

**ANÁLISE DO MEIO ESCOLAR NA PERSPETIVA DOS AGENTES
EDUCATIVOS: CARACTERÍSTICAS, DINÂMICAS E CONDUTAS¹**

**SCHOOL ANALYSIS IN THE PERSPECTIVE OF EDUCATIONAL
PROFESSIONALS: CHARACTERISTICS, DYNAMICS AND CONDUITS**

Sónia Caridade² | Laura M. Nunes³ | Ana Isabel Sani⁴

Maria João Gonçalves⁵ | Ana Oliveira⁶ | Carla Rodrigues⁷ | Maria Xavier⁸

¹ Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, no âmbito do projeto PTDC/DIR-DCP/28120/2017. This work is financed by National Funds through FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia under the project PTDC / DIR-DCP / 28120/2017.

² Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Observatório Permanente Violência e Crime, Centro de Investigação em Ciências Sociais e do Comportamento, Porto, Portugal. soniac@ufp.edu.pt.

³ Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Observatório Permanente Violência e Crime, Centro de Investigação em Ciências Sociais e do Comportamento, Porto, Portugal. lnunes@ufp.edu.pt.

⁴ Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Observatório Permanente Violência e Crime, Centro de Investigação em Ciências Sociais e do Comportamento, Porto, Portugal. Universidade do Minho, Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Braga, Portugal. anasani@ufp.edu.pt.

⁵ Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Observatório Permanente Violência e Crime, Porto, Portugal. mjogon@gmail.com.

⁶ Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Porto, Portugal. anaazevedooliveira23@gmail.com.

⁷ Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Porto, Portugal. 33711@ufp.edu.pt.

⁸ Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa – Porto, Portugal. 32028@udp.edu.pt.

Resumo

A escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento psicossocial dos jovens, constituindo-se como um meio privilegiado para a sua promoção, mas também para a prevenção dos mais diversos fenómenos sociais. Os profissionais que integram este contexto, por sua vez, representam agentes de mudança fulcrais, devendo por isso ser considerados na avaliação das mais diversas necessidades. O presente estudo, com recurso ao método do inquérito por questionário, envolveu uma amostra de 302 agentes educativos, com idades compreendidas entre os 29 e os 66 anos ($M=50,25$; $D.P.=8,16$) e a maioria dos participantes a pertencer ao sexo feminino (72,8%). Os resultados apontaram para uma perceção favorável dos respondentes a respeito das características do meio físico envolvente, bem como dos funcionamentos interno e externo do meio escolar. Não obstante, os participantes classificaram negativamente o envolvimento dos encarregados de educação nas iniciativas promovidas pelas instituições escolares e identificaram diversas manifestações comportamentais por parte dos alunos (e.g., absentismo escolar, desrespeito generalizado entre alunos, agressividade) que devem ser consideradas. Os participantes apontaram ainda algumas medidas (e.g., alargar e potenciar os recursos humanos, incutir maior rigor no sistema disciplinar, promover o policiamento, criar equipas multidisciplinares) que importa promover ao nível do funcionamento em meio escolar. No final serão debatidas as implicações práticas e preventivas do presente trabalho.

Palavras-chave: Meio escolar; Agentes Educativos; Condutas.

Abstract

The school has a fundamental role in the psychosocial development of young people, and is a privileged context for that development as well as for the prevention of various social phenomena. The professionals who work in this context, in turn, are key agents of fundamental changes. Therefore, they should be considered in assessing the most diverse needs and problems. The present study, using the questionnaire survey method, involved a sample of 302 educational agents, aged between 29 and 66 years

($M=50,25$; $D.P.=8,16$.), and the majority of the participants was women (72,8%). The results pointed to a favorable perception of the respondents regarding the characteristics of the surrounding physical environment, as well as the internal and external functioning of the school environment. Nonetheless, participants rated negatively the involvement of parents in initiatives promoted by school institutions; they also identified various students' problematic behavioral manifestations that should be considered (e.g., school absenteeism, widespread disrespect among students, aggression). The participants also identified some measures (e.g., increase human resources, greater rigor in the disciplinary system, promote policing, create multidisciplinary teams) that it is important to promote at school level. Finally, we discuss the practical and preventive implications of this work.

Keywords: School environment; Educational Agents; Conducts.

1. Introdução

A escola afigura-se como um importante espelho da sociedade, refletindo todas as transformações que vão ocorrendo, mas constitui também um espaço onde é possível empregar esforços de forma a gerir e a minimizar as dificuldades constantes do dia a dia. Concomitantemente, é no meio escolar que as crianças ocupam o seu tempo, seja através da participação nas mais variadas atividades educativas seja na realização de outras atividades lúdicas e recreativas livres; é neste ambiente que, de forma estruturada e pedagógica, são promovidas e aprimoradas as capacidades cognitivas, psicológicas e sociais (Dessen e Polonia, 2007).

O quotidiano escolar é caracterizado por uma pluralidade de práticas e dinâmicas que, não raras vezes, perturbam o bom funcionamento escolar, podendo ainda impactar de forma expressiva o desenvolvimento das crianças (Caridade, Nunes e Sani, 2015). A violência e a indisciplina constituem comportamentos que facilmente são identificados como práticas frequentes no quotidiano de várias escolas, as quais podem provocar a rutura da vinculação social, através do recurso à força e agressividade (Sposito, 2013). De notar que a indisciplina tem sido apontada como um dos comportamentos mais recorrentes em meio escolar, devendo ser analisada de acordo com as necessidades de

cada grupo. A indisciplina não deve ser percebida de uma forma generalizada, uma vez que também tem implicações na forma como é concebida a organização da escola ao nível administrativo e das próprias salas de aula, muitas das vezes com influência de grupos provenientes, não da escola, mas da comunidade local e da sociedade (Jesus e Maia, 2010). Conceptualizadas como fenómenos sociais e, conseqüentemente, escolares, a violência e a indisciplina devem ser analisadas a partir das interações estabelecidas em meio escolar (Neto e Barreto, 2018). Desta forma, também os aspetos relacionados com o meio físico, a arquitetura e os espaços paisagísticos se revelam cruciais no funcionamento do estabelecimento de ensino e no desenvolvimento dos seus alunos. Quando as escolas têm ao seu dispor uma boa infraestrutura, ambientes ricos em diversidade, amplos e agradáveis, proporcionam uma melhor qualidade de aprendizagem e bem-estar aos alunos (Nascimento e Orth, 2008).

A participação e o envolvimento das famílias nas atividades e rotinas escolares dos seus educandos têm sido igualmente considerados como possuindo importantes benefícios ao nível da formação da identidade do aluno e aquisição da sua autonomia (Silva, Vicente, Ferreira e Silva, 2015). Além disso, a interação da família com os profissionais do ensino, outros pais e com a comunidade educativa, permite a mediação das dificuldades e problemas detetados em meio escolar, como são as situações de violência e indisciplina (Neto e Barreto, 2018), reforçando a importância da escola e de todas as atividades que fazem parte do percurso académico (Epstein, 2010).

A literatura tem vindo a documentar também a importância dos espaços físicos no comportamento dos alunos, bem como a necessidade imperativa de proceder a uma avaliação das escolas, no sentido de melhor aceder ao seu processo organizacional e de gestão, nomeadamente a estrutura, os serviços administrativos, a gestão dos recursos humanos e os planos de ação educativa (Afonso, 2009).

A escola, enquanto instância de socialização de primordial importância, e que constitui também uma fonte de preocupações, tem vindo a ser alvo de grande atenção por parte da comunidade científica, que procura desenvolver estudos que proporcionem um maior conhecimento a respeito do seu funcionamento. Na verdade, o que se procura é encontrar novas e mais eficazes respostas, bem como novas políticas mais

concordantes com a atual realidade do ensino. Das várias análises, destacam-se as que colocam o enfoque sobre os aspetos pedagógicos e os fatores mais implicados no sucesso escolar (Ribeiro, Almeida e Gomes, 2006), as questões disciplinares (Gomes, Silva e Silva, 2010) e, também, os problemas comportamentais, tantas vezes observados entre os alunos (Carvalho, Alão e Magalhães, 2017; Sousa-Ferreira, Ferreira e Martins, 2014).

Menos frequentes são os estudos que se centram nos profissionais de ensino (e.g., Caridade, Nunes e Sani, 2015; Nunes, Caridade e Sani, 2015). Não obstante, e também por isso, importa ter conhecimento do que se passa nas escolas portuguesas, através do olhar daqueles cujo trabalho se desenvolve nessas instituições, e dar voz a esses profissionais que, ligados ao ensino, conhecem outros prismas da escola, do seu funcionamento e das dinâmicas internas que aí se instalam.

Com a presente investigação pretendemos captar a perspetiva dos profissionais do ensino acerca do meio escolar e envolvente, o seu funcionamento interno e externo, os indicadores e os principais comportamentos problemáticos apresentados pelos alunos. A partir da avaliação do meio escolar, procuraremos delinear, desenvolver e implementar planos de ação que possam potenciar um melhor funcionamento da escola, bem como prevenir a emergência de comportamentos problemáticos e/ou antissociais nesse contexto.

2. Método

2.1. Amostra

Participaram neste estudo um total de 302 agentes educativos, com idades compreendidas entre os 29 e os 66 anos, com uma média de idades de 50,25 anos e desvio padrão de 8,16. A grande maioria dos participantes era do sexo feminino (72,8%), casado(a)/união de facto (73,2%) e com formação superior (76,8%). Este último dado deve-se, desde logo, ao facto de uma percentagem significativa de participantes (75,2%) desempenhar funções correspondentes a professor. O

questionário foi administrado a 44 auxiliares de ação educativa, 27 administrativos/as e 3 profissionais com outras funções não identificadas no questionário (cf. Tabela 1). Esta característica da amostra também se deve ao facto de, nas escolas, o número de professores ser, naturalmente, bastante superior ao número de funcionários que desempenham outras funções.

A média de tempo de serviço destes profissionais foi de 3,37 anos e desvio-padrão de 1,68, sendo que neste âmbito os inquiridos se distribuíram essencialmente por quatro grandes períodos: 42,7% referiram possuir mais de 20 anos de tempo de serviço; 26,2%, menos de cinco anos de serviço na instituição; 12,3%, entre 15 e 19 anos; 10,6%, entre 10 e 14 anos; e 8,3%, entre 5 e 9 anos (cf. Tabela 1).

Foram recolhidos dados em escolas do 2.º Ciclo de estudos de oito regiões de Portugal continental e uma das ilhas (Madeira, Portugal) e, segundo o apurado junto dos participantes, o número médio de alunos por escola situava-se nos 1306,74.

Tabela 1. Dados sociodemográficos dos participantes

Dados sociodemográficos		Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Sexo	Masculino	82	27,2
	Feminino	220	72,8
Estado civil	Solteiro	39	12,9
	Casado(a)/união de facto	221	73,2
	Divorciado(a)/separado(a)	38	12,6
Habilitações literárias	1.º ao 4.º ano	6	2
	5.º ao 6.º ano	6	2
	7.º ao 9.º ano	11	3,6
	10.º ao 12.º ano	47	15,6
	Superior	232	76,8
Funções na escola	Professor(a)	227	75,2
	Administrativo(a)	27	8,9
	Auxiliar de ação educativa	44	14,6
	Outros	3	0,9
Anos de serviço	Menos de 5 anos	79	26,2
	Entre 5 e 9 anos	25	8,3

Entre 10 e 14 anos	32	10,6
Entre 15 e 19 anos	37	12,3
Mais de 20 anos	129	42,7

2.2. Instrumento

O questionário utilizado foi desenvolvido especificamente para este efeito – avaliação do meio escolar. Para tanto, o instrumento foi submetido a um pré-teste, desenvolvido junto de dez profissionais, professores de uma escola do ensino secundário. Os resultados demonstraram que o instrumento foi adequado em termos da linguagem e da compreensão dos itens, não levantando dificuldades de resposta por parte dos inquiridos (Nunes, Caridade e Sani, 2013; Nunes, Caridade e Sani, 2015).

O questionário era constituído por quatro secções: i) características sociodemográficas – nesta primeira parte procurou-se recolher informação sociodemográfica dos profissionais do ensino inquiridos; ii) meio escolar e respetivo espaço envolvente – nesta secção, os inquiridos foram confrontados com questões relacionadas com a distribuição dos espaços na escola e com as características dos espaços que circundam a mesma (por exemplo, questionou-se sobre a existência de comércio/indústria/serviços nas proximidades da escola que pudessem perturbar o seu funcionamento, bem como sobre a forma como classificariam a distribuição dos espaços dentro da escola, a relação área/número de alunos e a qualidade de espaços fulcrais como, por exemplo, ginásio, cantina e biblioteca); iii) funcionamento e dinâmicas escolares – nesta parte do questionário procurámos indagar um conjunto de elementos como a frequência e a natureza de atividades extracurriculares em que a escola envolve os seus alunos e funcionários, bem como a eventual ocorrência de iniciativas em que a escola interage e promove a aproximação a outras instituições e à comunidade; iv) condutas em contexto escolar – nesta secção questionámos os inquiridos sobre as condutas e as características mais notórias nos alunos das escolas em análise e sobre a perceção dos profissionais do ensino que lidam diariamente com estes jovens.

2.3. Procedimento

Para a realização do presente estudo, tornou-se necessário proceder ao pedido de autorização junto do Ministério da Educação, bem como dos diferentes agrupamentos escolares/escolas. Uma vez obtidas as autorizações formais necessárias, foram aleatoriamente contactados, por e-mail e contacto telefónico, diferentes estabelecimentos de ensino das mais diversas regiões do país, de norte a sul, incluindo as ilhas, solicitando a sua colaboração na realização do presente estudo.

A recolha de dados decorreu ao longo do ano letivo de 2017-18 mediante a disponibilização do questionário numa plataforma *online*, a Google Docs. O *link* com os questionários foi posteriormente divulgado pelas direções dos estabelecimentos de ensino que acederam a colaborar no estudo. Inicialmente, aos participantes foi apresentado o consentimento informado, no qual se expunham os objetivos e o método do estudo, com informação sobre a possibilidade de desistência a qualquer momento sem prejuízo para o próprio e um esclarecimento sobre o carácter anónimo e confidencial dos dados. Os dados foram inseridos no *IBM Statistical Package for Social Sciences*, versão 21, procedendo-se de seguida às respetivas análises estatísticas descritivas, cujos resultados são apresentados em seguida.

3. Resultados

3.1. Caracterização dos meios escolar e envolvente

Uma percentagem significativa dos inquiridos (46,4%) classificou o meio físico envolvente em que a escola se encontra inserida (e.g., quanto aos acessos existentes, tipo de serviços de que dispõe, entre outros) como sendo *bom*; 34,4% apresentaram uma classificação mais modesta, *razoável*, e 11,9% consideraram-no *muito bom*. Não obstante, uma percentagem não negligenciável de participantes atribuiu nota negativa ao meio físico envolvente (6,6% definiram-no como *mau* e 0,7% como *muito mau*). Como justificativa para a positiva classificação do meio físico envolvente, os participantes apontaram as seguintes características: o facto de a instituição de ensino

à qual pertencem apresentar bons acessos e/ou transportes (44%); encontrar-se bem servida de transportes (32,1%); estar bem inserida no meio (37,4%); possuir serviços fundamentais para o seu funcionamento (41,7%). A classificação menos positiva do meio físico envolvente foi, residualmente, fundamentada nos seguintes aspetos: o facto de a escola estar situada numa zona periférica/isolada (0,7%); possuir maus acessos (1,3%); estar mal servida de transportes (1,3%); estar localizada num meio pobre/degradado (5,3%); não possuir vigilância adequada (1%).

No que concerne à organização/qualidade dos espaços da instituição de ensino, os inquiridos posicionaram-se maioritariamente entre o *razoável* (34,4%) e o *bom* (45%), sendo que 16,9% qualificaram de *muito bom* e 2,6% de forma desfavorável (*mau*). A classificação maioritariamente favorável foi atribuída a diversos fatores, designadamente: o facto de a escola possuir espaços bem equipados/organizados (55,3%); revelar boa manutenção (23,2%); possuir os serviços fundamentais na escola (44,7%) (e.g., biblioteca, sala da disciplina). Outros argumentos foram apresentados para sustentar a parca organização do meio escolar, tais como o número insuficiente de funcionários (59,3%) e o défice em termos de equipamentos disponíveis (1,3%).

Concomitantemente, uma percentagem significativa de profissionais (41,7%) considerou que as condições estruturais da escola se adequam ao número de alunos existentes na instituição de ensino, 40,4% classificaram estas condições como sendo *razoáveis*, 13,2% como *muito boas* e, em menor percentagem, 4,3% como *más*.

Tabela 2. Medidas apontadas pelos inquiridos para promover as condições da escola

Medidas para melhoramento das condições da escola	Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Aumentar e alargar o número de profissionais a supervisionar a escola	237	78,5
Aumentar a monitorização dos alunos no recreio	159	52,6
Promover o policiamento nas imediações da escola	147	48,7
Criar espaços de lazer e desportivos	139	46
Melhorar as condições físicas da escola	133	44
Aumentar o controlo das saídas/entradas na escola	126	41,7

Nesta questão os indivíduos podiam escolher mais do que uma opção de resposta.

Como sugestões de medidas para melhorar as condições da escola, na sua grande maioria, os inquiridos focaram as questões de monitorização e vigilância, bem como as condições logísticas e o tipo de atividades proporcionadas aos alunos (cf. Tabela 2). De forma mais pormenorizada, os inquiridos defenderam o aumento do número de profissionais responsáveis por monitorizar a escola (78,5%) e os seus educandos (52,7%); a necessidade de promover o policiamento nas imediações do estabelecimento (48,7%); o aumento do tipo de atividades de lazer (46%); a aposta na melhoria das condições logísticas da escola (44%); e ainda a necessidade de haver um maior controlo das saídas/entradas na escola (41,7%).

3.2. Caracterização da dinâmica de funcionamento interno e externo da escola

A perceção dos inquiridos quanto à dinâmica de funcionamento interno e externo da instituição de ensino foi outra dimensão avaliada neste estudo. Assim, no que concerne à dinâmica de atividades extracurriculares desenvolvidas na escola, a maioria dos participantes classificou essa dinâmica de forma positiva, dividindo-se maioritariamente entre o *razoável* (43%) e o *bom* (43%). De forma menos expressiva, 3,3% classificaram essa dinâmica de funcionamento escolar como sendo *má* e apenas 2 inquiridos (0,7%) a qualificaram como sendo *muito má*; 9,9% consideraram-na *muito boa*.

Tabela 3. Acontecimentos extracurriculares sugeridos pelos inquiridos, potenciadores do envolvimento conjunto e com carácter dinamizador da escola

Acontecimentos extracurriculares sugeridos	Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Atividades desportivas	230	76,2
Visitas de estudo	225	74,5
Eventos culturais	208	68,9
Ações de formação/sensibilização	162	53,6
Atividades lúdicas no exterior	104	34,4

Nesta questão os indivíduos podiam escolher mais do que uma opção de resposta.

Já no que respeita às atividades extracurriculares que poderão potenciar o envolvimento conjunto de todos, tendo um carácter dinamizador da escola (Tabela 3), os profissionais destacaram: a prática de atividades desportivas (76,2%); a realização de visitas de estudo (74,5%); a realização de eventos culturais (e.g., peças de teatro) (68,9%); a organização de ações de formação/sensibilização (53,6%); e ainda a realização de atividades lúdicas no exterior (34,4%).

Um outro resultado positivo encontrado relaciona-se com a perceção dos profissionais acerca do estabelecimento de intercâmbio da escola com outras instituições. Uma vez mais, os que se pronunciaram sobre essa matéria ($n=302$) fizeram-no de forma muito positiva: 48,3% classificaram-no como sendo *razoável*; 35,8%, como *bom*, 8,6% como *muito bom* e apenas 7% o qualificaram de *mau*.

As perceções dos participantes alteraram-se ligeiramente quanto ao envolvimento dos pais nas iniciativas promovidas pela instituição de ensino, pois a grande maioria atribuiu nota negativa à participação dos pais (34,4% consideraram-na *baixa* e 11,9%, *muito baixa*); 44,7% qualificaram-na como *razoável* e apenas 27 inquiridos avaliaram positivamente este envolvimento (8,6%, como *elevada* e 0,3%, *muito elevada*). A classificação menos positiva foi sustentada nos seguintes aspetos: desmotivação/desinteresse (39,1%); falta de tempo (24,8%); não divulgação das atividades (3,3%).

Indagados sobre o envolvimento comunitário da escola, do total dos respondentes (n=302), 61,9% consideraram-no *razoável*. Uma classificação mais favorável foi atribuída por 22,5% dos inquiridos, que classificaram o envolvimento comunitário da escola como sendo *elevado*; 3,6% atribuíram mesmo a nota máxima – *muito elevado* (e.g., “Escola sempre muito atenta à comunidade, através de vários parceiros”). Contudo, 10,6% dos participantes qualificaram de *baixo* e 1,3% de *muito baixo*. Os participantes justificaram o fraco envolvimento comunitário da escola invocando os seguintes motivos: envolvimento esporádico (8,9%); falta de adesão/divulgação (3,6%); falta de apoio/interesse na comunidade (5%). Já o envolvimento efetivo foi justificado a partir de fatores como: a participação em projetos comunitários (16,2%); a realização de eventos conjuntamente com instituições de ensino (15,2%); e a ligação com o poder local (22,5%).

No que se refere às normas e regulação disciplinar a vigorar na escola a que pertencem, 54,6% dos profissionais inquiridos classificaram-nas como sendo *razoáveis*; 29,1% como *boas*, e apenas 3,3% como *muito boas*. Pelo contrário, 10,3% atribuíram nota negativa ao sistema disciplinar.

Tabela 4. Medidas sugeridas pelos inquiridos para potenciar o sistema disciplinar

Medidas para potenciar o sistema disciplinar	Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Promover o envolvimento dos encarregados de educação	217	71,9
Reduzir o número de alunos por turma/escola	187	61,9
Tornar o sistema disciplinar mais rigoroso	171	57
Criar equipas multidisciplinares	165	54,6
Aumentar o número de profissionais do ensino	149	49,3
Aumentar a vigilância no recreio	144	47,7
Criar horários diferenciados para o tempo de recreio, atendendo à faixa etária	76	25,2

Nesta questão os indivíduos podiam escolher mais do que uma opção de resposta.

Quanto a potenciais medidas para promover o sistema disciplinar da escola (Tabela 4), uma percentagem considerável de profissionais (71,9%) defendeu promover o envolvimento dos encarregados de educação (e.g., “*Promover a participação dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos*”); reduzir o número de alunos por turma/escola (61,9%); implementar um sistema disciplinar mais punitivo e rigoroso (57%) (e.g., “*Castigos mais severos*”; “*Maior rigor na aplicação e verificação do cumprimento dos procedimentos disciplinares*”); constituir equipas multidisciplinares (e.g., psicólogos, assistentes sociais, entre outros) (54,6%); aumentar o número de profissionais do ensino (49,3%); aumentar a vigilância no recreio (47,7%); e ainda definir horários diferenciados para o tempo de recreio, em função da faixa etária dos alunos (25,2%) (cf. Tabela 4).

Questionados sobre a(s) área(s) científica(s) que consideram pertinente(s) para melhorar o sistema disciplinar da escola, a grande maioria apontou a psicologia (91,1%), seguida do serviço social (80,1%), da enfermagem (43,7%), da área da sociologia (40,1%) e ainda da criminologia (26,2%). Interpelados sobre ações a serem desenvolvidas por estes profissionais nos estabelecimentos de ensino, os inquiridos referiram: conceber o apoio psicológico à comunidade escolar (80,1%); aumentar o número de ações de sensibilização/informação (76,2%); identificar e intervir em diversas situações (socioeconómicas, comportamentais e socioculturais) (74,5%); e aumentar o apoio de orientação vocacional (56,6%).

3.3. Caracterização da conduta dos alunos na escola

Por último, procurámos ainda, a partir da perceção dos inquiridos, caracterizar a conduta dos alunos em meio escolar. Assim, a grande maioria dos profissionais (58,6%) classificou a conduta dos alunos como sendo *razoável*; 15,2% qualificaram-na como sendo *má* e 5,3 % como *muito má*. Não obstante, 20,2% consideraram-na *boa*.

De forma específica, indagámos ainda os participantes sobre a existência de absentismo escolar. Dos profissionais que se pronunciaram sobre este assunto (n=302), 41,4% classificaram-no como sendo *considerável*, 30,5%, como *baixo* e 11,6%, *muito baixo*. Em contrapartida, 12,3% referiram ser *elevado* e 4,3%, *muito elevado*.

Os principais problemas de conduta identificados pelos respondentes envolveram (Tabela 5): o desrespeito existente entre alunos (63,9%); o desrespeito generalizado (e.g., estatutos da escola, papéis desempenhados; “*A falta de respeito e incumprimento das regras estabelecidas pelo regulamento pedagógico*”, “*A extrema falta de respeito por todos*”) (58,3%); a manifestação de comportamentos agressivos (51%); o desrespeito pelos professores (50,3%) (e.g., “*Desrespeito pelos professores, chegando mesmo a haver ameaças a estes com a colaboração e envolvimentos dos pais*”); o desrespeito entre funcionários (48%); e, por fim, o consumo de tabaco/drogas (32,1%) e o consumo de álcool (7,6%).

Tabela 5. Principais problemas de conduta dos alunos identificados pelos inquiridos

Problemas de conduta dos alunos	Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Desrespeito entre alunos	193	63,9
Desrespeito generalizado	176	58,3
Manifestação de comportamentos agressivos	154	51
Desrespeito pelos professores	152	50,3
Desrespeito pelos funcionários	145	48
Consumo de tabaco/drogas	97	32,1
Consumo de álcool	23	7,6

Nesta questão os indivíduos podiam escolher mais do que uma opção de resposta.

Tabela 6. Principais incivildades identificadas pelos inquiridos

Incivildades reportadas	Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Utilizar linguagem imprópria	252	83,4
Perturbar o funcionamento escolar (com ruído, correrias, atropelos)	220	72,8
Dispensar/deitar lixo pela escola	185	61,3
Destruir/danificar equipamentos	120	39,7

Nesta questão os indivíduos podiam escolher mais do que uma opção de resposta.

De entre as incivildades mais frequentemente observáveis em contexto escolar (cf. Tabela 6), os participantes reportaram de forma expressiva (83,4%) a utilização de linguagem imprópria para o meio escolar e a perturbação do funcionamento escolar (72,8%), seguindo-se o dispersar/deitar lixo fora (61,3%) e o destruir/danificar equipamentos (39,7%) (e.g., “*Destruírem materiais, equipamentos*”).

Neste contexto, a grande maioria dos inquiridos (73,5%) afirmou que o comportamento dos alunos se agravou nos últimos cinco anos (ainda assim, 26,5% afirmaram o contrário), identificando inúmeros fatores explicativos (cf. Tabela 7). Assim, destacaram-se em igual nível o reduzido controlo parental (68,5%) e a existência de problemas no contexto familiar (68,5%) (e.g., “*Ausência de controlo e acompanhamento por parte dos encarregados de educação; “existência de famílias desestruturadas*”); a estes seguem-se a ausência de motivação por parte dos alunos (60,9%), problemas socioeconómicos das famílias decorrentes em grande medida da situação de desemprego (56,6%) (e.g., “*as crescentes dificuldades sociais e económicas, muitas vezes geradas pela situação de desemprego dos pais*”), a utilização excessiva das redes sociais (36,8%), a sobrecarga das turmas em termos do número de alunos presentes em sala de aula (36,4%), a utilização de jogos de computador e videojogos (25,5%), o consumo abusivo de substâncias (22,5%), as elevadas dimensões do agrupamento escolar (13,2%) e, por fim, de forma menos expressiva (4,3%), a inadequação do regulamento escolar para fazer face às condutas manifestadas pelos alunos em meio escolar.

Tabela 7. Fundamentação para o agravamento da conduta dos alunos

Fatores explicativos do agravamento da conduta dos alunos	Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Reduzido controlo parental	207	68,5
Problemas no contexto familiar	207	68,5
Ausência de motivação por parte dos alunos	184	60,9
Problemas socioeconómicos/desemprego	171	56,6
Utilização de redes sociais	111	36,8
Elevado número de alunos por turma/escola	110	36,4

Utilização de jogos de computador/videojogos	77	25,5
Consumo abusivo de substâncias	68	22,5
Dimensões elevadas do agrupamento escolar	40	13,2
Inadequação do regulamento escolar	13	4,3
<i>Nesta questão os indivíduos podiam escolher mais do que uma opção de resposta.</i>		

Para fazer face aos problemas de conduta apresentados na Tabela 7, os profissionais apontaram várias medidas, sendo consensual a importância de haver uma maior responsabilização dos pais (93%) (e.g., “*Maior acompanhamento e responsabilização dos pais*”), seguida da necessidade de a escola assumir maior autoridade no controlo das condutas dos alunos (69,9%) e, neste sentido, reforçar e aumentar os recursos humanos existentes para tal (63,9%); considerou-se ainda necessário reduzir o número de alunos por turma/escola (61,6%), promover uma intervenção multilateral (61,3%) e um maior rigor/exigência por parte dos agentes educativos (54,6%) (cf. Tabela 8).

Tabela 8. Principais medidas identificadas pelos inquiridos para combater/prevenir os problemas de conduta dos alunos em contexto escolar

Medidas para prevenir problemas de conduta dos alunos	Frequência absoluta (N)	Frequência relativa (%)
Maior responsabilização dos encarregados de educação	281	93
Maior autoridade/importância da escola	211	69,9
Reforço dos recursos humanos	193	63,9
Redução do número de alunos por turma/escola	186	61,6
Intervenção/prevenção multilateral	185	61,3
Maior rigor/exigência dos agentes educativos	165	54,6
<i>Nesta questão os indivíduos podiam escolher mais do que uma opção de resposta.</i>		

4. Discussão dos resultados

Um dos principais resultados encontrados neste estudo envolve a apreciação globalmente positiva dos profissionais de ensino em relação às condições físicas das escolas onde se encontram inseridos. Esta percepção favorável dos respondentes surgiu sobretudo fundamentada no facto de a escola: ter bons acessos e/ou transportes (44%); estar bem inserida no meio (37,4%); possuir os serviços fundamentais para o seu funcionamento (41,7%). Regista-se, deste modo, o empenho da tutela em munir as escolas de condições físicas que se afigurem atrativas para os seus alunos de forma a que estes se sintam integrados no espaço e na comunidade educativa. Tal revela-se particularmente crucial na medida em que as escolas que aportam infraestruturas completas e diversidade de recursos (e.g., bibliotecas, laboratórios, cantinas e equipamentos eletrónicos) revelam mais probabilidades de promover aprendizagens mais diversificadas e mais próximas dos alunos (Alves e Soares, 2013).

Não obstante, os inquiridos assinalaram um conjunto de medidas para promover as condições da escola, as quais se centraram fundamentalmente na necessidade de; haver um reforço do número de profissionais responsáveis pela monitorização e vigilância da escola (78,5%), bem como pelos seus educandos (52,7%), controlando as entradas e saídas destes do contexto escolar (41,7%); assegurar um policiamento efetivo nas imediações da escola (48,7%); aumentar o tipo de atividades de lazer existentes (46%); e ainda continuar a apostar na melhoria das condições logísticas da escola (44%).

Uma outra dimensão positiva dos nossos resultados situou-se ao nível dos funcionamentos interno e externo das escolas. Os participantes qualificaram de forma positiva as iniciativas extracurriculares implementadas pelas diferentes instituições de ensino, assim como o facto de estas privilegiarem as políticas de intercâmbio; classificaram ainda de forma muito favorável o envolvimento comunitário da escola. Efetivamente, este conjunto de iniciativas poderá ter um impacto expressivo não só no desempenho dos alunos, mas também no próprio funcionamento da escola. Por exemplo, tem sido defendido que a prática de desporto escolar permite que os alunos se organizem de acordo com o seu interesse, mantendo-os ativos em torno de um objetivo (Pereira, 2007). Como tal, as direções dos estabelecimentos de ensino devem

promover a diversificação deste tipo de iniciativas, o contacto com outras instituições, procurando, na medida do possível, acolher as novas sugestões que possam emergir por parte dos profissionais de ensino e dos próprios alunos, num registo de total integração e envolvimento de todos na organização e estruturação da dinâmica escolar. Os inquiridos do presente estudo mencionaram algumas sugestões que se revelam pertinentes: o incremento das atividades desportivas (76,2%); a realização de visitas de estudo (74,5%); a organização de eventos culturais (e.g., peças de teatro) (68,9%); a realização de ações de formação/sensibilização (53,6%); e ainda a realização de atividades lúdicas no exterior (34,4%).

Não obstante, os participantes qualificaram de forma negativa o envolvimento dos encarregados de educação nas iniciativas promovidas pelas instituições escolares, justificando esta classificação a partir da desmotivação/desinteresse revelado pelos pais (39,1%); a sua falta de tempo (24,8%) e a insuficiente divulgação das atividades (3,3%). Tais dados revelam-se algo preocupantes, se considerarmos que a qualidade do ensino parece estar também muito associada ao desenvolvimento de iniciativas que contemplem a atuação e participação das famílias dos seus alunos (Silva *et al.*, 2015), revelando-se inclusive fundamental na gestão de problemas de violência e indisciplina registados em meio escolar (Neto e Barreto, 2018). Constituindo a família um dos principais grupos sociais dos indivíduos, com particular influência no seu desenvolvimento e bem-estar, revela-se crucial que os pais apoiem e participem ativamente nas atividades escolares dos seus educandos, de forma a incentivar e reforçar o envolvimento dos alunos nas escolas (Carvalho e Pereira, 2016).

Genericamente os participantes consideraram o sistema disciplinar adequado; contudo, foram apontadas várias medidas para a sua melhoria, nomeadamente: a necessidade de se promover um maior envolvimento dos encarregados de educação (71,9%); reduzir o número de alunos por turma/escola (61,9%); tornar o sistema disciplinar mais severo/punitivo (57%); constituir equipas multidisciplinares (e.g., psicólogos, assistentes sociais, entre outros) (54,6%); aumentar o número de profissionais de ensino (49,3%); aumentar a vigilância no recreio (47,7%); definir horários diferenciados para o tempo de recreio, em função da faixa etária dos alunos

(25,2%). Ora, também aqui se está a apelar ao novo papel da escola como entidade atenta às diferentes dimensões afetadas pelo desenvolvimento dos seus alunos, numa dinâmica de envolvimento de diferentes atores intervenientes no processo de socialização (Lipman, 2014; Neto e Barreto, 2018; Pinheiro *et al.*, 2006). Saliente-se a referência a equipas multidisciplinares, incluindo profissionais de diferentes áreas científicas (psicologia, sociologia, criminologia, entre outros), de forma a fazer face aos comportamentos menos adequados dos alunos. Por outro lado, e atendendo ainda possibilidade de o sistema disciplinar vir a ser mais punitivo, deve ter-se em atenção que uma tal forma de fazer sentir as consequências de comportamentos inadequados pode levar a efeitos menos desejáveis (Youssef, Attita e Kamel, 1998).

Ainda que os inquiridos pontuem genericamente a conduta dos alunos como sendo razoável, identificaram como problemáticas diversas manifestações comportamentais; absentismo escolar (41,4%), desrespeito existente entre alunos (63,9%), desrespeito generalizado (58,3%), manifestação de comportamentos agressivos (51%), desrespeito pelos professores (50,3%) e os funcionários (48%); e consumo de tabaco/drogas (32,1%) ou álcool (7,6%). A acrescer a isto, foi ainda registado o agravamento de tais comportamentos ao longo dos últimos cinco anos, fundamentado em diversos fatores: com particular destaque, o reduzido controlo parental (68,5%) e a existência de problemas no contexto familiar (68,5%); a ausência de motivação por parte dos alunos (60,9%); os problemas socioeconómicos das famílias, decorrentes em grande medida da situação de desemprego (56,6%); a utilização excessiva das redes sociais (36,8%); ou ainda a sobrecarga das turmas em termos do número de alunos presentes em sala de aula (36,4%). A identificação de tais condutas deverá requerer uma resposta que se revele atempada, oportuna e concertada (e.g., Pinheiro *et al.*, 2006; Radliff *et al.*, 2012). Como já mencionado, o contexto familiar desempenha um papel crucial na (des)regulação comportamental dos alunos, impactando de forma expressiva a motivação e o envolvimento escolar dos alunos. Efetivamente, os alunos que vivenciam contextos familiares disfuncionais e/ou problemáticos, pautados pela inexistência de suporte e apoio familiar, ausência de supervisão e acompanhamento das suas práticas académicas, tendem a experienciar uma maior desvalorização face à escola, tornando-se mais reativos e, por vezes, mais agressivos (Veiga, 2013).

Ainda a respeito dos comportamentos problemáticos, a presença de incivildades registadas pelos inquiridos (e.g., utilização de linguagem imprópria para o meio escolar e perturbação do funcionamento escolar, a que se segue dispersar/deitar lixo fora, destruir/danificar equipamentos) poderá desencadear a manifestação de sentimentos muito negativos, nomeadamente a sensação de insegurança tão desaconselhada em todos os domínios e, principalmente, em contexto escolar (Brites, 2010; Colmán e Souza, 2009).

Por fim, no que respeita às medidas apontadas pelos participantes para fazerem face a comportamentos desadequados dos alunos, foi sobretudo destacada a necessidade de haver uma maior responsabilização dos pais (93%), seguida da necessidade de a escola assumir maior autoridade no controlo das condutas dos alunos (69,9%) e, neste sentido, reforçar e aumentar os recursos humanos existentes para tal (63,9%), reduzir o número de alunos por turma/escola (61,6%), promover uma intervenção multilateral (61,3%) e um maior rigor/exigência por parte dos agentes educativos. Uma vez mais cabe destacar a importância da família na escolarização dos seus educandos de forma a fomentar o autoconceito, a autoestima e os vínculos afetivos dos indivíduos através dos modelos que lhes transmitem e que *a posteriori* são reforçados noutros contextos, favorecendo o seu desenvolvimento, a formação de valores pessoais e a motivação pela escola (Volling e Elins, 1998, citados por Dessen e Polonia, 2007) ou mesmo a promoção da identidade e da autonomia dos seus educandos (Silva *et al.*, 2015). Também o reforço de recursos humanos permitirá identificar com maior brevidade estes comportamentos e comunicá-los a quem de direito, desencadeando assim uma intervenção mais célere. De destacar ainda que as alterações físicas e estruturais ao nível do contexto escolar se revelam igualmente benéficas de diversas formas (e.g., promoção do respeito e cooperação destes alunos com os profissionais do ensino; adequada manutenção e distribuição dos espaços e do meio envolvente destes estabelecimentos de ensino), sendo igualmente importante considerar as perceções dos alunos sobre as práticas de ensino (Alves *et al.*, 2014).

5. Considerações finais

A realização do presente estudo permitiu caracterizar a percepção dos agentes educativos sobre diferentes aspetos relacionados com o meio escolar. Deste modo foram identificados vários indicadores positivos acerca do meio escolar (e.g., condições físicas das escolas, iniciativas extracurriculares, políticas de intercâmbio), os quais atestam que a escola tem vindo a sofrer algumas remodelações e atualizações ao longo dos tempos. Contudo, foram igualmente sinalizadas algumas fragilidades que importa não descurar e, sobretudo, colocar na agenda das necessidades prementes a satisfazer ao nível do funcionamento em meio escolar (e.g., alargar e potenciar os recursos humanos; incutir maior rigor no sistema disciplinar; promover o policiamento; criar equipas multidisciplinares).

Não obstante, a realização desta investigação apresenta algumas limitações sobre as quais importa refletir para melhor compreensão dos seus resultados. Pesem embora os esforços para recolher dados em diferentes zonas geográficas do país, incluindo as ilhas, este é um estudo exploratório, pelo que não é possível generalizar os seus resultados e conclusões. Destaque igualmente para o facto de a amostra ser sobretudo constituída por professores, contemplando um número reduzido de outros agentes educativos (e.g., assistentes operacionais, seguranças ou outros profissionais inseridos em meio escolar), bem como o facto de não terem sido auscultados os alunos e os encarregados de educação, algo que importa atender em estudos futuros.

Por último, e na sequência dos objetivos a que nos propusemos, apenas procedemos a análises descritivas, as quais, naturalmente, se afiguram limitadas, pelo que em estudos posteriores deverá ser feito outro tipo de análise que nos permita obter uma visão mais holística do funcionamento do meio escolar. A avaliação junto dos pais e a confrontação das percepções destes com as dos alunos que frequentam os referidos espaços escolares poderão revelar-nos outras facetas importantes da vida académica nas escolas. Repensar o conjunto de soluções trazidas por diversos protagonistas nos estudos realizados permite que as eventuais respostas institucionais se fundamentem naquelas que são as necessidades do quotidiano desses mesmos intervenientes.

A escola tem um papel meritório na educação e desenvolvimento pessoal e social de todos, merecendo por isso que a ação e as mudanças operadas no sentido de melhorar a resposta social, seja baseada num diagnóstico sério, fundado e funcional dos problemas que devam ser superados em meio escolar.

Referências

- Afonso, N. (2009). Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola. *Meta: Avaliação*, 1(2), 150-169.
- Alves, J., Palmeirão, C., Trigo, L. R., & Cabral, I. (2014). A aprendizagem em territórios educativos de intervenção prioritária: a visão dos alunos. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 14, 173-208.
- Alves, M. T. G., & Soares, J. F. (2013). Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. *Educação e Pesquisa*, 39(1), 177-194.
- Brites, J. A. (2010). Percepção de risco e medo do crime na caracterização do espaço físico e social. *Psychologica*, 52(1), 315-325.
- Caridade, S., Nunes, L., & Sani, A. I. (2015). School diagnostic: Perceptions of educational professionals. *Psychology, Community e Health*, 4(2), 75-85.
- Carvalho, L., & Pereira, M. J. (2016). Escola-família: aprendendo juntas... um projeto socioeducativo: School-Family: Learning Together. *Socio-Educational Project*, 34, 47-62.
- Carvalho, M., Alão, P., & Magalhães, J. (2017). Da indisciplina ao clima de escola: a voz dos alunos. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 17, 42-60.
- Colmán, L. C. T., & Souza, R. G. (2009). Violência, sentimento de insegurança e incivilidade. *Revista Senso Comum*, 1, 38-46.
- Dessen, M., & Polonia, A. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.
- Epstein, J. (2010). School/family/community partnerships: caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 81-96.
- Gomes, C., Silva, G. R., & Silva, D. V. (2010). A indisciplina numa escola portuguesa: olhares da comunidade educativa. *Educação em Revista*, 11(1), 93-104.
- Jesus, G., & Maia, G. Z. (2010). Indisciplina escolar: reflexões. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, 1-17.

- Lipman, P. (2014). *High Stakes Education: Inequality, globalization and urban school reform*. New York: Routledge.
- Nascimento, G., & Orth, M. R. B. (2008). A influência dos fatores ambientais no desenvolvimento infantil. *Revista de Ciências Humanas*, 1, 1-5.
- Neto, C. M. S., & Barreto, E. S. (2018). (In)disciplina e violência escolar: um estudo de caso. *Revista Educação e Pesquisa*, 44, e165933.
- Nunes, L., Caridade, S., & Sani, A. I. (2013). Diagnóstico do meio escolar – avaliar para intervir. In A. I. Sani e S. Caridade (Eds.), *Violência, agressão e vitimação: práticas para a intervenção* (pp. 309-320). Coimbra: Almedina.
- Nunes, L., Caridade, S., & Sani, A. I. (2015). Avaliação do meio escolar: um estudo exploratório. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 141-158.
- Pereira, B. (2007). Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às actividades. *A Escola e a Educação das Crianças*, 32(1), 1-12.
- Pinheiro, M. I. S., Haasea, V. G., Pretteb, A. D., Amarantea, L. D., & Prette, Z. A. (2006). Treinamento de habilidades sociais e educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 407-414.
- Radliff, K., Wheaton, J. E., Robinson, K., & Morris, J. (2012). Illuminating the relationship between bullying and substance use among middle and high school youth. *Addictive Behaviors*, 37, 569-572.
- Ribeiro, I., Almeida, L., & Gomes, C. (2006). Conhecimentos prévios, sucesso escolar e trajectórias de aprendizagem: do 1.º para o 2.º ciclo do ensino básico. *Avaliação Psicológica*, 5(2), 127-133.
- Silva, M. E., Vicente, A. O., Ferreira, A. M., & Silva, M. V. (2015). A Importância da relação escola-família para a aprendizagem e a intervenção psicopedagógica. *Revista Educação, Tecnologia e Cultura*, 1-26.
- Sousa-Ferreira, T., Ferreira, S., & Martins, H. (2014). Bullying nas escolas de Guimarães: tipologias de bullying e diferenças entre géneros. *Revista do Serviço de Psiquiatria do Hospital Prof. Doutor Fernando Fonseca*, 12(1), 25-42.
- Sposito, M. P. (2013). A instituição escolar e a violência. *Cadernos de Pesquisa*, 58-75.
- Veiga, F. H. (2013). Envolvimento dos alunos na escola: elaboração de uma nova escala de avaliação. *International Journal of Developmental and Educacional Psychology*, 1(1), 441-450.
- Youssef, R., Attia, M. A. S., & Kamel, M. I. (1998). Children experiencing violence II: Prevalence and determinants of corporal punishment in schools. *Child Abuse and Neglect*, 22(10), 975-985.