).]

j) [Anterior alínea i).]

k) [Anterior alínea j).]

l) [Anterior alínea k).]

m) [Anterior alínea l).]

n) [Anterior alínea m).]

o) [Anterior alínea n).]

p) [Anterior alínea o).]

q) Ser informado sobre o regulamento interno da escola e, por meios a definir por esta e em termos adequados à sua idade e ao ano frequentado, sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse, nomeadamente sobre o modo de organização do plano de estudos ou curso, o programa e objetivos essenciais de cada disciplina ou área disciplinar, os processos e critérios de avaliação, bem como sobre matrícula, abono de família e apoios sócio -educativos, normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos e das instalações, incluindo o plano de emergência, e, em geral, sobre todas as atividades e iniciativas relativas ao projeto educativo da escola;

r) [Anterior alínea q).]

s) Participar no processo de avaliação, através dos mecanismos de auto e hetero -avaliação.

Artigo 14.º

[...]

- 1 —
- 2 — A associação de estudantes tem o direito de solicitar ao diretor da escola ou do

agrupamento de escolas a realização de reuniões para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da escola.

3 — O delegado e o subdelegado de turma têm direito de solicitar a realização de reuniões da

Artigo 15.º

[...]

- a)
- b)
- c)
- d)
- e)
- f)
- g)
- h)
- i) Respeitar a integridade física e psicológica de todos os membros da comunidade educativa;
- 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)
- l)
- m)
- n)
- o) Conhecer e cumprir o estatuto do aluno, 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)
- 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 terceiros;
- r)
- s) Respeitar a autoridade do professor.

Artigo 16.º

[...]

- 1 —
- 2 —
- 3 — O processo individual do aluno constitui-se como registo exclusivo em termos disciplinares.
- 4 —

Artigo 17.º

[...]

- 1 —
- 2 —

turma para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da turma, sem prejuízo do cumprimento das atividades lectivas.

4 — (*Anterior n.º 3.*)

3 — O dever de assiduidade implica para o aluno quer a presença e a pontualidade na salade aula e demais locais onde se desenvolva o trabalho escolar quer uma atitude de empenho intelectual e comportamental adequada, de acordo com a sua idade, ao processo de ensino e aprendizagem.

- 4 —
- 5 —

Artigo 18.º

[...]

- 1 —
- 2 —
- 3 — As faltas são registadas pelo professor titular de turma ou pelo diretor de turma em suportes administrativos adequados.

Artigo 19.º

[...]

- 1 —
- a)
- b)
- c) Falecimento de familiar, durante o período legal de justificação de faltas por falecimento de familiar, previsto no regime do contrato de trabalho dos trabalhadores que exercem funções públicas;
- d)
- e)
- f)
- g) Comparência a consultas pré -natais, período de parto e amamentação, tal como definido na Lei n.º 90/2001, de 20 de Agosto;
- h) [*Anterior alínea g.*]
- i) Preparação ou participação em competições desportivas de alunos integrados no subsistema do alto rendimento, nos termos da legislação em vigor, bem como daqueles que sejam designados para integrar seleções ou outras representações nacionais, nos períodos de preparação e participação competitiva, ou, ainda, a participação dos demais alunos em atividades desportivas e culturais quando esta seja considerada relevante pelas respetivas autoridades escolares;
- j) [*Anterior alínea i.*]
- k) [*Anterior alínea j.*]
- l) [*Anterior alínea k.*]

2 —

3 — O diretor de turma ou o professor titular da turma pode solicitar aos pais ou encarregado de educação, ou ao aluno, quando maior, os comprovativos adicionais que entenda necessários à justificação da falta, devendo, igualmente, qualquer entidade que para esse efeito for contactada, contribuir para o correto apuramento dos factos.

4 —

5 — (*Revogado.*)

Artigo 20.º

Faltas injustificadas

1 — As faltas são injustificadas quando:

Artigo 21.º

[...]

1 — No 1.º ciclo do ensino básico o aluno não pode dar mais de 10 faltas injustificadas.

2 — Nos restantes ciclos ou níveis de ensino, as faltas injustificadas não podem exceder o dobro do número de tempos lectivos semanais, por disciplina.

3 — Quando for atingido metade do limite de faltas injustificadas, os pais ou encarregados de educação ou, quando maior de idade, o aluno, são convocados, pelo meio mais expedito, pelo director de turma ou pelo professor titular de turma.

4 — A notificação referida no número anterior deve alertar para as consequências da violação do limite de faltas injustificadas e procurar encontrar uma solução que permita garantir o cumprimento efectivo do dever de assiduidade.

5 — Caso se revele impraticável o referido no número anterior, por motivos não imputáveis à escola, e sempre que a gravidade especial da situação o justifique, a respectiva comissão de protecção de crianças e jovens deve ser informada do excesso de faltas do aluno, assim como dos procedimentos e diligências até então adoptados pela escola, procurando em conjunto soluções para ultrapassar a sua falta de assiduidade.

6 — Para efeitos do disposto nos n.os 1 e 2, são também contabilizadas como faltas injustificadas as decorrentes da aplicação da medida correctiva de ordem de saída da sala de aula, nos termos do n.º 5 do artigo 26.º, bem como as ausências decorrentes da aplicação da

a) Não tenha sido apresentada justificação, nos termos do n.º 1 do artigo 19.º;

b) A justificação tenha sido apresentada fora do prazo;

c) A justificação não tenha sido aceite;

d) A marcação da falta resulte da aplicação da ordem de saída da sala de aula ou de medida disciplinar sancionatória.

2 — Na situação prevista na alínea c) do número anterior, a não aceitação da justificação apresentada deve ser devidamente fundamentada.

3 — As faltas injustificadas são comunicadas aos pais ou encarregados de educação ou, quando maior de idade, ao aluno, pelo director de turma ou pelo professor titular de turma, no prazo máximo de três dias úteis, pelo meio mais expedito.

medida disciplinar sancionatória de suspensão prevista na alínea c) do n.º 2 do artigo 27.º

Artigo 22.º

Efeitos da ultrapassagem do limite de faltas injustificadas

1 — Para os alunos que frequentam o 1.º ciclo do ensino básico, a violação do limite de faltas injustificadas previsto no n.º 1 do artigo anterior obriga ao cumprimento de um plano individual de trabalho que incidirá sobre todo o programa curricular do nível que frequenta e que permita recuperar o atraso das aprendizagens.

2 — Para os alunos que frequentam o 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e o ensino secundário, a violação do limite de faltas injustificadas previsto no n.º 2 do artigo anterior obriga ao cumprimento de um plano individual de trabalho, que incidirá sobre a disciplina ou disciplinas em que ultrapassou o referido limite de faltas e que permita recuperar o atraso das aprendizagens.

3 — O recurso ao plano individual de trabalho previsto nos números anteriores apenas pode ocorrer uma única vez no decurso de cada ano lectivo.

4 — O cumprimento do plano individual de trabalho por parte do aluno realiza -se em período suplementar ao horário lectivo, competindo ao conselho pedagógico definir os termos da sua realização.

5 — O previsto no número anterior não isenta o aluno a obrigação de cumprir o horário lectivo da turma em que se encontra inserido.

6 — O plano individual de trabalho deve ser objecto de avaliação, nos termos a definir pelo conselho pedagógico da escola ou agrupamento de escolas.

7 — Sempre que cesse o incumprimento do dever de assiduidade por parte do aluno, o conselho de turma de avaliação do final do ano lectivo pronunciar -se -á, em definitivo, sobre o efeito da ultrapassagem do limite de faltas injustificadas verificado.

8 — Após o estabelecimento do plano individual de trabalho, a manutenção da situação do incumprimento do dever de assiduidade, por parte do aluno, determina que o diretor da escola, na iminência de abandono escolar, possa propor a frequência de um percurso curricular alternativo no interior da escola ou agrupamento de escolas.

9 — O incumprimento reiterado do dever de assiduidade determina a retenção no ano de escolaridade que o aluno frequenta.

Artigo 24.º

[...]

1 — Todas as medidas corretivas e medidas disciplinares sancionatórias prosseguem finalidades pedagógicas, preventivas, dissuasoras e de integração, visando, de forma sustentada, o cumprimento dos deveres do aluno, o respeito pela autoridade dos professores no exercício da sua atividade profissional e dos demais funcionários, bem como a segurança de toda a comunidade educativa.

2 — As medidas corretivas e as medidas disciplinares sancionatórias visam ainda garantir o normal prosseguimento das atividades da escola, a correção do comportamento perturbador e o reforço da formação cívica do aluno, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se

Artigo 26.º

[...]

1 — As medidas corretivas prosseguem finalidades pedagógicas, dissuasoras e de integração, nos termos do n.º 1 do artigo 24.º, assumindo uma natureza eminentemente preventiva.

2 — São medidas corretivas, sem prejuízo de outras que, obedecendo ao disposto no número anterior, venham a estar contempladas no regulamento interno da escola:

a) A advertência;

b)

c)

d)

relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens.

3 — As medidas disciplinares sancionatórias, tendo em conta a especial relevância do dever violado e a gravidade da infração praticada, prosseguem igualmente, para além das identificadas no número anterior, finalidades punitivas.

4 — As medidas corretivas e as medidas disciplinares sancionatórias devem ser aplicadas em coerência com as necessidades educativas do aluno e com os objetivos da sua educação e formação, no âmbito do desenvolvimento do plano de trabalho da turma e do projeto educativo da escola, nos termos do respetivo regulamento interno.

Artigo 25.º

[...]

1 — Na determinação da medida disciplinar corretiva ou sancionatória a aplicar, deve ter -se em consideração a gravidade do incumprimento do dever, as circunstâncias, atenuantes e agravantes apuradas, em que esse incumprimento se verificou, o grau de culpa do aluno, a sua maturidade e demais condições pessoais, familiares e sociais.

2 — São circunstâncias atenuantes da responsabilidade disciplinar do aluno o seu bom comportamento anterior, o seu aproveitamento escolar e o seu reconhecimento, com arrependimento, da natureza ilícita da sua conduta.

3 — São circunstâncias agravantes da responsabilidade do aluno a premeditação, o conluio, bem como a acumulação de infrações disciplinares e a reincidência, em especial se no decurso do mesmo ano letivo.

e)

3 — A advertência consiste numa chamada verbal de atenção ao aluno, perante um comportamento perturbador do funcionamento normal das atividades escolares ou das relações entre os presentes no local onde elas decorrem, com vista a alertá -lo para que deve evitar tal tipo de conduta e a responsabilizá -lo pelo cumprimento dos seus deveres como aluno.

4 — Na sala de aula, a repreensão é da exclusiva competência do professor, enquanto que, fora dela, qualquer professor ou membro do pessoal não docente tem competência para repreender o aluno.

5 — A ordem de saída da sala de aula e demais locais onde se desenvolva o trabalho escolar é da exclusiva competência do professor respetivo e implica a permanência do aluno na escola, competindo àquele determinar o período de tempo durante o qual o aluno deve permanecer fora da sala de aula, se a aplicação da medida corretiva acarreta ou não marcação de falta e, se for caso disso, quais as atividades que o aluno deve desenvolver no decurso desse período de tempo.

6 — A aplicação das medidas corretivas previstas nas alíneas *c)*, *d)* e *e)* do n.º 2 é da competência do diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada que, para o efeito, pode ouvir o diretor de turma ou o professor titular da turma a que o aluno pertença.

7 — A aplicação, e posterior execução, da medida corretiva prevista na alínea *d)* do n.º 2 não pode ultrapassar o período de tempo correspondente a um ano letivo.

8 — Compete à escola, no âmbito do regulamento interno, identificar as atividades, local e período de tempo durante o qual as mesmas ocorrem e, bem assim, definir as competências e procedimentos a observar, tendo em vista a aplicação e posterior execução da medida corretiva prevista na alínea *c)* do n.º 2.

9 — Obedece igualmente ao disposto no número anterior, com as devidas adaptações, a aplicação e posterior execução da medida corretiva prevista na alínea *d)* do n.º 2.

10 — A aplicação das medidas corretivas previstas no n.º 2 é comunicada aos pais ou ao encarregado de educação, tratando -se de aluno menor de idade.

Artigo 27.º

[...]

1 — As medidas disciplinares sancionatórias traduzem uma sanção disciplinar imputada ao comportamento do aluno, devendo a ocorrência dos factos suscetíveis de a configurarem ser participada de imediato, pelo professor ou funcionário que a presenciou, ou dela teve conhecimento, à direção do agrupamento de escola ou escola não agrupada com conhecimento ao diretor de turma.

2 —

a)

b)

c) A suspensão por um dia;

d) [Anterior alínea c).]

e) [Anterior alínea d).]

3 — A aplicação da medida disciplinar sancionatória de repreensão registada, quando a infração for praticada na sala de aula, é da competência do professor respetivo, sendo do diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas restantes situações, averbando -se no respetivo processo individual do aluno a identificação do autor do ato decisório, a data em que o mesmo foi proferido e a fundamentação, de facto e de direito, que norteou tal decisão.

4 — Em casos excecionais e enquanto medida dissuasora, a suspensão por um dia pode ser aplicada pelo diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, garantidos que estejam os direitos de audiência e defesa do visado e sempre fundamentada nos factos que a suportam.

5 — A decisão de aplicar a medida disciplinar sancionatória de suspensão até 10 dias úteis é precedida da audição em processo disciplinar do aluno visado, o qual constam, em termos concretos e precisos, os factos que lhe são imputados, os deveres por ele violados e a referência expressa, não só da possibilidade de se pronunciar relativamente àqueles factos, como da defesa elaborada, sendo competente para a sua aplicação o diretor da escola, que pode, previamente, ouvir o conselho de turma.

6 — Compete ao diretor da escola, ouvidos os pais ou o encarregado de educação do aluno, quando menor de idade, fixar os termos e condições em que a aplicação da medida disciplinar sancionatória referida no número anterior é executada, garantindo ao aluno um plano de atividades pedagógicas a realizar, co -responsabilizando--os pela sua execução e acompanhamento, podendo igualmente, se assim o entender, estabelecer eventuais parcerias ou celebrar protocolos ou acordos com entidades públicas ou privadas.

7 — A aplicação da medida disciplinar sancionatória de transferência de escola compete ao diretor regional de educação respetivo, após a conclusão do procedimento disciplinar a que se refere o artigo 43.º, reporta -se à prática de factos notoriamente impeditivos do prosseguimento do processo de ensino -aprendizagem dos restantes alunos da escola, ou do normal relacionamento com algum ou alguns dos membros da comunidade educativa.

8 — A medida disciplinar sancionatória de transferência de escola apenas é aplicável a aluno de idade igual ou superior a 10 anos e, frequentando o aluno a escolaridade obrigatória, desde que esteja assegurada a frequência de outro estabelecimento de ensino situado na mesma localidade ou na localidade mais próxima servida de transporte público ou escolar. n.º 2, compete ao diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada decidir sobre a reparação dos danos provocados pelo aluno no património escolar.

Artigo 28.º

[...]

1 — A aplicação das medidas corretivas previstas nas alíneas *a)* a *e)* do n.º 2 do artigo 26.º é cumulável entre si.

2 —

3 —

Artigo 43.º

Tramitação do procedimento disciplinar

1 — A competência para a instauração de procedimento disciplinar por comportamentos susceptíveis de configurarem a aplicação de alguma das medidas previstas nas alíneas *d)* e *e)* do n.º 2 do artigo 27.º é do director do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, devendo o despacho instaurador e de nomeação do instrutor, que deve ser um professor da escola, ser proferido no prazo de um dia útil a contar do conhecimento da situação.

2 — No mesmo prazo, o diretor notifica os pais ou encarregados de educação do aluno, quando este for menor, pelo meio mais expedito, designadamente eletrónico, telefónico ou por via postal simples para a morada constante no seu processo.

3 — Tratando -se de aluno maior de idade, a notificação é feita ao próprio, pessoalmente.

4 — O diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada deve notificar o instrutor da sua nomeação no mesmo dia em que profere o despacho de instauração do procedimento disciplinar.

5 — A instrução do procedimento disciplinar é efectuada no prazo máximo de quatro dias úteis, contados da data de notificação ao instrutor do despacho que instaurou o procedimento disciplinar, sendo obrigatoriamente realizada, para além das demais diligências consideradas necessárias, a

audiência oral dos interessados, em particular do aluno e, sendo este menor de idade, do respetivo encarregado de educação.

6 — Os interessados são convocados com a antecedência de um dia útil para a audiência oral, não constituindo a falta de comparência motivo do seu adiamento, embora, se for apresentada justificação da falta até ao momento fixado para a audiência, esta possa ser adiada.

7 — No caso de o respetivo encarregado de educação não comparecer, o aluno menor de idade pode ser ouvido na presença de um docente que integre a comissão de proteção de crianças e jovens com competência na área de residência do aluno ou, no caso de esta não se encontrar instalada, na presença do diretor de turma.

8 — Da audiência é lavrada ata de que consta o extrato das alegações feitas pelos interessados.

9 — Finda a instrução, o instrutor elabora, no prazo de um dia útil, e remete ao director do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, um documento do qual constam, obrigatoriamente, em termos concretos e precisos:

a) Os factos cuja prática é imputada ao aluno, devidamente circunstanciados quanto ao tempo, modo e lugar;

b) Os deveres violados pelo aluno, com referência expressa às respetivas normas legais ou regulamentares;

c) Os antecedentes do aluno que se constituem como circunstâncias atenuantes ou agravantes nos termos previstos no artigo 25.º;

d) A proposta de medida disciplinar sancionatória aplicável.

10 — Do documento referido no número anterior é extraída cópia que, no prazo de um dia útil, é entregue ao aluno, mediante notificação pessoal, sendo de tal facto, e durante esse mesmo período de tempo, informados os pais ou o respetivo encarregado de educação, quando o aluno for menor de idade.

11 — No caso da medida disciplinar sancionatória ser a transferência de escola, a mesma é comunicada para decisão do diretor regional de educação, no prazo de um dia útil.

12 — A decisão é passível de recurso hierárquico, de acordo com o estipulado no artigo 50.º

Artigo 47.º

[...]

1 — No momento da instauração do procedimento disciplinar, mediante decisão da entidade que o instaurou, ou no decurso da sua instauração por proposta do instrutor, o diretor pode decidir a suspensão preventiva do aluno, mediante despacho fundamentado, sempre que:

- a) A sua presença na escola se revelar gravemente perturbadora do normal funcionamento das atividades escolares;
- b) Tal seja necessário e adequado à garantia da paz pública e da tranquilidade na escola; ou
- c) A sua presença na escola prejudique a instrução do procedimento disciplinar.

2 — A suspensão preventiva tem a duração que o diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada considerar adequada na situação em concreto, sem prejuízo de, por razões devidamente fundamentadas, poder ser prorrogada até à data da decisão do procedimento disciplinar, não podendo, em qualquer caso, exceder 10 dias úteis.

3 — Os efeitos decorrentes da ausência do aluno no decurso do período de suspensão preventiva, no que respeita à avaliação das aprendizagens, são determinados em função da decisão que vier a ser proferida no procedimento disciplinar, nos termos estabelecidos no regulamento interno da escola.

4 — Os dias de suspensão preventiva cumpridos pelo aluno são descontados no cumprimento da medida disciplinar sancionatória prevista na alínea *d*) do n.º 2 do artigo 27.º a que o aluno venha a ser condenado na sequência do procedimento disciplinar previsto no artigo 43.º

5 — O encarregado de educação é imediatamente informado da suspensão preventiva aplicada ao seu educando e, sempre que a avaliação que fizer das circunstâncias o aconselhe, o diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada deve participar a ocorrência à respetiva comissão de proteção de crianças e jovens.

6 — Ao aluno suspenso preventivamente é também fixado, durante o período de ausência da escola, o plano de atividades previsto no n.º 6 do artigo 27.º

7 — A suspensão preventiva do aluno é comunicada, por via eletrónica, pelo diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada ao Gabinete Coordenador de Segurança Escolar do Ministério da Educação e à direção regional de educação respectiva,

sendo identificados sumariamente os intervenientes, os factos e as circunstâncias que motivaram a decisão de suspensão.

Artigo 48.º

[...]

1 — A decisão final do procedimento disciplinar, devidamente fundamentada, é proferida no prazo máximo de um dia útil, a contar do momento em que a entidade competente para o decidir receber o relatório do instrutor, sem prejuízo do disposto no n.º 4.

2 — A decisão final do procedimento disciplinar fixa o momento a partir do qual se inicia a execução da medida disciplinar sancionatória, sem prejuízo da possibilidade de suspensão da execução da medida, nos termos do número seguinte.

3 — A execução da medida disciplinar sancionatória, com exceção da referida na alínea *e*) do n.º 2 do artigo 27.º, pode ficar suspensa pelo período de tempo e nos termos e condições em que a entidade decisora considerar justo, adequado e razoável, cessando logo que ao aluno seja aplicada outra medida disciplinar sancionatória no decurso dessa suspensão.

4 — Quando esteja em causa a aplicação da medida disciplinar sancionatória de transferência de escola, o prazo para ser proferida a decisão final é de cinco dias úteis, contados a partir da receção do processo disciplinar na direção regional de educação respetiva.

5 — Da decisão proferida pelo diretor regional de educação respetivo que aplique a medida disciplinar sancionatória de transferência de escola deve igualmente constar a identificação do estabelecimento de ensino para onde o aluno vai ser transferido, para cuja escolha se procede previamente à audição do respetivo encarregado de educação, quando o aluno for menor de idade.

6 — A decisão final do procedimento disciplinar é notificada pessoalmente ao aluno no dia útil seguinte àquele em que foi proferida, ou, quando menor de idade, aos pais ou respetivo encarregado de educação, nos dois dias úteis seguintes.

7 — Sempre que a notificação prevista no número anterior não seja possível, é realizada através de carta registada com aviso de receção, considerando -se o aluno, ou, quando este for menor de idade, os pais ou o respetivo encarregado de educação, notificado na data da assinatura do aviso de receção.

Artigo 50.º

[...]

1 —

2 —

3 —

4 — O despacho que apreciar o recurso hierárquico é remetido à escola, no prazo de cinco dias úteis, cumprindo ao respetivo diretor a adequada notificação, nos termos dos n.os 6 e 7 do artigo 48.º

Artigo 52.º

[...]

1 — O regulamento interno da escola tem por objeto:

a) O desenvolvimento do disposto na presente lei e demais legislação de carácter estatutário;
b) A adequação à realidade da escola das regras de convivência e de resolução de conflitos na respectiva comunidade educativa;
c) As regras e procedimentos a observar em matéria de delegação das competências do director, previstas neste Estatuto, nos restantes membros do órgão de administração e gestão ou no conselho de turma.

2 — No desenvolvimento do disposto na alínea b) do artigo anterior, o regulamento interno da escola pode dispor, entre outras matérias, quanto:

a) Aos direitos e deveres dos alunos inerentes à especificidade da vivência escolar;
b) À utilização das instalações e equipamentos;
c) Ao acesso às instalações e espaços escolares;
d) Ao reconhecimento e à valorização do mérito, da dedicação e do esforço no trabalho escolar, bem como do desempenho de ações meritórias em favor da comunidade em que o aluno está inserido ou da sociedade em geral, praticadas na escola ou fora dela.

Artigo 53.º

[...]

O regulamento interno da escola é elaborado nos termos do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, devendo nessa elaboração participar a comunidade educativa, em especial através do funcionamento do conselho geral.

Artigo 54.º

[...]

1 — O regulamento interno é publicitado no Portal das Escolas e na escola, em local visível e adequado, sendo fornecido gratuitamente ao

aluno, quando inicia a frequência da escola, e sempre que o regulamento seja objeto de atualização.

2 —

Artigo 55.º

[...]

1 —

2 — Sempre que os factos referidos no artigo 10.º ou outros comportamentos especialmente graves sejam passíveis de constituir crime, deve o diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada comunicá -los ao Ministério Público junto do tribunal competente em matéria de família e menores ou às entidades policiais.

3 —

4 —

Artigo 57.º

[...]

O presente Estatuto e demais legislação relativa ao funcionamento das escolas deve estar disponível para consulta de todos os membros da comunidade educativa, em local ou pela forma a indicar nos regulamentos internos.»

Artigo 2.º

Aditamento à Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro

1 — São aditados à Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro, alterada pela Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro, os artigos 4.º-A, 18.º-A e 23.º-A, com a seguinte redação:

«Artigo 4.º -A

Autoridade do professor

1 — A lei protege a autoridade dos professores nos domínios pedagógico, científico, organizacional, disciplinar e de formação cívica.

2 — A autoridade do professor exerce -se dentro e fora da sala de aula, no âmbito das instalações escolares ou fora delas, no exercício das suas funções.

3 — Nos termos da lei, as agressões praticadas sobre os professores, no exercício das suas funções ou por causa delas, determinam o agravamento das penas aplicadas.

Artigo 18.º-A

Natureza das faltas

1 — São previstas no presente Estatuto as faltas justificadas e injustificadas, bem como os seus efeitos.

2 — As faltas resultantes da aplicação da ordem de saída da sala de aula, ou de medidas disciplinares sancionatórias, consideram -se faltas injustificadas.

3 — O regulamento interno da escola pode qualificar como falta a comparência do aluno às atividades escolares sem se fazer acompanhar do material necessário.

4 — Para os efeitos do número anterior, o regulamento interno da escola deve prever os efeitos, a graduação e o procedimento tendente à respetiva justificação.

Artigo 23.º -A

Participação de ocorrência

1 — O professor ou membro do pessoal não docente que presencie ou tenha conhecimento de comportamentos suscetíveis de constituir infração disciplinar nos termos do artigo anterior deve participá -los imediatamente ao diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — O aluno que presencie comportamentos referidos no número anterior deve comunicá -los imediatamente ao professor titular de turma ou ao diretor de turma, o qual, no caso de os considerar graves ou muito graves, os participa, no prazo de um dia útil, ao diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.»

2 — É aditado à Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro, alterada pela Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro, o capítulo VI, com o artigo 51.º -A, com a seguinte redação:

«CAPÍTULO VI

Mérito escolar

Artigo 51.º -A

Prémios de mérito

1 — Para efeitos do disposto na alínea *h*) do artigo 13.º, o regulamento interno pode prever prémios de mérito destinados a distinguir alunos que preencham um ou mais dos seguintes requisitos:

- a) Revelem atitudes exemplares de superação das suas dificuldades;
- b) Alcancem excelentes resultados escolares;
- c) Produzam trabalhos académicos de excelência ou realizem atividades curriculares ou de complemento curricular de relevância;
- d) Desenvolvam iniciativas ou ações exemplares no âmbito da solidariedade social.

2 — Os prémios de mérito devem ter natureza simbólica ou material, podendo ter uma

natureza financeira desde que, comprovadamente, auxiliem a continuação do percurso escolar do aluno.

3 — Cada escola pode procurar estabelecer parcerias com entidades ou organizações da comunidade educativa no sentido de garantir os fundos necessários ao financiamento dos prémios de mérito.»

Artigo 3.º

Renumeração

O capítulo do «Regulamento interno da escola» é renumerado como VII e o das «Disposições finais e transitórias» como VIII.

Artigo 4.º

Norma de aplicação no tempo

As alterações à Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro, operadas pela presente lei, aplicam -se apenas às situações ocorridas após a sua entrada em vigor.

Artigo 5.º

Norma revogatória

São revogados o n.º 5 do artigo 19.º e os artigos 44.º, 45.º e 46.º da Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro, alterada pela Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro.

Artigo 6.º

Norma repristinatória

São repristinados o n.º 3 do artigo 16.º e a alínea *a*) do n.º 2 do artigo 26.º da Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro, revogados pela

Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro.

Artigo 7.º

Republicação

É republicada, em anexo à presente lei, da qual faz parte integrante, a Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro, com a redação atual.

Aprovada em 22 de Julho de 2010.

O Presidente da Assembleia da República,
Jaime Gama.

Promulgada em 24 de Agosto de 2010.

Publique -se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendada em 24 de Agosto de 2010.

O Primeiro -Ministro, *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa.*

ANEXO 2

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

**Lei n.º 30/2002
de 20 de Dezembro**

Aprova o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior

A Assembleia da República decreta, nos termos da alínea c) do artigo 161.º da Constituição, para valer como lei geral da República, o seguinte:

CAPÍTULO I

Conteúdo, objetivos e âmbito

Artigo 1.º

Conteúdo

A presente lei aprova o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior, adiante designado por Estatuto, no desenvolvimento das normas da Lei de Bases do Sistema Educativo, a Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, relativas à administração e gestão escolares.

Artigo 2.º **Objetivos**

O Estatuto prossegue os princípios gerais e organizativos do sistema educativo português, conforme são estatuídos nos artigos 2.º e 3.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, em especial promovendo a assiduidade, a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, o cumprimento da escolaridade obrigatória, o sucesso escolar e educativo e a efetiva aquisição de saberes e competências.

Artigo 3.º

Âmbito de aplicação

1 — O Estatuto aplica-se aos alunos dos ensinos básico e secundário da educação escolar, incluindo as suas modalidades especiais.

2 — O disposto no número anterior não prejudica a aplicação à educação pré-escolar do que no Estatuto se prevê relativamente à responsabilidade e ao papel dos membros da comunidade educativa e à vivência na escola.

3 — O Estatuto aplica-se aos estabelecimentos de ensino da rede pública, incluindo os respectivos agrupamentos.

4 — Os princípios que enformam o Estatuto aplicam-se aos estabelecimentos de ensino das redes privada e cooperativa, que deverão adaptar

os respectivos regulamentos internos aos mesmos.

CAPÍTULO II

Autonomia e responsabilidade

Artigo 4.º

Responsabilidade dos membros da comunidade educativa

1 — A autonomia de administração e gestão das escolas e de criação e desenvolvimento dos respetivos projetos educativos pressupõe a responsabilidade de todos os membros da comunidade educativa pela salvaguarda efetiva do direito à educação e à igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolares, pela prossecução integral dos objetivos dos referidos projetos educativos, incluindo os de integração sócio-cultural, e pelo desenvolvimento de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da pessoa humana, da democracia e do exercício responsável da liberdade individual.

2 — Enquanto espaço coletivo de salvaguarda efetiva do direito à educação, a escola é insuscetível de transformação em objeto de pressão para a prossecução de interesses particulares, devendo o seu funcionamento ter carácter de prioridade.

3 — A comunidade educativa referida no n.º 1 integra, sem prejuízo dos contributos de outras entidades, os alunos, os pais e encarregados de educação, os professores, os funcionários não docentes das escolas, as autarquias locais e os serviços da administração central e regional com intervenção na área da educação, nos termos das respetivas responsabilidades e competências.

Artigo 5.º

Papel especial dos professores

1 — Os professores, enquanto principais responsáveis pela condução do processo de ensino e aprendizagem, devem promover medidas de carácter pedagógico que estimulem o harmonioso desenvolvimento da educação, quer nas atividades na sala de aula quer nas demais atividades da escola.

2 — O diretor de turma ou, tratando-se de alunos do 1.º ciclo do ensino básico, o professor da turma, adiante designado por professor titular, enquanto coordenador do plano de trabalho da turma, é particularmente responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem.

Artigo 6.º

Papel especial dos pais e encarregados de educação

1 — Aos pais e encarregados de educação incumbe, para além das suas obrigações legais, uma especial responsabilidade, inerente ao seu poder-dever de dirigirem a educação dos seus filhos e educandos, no interesse destes, e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e moral dos mesmos.

2 — Nos termos da responsabilidade referida no número anterior, deve cada um dos pais e encarregados de educação, em especial:

- a) Acompanhar ativamente a vida escolar do seu educando;
- b) Promover a articulação entre a educação na família e o ensino escolar;
- c) Diligenciar para que o seu educando beneficie efetivamente dos seus direitos e cumpra pontualmente os deveres que lhe incumbem, com destaque para os deveres de assiduidade, de correto comportamento escolar e de empenho no processo de aprendizagem;
- d) Contribuir para a criação e execução do projeto educativo e do regulamento interno da escola e participar na vida da escola;
- e) Cooperar com os professores no desempenho da sua missão pedagógica, em especial quando para tal forem solicitados, colaborando no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos;
- f) Contribuir para a preservação da disciplina da escola e para a harmonia da comunidade educativa, em especial quando para tal forem solicitados;
- g) Contribuir para o correto apuramento dos factos em processo disciplinar que incida sobre o seu educando e, sendo aplicada a esta medida

disciplinar, diligenciar para que a mesma prossiga os objetivos de reforço da sua formação cívica, do desenvolvimento equilibrado da sua personalidade da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa e do seu sentido de responsabilidade;

h) Contribuir para a preservação da segurança e integridade física e moral de todos os que participam na vida da escola;

i) Integrar ativamente a comunidade educativa no desempenho das demais responsabilidades desta, em especial informando-se, sendo informado e informando sobre todas as matérias relevantes no processo educativo dos seus educandos;

j) Comparecer na escola sempre que julgue necessário e quando para tal for solicitado;

k) Conhecer o regulamento interno da escola e subscrever, fazendo subscrever igualmente aos seus filhos e educandos, declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral.

Artigo 7.º

Responsabilidade dos alunos

Os alunos são responsáveis, em termos adequados à sua idade e capacidade de discernimento, pela componente obrigacional inerente aos direitos que lhe são conferidos no âmbito do sistema educativo, bem como por contribuírem para garantir aos demais membros da comunidade educativa e da escola os mesmos direitos que a si próprio são conferidos, em especial respeitando ativamente o exercício pelos demais alunos do direito à educação.

Artigo 8.º

Papel do pessoal não docente das escolas

O pessoal não docente das escolas, em especial os funcionários que auxiliam a ação educativa e os técnicos dos serviços especializados de apoio educativo, deve colaborar no acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa, incentivando o respeito pelas regras de convivência, promovendo um bom ambiente educativo e contribuindo, em articulação com os docentes, os pais e encarregados de educação, para prevenir e resolver problemas comportamentais e de aprendizagem.

Artigo 9.º

Vivência escolar

A disciplina da escola deve, para além dos seus efeitos próprios, proporcionar a assunção, por todos os que integram a vida da escola, de regras de convivência que assegurem o cumprimento dos objetivos do projeto educativo, a harmonia de relações e a integração social, o pleno

desenvolvimento físico, intelectual, cívico e moral dos alunos e a preservação da segurança destes; a disciplina da escola deve proporcionar ainda a realização profissional e pessoal dos docentes e não docentes.

Artigo 10.o

Intervenção de outras entidades

Perante situação de perigo para a saúde, segurança ou educação do aluno menor, deve a direcção da escola diligenciar para pôr termo à situação, pelos meios estritamente adequados e com preservação da intimidade da vida privada do aluno e da sua família, podendo solicitar a cooperação das autoridades públicas, privadas ou solidárias competentes, nomeadamente da comissão de protecção de crianças e jovens ou, caso esta não se encontre instalada, do representante do Ministério

Público junto do tribunal competente em matéria de menores.

Artigo 11.o

Matrícula

A matrícula em conformidade com a lei confere o estatuto de aluno, o qual compreende os direitos e deveres consagrados no presente diploma, para além dos resultantes do regulamento interno da escola, bem como a sujeição ao poder disciplinar.

CAPÍTULO III

Direitos e deveres do aluno

Artigo 12.o

Valores nacionais e cultura de cidadania

No desenvolvimento dos valores nacionais e de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da pessoa humana, da democracia, do exercício responsável, da liberdade individual e da identidade nacional, o aluno tem o direito e o dever de conhecer e respeitar ativamente os valores e os princípios fundamentais inscritos na Constituição da República Portuguesa, a Bandeira e o Hino, enquanto símbolos nacionais, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Convenção Europeia dos Direitos do Homem e a Convenção sobre os Direitos da Criança, enquanto matriz de valores e princípios de afirmação da humanidade.

Artigo 13.o

Direitos do aluno

O aluno tem direito a:

a) Usufruir do ensino e de uma educação de qualidade de acordo com o previsto na lei, em condições de efetiva igualdade de oportunidades no acesso, de forma a propiciar a realização

de aprendizagens bem sucedidas;

b) Usufruir do ambiente e do projeto educativo que proporcionem as condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade e da sua capacidade de auto-aprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética;

c) Ver reconhecidos e valorizados o mérito, a dedicação e o esforço no trabalho e no desempenho escolar e ser estimulado nesse sentido;

d) Ver reconhecido o empenhamento em ações meritórias, em favor da comunidade em que está inserido ou da sociedade em geral, praticadas na escola ou fora dela, e ser estimulado nesse sentido;

e) Usufruir de um horário escolar adequado ao ano frequentado, bem como de uma planificação equilibrada das atividades curriculares e extracurriculares, nomeadamente as que contribuem para o desenvolvimento cultural da comunidade;

f) Beneficiar, no âmbito dos serviços de ação social escolar, de apoios concretos que lhe permitam superar ou compensar as carências do tipo sócio-familiar, económico ou cultural que dificultem o acesso à escola ou o processo de aprendizagem;

g) Beneficiar de outros apoios específicos, necessários às suas necessidades escolares ou às suas aprendizagens, através dos serviços de psicologia e orientação ou de outros serviços especializados de apoio educativo;

h) Ser tratado com respeito e correção por qualquer membro da comunidade educativa;

i) Ver salvaguardada a sua segurança na escola e respeitada a sua integridade física e moral;

j) Ser assistido, de forma pronta e adequada, em caso de acidente ou doença súbita, ocorrido ou manifestada no decorrer das atividades escolares;

k) Ver garantida a confidencialidade dos elementos e informações constantes do seu processo individual, de natureza pessoal ou familiar;

l) Participar, através dos seus representantes, nos termos da lei, nos órgãos de administração e gestão da escola, na criação e execução do respetivo projeto educativo, bem como na elaboração do regulamento interno;

m) Eleger os seus representantes para os órgãos, cargos e demais funções de representação no âmbito da escola, bem como ser eleito, nos termos da lei e do regulamento interno da escola;

n) Apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola e ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgãos de administração e gestão da escola em todos os

assuntos que justificadamente forem do seu interesse;

o) Organizar e participar em iniciativas que promovam a formação e ocupação de tempos livres;

p) Participar na elaboração do regulamento interno da escola, conhecê-lo e ser informado, em termos adequados à sua idade e ao ano frequentado, sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse, nomeadamente sobre o modo de organização do plano de estudos ou curso, o programa e objetivos essenciais de cada disciplina ou área disciplinar, e os processos e critérios de avaliação, bem como sobre matrícula, abono de família e apoios sócio-educativos, normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos e das instalações, incluindo o plano de emergência, e, em geral, sobre todas as atividades e iniciativas relativas ao projeto educativo da escola;

q) Participar nas demais atividades da escola, nos termos da lei e do respetivo regulamento interno.

Artigo 14.º

Representação dos alunos

1 — Os alunos, que podem reunir-se em assembleia de alunos, são representados pelo delegado ou subdelegado da respetiva turma e pela assembleia de delegados de turma, nos termos da lei e do regulamento interno da escola.

2 — O delegado e o subdelegado de turma têm o direito de solicitar a realização de reuniões da turma com o respetivo diretor de turma ou com o professor titular para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da turma, sem prejuízo do cumprimento das atividades letivas.

3 — Por iniciativa dos alunos ou por sua própria iniciativa,

o diretor de turma ou o professor titular pode solicitar a participação dos representantes dos pais e encarregados de educação dos alunos da turma na reunião referida no número anterior.

Artigo 15.º

Deveres do aluno

O aluno tem o dever, sem prejuízo do disposto no artigo 7.º e dos demais deveres previstos no regulamento interno da escola, de:

a) Estudar, empenhando-se na sua educação e formação integral;

b) Ser assíduo, pontual e empenhado no cumprimento de todos os seus deveres no âmbito do trabalho escolar;

c) Seguir as orientações dos professores relativas ao seu processo de ensino e aprendizagem;

d) Tratar com respeito e correção qualquer membro da comunidade educativa;

e) Ser leal para com os seus professores e colegas;

f) Respeitar as instruções do pessoal docente e 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 moral de todos os membros da comunidade educativa;

j) Prestar auxílio e assistência aos restantes membros

da comunidade educativa, de acordo com as circunstâncias de perigo para a integridade física e moral 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 as normas de funcionamento dos serviços

da escola e o regulamento interno da mesma e cumpri-los pontualmente;

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, instrumentos ou engenhos passíveis de, objetivamente, causarem danos físicos ao aluno ou a terceiros;

r) Não praticar qualquer ato ilícito.

Artigo 16.º

Processo individual do aluno

1 — O processo individual do aluno acompanha-o ao longo de todo o seu percurso escolar, sendo devolvido ao encarregado de educação ou, se maior de idade, ao aluno, no termo da escolaridade obrigatória, ou, não se verificando interrupção no prosseguimento de estudos, aquando da conclusão do ensino secundário.

2 — São registadas no processo individual do aluno as informações relevantes do seu percurso educativo, designadamente as relativas a comportamentos meritórios e a infrações e medidas disciplinares aplicadas, incluindo a descrição dos respetivos efeitos.

3 — O processo individual do aluno constitui-se como registo exclusivo em termos disciplinares.

4 — As informações contidas no processo individual do aluno referentes a matéria disciplinar e de natureza pessoal e familiar são estritamente confidenciais, encontrando-se vinculados ao dever de sigilo todos os membros da comunidade educativa que a elas tenham acesso.

CAPÍTULO IV

Dever de assiduidade

Artigo 17.º

Frequência e assiduidade

1 — Para além do dever de frequência da escolaridade obrigatória, nos termos da lei, os alunos são responsáveis pelo cumprimento do dever de assiduidade.

2 — Os pais e encarregados de educação dos alunos menores de idade são responsáveis conjuntamente com estes pelo cumprimento dos deveres referidos no número anterior.

3 — O dever de assiduidade implica para o aluno quer a presença na sala de aula e demais locais onde se desenvolva o trabalho escolar quer uma atitude de empenho intelectual e comportamental adequada, de acordo com a sua idade, ao processo de ensino e aprendizagem.

4 — A falta é a ausência do aluno a uma aula ou a outra atividade de frequência obrigatória, com registo desse facto no livro de ponto, ou de frequência, pelo professor, ou noutros suportes administrativos adequados, pelo diretor de turma; decorrendo as aulas em tempos consecutivos, há tantas faltas quantos os tempos de ausência do aluno.

5 — As faltas resultantes do facto de o aluno não se fazer acompanhar do material necessário às atividades escolares são definidas pelo regulamento interno da escola.

Artigo 18.º

Faltas justificadas

São faltas justificadas as dadas pelos seguintes motivos:

a) Doença do aluno, devendo esta ser declarada por médico se determinar impedimento superior a cinco dias úteis;

b) Isolamento profilático, determinado por doença infecto-contagiosa de pessoa que coabite com o aluno, comprovada através de declaração da autoridade sanitária competente;

c) Falecimento de familiar, durante o período legal de justificação de faltas por falecimento de familiar previsto no estatuto dos funcionários públicos;

d) Nascimento de irmão, durante o dia do nascimento e o dia imediatamente posterior;

e) Realização de tratamento ambulatorio, em virtude de doença ou deficiência, que não possa efectuar-se fora do período das atividades letivas;

f) Assistência na doença a membro do agregado familiar, nos casos em que, comprovadamente, tal assistência não possa ser prestada por qualquer outra pessoa;

g) Ato decorrente da religião professada pelo aluno, desde que o mesmo não possa efetuar-se fora do período das atividades letivas e corresponda a uma prática comumente reconhecida como própria dessa religião;

h) Participação em provas desportivas ou eventos culturais, nos termos da legislação em vigor;

i) Participação em atividades associativas, nos termos da lei;

j) Cumprimento de obrigações legais;

l) Outro facto impeditivo da presença na escola, desde que, comprovadamente, não seja imputável ao aluno ou seja, justificadamente, considerado atendível pelo diretor de turma ou pelo professor titular.

Artigo 19.º

Justificação de faltas

1 — As faltas são justificadas pelos pais e encarregados de educação ou, quando maior de idade, pelo aluno ao diretor de turma ou ao professor titular.

2 — A justificação é apresentada por escrito, com indicação do dia e da atividade letiva em que a falta se verificou, referenciando os motivos da mesma.

3 — As entidades que determinarem a falta do aluno devem, quando solicitadas para o efeito, elaborar uma declaração justificativa da mesma.

4 — O diretor de turma ou o professor titular pode solicitar os comprovativos adicionais que entenda necessários à justificação da falta.

5 — A justificação da falta deve ser apresentada previamente, sendo o motivo previsível, ou, nos restantes casos, até ao 5.º dia subsequente à mesma.

6 — Quando não for apresentada justificação ou quando a mesma não for aceite, deve tal facto, devidamente justificado, ser comunicado, no prazo de cinco dias úteis, aos pais e encarregados de educação ou, quando maior de idade, ao aluno, pelo diretor de turma ou pelo professor titular, solicitando comentários nos cinco dias úteis seguintes.

Artigo 20.º

Faltas injustificadas

As faltas são injustificadas quando para elas não tenha sido apresentada justificação, quando a

justificação apresentada o tenha sido fora do prazo ou não tenha sido aceite, ou quando a marcação tenha decorrido da ordem de saída da sala de aula.

Artigo 21.º

Limite de faltas injustificadas

1 — As faltas injustificadas não podem exceder, em cada ano letivo, o dobro do número de dias do horário semanal, no 1.º ciclo do ensino básico, ou o triplo do número de tempos letivos semanais, por disciplina, nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, no ensino secundário e no ensino recorrente.

2 — Quando for atingida metade do limite de faltas injustificadas, os pais e encarregados de educação ou, quando maior de idade, o aluno são convocados, pelo meio mais expedito, pelo diretor de turma ou pelo professor titular com o objetivo de se alertar para as consequências da situação e de se encontrar uma solução que permita garantir o cumprimento efetivo do dever de frequência.

Artigo 22.º

Efeitos da ultrapassagem do limite de faltas injustificadas

Ultrapassado o limite de faltas injustificadas, o aluno fica numa das seguintes situações:

- a) Retenção, que consiste na manutenção do aluno abrangido pela escolaridade obrigatória, no ano letivo seguinte, no mesmo ano de escolaridade que frequenta, salvo decisão em contrário do conselho pedagógico, precedendo parecer do conselho de turma;
- b) Exclusão, que consiste na impossibilidade de o aluno não abrangido pela escolaridade obrigatória continuar a frequentar o ensino até final do ano letivo em curso.

CAPÍTULO V

Disciplina

SECÇÃO I

Infração disciplinar

Artigo 23.º

Qualificação de infração disciplinar

A violação pelo aluno de algum dos deveres previstos no artigo 15.º ou no regulamento interno da escola, em termos que se revelem perturbadores do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constitui infração disciplinar, a qual pode levar, mediante processo disciplinar, à aplicação de medida disciplinar.

SECÇÃO II

Medidas disciplinares

Artigo 24.º

Finalidades das medidas disciplinares

1 — Todas as medidas disciplinares prosseguem finalidades pedagógicas e preventivas, visando, de forma sustentada, a preservação da autoridade dos professores e, de acordo com as suas funções, dos demais funcionários, o normal prosseguimento das atividades da escola, a correção do comportamento perturbador e o reforço da formação cívica do aluno, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens.

2 — Algumas medidas disciplinares prosseguem igualmente, para além das identificadas no número anterior, finalidades sancionatórias.

3 — Nenhuma medida disciplinar pode, por qualquer forma, ofender a integridade física, psíquica e moral do aluno nem revestir natureza pecuniária.

4 — As medidas disciplinares devem ser aplicadas em coerência com as necessidades educativas do aluno e com os objetivos da sua educação e formação, no âmbito, tanto quanto possível, do desenvolvimento do plano de trabalho da turma e do projeto educativo da escola.

Artigo 25.º

Determinação da medida disciplinar

1 — Na determinação da medida disciplinar a aplicar deve ter-se em consideração a gravidade do incumprimento do dever, as circunstâncias, atenuantes e agravantes, em que esse incumprimento se verificou, o grau de culpa do aluno, a sua maturidade e demais condições pessoais, familiares e sociais.

2 — São circunstâncias atenuantes da responsabilidade disciplinar do aluno o seu bom comportamento anterior e o seu reconhecimento, com arrependimento, da natureza ilícita da sua conduta.

3 — São circunstâncias agravantes da responsabilidade do aluno a premeditação, o conluio, bem como a acumulação de infrações disciplinares e a reincidência nelas, em especial se no decurso do mesmo ano letivo.

Artigo 26.º

Medidas disciplinares preventivas e de integração

1 — As medidas disciplinares preventivas e de integração prosseguem os objetivos referidos no n.º 1 do artigo 24.º

2 — São medidas disciplinares preventivas e de integração:

- a) A advertência;
- b) A ordem de saída da sala de aula;
- c) As atividades de integração na escola;
- d) A transferência de escola.

Artigo 27.º

Medidas disciplinares sancionatórias

1 — As medidas disciplinares sancionatórias prosseguem os objetivos referidos no n.º 2 do artigo 24.º

2 — São medidas disciplinares sancionatórias:

- a) A repreensão;
- b) A repreensão registada;
- c) A suspensão da escola até cinco dias úteis;
- d) A suspensão da escola de 6 a 10 dias úteis;
- e) A expulsão da escola.

Artigo 28.º

Cumulação de medidas disciplinares

A medida disciplinar de execução de atividades de integração na escola pode aplicar-se cumulativamente com as medidas disciplinares sancionatórias, com exceção da de expulsão da escola, de acordo com as características do comportamento faltoso e as necessidades reveladas pelo aluno, quanto ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens, sempre sem prejuízo do disposto no artigo 25.º

Artigo 29.º

Advertência

A advertência consiste numa chamada verbal de atenção ao aluno, perante um seu comportamento perturbador do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa passível de ser considerado infração disciplinar, alertando-o para a natureza ilícita desse comportamento, que, por isso, deve cessar e ser evitado de futuro.

Artigo 30.º

Ordem de saída da sala de aula

1 — A ordem de saída da sala de aula é uma medida cautelar, aplicável ao aluno que aí se comporte de modo que impeça o prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem dos restantes alunos, destinada a prevenir esta situação.

2 — A ordem de saída da sala de aula implica a permanência do aluno na escola, se possível em sala de estudo ou desempenhando outras atividades formativas, a marcação de falta ao mesmo e a comunicação,

para efeitos de adequação do seu plano de trabalho, ao diretor de turma.

Artigo 31.º

Atividades de integração na escola

1 — A execução de atividades de integração na escola traduz-se no desempenho, pelo aluno que desenvolva comportamentos passíveis de serem qualificados como infração disciplinar grave, de um programa de tarefas de carácter pedagógico, que contribuam para o reforço da sua formação cívica, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens.

2 — As tarefas referidas no número anterior são executadas em horário não coincidente com as atividades letivas, mas nunca por prazo superior a quatro semanas.

3 — As atividades de integração na escola devem, se necessário e sempre que possível, compreender a reparação do dano provocado pelo aluno.

4 — As tarefas referidas no n.º 1 estão previstas no regulamento interno da escola, respeitando o disposto nos artigos 24.º e 25.º

5 — Na execução do programa de integração referido no n.º 1, à escola conta com a colaboração do centro de apoio social escolar, se requerido.

Artigo 32.º

Transferência de escola

1 — A transferência de escola é aplicável ao aluno, de idade não inferior a 10 anos, que desenvolva comportamentos passíveis de serem qualificados como infração disciplinar muito grave, notoriamente impeditivos do prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem dos restantes alunos da escola, e traduz-se numa medida cautelar destinada a prevenir esta situação e a proporcionar uma efetiva integração do aluno na nova escola, se necessário com recurso a apoios educativos específicos.

2 — A medida disciplinar de transferência de escola só pode ser aplicada quando estiver assegurada a frequência de outro estabelecimento de ensino e, frequentando o aluno a escolaridade obrigatória, se esse outro estabelecimento de ensino estiver situado na mesma localidade ou na localidade mais próxima, servida de transporte público ou escolar.

Artigo 33.º

Repreensão

A repreensão consiste numa censura verbal ao aluno, perante um seu comportamento perturbador do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constituente de uma infração disciplinar, com vista a responsabilizá-lo no sentido do cumprimento dos seus deveres como aluno.

Artigo 34.º

Repreensão registada

A repreensão registada consiste numa censura escrita ao aluno e arquivada no seu processo individual, nos termos e com os objetivos referidos no artigo anterior, mas em que a gravidade ou a reiteração do comportamento justificam a notificação aos pais e encarregados de educação, pelo meio mais expedito, com vista a alertá-los para a necessidade de, em articulação com a escola, reforçarem a responsabilização do seu educando no cumprimento dos seus deveres como aluno.

Artigo 35.º

Suspensão da escola

1 — A suspensão da escola consiste em impedir o aluno, de idade não inferior a 10 anos, de entrar nas instalações da escola, quando, perante um seu comportamento perturbador do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constituente de uma infração disciplinar grave, tal suspensão seja reconhecidamente a única medida apta a responsabilizá-lo no sentido do cumprimento dos seus deveres como aluno.

2 — A medida disciplinar de suspensão da escola pode, de acordo com a gravidade e as circunstâncias da infração disciplinar, ter a duração de 1 a 5 dias ou de 6 a 10 dias.

Artigo 36.º

Expulsão da escola

1 — A expulsão da escola consiste na proibição do acesso ao espaço escolar e na retenção do aluno, desde que não abrangido pela escolaridade obrigatória, no ano de escolaridade que frequenta quando a medida é aplicada, impedindo-o, salvo decisão judicial em contrário, de se matricular nesse ano lectivo em qualquer outro estabelecimento de ensino público e não reconhecendo a administração educativa qualquer efeito da frequência, pelo mesmo período, de estabelecimento de ensino particular ou cooperativo.

2 — A medida disciplinar de expulsão da escola só pode ocorrer perante um comportamento do

aluno que perturbe gravemente o funcionamento normal das atividades da escola ou as relações no âmbito da comunidade educativa, constituente de uma infração disciplinar muito grave, quando reconhecidamente se constate não haver outro modo de procurar responsabilizá-lo no sentido do cumprimento dos seus deveres como aluno.

3 — O disposto nos números anteriores não impede o aluno de realizar exames nacionais ou de equivalência à frequência, na qualidade de candidato autoproposto, nos termos da legislação em vigor.

4 — A medida disciplinar de expulsão da escola pode, nas situações referidas no n.º 2 mas em que se verifique uma particular gravidade, ser aplicada a alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória, desde que esteja assegurada a transferência de escola, nos termos do artigo 32.º

SECÇÃO III

Competência para aplicação das medidas disciplinares

Artigo 37.º

Competência para advertir

Fora da sala de aula, qualquer professor ou funcionário não docente da escola pode advertir o aluno, de acordo com o disposto no artigo 29.º

Artigo 38.º

Competência do professor

1 — O professor, no desenvolvimento do plano de trabalho da turma e no âmbito da sua autonomia pedagógica, é responsável pela regulação dos comportamentos na sala de aula, competindo-lhe a aplicação das medidas de prevenção e remediação que propiciem a realização do processo de ensino e aprendizagem num bom ambiente educativo, bem como a formação cívica dos alunos, com vista ao desenvolvimento equilibrado das suas personalidades, das suas capacidades de se relacionarem com outros, das suas plenas integrações na comunidade educativa e dos seus sentidos de responsabilidade.

2 — No exercício da competência referida no número anterior, o professor pode aplicar as medidas disciplinares de advertência, ordem de saída da sala de aula, repreensão e repreensão registada, dando conhecimento ao director de turma ou professor titular, excepto no caso de advertência.

Artigo 39.º

Competência do director de turma ou professor titular

1 — Fora das situações de desenvolvimento do plano de trabalho da turma na sala de aula, o comportamento do aluno que possa vir a

constituir-se em infração disciplinar, nos termos do artigo 23.º, deve ser participado ao diretor de turma ou ao professor titular.

2 — Participado o comportamento ou presenciado o mesmo pelo diretor de turma ou pelo professor titular, pode este aplicar as medidas disciplinares de advertência, repreensão e repreensão registada, mediante, se necessário, prévia averiguação sumária, a realizar pelos mesmos, no prazo de dois dias úteis, na qual são ouvidos o aluno, o participante e eventuais testemunhas.

Artigo 40.º

Competência do presidente do conselho executivo ou do director

O presidente do conselho executivo ou o director é competente, sem prejuízo da sua intervenção para advertir e repreender, para a aplicação das medidas disciplinares de suspensão da escola até cinco dias, aplicando-se o disposto no n.º 2 do artigo anterior. **Competência do conselho de turma disciplinar**

1 — O conselho de turma disciplinar é competente, sem prejuízo da sua intervenção para advertir e repreender, para aplicar as medidas disciplinares de execução de atividades de integração na escola, de transferência de escola, de repreensão registada, de suspensão e de expulsão da escola.

2 — O conselho de turma disciplinar é constituído pelo presidente do conselho executivo ou pelo diretor, que convoca e preside, pelos professores da turma ou pelo professor titular, por um representante dos pais e encarregados de educação dos alunos da turma, designado pela associação de pais e encarregados de educação da escola ou, se esta não existir, nos termos do regulamento interno da escola, bem como, tratando-se do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, pelo delegado ou subdelegado de turma.

3 — O presidente do conselho executivo, ou o diretor, pode solicitar a presença no conselho de turma disciplinar de um técnico dos serviços especializados de apoio educativo, designadamente dos serviços de psicologia e orientação.

4 — As pessoas que, de forma direta ou indireta, detenham uma posição de interessados no objeto de apreciação do conselho de turma disciplinar não podem nele participar, aplicando-se, com as devidas adaptações, o que se dispõe no Código do Procedimento Administrativo sobre garantias de imparcialidade.

5 — As reuniões do conselho de turma disciplinar devem, preferencialmente, ter lugar em horário posterior ao final do turno da tarde do respetivo estabelecimento de ensino.

6 — A não comparência dos representantes dos pais e encarregados de educação ou dos alunos, quando devidamente notificados, não impede o conselho de turma disciplinar de reunir e deliberar.

Artigo 42.º

Competência do director regional de educação

O diretor regional de educação é competente para os procedimentos, a serem concluídos no prazo máximo de 30 dias, destinados a assegurar a frequência, pelo aluno, de outro estabelecimento de ensino, nos casos de aplicação das medidas disciplinares de transferência de escola e de expulsão da escola, considerando o disposto no n.º 2 do artigo 32.º e no n.º 4 do artigo 36.º

SECÇÃO IV

Procedimento disciplinar

Artigo 43.º

Dependência de procedimento disciplinar

1 — A aplicação das medidas disciplinares de execução de atividades de integração na escola, de transferência de escola, de suspensão da escola de 6 a 10 dias úteis e de expulsão da escola depende de procedimento disciplinar, destinado a apurar a responsabilidade individual do aluno.

2 — O disposto no número anterior não prejudica as necessidades de comunicação, de registo e de procedimentos de averiguação inerentes às medidas disciplinares de advertência, ordem de saída da sala de aula, de repreensão, de repreensão registada e de suspensão da escola até cinco dias úteis, de acordo com o previsto na presente lei.

Artigo 44.º

Participação

1 — O professor ou funcionário da escola que, na situação referida no n.º 1 do artigo 39.º, entenda que o comportamento presenciado é passível de ser qualificado de grave ou de muito grave participa-o ao diretor de turma, para efeitos de procedimento disciplinar.

2 — O diretor de turma ou o professor titular que entenda que o comportamento presenciado ou participado é passível de ser qualificado de grave ou de muito grave participa-o ao presidente do conselho executivo ou diretor, para efeitos de procedimento disciplinar.

Artigo 45.º

Instauração do procedimento disciplinar

Presenciados que sejam ou participados os factos passíveis de constituírem infração disciplinar, o presidente do conselho executivo, ou o diretor, tem competência para instaurar o procedimento

disciplinar, devendo fazê-lo no prazo de um dia útil, nomeando logo o instrutor, que deve ser um professor da escola, salvo qualquer impedimento.

Artigo 46.º

Tramitação do procedimento disciplinar

1 — A instrução do procedimento disciplinar é reduzida a escrito e concluída no prazo máximo de cinco dias úteis contados da data de nomeação do instrutor, sendo obrigatoriamente realizada, para além das demais diligências consideradas necessárias, a audiência oral dos interessados, em particular do aluno e, sendo menor, do respetivo encarregado de educação.

2 — Aplica-se à audiência o disposto no artigo 102.º do Código do Procedimento Administrativo, sendo os interessados convocados com a antecedência mínima de dois dias úteis.

3 — Finda a instrução, o instrutor elabora relatório fundamentado, de que conste a qualificação do comportamento, a ponderação das circunstâncias atenuantes e agravantes da responsabilidade disciplinar, bem como a proposta de aplicação da medida disciplinar considerada adequada ou, em alternativa, a proposta de arquivamento do processo.

4 — O relatório do instrutor é remetido ao presidente do conselho executivo ou ao diretor, que, de acordo com a medida disciplinar a aplicar e as competências para tal, exerce por si o poder disciplinar ou convoca, para esse efeito, o conselho de turma disciplinar, que deve reunir no prazo máximo de dois dias úteis.

5 — O procedimento disciplinar inicia-se e desenvolve-se com carácter de urgência, tendo prioridade sobre os demais procedimentos correntes da escola.

Artigo 47.º

Suspensão preventiva do aluno

1 — Durante a instrução do procedimento disciplinar o aluno arguido pode ser suspenso preventivamente da frequência da escola pelo presidente do conselho executivo ou pelo diretor, se a presença dele na escola perturbar gravemente a instrução do processo ou o funcionamento normal das atividades da escola.

2 — A suspensão tem a duração correspondente à da instrução, podendo, quando tal se revelar absolutamente necessário, prolongar-se até à decisão final do processo disciplinar, não podendo exceder 10 dias úteis.

3 — As faltas do aluno resultantes da suspensão preventiva não são consideradas no respetivo processo de avaliação ou de registo de faltas, mas são descontadas no período de suspensão da escola que venha a ser aplicado como medida disciplinar.

Artigo 48.º

Decisão final do procedimento disciplinar

1 — A decisão final do procedimento disciplinar é fundamentada e proferida no prazo de dois dias úteis, sendo tomada pelo presidente do conselho executivo ou pelo diretor, ou no prazo de cinco dias úteis, sendo tomada pelo conselho de turma disciplinar.

2 — A execução da medida disciplinar pode ficar suspensa por um período máximo de três meses a contar da decisão final do procedimento disciplinar, se se constatar, perante a ponderação das circunstâncias da infração e da personalidade do aluno, que a simples reprovação da conduta e a previsão da aplicação da medida disciplinar são suficientes para alcançar os objetivos de reforço da formação cívica do aluno, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens; a suspensão caduca se durante o respetivo período vier a ser instaurado novo procedimento disciplinar ao aluno.

3 — A decisão final é notificada por contacto pessoal com o aluno ou, sendo menor, ao respetivo encarregado de educação; não sendo a notificação por contacto pessoal possível, é ela feita por carta registada com aviso de receção.

4 — A notificação referida no número anterior deve mencionar o momento da execução da medida disciplinar, o qual não pode ser diferido para o ano letivo subsequente, exceto se, por razões de calendário escolar, for essa a única possibilidade de assegurar a referida execução.

5 — Nos casos em que, nos termos do artigo 42.º, o diretor regional de educação tenha de desenvolver os procedimentos destinados a assegurar a frequência pelo aluno de outro estabelecimento de ensino, por efeito da aplicação das medidas disciplinares de transferência de escola ou de expulsão da escola, a decisão deve prever as medidas cautelares destinadas a assegurar o funcionamento normal das atividades da escola até à efetiva execução da decisão.

Artigo 49.º

Execução da medida disciplinar

1 — Compete ao director de turma ou ao professor titular o acompanhamento do aluno na execução da medida disciplinar a que foi sujeito, devendo aquele articular a sua atuação com os pais e encarregados de educação e com os professores da turma, em função das necessidades educativas identificadas e de forma a assegurar a co-responsabilização de

todos os intervenientes nos efeitos educativos da medida.

2 — A competência referida no número anterior é especialmente relevante aquando da execução da medida de atividades de integração na escola ou do regresso à escola do aluno a quem foi aplicada a medida de suspensão da escola.

3 — O disposto no número anterior aplica-se aquando da integração do aluno na nova escola para que foi transferido por efeito de medida disciplinar.

4 — Na prossecução das finalidades referidas no n.º 1, a escola conta com a colaboração do centro de apoio social escolar.

Artigo 50.º

Recurso da decisão disciplinar

1 — Da decisão final do procedimento disciplinar cabe recurso hierárquico para o diretor regional de educação respetivo, a ser interposto pelo encarregado de educação ou, quando maior de idade, pelo aluno no prazo de 10 dias úteis.

2 — O recurso hierárquico não tem efeito suspensivo, exceto quando interposto de decisão de aplicação das medidas disciplinares de transferência de escola e de expulsão da escola.

3 — O recurso hierárquico constitui o único meio admissível de impugnação graciosa.

4 — O despacho que apreciar o recurso hierárquico é remetido, no prazo de 10 dias úteis, à escola, cumprindo ao respetivo presidente do conselho executivo ou diretor a adequada notificação, nos termos e para os efeitos dos n.ºs 3 e 4 do artigo 48.º

Artigo 51.º

Intervenção dos pais e encarregados de educação

Os pais e encarregados de educação devem, no decurso de processo disciplinar que incida sobre o seu educando, contribuir para o correto apuramento dos factos e, sendo aplicada medida disciplinar, diligenciar para que a mesma prossiga os objetivos de reforço da formação cívica do educando, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens.

CAPÍTULO VI

Regulamento interno da escola

Artigo 52.º

Objeto do regulamento interno da escola

1 — O regulamento interno tem por objeto, no que diz respeito ao estatuto do aluno, o desenvolvimento do disposto na presente lei e demais legislação de carácter estatutário e a adequação à realidade da escola das regras de convivência e de resolução de conflitos na respetiva comunidade educativa, no que se refere, nomeadamente, a direitos e deveres dos alunos inerentes à especificidade da vivência escolar, à adoção de uniformes, à utilização das instalações e equipamentos, ao

acesso às instalações e espaços escolares, ao reconhecimento e à valorização do mérito, da dedicação e do esforço no trabalho escolar, bem como do desempenho do e ações meritórias em favor da comunidade em que o aluno está inserido ou da sociedade em geral, praticadas na escola ou fora dela.

2 — O regulamento interno da escola deve explicitar as formas de organização da escola, nomeadamente quanto à realização de reuniões de turma, nos termos previstos no artigo 14.º, a atividades de ocupação dos alunos, na sequência de ordem de saída da sala de aula, nos termos do artigo 30.º, e a atividades de integração na escola, no âmbito da medida disciplinar prevista no artigo 31.º

Artigo 53.º

Elaboração do regulamento interno da escola

O regulamento interno da escola é elaborado nos termos do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei.º 115-A/98, de 4 de Maio, devendo nessa elaboração participar a comunidade escolar, em especial através do funcionamento da assembleia da escola.

Artigo 54.º

Divulgação do regulamento interno da escola

1 — O regulamento interno da escola é publicitado na escola, em local visível e adequado, e fornecido gratuitamente ao aluno, quando inicia a frequência da escola e sempre que o regulamento seja objeto de atualização.

2 — Os pais e encarregados de educação devem, no ato da matrícula, nos termos da alínea k) do n.º 2 do artigo 6.º, conhecer o regulamento interno da escola e subscrever, fazendo-a subscrever igualmente aos seus filhos e educandos, declaração anual, em duplicado, de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral.

CAPÍTULO VII

Disposições finais e transitórias

Artigo 55.º

Responsabilidade civil e criminal

1 — A aplicação de medida disciplinar prevista na presente lei não isenta o aluno e o respetivo representante legal da responsabilidade civil a que, nos termos gerais de direito, haja lugar.

2 — A responsabilidade disciplinar resultante de conduta prevista na presente lei não prejudica o apuramento da responsabilidade criminal a que haja lugar por efeito da mesma conduta, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

3 — Quando o comportamento do aluno menor de 16 anos, que for suscetível de desencadear a aplicação de medida disciplinar, se puder constituir, simultaneamente, como facto qualificado de crime, deve a direção

da escola comunicar tal facto à comissão de proteção de crianças e jovens ou ao representante do Ministério

Público junto do tribunal competente em matéria de menores, conforme o aluno tenha, à data da prática do facto, menos de 12 ou entre 12 e 16 anos, sem prejuízo do recurso, por razões de urgência, às autoridades policiais.

4 — Quando o procedimento criminal pelos factos a que alude o número anterior depender de queixa ou de acusação particular, competindo este direito à própria direção da escola, deve o seu exercício fundamentar-se em razões que ponderem, em concreto, o interesse da comunidade educativa no desenvolvimento do procedimento criminal perante os interesses relativos à formação do aluno em questão.

Artigo 56.º

Legislação subsidiária

Em tudo o que não se encontrar especialmente regulado na presente lei, aplica-se

subsidiariamente o Código do Procedimento Administrativo.

Artigo 57.º

Divulgação do Estatuto

O presente Estatuto deve ser do conhecimento de todos os membros da comunidade educativa, aplicando-se à sua divulgação o disposto no artigo 53.º

Artigo 58.º

Adaptação dos regulamentos internos das escolas

Os regulamentos internos das escolas em vigor à data do início da vigência da presente lei devem ser adaptados ao que neste se estatui, nos termos estabelecidos no artigo 6.º do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio.

Artigo 59.º

Sucessão de regimes

O disposto na presente lei aplica-se apenas às situações constituídas após a sua entrada em vigor.

Artigo 60.º

Norma revogatória

É revogado o Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de Setembro, sem prejuízo do disposto no artigo anterior, e os artigos 13.º a 25.º do Decreto-Lei n.º 301/93, de 31 de Agosto.

Aprovada em 17 de Outubro de 2002.

O Presidente da Assembleia da República, *João Bosco*

Mota Amaral.

Promulgada em 6 de Dezembro de 2002.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendada em 11 de Dezembro de 2002.

O Primeiro-Ministro, *José Manuel Durão Barroso.*

ANEXO 3

RELATÓRIO DO CONFLITO

Equipa de mediadores: 1. _____ 2. _____

Alunos envolvidos:

_____ Ano/Turma: _____

_____ Ano/Turma: _____

_____ Ano/Turma: _____

I. Descrição do conflito:

Dia: ____/____/____ Hora: _____ Local: _____

Fonte/participante da informação: _____

Ocorreu entre indivíduos um indivíduo e um grupo grupos

Relação das partes (anterior ao conflito)

amizade confiança

hostilidade desconfiança

Duração do conflito

muito prolongada

pouco prolongada

um momento/episódio apenas

Motivado por

razões sócio-económicas e/ou culturais

divergência de interesses/necessidades

cedência/posse de materiais

realização de atividades/tarefas

Trata-se de

- agressão física
- agressão verbal
- agressão “indireta” (devida a boatos, por exemplo)

II. Breve resumo do conflito:

Causas:

Posição defendida por A:

Posição defendida por B:

III. Propostas de resolução do conflito:

Parte A:

Parte B:

IV. Acordo:

Data do relatório: ____ / ____ / ____

Assinaturas:

Mediadores	Partes
1. _____	A. _____
2. _____	B. _____

ANEXO 4

COMPROMISSO DE ACORDO

Nós, _____ e _____ ,

Concordamos em resolver o atual conflito e comprometemo-nos a evitar os atos/sentimentos que lhe deram origem.

Mais, sempre que surgirem desentendimentos, em qualquer situação, resolvê-los-emos através do diálogo.

Ao assinar este Compromisso de Acordo, asseguramos que o respeitaremos na íntegra.

Data do Relatório do Conflito: ____/____/____

Data do Compromisso de Acordo: ____/____/____

Assinaturas

Mediadores

Partes

1. _____ A. _____

2. _____ B. _____

ANEXO 5

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOS MEDIADORES (*pelos partes*)

Identificação do conflito:

Data de ocorrência: ____/____/____ Local: _____

Partes em conflito:

A. _____ Ano/Turma: _____

B. _____ Ano/Turma: _____

Equipa de mediadores:

1. _____ 2. _____

I. Nós

fizemos a nossa apresentação apresentámos as fases do processo de mediação

explicámos as regras ouvimos as partes

trabalhamos em equipa utilizámos um estilo adequado

mantivemo-nos neutrais propusemos soluções viáveis.

promovemos a assinatura do Compromisso de Acordo.

II. Avaliação global do processo:

Insatisfatório Satisfatório Bom Muito Bom

III. Comentários/Sugestões para melhorar o processo de mediação (o que mudariam e porquê):

Data do relatório: ____/____/____

Assinaturas:

1. _____ 2. _____

ANEXO 6

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOS MEDIADORES (pelo professor-supervisor)

Professor-supervisor: _____

Equipa de mediadores:

1. _____ 2. _____

Identificação do conflito:

Data de ocorrência: ____/____/____ Local: _____

Partes em conflito:

A. _____ Ano/Turma: _____

B. _____ Ano/Turma: _____

I. Os mediadores

- cumpriram todas as fases do processo de mediação com sucesso.
- comunicaram oportunamente o conflito ao professor-supervisor.
- adotaram as orientações fornecidas pelo professor.

II. Avaliação global do processo:

- Insatisfatório Satisfatório Bom Muito Bom

III. Comentários/Sugestões:

Data do relatório: ____/____/____

Assinatura:

ANEXO7

Questionário aos Encarregados de Educação

Responda, por favor, às questões que se seguem com a maior sinceridade.

Não assine este inquérito. Indique apenas o que é pedido abaixo:

Género: masculino feminino

Idade: menos de 25 25 a 34 35 a 44 mais de 44

Tem filhos nos seguintes anos de escolaridade: 7º 8º 9º

10º 11º 12º

Habilitações académicas: _____

Em relação a cada uma das frases abaixo, relativas à escola do seu filho, exprima a sua concordância, ou discordância, usando uma escala de 4 pontos, em que:

- 1 = discordo completamente
- 2 = discordo em parte
- 3 = concordo na generalidade
- 4 = concordo plenamente

Inscreva uma cruz no quadrado a que se refere a sua opinião:

Frases	1	2	3	4
1. Em geral, o ambiente na escola é agradável.				
2. O relacionamento entre todos os elementos é amistoso.				
3. O tipo de liderança (Direção da Escola) exercido na escola revelasse adequado.				
4. As questões de equipamento e outros materiais são geridas de forma a				

Os conflitos na escola de hoje: A mediação inter-pares no conflito

rentabilizar o existente e a procurar a aquisição do que for necessário, na medida do possível.				
5. Os conflitos que se dão com mais frequência entre os alunos aqui na escola não são de carácter muito grave.				
6. São os conflitos verbais que mais acontecem.				
7. É no espaço do recreio ou nos corredores entre as salas de aula que mais ocorrem esses conflitos.				
8. A intolerância e a incompreensão são as causas principais dos conflitos.				
9. A solução passa pelos habituais procedimentos disciplinares.				
10. Deviam procurar-se outras medidas mais pacíficas de resolução desses conflitos.				

Se desejar diga de forma resumida, o que pensa da escola.

Muito obrigada pela sua colaboração

ANEXO 8

Questionário aos Professores

Este questionário é anónimo, por isso não escreva nunca o seu nome. O seu principal objetivo é proporcionar a análise do tipo de conflitos que mais ocorrem na escola.

· Apenas é necessário que forneça os seguintes dados:

Idade: _____ anos	sexo feminino <input type="checkbox"/>	sexo masculino <input type="checkbox"/>
Ciclo de docência: Básico <input type="checkbox"/>	Secundário <input type="checkbox"/>	

Assinale apenas uma opção de resposta para cada pergunta.

I

1. Genericamente, como caracteriza esta escola em termos de ambiente de trabalho?

Muito bom Bom Mau Muito mau

2. Isso é devido essencialmente a que tipo de fatores?

Relacionamento humano Questões materiais Tipologia de liderança Outros

3. Considera que, em geral, as relações entre os professores aqui na escola são

muito boas boas más muito más

4. A existirem, as más relações entre professores provocam, na escola, consequências

diretas no comportamento dos alunos

- no desempenho profissional dos professores em geral
- apenas no comportamento pessoal dos professores em conflito
- são passageiras, não se refletindo em nenhum sector em especial

4.O problema dos conflitos, físicos e/ou verbais, nas instituições escolares, agudiza-se atualmente de forma

- muito severa
- severa
- pouco severa
- não tem importância nenhuma

5. Os conflitos que se dão com mais frequência aqui na escola acontecem

- entre alunos
- entre alunos e professores
- entre alunos e funcionários
- entre professores
- outros. Quais? _____

II

1. Que tipo de agressões são mais recorrentes entre os alunos nesta escola?

- agressões físicas
- agressões verbais: insultos, ...
- isolamento “provocado”
- pressão psicológica
- chantagem
- roubos
- outros. Quais? _____
- não existem agressões de importância

2. Qual é a principal causa dessas agressões?

- racismo
- intolerância
- personalidade
- classe social/económica
- outra. Qual? _____

3. Onde ocorrem com mais frequência esses conflitos?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> no recreio | <input type="checkbox"/> na sala de aula |
| <input type="checkbox"/> à saída/entrada da escola | <input type="checkbox"/> nos corredores, entre salas de aula |
| <input type="checkbox"/> ocasionalmente num sítio ou outro | <input type="checkbox"/> em todo e qualquer local |

III

1. Quando, na sala de aula, um aluno assume um comportamento disruptivo (de carácter leve) como considera que o professor deve atuar?

- expulsando-o da sala
- elaborando uma participação ao Diretor de Turma
- falando com ele
- tentando ignorar o acontecimento e prosseguindo a aula
- não tenho problemas desse tipo nas minhas aulas

2. Qual a solução mais adequada para resolver os conflitos na escola?

- Aplicando sanções punitivas
- Individualizando os casos e usando estratégias formativas de comunicação eficaz
- Incluindo o tema nos Projetos Curriculares de Turma, para tratamento transversal
- Outra. Qual? _____

Obrigada pela colaboração!