

iscte

INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

**Estratégias de Prevenção e Resolução de Situações de Indisciplina, Violência e *Bullying*
em meio escolar: Um Estudo de Caso**

Maria Barroso Trindade e Silva

Mestrado em Administração Escolar

Orientador:

Doutor João Sebastião, Professor Associado, ISCTE-UL

julho, 2020



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

**Estratégias de Prevenção e Resolução de Situações de Indisciplina, Violência e *Bullying*
em meio escolar: Um Estudo de Caso**

Maria Barroso Trindade e Silva

Mestrado em Administração Escolar

Orientador:

Doutor João Sebastião, Professor Associado, ISCTE-UL

julho, 2020

*Queria dedicar esta dissertação à minha mãe
pelo apoio incondicional que me deu*

Agradecimentos

Esta dissertação foi dos projetos que tive até agora, que me deu mais luta. Estive a vários momentos de não o concluir, e encontro-me agora a escrever estas linhas, à beira de dar aquele passo final. Tal como o meu avô sempre diz “desistir é uma derrota”, e por isso vamos em frente!

Em primeiro lugar, gostaria de dedicar o meu muito obrigada ao meu orientador, o professor João Sebastião, pelo apoio e ajuda. Sem ele, este projeto não seria possível. Mesmo estando longe do país, demonstrou-se sempre disponível para nos reunirmos presencialmente ou através de reuniões no Skype/Teams.

Uma vez que este estudo de caso foi realizado numa escola em França, e apesar de ter plena consciência que nem professores, nem o diretor da escola vão ler este trabalho, gostaria ainda assim de demonstrar a minha sincera gratidão. Abriram as portas da escola, e falaram-me de assuntos sensíveis como a violência e o *bullying* em meio escolar. Sem eles, nada disto seria possível.

Outra das pessoas que permitiu que eu não desistisse foi a minha mãe. Eu sei que parece um cliché, mas de facto a minha mãe, enquanto ser muito especial que é, deu-me imenso apoio quando mais precisei e estive sempre lá. Nesta linha da família, gostaria também de agradecer aos meus avós que, de quando em vez, lá iam perguntando como estava a dissertação e demonstravam o seu apoio de forma muito carinhosa.

Por fim, mas não menos importante, gostaria de dar um grande agradecimento aos meus amigos e colegas de trabalho, pelo apoio e preocupação que demonstraram ao longo destes tempos conturbados.

A todos o meu sincero obrigada!

Resumo

A escola tal como a conhecemos hoje é uma construção da modernidade. Tendo lugar a uma teia de relações interpessoais, o conflito surge e pode expressar-se através da indisciplina, da violência e do *bullying*. Considerando tais fenómenos como sociais e relacionais a mesma buscou compreender e interpretar tais situações. Os governos, a direção da escola e os professores vão assim, procurar estabelecer e pôr em prática medidas para prevenir e resolver tais fenómenos.

Visto a amplitude e complexidade do objeto de estudo, decidimos focar a nossa investigação num estudo de caso. Procurámos identificar as estratégias utilizadas numa escola em França para prevenir e resolver tais situações. Para tal, utilizámos um modelo de triangulação de instrumentos de recolha de dados. A informação foi recolhida através do diário de bordo da investigadora, de entrevistas semiestruturadas realizadas a professores, à vice-diretora e à Conselheira Principal de Educação, e da análise de documentos oficiais da escola.

Podemos assim concluir que, o teste linguístico à entrada que incide sobre os resultados escolares, tende a ter um efeito direto no comportamento dos alunos dentro do espaço escolar. A somar a isto, as elevadas expectativas em relação ao trabalho escolar, da parte das famílias e do corpo docente, dão aos potenciais candidatos um sentido de responsabilidade acrescida. Contudo, há, ainda assim, uma “lei do silêncio”, que “abafa” incidentes como o *bullying*, e permite à escola, justificar junto da comunidade, o elevado prestígio que tem construído ao longo dos anos, e aceitar seletivamente o seu tipo de aluno ideal.

Palavras-chave: indisciplina, violência, *bullying*, estratégias de prevenção, estratégias de resolução

Abstract

The school as we know it today is a construction of modernity. Taking place in a network of interpersonal relationships, conflict arises and can express itself through indiscipline, violence, and bullying. Considering such phenomena as social and relational, it has sought to understand and interpret such situations. Governments, school management, and teachers will thus seek to establish and implement measures to prevent and resolve such phenomena.

Given the breadth and complexity of the subject matter, we have decided to focus our research on a case study. We sought to identify the strategies used in a school in France to prevent and solve such situations. To this end, we used a triangulation model of data collection tools. The information was collected through the researcher's logbook, semi-structured interviews with teachers, the deputy headteacher and the Principal Education Adviser, and the analysis of official school documents.

We can therefore conclude that the entrance language test focusing on school results tends to have a direct effect on pupils' behavior within the school space. Also, the high expectations on the part of families and the teaching staff regarding schoolwork give potential candidates an increased sense of responsibility. However, there is still a "law of silence" that "stifles" incidents like bullying and allows the school to justify to the community the high prestige it has built over the years, and to selectively accept its ideal type of student.

Key-words: indiscipline, violence, bullying, prevention strategies, solve strategies

Resumé

L'école telle que nous la connaissons aujourd'hui est une construction de la modernité. Se déroulant dans un réseau de relations interpersonnelles, le conflit surgit et peut s'exprimer par l'indiscipline, la violence et le harcèlement. En considérant des phénomènes tels que le social et le relationnel, elle a cherché à comprendre et à interpréter telles situations. Les gouvernements, la direction des écoles et les enseignants chercheront donc à établir et à mettre en œuvre des mesures visant à prévenir et à résoudre ces phénomènes.

Étant donné l'ampleur et la complexité du sujet, nous avons décidé de concentrer nos recherches sur une étude de cas. Nous avons cherché à identifier les stratégies utilisées dans une école en France pour prévenir et résoudre de telles situations. À cette fin, nous avons utilisé un modèle de triangulation des outils de collecte de données. Les informations ont été recueillies grâce au journal de bord du chercheur, à des entretiens semi-structurés avec les enseignants, le directeur adjoint et le conseiller principal d'éducation, et à l'analyse des documents scolaires officiels.

Nous pouvons donc conclure que le test linguistique d'entrée qui se concentre sur les résultats scolaires tend à avoir un effet direct sur le comportement des élèves dans l'espace scolaire. En outre, les attentes élevées des familles et du personnel enseignant en matière de travail scolaire donnent aux candidats potentiels un sens accru des responsabilités. Toutefois, il existe toujours une "loi du silence" qui "étouffe" les incidents tels que le harcèlement et permet à l'école de justifier auprès de la communauté le grand prestige qu'elle a acquis au fil des ans et d'accepter de manière sélective son type d'élève idéal.

Mots-clés : indiscipline, violence, harcèlement, stratégies de prévention, stratégies de résolution

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	v
Resumé	vii
Introdução	1
Capítulo 1. Indisciplina, violência e <i>bullying</i>	3
1.1 A indisciplina em meio escolar	3
1.2 A violência em meio escolar	5
1.3 O <i>bullying</i> em meio escolar	9
Capítulo 2. Estratégias de prevenção da indisciplina, da violência e do <i>bullying</i> nas escolas	13
2.1 Políticas centrais	13
2.2 Políticas locais e organizacionais	16
2.3 Políticas dentro da sala de aula	20
Capítulo 3. Estratégia metodológica	23
3.1 Paradigma interpretativo	23
3.2 Estudo de Caso	24
3.2 Participantes	25
3.4 Instrumentos de recolha de dados	26
3.5 Procedimentos	27
3.5.1 de recolha de dados	27
3.5.2 de tratamento e análise de dados	28
Capítulo 4. Apresentação e discussão dos resultados	29
4.1 A Escola	29

4.2 O clima escolar	30
4.3 A indisciplina, a violência e o <i>bullying</i> em meio escolar	32
4.3.1 A indisciplina	32
4.3.2 A violência	34
4.3.3 O <i>bullying</i>	35
4.4 Estratégias de prevenção e resolução destes fenómenos	37
4.4.1 Estratégias de prevenção dentro da sala de aula	37
4.4.2 Estratégias de prevenção e resolução a nível organizacional	39
4.4.3 Estratégia tomada pela escola. Prevenção ou resolução?	45
Conclusões	49
Fontes	53
Referências bibliográficas	55
Anexos	61

Introdução

A escola tal como a conhecemos hoje é uma construção da modernidade e, como tal, tem procurado adaptar-se e reajustar-se às novas realidades que vão surgindo. A globalização, a massificação do ensino e a crescente diversidade cultural dentro do espaço escolar trouxeram novos desafios. Contudo, a escola não deixa de ser um espaço privilegiado das relações entre os diferentes atores educativos. Com o decorrer da convivência, estas interações sociais intensificam-se e surgem conflitos. Conflitos estes que, marcados pela tentativa de se compreenderem e de se entenderem, podem dar origem a situações de indisciplina, violência e *bullying* dentro do espaço escolar.

Estes fenómenos, sociais e multifacetados, não são indiferentes às escolas, quer em Portugal, quer no estrangeiro. Neste sentido, e procurando analisá-los à luz da Administração Escolar, este estudo de caso pretende identificar as estratégias utilizadas numa escola em França para prevenir e resolver tais situações.

O capítulo I e II irão representar o nosso quadro de referência teórico. Ao longo destes dois capítulos, fazemos uma breve contextualização da problemática, tentando, num primeiro momento, definir e compreender melhor estes fenómenos. Em seguida, procuramos perceber que estratégias de prevenção e de resolução mais eficazes foram anteriormente identificadas na revisão da literatura.

No capítulo III apresentamos o objetivo principal deste estudo de caso e as questões que deram início a esta investigação. Neste capítulo descrevemos o percurso tomado para dar forma a este estudo. Por forma a recolher os dados necessários realizámos entrevistas a professores, à Vice-diretora e à CPE; analisámos documentos oficiais, realizámos conversas informais e registámos algumas observações no diário de bordo.

Por fim, no capítulo IV apresentamos e discutimos os resultados, realizando-se, sempre que possível, a triangulação entre os diferentes instrumentos de recolha de dados.

CAPÍTULO 1

Indisciplina, violência e *bullying*

A globalização e a massificação do ensino realçaram a diversidade social e cultural dentro do espaço escolar, levando a novos desafios, novas dificuldades e, também, novas oportunidades no relacionamento humano (César 2003; Estêvão, 2002; Moniz, 2008; Moreira & Pacheco, 2006). A comunicação e as relações interpessoais têm subjacentes constantes interpretações e reações às respostas dadas pelos vários intervenientes na interação social, pautando o discurso com “(...) um leque muito variado de atitudes, posturas, linguagens e silêncios, em que aquilo que foi dito por vezes está distante do que é interpretado” (Barros, 2009: 12). Os problemas de comunicação e interpretação por vezes desajustada, pode levar ao surgimento de fenómenos sociais como a indisciplina, a violência e o *bullying*, que devem ser analisados e compreendidos enquanto situações sociais e relacionais distintas.

1.1 A indisciplina em meio escolar

Enquanto sistema social, a Escola é composta por quatro elementos-chave: (1) os processos de ensino e de aprendizagem; (2) a cultura escolar; (3) as relações de poder; e (4) a estrutura organizacional, cujo sistema de regras é parte integrante. Segundo Amaral, as regras “(...) assumem particular importância num contexto escolar, pela forma como são apropriadas, aplicadas e vividas quotidianamente, seja de modo mais formal ou informal” (Amaral, 2007: 28). Por seu turno, o não cumprimento das regras, vivenciado, na maioria das vezes, pelas camadas mais jovens, que procuram estabelecer uma relação de poder mais igualitária com os adultos, surge sob a forma de “(...) um jogo de forças (...)” (Barros, 2009: 17), traduzido em situações de indisciplina em meio escolar.

A apropriação e aplicação das regras por cada um dos intervenientes no espaço escolar vai ser feita de forma individual, dando espaço a conflitos. Segundo Sampaio (1997), a falta de unanimidade e homogeneidade na aplicação das regras, por parte do corpo docente, vai gerar respostas diversificadas por parte dos alunos, ao longo do processo de interação social. Se existem professores

“(...) muito preocupados em conseguir integrar um determinado aluno e promover o seu sucesso escolar, enquanto outros que têm com ele uma atitude de conflito aberto, de hostilização, muitas vezes até de abuso de poder, que dificilmente pode contribuir para que o aluno se desenvolva e integre na escola” (César, 1998: 1).

A indisciplina pode ser definida como uma quebra em relação à norma, à regra estabelecida e àquilo que está estipulado como socialmente desejável, naquele contexto, cenário e situação. Isso pode ser feito de forma explícita, em relação a normas e regulamentos formais, ou de forma implícita, na prática e na vivência quotidiana e informal de uma escola, ou de um contexto em particular (Amado, 2000; Amado & Freire, 2002; Estrela, 2002; Sebastião, 2003). Quando nos referimos a comportamentos indisciplinados podemos ir desde uma simples “(...) conversa disseminada entre alunos, utilização de telemóveis [em aula], troca de papelinhos, comentários desajustados dos contextos da aula (...)”, até à “(...) agressão verbal e física e desrespeito geral pelas figuras que deveriam representar a autoridade na Escola” (Pereira, 2016: 6). Assim, o não cumprimento das regras tem consequências não só ao nível dos processos de ensino e de aprendizagem, mas também ao nível da criação de um ambiente seguro e respeitador, dentro do espaço escolar.

A indisciplina é, frequentemente, penalizante para as pessoas envolvidas no meio escolar. Para os alunos, porque podem ter diversas sanções e, mesmo que isso não aconteça, porque geralmente dificulta o sucesso escolar; para os professores, porque é uma das mais frequentes causas de stress profissional; e para o pessoal não-docente porque lhes cria dificuldades quotidianas. Porém, ser um fenómeno sensível e complexo, não impediu que os meios de comunicação o tratassem de forma inadequada, não permitindo ter acesso às vozes dos agentes educativos envolvidos ((Bakhtin, 1981), “nem a soluções de consenso que permitam ultrapassar os problemas” (Barros, 2009: 11). Quando o objetivo principal é vender, múltiplas formas de sensacionalismo emergem nos *media*, deturpando a imagem de um conflito, o que não facilita que se consiga atingir soluções equilibradas. Para que possamos prevenir e resolver as situações de indisciplina em meio escolar, não devemos observá-las como se se tratassem de fatalismos, por vezes associados à diversidade e multiculturalidade do público escolar. Devemos tomá-las “(...) como um elemento integrante da vida nas escolas ao longo dos tempos, constituindo-se como um desafio educacional para os diferentes atores escolares” (Alves, 2016: 609).

Estamos face a situações de desordem no espaço escolar, influenciadas por características da própria instituição e do ambiente externo em que esta se situa. Por isso mesmo, como César afirma, “os casos de indisciplina exigem soluções diversificadas. Mas todos eles precisam de disponibilidade, esforço, paciência, e nos casos mais difíceis, tempo” (César, 1998: 2). Este é um aspeto fundamental e nem sempre respeitado: casos mais complexos, precisam de tempo para conseguirem mudar e são os adultos que têm o papel de tranquilizar aquele jovem, até ele ser capaz de mudar as formas de agir e reagir.

1.2 A violência em meio escolar

As questões da violência, nomeadamente em meio escolar, não são recentes. Como realçam Sebastião, Alves e Campos (2003), desde as praxes académicas na Universidade de Coimbra, no século XIX, passando pela repressão exercida pelo regime ditatorial do Estado Novo, a violência esteve presente. Contudo, devido à crescente presença de dispositivos móveis ligados à *internet* dentro do espaço escolar, bem como à proliferação das redes sociais virtuais e o impacto que as mesmas têm na opinião pública, os fenómenos sociais como a violência tornaram-se mais visíveis e mais discutidos. No entanto, se “no plano das opiniões do senso comum a violência não pára de aumentar (...)” (Barros, 2009), segundo Collins (2004), Bishop e Phillips (2006) e Menell (2006), tal fenómeno tem vindo a diminuir, sobretudo quando analisado numa perspetiva de longo prazo.

Quando nos referimos ao conceito de violência, importa perceber que, no espaço e tempo escolar, tais manifestações de conflito interpessoal são múltiplas e nem todas têm o mesmo sentido, nem todas traduzem o mesmo mal-estar, pois é um fenómeno variado, com diferentes níveis de gravidade, intencionalidade e concretização (Abramovay, 2002; César, 2002; Martins, 2007; Oliveira, 2006). Segundo Wieviorka (2006), este fenómeno é altamente subjetivo, refletindo o que uma pessoa, um grupo ou uma sociedade perspetiva sobre uma determinada situação, num dado momento. Assim, definir violência torna-se fundamental para a sua compreensão.

Segundo Olweus (1978), estamos perante um fenómeno de violência quando um agressor usa o seu próprio corpo ou um objeto para infligir danos ou desconforto noutra indivíduo. Seguindo esta linha de pensamento, Sebastião (2013) define violência como uma “(...) agressão intencional, seja esta física ou psicossocial, podendo assumir formas reativas/afetivas ou proativas/instrumentais” (Sebastião, 2013: 27). Procurando situar a violência em meio escolar, Charlot elucida-nos da existência de três tipos de violência: (1) a violência *na* escola; (2) a violência *à* escola; e (3) a violência *da* escola. Para este autor, no primeiro de tipo de violência (violência *na* escola) o conflito não tem origem na instituição escolar, sendo esta apenas um espaço para resolver os atritos entre os indivíduos-alvo que nela coabitam. A violência *à* escola, reflete os sentimentos de desagrado expressos pelos alunos face às inúmeras atividades propostas no currículo escolar que, para muitos deles, pouco ou nada têm a ver com o futuro que terão. A violência *da* escola, representa uma violência escondida, simbólica, que “(...) os

próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e os seus agentes os tratam” (Charlot, 2002: 434).

Desta forma, será a escola somente alvo de tentativas de vandalismo no seu espaço físico, bem como, de situações de agressão física e/ou verbal a professores, ou poderá igualmente representar uma instituição produtora de violência(s)?

Numa primeira perspetiva, as situações de violência que ocorrem dentro do espaço escolar são “(...) um reflexo dos conflitos sociais ocorridos no contexto social sobre a dinâmica do quotidiano escolar, o efeito das relações entre os sujeitos, os quais geram encontros e desencontros, conflitos de diversas ordens” (Bonetti, Ferreira & Machado, 2002: 639). Enquanto sistema social, os estabelecimentos escolares são espaços de coexistência de vários atores educativos, com diferentes personalidades e poderes, que devem seguir um conjunto determinado de regras, com as quais podem estar, ou não, de acordo. O conflito emergente da relação social, pode assim revelar-se sob a forma de violência, entre professor-aluno, entre alunos, ou entre outros binómios.

Face à perceção de uma sociedade crescentemente mais violenta e onde o conflito social é importado para dentro do espaço escolar, os múltiplos agentes educativos procuram soluções para se protegerem a si próprios e a integridade da instituição. Estas soluções passam por medidas de segurança que, não só representam o fecho das fronteiras físicas e sociais da organização e dos elementos que dela fazem parte; como também regulam os comportamentos da comunidade educativa (sobretudo alunos) através de cartões à entrada e de policiamento constante.

Numa segunda visão do problema, a escola, enquanto construção da modernidade, é vista como produtora de violência(s) não declaradas e subtis. Como poderá isto acontecer?

A Escola foi o grande instrumento de democratização do acesso à educação, levando o conhecimento e o saber a todas as pessoas. Se numa primeira fase, contemplava apenas a presença de crianças e jovens provenientes da alta sociedade; vai progressivamente procurando chegar a todas as camadas sociais. Desta forma, a presença de indivíduos provenientes de meios socioeconómicos diversos, gerou alguns problemas nomeadamente ao nível do insucesso escolar. Tal foi aceitável em tempos, pois não havia mobilidade social das populações. Contudo, este modelo predominante de uma escola apenas acessível a todos nos seus níveis mais básicos, não se adequa a um contexto de sociedade do conhecimento e globalização económica e social. Trata-se, assim, de repensar o trabalho escolar tendo por base esta diversidade.

Se por um lado, e face a massas de população que é necessário instruir, utilizamos o modelo de uniformização dos modos de ensino, dos conteúdos a transmitir, dos tempos para aprender

de forma a garantir o acesso à educação; por outro, este modelo falha quando, sobretudo as camadas mais desfavorecidas da população escolar, se confrontam com modelos de trabalho e conteúdos próximos da cultura erudita. Este choque entre as expectativas da escola e dos professores para o ensino e para a aprendizagem; e as expectativas dos alunos e famílias face à escola, gera, não raras vezes, incompreensão e conflito. Aquilo que é aceitável para uns nem sempre é aceitável para outros.

Seguindo esta linha de pensamento, outra das violências exercidas pelos elementos constituintes da organização escolar está diretamente relacionada com a existência de um currículo uniforme. Segundo Formosinho e Machado (2008), é um currículo “pronto-a-vestir de tamanho único”, que nem sempre serve para todos os alunos, cujas expectativas em relação à escola ou ao seu futuro profissional divergem daquelas previstas pela mesma. Ao ignorar os valores pré-adquiridos pelos alunos e ao tentar imputar uma forma de pensar e de agir homogênea, a escola reproduz, uma vez mais, as desigualdades sociais.

Outra das violências subtis produzidas pela instituição escolar encontra-se na dificuldade de criar uma relação entre escola-família adequada e estável. Apesar dos esforços demonstrados, sobretudo ao nível das políticas educativas, a participação das famílias na escolarização dos seus educandos, e na vida ativa da escola permanece ainda insuficiente. Este facto resulta, por um lado, de uma incompreensão por parte das famílias provenientes de contextos socioeconómicos mais desfavorecidos, que não se reveem nos valores e cultura transmitidos dentro do espaço escolar; e, por outro, dos obstáculos variados, colocados pela instituição, à participação das famílias no processo escolar. Estas barreiras surgem por se considerar que, talvez, uma maior participação familiar poderá interferir ou pôr em causa a autonomia do corpo docente.

Como observámos acima, apesar de se constituir o maior e mais importante instrumento de democratização no que toca ao acesso ao conhecimento, a Escola teve e tem alguns problemas que urge corrigir. A presença de um currículo uniforme, bem como a homogeneização do processo de ensino e de aprendizagem, são recursos criados para o ensino de massas, mas que não se adequam a todo o tipo de alunos.

Esta diversidade, cujo ambiente familiar de proveniência também tem impacto, gera sentimentos de frustração, insucesso escolar e pode refletir-se, por último, em fenómenos como a indisciplina, a violência e o *bullying*.

Para além das formas de violência institucional e simbólica, a violência deve ainda ser analisada através da visão do(s) agressor(es) e da(s) vítima(s). Num estudo realizado por Joing, Mikulovic e Bui-Xuân (2012), as autoras verificaram que 73,4 % dos professores e outros

profissionais educativos atribui as características de um estabelecimento violento ao corpo discente. A comunidade educativa considera que um estabelecimento escolar violento é um espaço no qual os profissionais educativos são vítimas da violência exercida pelos alunos que, por sua vez, tendem a manifestar comportamentos violentos. Contudo, Merle (2012) ilumina uma visão diferente das vítimas de violência em meio escolar. Os professores, por múltiplas razões que estão ligadas ao exercício extenuante da profissão, revelam-se, por vezes, eles próprios, agressores, proferindo palavras ofensivas face aos alunos. Violência esta que, segundo o autor, é invisível aos olhos dos órgãos de direção e da sociedade, em geral.

Sebastião (2013) alerta para a existência de posições que defendem, ainda, que o contexto social de proveniência dos alunos acolhidos na escola é um dos critérios para a presença de situações de violência. Na verdade, a frustração ligada às dificuldades escolares sentidas pelos alunos provindos de um *background* social e económico frágil, apenas acentua e reproduz uma cultura escolar enraizada nos valores partilhados pelas elites sociais. No entanto, quando o contexto social de origem não é de risco, os resultados escolares dos alunos parecem servir de ponto de fricção na relação entre professores e alunos, gerando situações de conflito que, em última instância, se podem expressar sobre a forma de atos violentos.

De um modo geral, as políticas internas de regulação de situações de violência em meio escolar tanto variam entre a “(...) expulsão sistemática da sala de aula ou da suspensão dos alunos indisciplinados ou violentos por períodos relativamente longos” e a procura de estratégias que visem não apenas a punição, mas também a “(...) mudança de comportamentos através de sanções de carácter mais educativo” (Sebastião, 2013: 32).

Isto significa que as medidas terão de ser adequadas a cada caso e que tem de haver uma profunda preparação, por parte dos professores, para saberem gerir conflitos e situações de violência. A maneira, por vezes leviana, como a sociedade aborda as questões da violência, levou a uma generalização e sensacionalismo do fenómeno. Correndo o risco de poderem ser confundidas com delinquência, incivilidade ou agressividade, as situações de violência devem ser analisadas “(...) de forma holística (...)” (Santos & Ramos, 2016: 19), tentando compreender as múltiplas razões que levam os vários atores educativos a serem violentos.

1.3 O *bullying* em meio escolar

O conceito de *bullying*, que hoje se encontra bastante difundido, encontra as suas raízes num estudo realizado por Olweus (1978), na Escandinávia. Procurando um distanciamento da palavra *mobbing*, que representa um tipo de *bullying* grupal, Olweus (1978) vai ser o pioneiro na definição deste fenómeno tão complexo. Os anos 80 representaram o *boom* de publicações científicas sobre *bullying*, ultrapassando os limites da Europa, chegando aos Estados Unidos e ao Japão.

Björkquist, Lagerpetz e Kaukiainen (1992), através de estudos realizados na Finlândia, chamam a atenção para o carácter indireto presente em algumas das agressões analisadas. O *bullying* exercido sobre o outro não era apenas do tipo físico, conforme defendia Olweus, mas exprimia-se sob a forma de rumores e exclusão social, impedindo a entrada da vítima no grupo. Trazendo uma atualização para o campo científico, Olweus (1999) definiu o *bullying* segundo três critérios de análise: (1) expressa-se através de um comportamento agressivo ou numa intenção deliberada de fazer mal ao outro; (2) é um ato de agressão repetido no tempo; e (3) há uma relação interpessoal entre o *bullie* (agressor) e a vítima que se caracteriza por um desequilíbrio de poder. Se, por um lado, temos alguém que se sente superior e que maltrata, persegue, massacra ou humilha, por outro lado, existe alguém que se sente inferior e que não tem capacidade de se defender, de enfrentar, de reagir e de lutar, de igual para igual (Lines, 2008; Olweus, 1978; Smith, 2002; Veiga, 2007).

Com a entrada na nova era das tecnologias e com o aparecimento e proliferação das redes sociais virtuais (por exemplo, o *Instagram*, o *Twitter* ou o *Facebook*), o *bullying* dito tradicional encontra ramificações, dando origem ao *ciberbullying*. Este fenómeno, relativamente recente, é caracterizado por um abuso de poder que é efetuado através da *internet*, *emails*, telemóvel, sms, ou *chats*, com a intenção de embaraçar, humilhar, excluir, ostracizar ou ridicularizar alguém (Rivers, Ducan & Besog, 2007). Segundo Smith (2013), este fenómeno ocupa uma percentagem elevada das estatísticas relativas ao *bullying* em crianças e jovens, correspondendo a 1/3 dos casos relatados. Mas, enquanto o *bullying* tradicional tem uma maior incidência nos espaços de recreio escolar, particularmente quando se situam no exterior dos edifícios (Pereira, Neto, & Smith, 1997), o *ciberbullying*, escondendo-se atrás de um ecrã (de computador ou de telemóvel), encontra o seu espaço de atuação na vasta web 2.0.

Há autores que afirmam que o *bullying* em meio escolar tem vindo a diminuir nos últimos 20 anos. Entre 1999 e 2006, Cook, Williams, Guerra e Kim (2010) registaram 20% de agressores e 23% de vítimas em estudos realizados durante este período. Mas, no ano letivo de

2005/2006, as percentagens tinham diminuído para 10,7% de agressores e 12,6% das vítimas (Craig et al., 2009). No ano letivo de 2009/2010, já chegavam aos 10,3% de agressores e 11,3% das vítimas (Currie et al., 2012). No entanto sendo o *bullying* um fenómeno socioculturalmente situado, que varia de país para país, é preciso interpretar estes resultados com muito cuidado. Um estudo realizado pela Unicef (2017) revela que, entre 31% e 40% dos adolescentes portugueses com idades entre os 11 e os 15 anos disseram ter sofrido *bullying* na escola, colocando Portugal na décima quinta posição com mais relatos de *bullying* na Europa e na América do Norte. Assim, em termos mundiais e, particularmente, em Portugal, as situações de *bullying* em meio escolar têm vindo a diminuir, exigindo ainda um longo e árduo trabalho de prevenção e resolução destes fenómenos (World Health Organization, 2016).

O *bullying* como o *ciberbullying* não têm apenas consequências psicológicas na vítima, mas também no agressor. Influenciam o desenvolvimento cognitivo, moral e emocional, bem como o sucesso escolar e o percurso escolar e profissional. Situações repetidas de humilhação, de agressão física e/ou descrédito moral, vão diminuir a autoestima da vítima, tendo um impacto significativo nos resultados escolares, podendo degenerar em absentismo, isolamento ou até mesmo abandono escolar (Al-Ali & Shattnawi, 2018; Barros, 2009). Mas, para o agressor, o *bullying* também revela uma baixa autoestima e diversos problemas emocionais, tanto mais que a maioria dos *bullies* foi, ou continua a ser, vítima de *bullying* ou de outras formas de violência, nomeadamente doméstica. Neste sentido, torna-se imprescindível que todos os atores educativos estejam “(...) cientes da existência deste tipo de situações, sendo capaz de prevenir e resolver” (Lourenço, Pereira & Senra, 2012: 368).

No que toca às estratégias de prevenção e resolução de situações de *bullying*, Smith (2013) propõe o recurso aos próprios alunos como elemento crucial no suporte a toda a comunidade educativa, para além da supervisão nos espaços de recreio. Um outro critério determinante na prevenção são os sinais. Sinais estes que são expressos pelas vítimas, mas também pelos próprios agressores. Conforme Strech (2001) afirma, “da parte dos agressores há sempre uma história prévia de privação emocional, expressa preferencialmente num padrão de violência” (Strech, 2001: 112).

O *bullying* é um fenómeno social que tem vindo a ganhar destaque na esfera global educativa. Da parte de quem o pratica (o agressor) a situação de conflito vai para lá da mera agressão física ou psicológica. Há igualmente uma relação de poder que se configura de forma desigual e em que a humilhação, a exclusão social e a atemorização são armas poderosas para dominar a vítima. Mas, muitas vezes, este agressor foi também dominado por outros mais

poderosos e, por isso mesmo, para ultrapassar os fenômenos de *bullying* é preciso garantir maior suporte emocional e programas de reeducação emocional e relacional dos *bullies*.

CAPÍTULO 2

Estratégias de prevenção da indisciplina, da violência e do *bullying* nas escolas

A indisciplina, a violência e o *bullying* não são fenómenos estranhos à Escola, nem são característicos somente desta nova sociedade e desta nova geração que se está a formar. Estes fenómenos sociais são parte intrínseca de um legado histórico do espaço escolar enquanto espaço de socialização e de instrução. É neste sentido que, nos últimos anos, vários autores e investigadores têm procurado respostas, medidas, políticas, programas e projetos educativos rumo à prevenção destes fenómenos. Para que tal seja possível, torna-se premente olhar a escola como um sistema social, onde concorre a existência de um clima organizacional positivo, uma política educativa de escola clara e aceite por todos os seus intervenientes e “(...) uma mobilização coletiva, de todos os atores educativos, em torno de objetivos comuns, num clima de flexibilidade, criatividade e responsabilidade (...)” (Barreto, 2009: 20).

2.1 Políticas centrais

Uma intervenção que se pretende que seja, sobretudo, a nível social, dos sistemas de saúde e da educação, faz emergir um novo papel do Estado, o Estado-Providência. É assim esperado do Estado que defina as metas a alcançar e que estabeleça modelos de regulação, planeamento e orientação dos resultados a obter. Este Estado-Providência foi inclusive a certa altura, denominado de “Estado educador” mostrando assim o seu papel ativo na educação, “(...) assegurando a sua orientação, a sua provisão e o controlo sobre o seu funcionamento” (Barroso, 2013: 15).

O modo de regulação do Estado educador vai-se refletir nos sistemas educativos sob o binómio burocrático-profissional, que alia o funcionamento da administração central ao conhecimento e prática profissional por parte do corpo docente. Contudo, com o evoluir dos sistemas educativos, este modelo entra em falência, dando assim lugar a um movimento de descentralização da política educativa, emergente nos anos 80 do século XX. Este movimento não veio apenas promover uma (re)definição do papel do Estado, mas também o surgimento de novos modos de regulação da política educativa, denominados de pós-burocráticos. É nesta lógica de regulação pós-burocrática que se vão desenvolver medidas descentralizadoras com concertação social e de participação de todos os atores educativos. Apesar de as medidas abaixo

mencionadas terem origem no nível macro de regulação e atuação política, procuraram também um envolvimento e participação de toda a comunidade educativa.

Seguindo a orientação proposta por Arede (2016), as seguintes políticas e programas educativos organizam-se segundo 3 critérios: (i) prevenção e segurança (em que podemos referir o Observatório de Segurança Escolar, o Gabinete Coordenador da Segurança Escolar e o Programa Escola Segura); (ii) a intervenção social e pedagógica (o Programa Escolhas, o Programa TEIP e a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens) e; (iii) a intervenção disciplinar e sancionatória (o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, e a Lei Tutelar Educativa). Deste rol de medidas políticas, iremos abordar o Programa Escola Segura, o Programa Escolhas e o Estatuto do Aluno e Ética Escolar.

Assumindo uma posição defensiva e de proteção relativamente à violência dentro do espaço escolar, os elementos constitutivos da organização escolar recorrem a uma abordagem policial como prevenção da questão. Surge assim, em 1992, o Programa Escola Segura da colaboração entre o Ministério da Administração Interna e o Ministério da Educação. Este programa, atualmente em curso, tem como principais objetivos

“(i) (...) fomentar o civismo e a cidadania (...); (ii) promover a realização de ações de sensibilização e de formação (...) e; (iii) recolher informações e dados estatísticos que permitam dotar as entidades competentes de um conhecimento objetivo sobre a violência, os sentimentos de insegurança e a vitimização na comunidade educativa” (Carrilho, 2009: 16).

Para além das atividades mencionadas por este autor, Leonardo (2018) acrescenta ainda que os agentes policiais pertencentes ao Programa Escola Segura, procuram igualmente “(...) o envolvimento nas atividades sociais da escola; o aconselhamento informal e prestação de apoio; a formação de professores e funcionários e; a educação e informação de pais” (Leonardo, 2018: 146).

O Programa Escolhas, “(...) tutelado pela Presidência de Conselho de Ministros e integrado no Alto Comissariado para as migrações” (Calado & Duarte, 2015: 14) é um outro exemplo de um projeto desenvolvido a nível macro. Este programa que, ao longo das suas cinco gerações, evoluiu e procurou responder de forma mais eficaz às necessidades dos territórios locais, teve como principal objetivo a prevenção da delinquência juvenil, promovendo a inclusão e coesão sociais de jovens provenientes de meios sociais e economicamente desfavorecidos ou que fossem descendentes de migrantes. Um programa que se constrói a partir de uma lógica centralizada e cujo poder é distribuído de forma vertical (*top-down* - de cima para baixo), evoluiu posteriormente para um modelo *bottom-up* (de baixo para cima), levando a que fosse a

própria comunidade envolvente em consórcio entre si e os estabelecimentos escolares planeassem, implementassem e avaliassem os vários projetos a pôr em prática.

Numa fase mais avançada e tendo por base toda a experiência subjacente e conhecimento construído ao longo das gerações do projeto, este programa desenvolve um novo modelo de governança - o Modelo dos 7P. Este modelo procura não somente alargar as redes até então estabelecidas entre os diferentes atores educativos, mas sobretudo pensar a utilização e distribuição do poder de uma forma mais sistémica e dinâmica.

No evoluir do programa rumo à prevenção da violência e no combate ao crime dentro do espaço escolar, diversas respostas foram encontradas. Respostas estas que tendo sido por vezes punitivas ou compensatórias, procuraram e encontraram-se no desenvolvimento de competências pessoais e sociais junto de crianças e jovens distribuídos por todo o território nacional.

Este programa mostrou aos jovens que é possível fazer escolhas e que a resposta não está na repercussão de atos violentos dentro e fora do espaço escolar. Assim, e nas palavras de Calado e Duarte (2015) “(...) este modelo pretende apoiar o desenvolvimento de crianças e jovens resilientes, capazes de interagirem no local com o mundo que os rodeia” (Calado & Duarte, 2015: 26).

Centrando agora a questão para um normativo, falamos então do Estatuto do Aluno e Ética escolar. Esta lei, que estabelece os direitos e deveres dos alunos dentro do espaço escolar, define os comportamentos escolarmente aceites e apresenta as sanções relativas à quebra do sistema de regras. Estas são graduadas consoante a gravidade da situação.

Com vista à prevenção, uma das soluções propostas no normativo é a constituição de equipas multidisciplinares. Equipas estas que, formadas por professores, técnicos, psicólogos, diretores de turma, serviços de ação social, gabinetes escolares buscam “(...) promover medidas de integração e inclusão do aluno; atuar preventivamente; supervisionar a aplicação de medidas corretivas; aconselhar e propor recursos alternativos; propor parcerias; estabelecer a ligação com a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em risco [entre outras]” (Lei nº51/2012, artigo 35º).

Ao nível internacional o Reino Unido e a Espanha foram também exemplos de países promotores de programas contra a violência escolar.

O programa do Reino Unido, desenvolvido por Whitney e Smith em 1993 baseou-se numa política educativa global de escola, promovendo atividades ao nível da sala de aula (ex: visionamento de filmes/vídeos e técnicas de *role-play*), ao nível da escola (ex: a melhoria aplicada nos espaços de recreio, criação de círculos de qualidade); o treino da assertividade -

que tem como princípio potenciar e desenvolver junto das vítimas competências sociais e pessoais para uma melhor integração no grupo; preocupação partilhada - *method of shared concerned*) e o aconselhamento entre pares (Carrilho, 2009: 20).

Seguindo este exemplo, Espanha, com o Projeto SAVE - Sevilha Anti-Violência Escolar, organizou-se em 3 aspectos: i) “a gestão democrática das relações interpessoais; ii) o trabalho cooperativo e; iii) a educação para atitudes e valores” (Carrilho, 2009: 21).

Sendo os fenómenos da indisciplina, da violência e do *bullying* de carácter e interesse público, e tendo impacto direto na realidade das escolas, os cidadãos apelam a um papel mais ativo da parte do Estado. É neste nível que se constrói a arena onde é lançado o jogo político em torno do desenho e delineação de normativos e programas com ação legal e jurídica.

Estes programas e leis devem ter como palavras de ordem o envolvimento de toda a comunidade, a coresponsabilização na procura de soluções e na aplicação de respostas e o indubitável exemplo e trabalho que deve ser realizado pelos órgãos de direção das escolas (Almeida, 2012; Sá, 2012; Carrilho, 2009).

2.2 Políticas locais e organizacionais

A prevenção da indisciplina, da violência e do *bullying* não se traduz apenas em iniciativas a nível central. Nesta secção iremos abordar medidas e projetos preventivos com iniciativa local que abordam uma temática nacional. Iremos refletir sobre “(...) o modo como as escolas respondem aos incidentes e procuram pacificar os seus quotidianos e em que condições o fazem” (Campos, Merlini & Sebastião, 2011: 113).

Apesar de os fenómenos sociais em estudo terem semelhante repercussão no clima escolar/organizacional, não têm as mesmas origens, pelo que as medidas de prevenção não serão as mesmas.

Num plano inicial, e com vista a prevenir as situações de indisciplina dentro do espaço escolar, várias são as estratégias/medidas propostas na revisão científica. A definição, a construção partilhada e coresponsável e a clareza das normas e regras a aplicar dentro de um espaço, rico em interações sociais e amplamente partilhado por todos os atores educativos, é crucial. Neste sentido, a criação e, conseqüente, apropriação das regras da escola, realizada de forma singular pelos alunos, permite-lhes saberem situarem-se face às regras e às sanções caso tenham um comportamento disruptivo ou escolarmente não aceite.

Contudo, as regras não devem apenas ser aprendidas e apropriadas por parte do corpo discente, sendo igualmente aconselhável uma interiorização e, posterior aplicação uniforme das

mesmas, por parte dos professores. Para situações semelhantes, respostas semelhantes devem ser dadas, gerando assim estabilidade emocional e um círculo de confiança entre toda a comunidade educativa.

Seguindo esta linha de pensamento, e procurando gerar um clima escolar agradável, a constituição de assembleias de alunos, de turma e de escola, são também uma das medidas possíveis na prevenção da indisciplina em meio escolar. Estes espaços vão servir de encontro e de partilha entre todos os atores da comunidade educativa.

Outra das medidas sugeridas, encontra-se diretamente ligada ao trabalho nos espaços de recreio. Apesar de serem espaços de lazer e de confraternização entre alunos, os recreios podem estar na origem de comportamentos indisciplinados. Sendo espaços vastos e, frequentemente, com zonas isoladas, os recreios podem promover a guetização das relações entre pares. A vigilância permanente e uma oferta variada de atividades e brincadeiras potenciadoras, tanto de competências sociais (como por exemplo, o respeito, a tolerância face ao outro e o trabalho em equipa), como de competências emocionais junto dos alunos, são recomendáveis.

Baseadas na literatura a este respeito, Matos e Ribeiro (2015) desenvolveram um projeto enquadrado numa investigação a um estabelecimento escolar. Este projeto teve como principal foco a prevenção da indisciplina, trabalhando com a comunidade escolar a construção das regras a aplicar no espaço de recreio. Tal como as autoras mencionam, o projeto pretendeu desenvolver e encontrar uma série de atividades “(...) para ocupar de forma saudável os tempos livres, promovendo os valores e atitudes, a fim de minimizar e/ou prevenir os problemas de indisciplina” (Matos & Ribeiro, 2015: 169).

Numa fase inicial do projeto, as autoras procuraram trabalhar junto dos alunos, o conjunto de regras que deveriam ser aplicadas nos recreios, através do visionamento de um filme que contextualizava uma realidade semelhante. Em seguida, tornou-se necessária a comunicação partilhada do conjunto de regras estabelecidas por toda a comunidade educativa, que chegou sob a forma de cartazes distribuídos pelas salas de aula e, posteriormente, por toda a escola.

Ao nível das soluções encontradas, as autoras acima mencionadas, em conjunto com todos os atores educativos, decidiram: 1) criar um espaço lúdico no interior do estabelecimento escolar, para dias em que as condições meteorológicas não estão favoráveis à recreação no exterior; 2) pôr em prática um workshop destinado a funcionários e docentes, que teve a participação especial do centro de saúde da região - esta medida potenciou a abertura e inclusão da comunidade envolvente; 3) criar uma equipa de projeto responsável pela monitorização e avaliação contínua do projeto. (Matos & Ribeiro, 2015: 184-186).

Apesar de não existirem poções mágicas capazes de resolver todos os problemas nas escolas, estas autoras mostraram ser possível gerir fenómenos sociais como a indisciplina por meio de medidas construídas e pensadas a nível organizacional e com a participação e envolvimento de todos os agentes educativos.

Relativamente à prevenção da violência e do *bullying* nas escolas, o projeto denominado *Teatro-Debate*, demonstrou-se eficaz. Partindo do princípio de que a prevenção de tais situações em meio escolar deve ser feita através do entendimento e participação de todos os agentes educativos, esta metodologia baseada no teatro, coloca os alunos e os problemas da escola no centro da questão. Este modelo de origens francesas promove a comunicação e o diálogo aberto. Se por um lado, o teatro-debate potencia a reflexão conjunta; por outro lado, fomenta a participação e entreajuda, sobretudo dos alunos, na construção de respostas. Este modelo pretende assim

“(…) contribuir para que as pessoas (os/as alunos/as, o pessoal docente e não docente) possam viver melhor umas com as outras, baseando-se em diferentes modelos de relações sociais e códigos de valores no contexto onde passam a maior parte do seu tempo” (Silva, 2009: 291).

Esta estratégia inicia-se com a participação dos alunos de uma mesma turma, e/ou de turmas diferentes na construção do futuro guião que irá conduzir a peça. A este respeito, Srauss-Raffy (2004) afirma que os ateliers de escrita representam para jovens e adolescentes, para uns, “(…) uma ajuda para viverem e para outros ela constitui-se como um meio para repor a ordem onde reinava o caos, ela permite pacificar a sua visão relativamente a histórias dramáticas, ela torna-se uma atividade de estruturação” (Srauss-Raffy, 2004: 10-11). Neste sentido, podemos afirmar que a escrita, não só se torna num meio para os mais jovens expressarem as suas opiniões, como também de refletirem sobre o seu papel na sociedade.

De seguida, a peça, é apresentada numa primeira parte ao público-alvo normalmente pertencente à comunidade escolar, onde o tema é representado através de cenas teatrais.

Numa fase final, apela-se à participação do público na reconstrução das cenas, levando a que, cada aluno que pise o palco, justifique a sua intervenção e mudanças que gostaria de ver aplicadas. Desenvolve-se assim, um momento de reflexão partilhada entre pares e de construção de respostas de forma participada e corresponsável.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (2007), o teatro-debate permite a construção de

“uma escola mais autónoma dotada de meios (...) aberta à participação dos seus parceiros, capaz de (...) organizar diferentemente tempos, espaços e recursos, de dispor

de recursos não docentes e de se articular com instituições exteriores, de proporcionar um clima de boa convivência, onde o desenvolvimento dos seus alunos, a aquisição de saberes (...) e a sua preparação para a vida sejam princípios norteadores (CNE, 2007: 61).

À semelhança do que já tem vindo a ser discutido, vários autores concordam com a construção, desenvolvimento e aplicação de uma política global de escola que, ao ser transparente, procure refletir os interesses e soluções apresentadas pelos vários intervenientes que participam da ação escolar. Contudo, apenas esta estratégia não é suficiente junto da prevenção da indisciplina, da violência e do *bullying* em meio escolar.

Em suma, torna-se premente (1) uma melhor gestão, dinamização adequada e melhoria na qualidade dos espaços e equipamentos de recreio, dando aos alunos a possibilidade de socializarem entre si, de construírem conjuntamente as suas próprias regras e de aprenderem os valores do respeito e tolerância face ao outro (Matos & Ribeiro, 2015; Melim, Pereira & Rebolo, 2017; Pereira, 2005); (2) o investimento em formação, não somente de professores como de assistentes operacionais que, face aos problemas do terreno, deparam-se com dificuldades em agir (Matos & Ribeiro, 2015; Melim, Pereira & Rebolo, 2017); (3) a existência de uma política global de escola, construída em parceria entre todos os agentes educativos, incluindo os alunos (Costa & Vale, 1998; Pereira, 2005); (4) o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos laços de cooperação entre a escola e o meio envolvente, gerando círculos dinâmicos de partilha de experiências e de conhecimentos, aproximando agentes de ação e abrindo as portas da Escola à comunidade que a rodeia (Ventura & Fante, 2013); (5) a constituição de equipas multidisciplinares, por forma a responder eficazmente aos problemas e desafios colocados à organização escolar e para realizarem um acompanhamento mais próximo aos alunos (Melim, Pereira & Rebolo, 2017); (6) a elaboração de uma Carta da Convivialidade, por forma a estabelecer um contrato entre a escola e a comunidade que nela participa (Melim, Pereira & Rebolo, 2017); e (7) a promoção e difusão de eventos, sessões de sensibilização, conferências, subordinados aos fenómenos sociais como a indisciplina, a violência e o *bullying* nas escolas (Melim, Pereira & Rebolo, 2017: 901; Pereira, 2005).

Com este conjunto de medidas, pretende-se a procura de “(...) formas proativas, preventivas e por isso eficazes de lidar com o problema da indisciplina” (Lopes, 2013: 62).

2.3 Políticas dentro da sala de aula

A problemática da indisciplina, da violência e do *bullying* ultrapassa em larga escala o espaço de sala de aula, chegando a ter um impacto real nos espaços de recreio.

Neste nível micro de regulação das estratégias de prevenção destes fenômenos sociais, mais do que considerar a participação de todos os atores educativos, (re)pensa-se novos modos de agir e de interagir com o grupo-turma e com o professor. Iniciaremos pelas estratégias de regulação da indisciplina, passando em seguida pela violência e pelo *bullying*, pois cada uma destas situações implica estratégias de prevenção distintas.

Se por um lado, o início da aula representa a privação de momentos de lazer, de descontração proporcionados pelo recreio, obrigando à entrada num espaço fechado e confinado a um determinado número de tarefas; por outro lado, o fim da aula, representa a libertação do corpo e da mente, dando espaço à imaginação e à brincadeira. Assim, e por forma a (re) centralizar a atenção dos alunos nestes dois grandes momentos, Arends (1995) aponta algumas sugestões de estratégias e atitudes a serem aplicadas pelo professor:

“eleger alunos que, assim que entram na sala de aula, distribuam as pastas ou manuais necessários para a mesma; colocar-se [o professor] à porta antes de os alunos entrarem de modo a ensiná-los a entrar corretamente ou de modo a complementá-los, criando sentimentos positivos nos mesmos; estabelecer comportamentos rotineiros que indiquem aos alunos que o trabalho está quase a ser iniciado; e, treinar determinados alunos, (...) a abrir os estores da sala de aula, a limpar o quadro (...)” (Arends, 1995: 54).

Veiga (2007) segue a mesma linha de pensamento deixada por Arends, afirmando que “(...) a intervenção [deve ser] centrada no líder do grupo indisciplinado, deixando que ele assuma algum protagonismo positivo (...)” (Veiga, 2007: 149). Desta forma, o professor consegue (re)centralizar as energias positivas junto do aluno indisciplinado.

O estabelecimento de contratos pedagógicos entre professor e alunos consta, de igual forma, como uma medida de prevenção da indisciplina. O objetivo de tais contratos é de constituírem um traço marcado da interação social entre professor-aluno.

Uma outra estratégia, mais centrada na prevenção da violência e do *bullying* em meio escolar e em sala de aula, prende-se com a reflexão, a análise e a partilha de tais assuntos, e questões a eles associadas, entre pares e com o auxílio do professor. Neste contexto, o papel do professor altera-se. A transmissão unívoca dos conhecimentos e a imagem de uma autoridade inquestionável não é suficiente, nem desejável. Espera-se que o professor seja agora capaz de, por um lado, fazer um uso do sistema “(...) adequado de regras; [de um] exercício equilibrado

da autoridade; e [de] competências de gestão da sala de aula” (Duarte, 2014: 50). E por outro lado, que represente um mediador de conflitos, um auxílio imprescindível junto dos problemas e desafios ultrapassados pelos alunos dentro de um espaço comum - o espaço escolar.

Colocando a figura do professor como mediador dos conflitos, Melim, Pereira e Rebolo (2017) sugerem a realização de sessões de tutoria, “(...) para alunos indisciplinados, agressivos e desintegrados” (Melim, Pereira & Rebolo: 901). Outra das medidas sugeridas por estes autores é a criação de um gabinete de mediação disciplinar.

A participação de outros atores educativos externos, como é o caso da família, surge, de igual forma, como uma das medidas de prevenção da indisciplina. A colaboração dos pais; a criação de uma rede de amigos, promovendo assim a entreajuda e o respeito entre pares; a intervenção a ocorrer no grupo-turma, são alguns exemplos de estratégias.

Tendo presente que não existem soluções mágicas para os problemas da indisciplina, da violência e do *bullying*, existem sim esforços conjuntos e respostas corresponsáveis, existe envolvimento de toda a comunidade educativa. Segundo Veiga (2007)

“as estratégias indicadas não podem nem devem ser vistas como ‘receitas’; não existem chaves-mestras nem varinhas mágicas para a resolução de todos os problemas, mas sim ideias que, se nelas acreditarmos e forem postas em prática, podem construir a marca positiva da nossa diferença, do nosso contributo para a diminuição da indisciplina e da violência” (Veiga, 2007: 167).

No que toca à prevenção dos fenómenos em estudo, nomeadamente em meio escolar, várias foram as estratégias nomeadas e que podem ser utilizadas. Neste sentido, Martins (2009) relembra que a Escola, e particularmente, os atores educativos podem ter uma participação importante na construção de um clima escolar apaziguador e positivo, podendo assim propor ou desenvolver:

“(…) atividades motivadoras que favoreçam o desenvolvimento de responsabilidades, a divulgação das normas disciplinares, a promoção do respeito entre iguais e da coerência entre o que o professor diz e o que faz e, ainda, entre os valores que lhes transmite [aos alunos] e os que ele mesmo vive” (Martins, 2009: 7).

CAPÍTULO 3

Estratégia metodológica

O problema que originou esta investigação é o reconhecimento de que a indisciplina, a violência e o *bullying* perturbam o funcionamento da Escola. Tratando-se de um problema muito vasto, concentrámos esta dissertação de mestrado num estudo de caso, realizado numa escola em França, que apresenta estratégias particulares para lidar e evitar estes fenómenos. Assim, o objetivo principal consiste em identificar as estratégias utilizadas na escola em questão, para prevenir e resolver situações de indisciplina, violência e *bullying*. Para atingir este objetivo, elaborámos duas questões de investigação:

1. Quais as estratégias que são utilizadas por esta escola para a prevenção e resolução de situações de indisciplina, violência e *bullying*?
2. Que atores estão envolvidos na construção de estratégias de prevenção e resolução destes fenómenos, e quais os papéis que desempenham?

3.1 Paradigma interpretativo

Há dois paradigmas mais utilizados em investigação: (1) o paradigma positivista; e (2) o paradigma interpretativo. O paradigma positivista considera que se pode estudar de forma objetiva e replicável os fenómenos e interações sociais (Hamido & César, 2009). Bogdan e Biklen (1994) afirmam que este tipo de investigação se deve basear “(...) nos factos e nas causas do comportamento” (Bogdan & Biklen, 1994: 52), entendendo-se por comportamento apenas aquilo que é diretamente observável. Logo, ao estudar o comportamento, no paradigma positivista, ignoram-se as intenções ou os sentimentos, que nos parecem importantes quando se estudam fenómenos como a indisciplina, a violência e o *bullying*.

O paradigma interpretativo não toma a realidade social como objetiva e absoluta, tentando compreendê-la e interpretá-la, contextualizando-a. Para o paradigma interpretativo, “(...) não existe uma verdade nem uma realidade exterior, objetiva, à espera de ser descoberta” (Barros, 2009: 70), mas existem vozes por descobrir e formas de ação ou de reação para interpretar. Uma investigação que assuma o paradigma interpretativo procura aceder aos “(...) sistemas de significado, bem como (...) [à] forma como os diversos participantes atribuem sentidos às experiências de aprendizagem que lhes são proporcionadas” (Dias, 2015: 186). Esta busca de

sentido só é possível graças ao papel preponderante desempenhado pelo investigador que, “(...) descrevendo os contextos, cenários, situações e participantes, bem como os acontecimentos (...)” (Borges, 2009: 33), permite ao leitor ter acesso às *nuances* que se encontram por detrás das situações. A realidade é concebida como socialmente construída, contextualizada e configurada por valores culturais e sociais (Hamido & César, 2009). Por isso mesmo, o paradigma interpretativo vai-nos permitir compreender as várias representações que os atores envolvidos têm dos fenómenos em questão, bem como as estratégias utilizadas por esta escola para os prevenir e, em alguns casos, resolver.

3.2 Estudo de caso

Para Gall, Borg e Gall (1996) ou Hamel, Dufour e Fortin (1993), os *designs* de investigação associados ao paradigma interpretativo devem focar-se em caso(s), sejam eles pessoas, escolas ou outras instituições. Como salientam Bogdan e Biklen (1994), devem basear-se numa observação detalhada de um contexto, cenário ou situação, permitindo o que Hamido e César (2009) designam como uma “descrição densa” do fenómeno em estudo. Nos estudos de caso, os processos são particularmente importantes. Por isso, não basta conhecer os resultados, é preciso estudar os processos que lhes deram origem (Stake 1995/2005). Como realça este autor,

O verdadeiro objetivo do estudo de caso é a particularização, não a generalização. Pegamos num caso particular e ficamos a conhecê-lo bem, numa primeira fase não por aquilo em que difere dos outros, mas pelo que é, pelo que faz. A ênfase é colocada na singularidade e isso implica o conhecimento de outros casos diferentes, mas a primeira ênfase é posta na compreensão do próprio caso. (Stake, 1995/2005: 24)

Cohen, Manion, & Morrison (2000), Merriam (1988), Yin (1990) ou Stake (1995/2005) consideram o estudo de caso indicado para estudar fenómenos sociais complexos, atuais, sobre os quais existem poucos estudos. Para Erickson (1989), o estudo de caso permite ao investigador descrever, com detalhe e profundidade, os diversos modos como os participantes vivenciam o quotidiano e os sentidos que lhes atribuem. O investigador deve estar envolvido na atividade como um *insider* e ser capaz de refletir sobre ela como um *outsider*. Isto implica ser capaz de proximidade, para compreender a situação e os participantes, mas também de distanciamento, para analisar de forma rigorosa o que se observou.

Optámos por realizar um estudo de caso (Merriam, 1988; Stake, 1995/2005; Yin, 1990) uma vez que pretendemos estudar um fenómeno em profundidade, compreendendo a sua singularidade e a complexidade. Para Stake (1995/2005), há três tipos de estudo de caso: (1) coletivos, quando a investigação se centra em casos distintos e pretende estabelecer

comparações entre os vários casos; (2) instrumental, quando o objetivo é compreender algo mais do que o caso em si e este é um meio para alcançar conhecimentos para além dele, para construir teoria; e (3) intrínseco, quando estamos interessados no caso concreto, na sua singularidade, para o compreender em profundidade. Pelo que foi dito, vamos realizar um estudo de caso intrínseco.

Uma vez que o estudo de caso intrínseco pretende a compreensão de um fenómeno particular de modo aprofundado, o investigador tem que estar atento às várias dimensões do caso em estudo, aos conflitos e às diversas interações sociais. Para Bogdan e Biklen (1994), “os locais têm que ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem” (Bogdan & Biklen, 1994: 48). Isso é muito relevante neste estudo de caso sobre fenómenos tão sensíveis como a indisciplina, a violência e o *bullying* em meio escolar. A forma como a direção da escola, os diversos atores que nela trabalham e as famílias concebem os papéis de cada um e a regras da escola, assim como as expectativas que têm, influenciam o clima de escola e as interações sociais que nela decorrem, dentro e fora da sala de aula. Por isso, descrever a própria escola deve fazer parte integrante deste estudo de caso.

3.3 Participantes

Esta escola foi fundada no ano letivo de 2001/2002, destinando-se a alunos de 6ème (6.º ano de escolaridade), 5ème, 4ème e 3ème (3.º ciclo de escolaridade) e *seconde, première e terminale* (ensino secundário). É uma escola pública internacional da região centro-oeste de França. O espaço físico é constituído por 1 pavilhão principal, com rés-do-chão e mais três pisos, formado por cinco alas (A, B, C, D e E), onde está incluída a biblioteca. Esta é acessível ao público e é a biblioteca municipal internacional da cidade. O espaço escolar inclui um pavilhão gimnodesportivo.

Com 130 docentes e 1100 alunos de mais de 60 nacionalidades, esta escola pública internacional é composta por seis secções linguísticas: inglesa (320 alunos); italiana (169 alunos); alemã (154 alunos); árabe (131 alunos); espanhola (127 alunos); e portuguesa (101). Outros profissionais que trabalham nesta escola são a psicóloga de orientação vocacional e profissional, a assistente social, os responsáveis pela *Vie Scolaire*¹, os funcionários administrativos e de vigilância.

¹ A *Vie Scolaire* representa um departamento da escola, do qual fazem parte a CPE (Conselheira Principal de Educação) e os vários assistentes de educação ou também designados por vigilantes. Na gíria escolar são também conhecidos como *pions*.

Por ser uma escola internacional, mas pública, ao contrário da maioria das escolas internacionais, que são privadas e com propinas elevadas, tem características particulares que tornam pertinente realizar este estudo de caso. Importa, contudo, lembrar que tais características poderiam negar o acesso à realização da investigação, noutras situações. O facto de a investigadora ter integrado o corpo docente da instituição escolar enquanto assistente de português, permitiu a concretização da proximidade necessária a útil ao decorrer do estudo de caso. Esta dupla identidade, correspondeu assim à dimensão de análise e interpretação identificada por Erickson (1998).

Focámos este estudo de caso na direção, pessoas com mais responsabilidades no estabelecimento das regras da escola, professores, a Conselheira Principal de Educação (CPE)² e a vice-diretora, que tiveram papéis determinantes em fenómenos de indisciplina, violência e *bullying*. Destes, escolhemos 9 para realizarem entrevistas.

3.4 Instrumentos de recolha de dados

Utilizámos cinco tipos de instrumentos de recolha de dados, tendo cada um deles uma abreviatura no capítulo dos Resultados: (1) Recolha documental (D); (2) observação, registada no diário de bordo da investigadora (DB) e (3) entrevistas semiestruturadas (E).

Um dos primeiros instrumentos por nós utilizado foi a recolha documental. Segundo Lüdke e André (1986), a recolha documental é uma fonte de informação contextualizada, pois permite aceder a informação sobre o contexto em estudo, ou seja, sobre esta escola. Recolhemos o regulamento interno, o projeto educativo de escola e os objetivos esperados para os alunos dos 2.º e 3.º ciclos (também designados por *collégiens*) e do ensino secundário (*lycéens*). Isso permitiu-nos conhecer de forma aprofundada os pilares que sustentam esta escola internacional, assim como o sistema de regras. Uma das vantagens da recolha documental é a possibilidade de reutilização e análise, em diversas fases da investigação e da escrita da dissertação, ou mesmo posteriormente, quando se escrevem artigos para divulgação dos resultados obtidos.

A observação constituiu-se um instrumento relevante e “(...) poderoso para obtermos *insights* sobre as situações” (Cohen, Manion & Murrison, 2000). Todas as observações foram registadas no diário de bordo da investigadora. A principal vantagem do diário de bordo é

² Apenas no sistema educativo francês existe o cargo de Conselheira Principal de Educação (CPE).

Nesta função, a pessoa responsável, procura concentrar a sua atuação na vida escolar e, por vezes, social do aluno, promovendo a sua segurança e bem-estar, oferecendo orientação escolar e profissional, estabelecendo uma ponte entre a escola e as famílias, entre outras atividades.

constituir-se simultaneamente como um instrumento de registo do que se observa e como “(...) um momento de pausa reflexiva, em que o próprio [o investigador] também toma consciência das dúvidas, questões e de outras interrogações que vão surgindo no desenrolar deste processo de investigação” (Barros, 2009: 81).

Numa lógica de triangulação de instrumentos, ou seja, de recolher dados recorrendo a instrumentos diferentes para confrontar as informações obtidas com cada um deles, as entrevistas permitiram-nos ter acesso a contextos, perspetivas e reações muito próprias dos participantes, por serem relatos na primeira pessoa (Stake, 1995/2005). Apesar de considerarmos que os participantes devem ter espaço para se expressarem livremente, pelo que algumas perguntas surgiram por comentários que eles tinham feito, também queríamos abordar determinadas questões, pelo que elaborámos um guião de entrevista. Tendo em conta a temática em estudo, considerámos relevante realizar entrevistas a elementos da direção (a vice-diretora), a elementos da *Vie Scolaire* e a professores. Para cada um destes grupos de participantes elaborámos um guião de entrevista (ver Anexos A, B, C, D e E).

Outro instrumento de recolha de dados utilizado foram as conversas informais que acontecem sem estarem previstas, de forma mais informal e não planificada. Por serem conversas espontâneas, os participantes expressavam as preocupações, expectativas e perceções sobre os fenómenos em estudo. Foram surgindo devido à imersão do investigador no terreno e à confiança que foi sendo estabelecida ao longo dos meses que durou a recolha de dados. Estas conversas informais foram presenciais, tendo decorrido maioritariamente na escola. As conversas informais presenciais foram posteriormente registadas no DB da investigadora.

3.5 Procedimentos

3.5.1 de recolha de dados

Após a obtenção das autorizações necessárias da parte do Diretor da escola, procedemos de imediato à recolha documental, que começou em Dezembro de 2018 (fase mais intensa até Janeiro de 2019) e só terminou em Maio de 2019. A maioria dos documentos encontrava-se disponível numa plataforma de comunicação interna, à qual tivemos acesso.

A par da recolha documental, as conversas informais com professores e com o próprio responsável de comunicação da escola, registadas no DB da investigadora, foram surgindo de forma espontânea também desde Dezembro de 2018. Todo este processo permitiu uma melhor integração da investigadora no espaço e no ambiente vivido nesta escola. As entrevistas semi-estruturadas decorreram durante o mês de maio de 2019.

3.5.2 de tratamento e análise de dados

Uma das grandes decisões que se toma, ao nível da metodologia, é se o tratamento e análise dos dados é qualitativo, quantitativo ou misto (qualitativo e quantitativo). Como afirmam Hamido e César (2009), não é a investigação que se deve designar por qualitativa ou quantitativa, mas sim o tratamento e análise dos dados. Tendo em conta o problema, o objetivo principal desta investigação e as questões de investigação, decidimos privilegiar um tratamento e análise dos dados qualitativo. Segundo Patton (1990), ao longo do processo de tratamento e análise dos dados, o investigador deve procurar “dar sentido a quantidades massivas de dados, reduzir o volume de informação, identificar padrões significativos, e construir uma estrutura para comunicar a essência do que os dados revelam” (Patton, 1990: 371-372).

Neste estudo de caso, o tratamento e análise dos dados começou com a organização das informações recolhidas através de documentos oficiais e das notas registadas no DB. Posteriormente, fez-se a transcrição integral das entrevistas e, conseqüente, análise de conteúdo, que se pretendeu ser de índole narrativa (Clandinin & Connelly, 1998). Começou-se por uma leitura flutuante, seguida de diversas leituras posteriores, cada vez mais aprofundadas, das quais emergiram categorias indutivas de análise, que permitiram interpretar e dar sentido aos dados recolhidos, para podermos responder às questões de investigação. Tal como afirma Barros (2009), trata-se de “(...) um trabalho interpretativo, que exige uma preocupação constante de rigor, exatidão, coerência, fundamentação e pertinência” (Barros, 2009: 83).

Ao longo de todo o estudo de caso, houve um cuidado especial com a recolha dos dados, mantendo o direito à confidencialidade tanto em relação à escola como em relação aos entrevistados. Antes de iniciar a investigação, solicitei as devidas autorizações ao diretor da escola da altura e, aquando da realização das entrevistas e posterior análise de conteúdo, tive o cuidado de não referir nomes ou localizações específicas.

CAPÍTULO 4

Apresentação e discussão dos resultados

A indisciplina, a violência e o *bullying* não são mais fenómenos estranhos à Escola. Não são mais tabus. Tornaram-se causas nacionais, em que o envolvimento e participação de toda a comunidade educativa é fundamental. Tais fenómenos sociais e relacionais têm de ser interpretados, analisados e compreendidos junto dos vários atores educativos. Esta interpretação levará a delinear a forma como os entrevistados vêm estes fenómenos e que estratégias utilizam para os prevenir e resolver. Estratégias estas, que são tomadas tanto dentro do espaço de sala de aula, onde o professor é a autoridade, como no espaço comum do estabelecimento escolar.

4.1 A Escola

A possibilidade de poder realizar o estudo de caso nesta escola surgiu pelo facto de ser assistente de português na altura. Apesar de, inicialmente, o diretor se mostrar algo relutante por achar não ter dados que me interessassem, permitiu-nos realizar a investigação.

Esta escola demonstra um interesse particular pelo facto ser uma escola pública e cujo funcionamento e organização são de excelência. A escola em questão está localizada num bairro económico e socialmente favorecido de uma cidade em França, mas nem sempre foi assim. O passado histórico desta escola traz ainda algumas marcas para o presente. A escola foi inicialmente criada para escolarizar os filhos dos investigadores do Institut Laue Langevin, dando em 2001 origem à versão que conhecemos atualmente. Uma escola internacional com 6 secções de línguas: alemã, italiana, portuguesa, árabe, inglesa e espanhola.

A escola em estudo não aceita qualquer aluno do ensino básico ou do secundário proveniente das escolas do setor. Assim, para fazer parte desta escola, os alunos do 6º e do 9º anos deverão realizar com sucesso um exame, de pré-seleção, baseado nos seus conhecimentos linguísticos da secção que futuramente pretendem integrar.

Este teste/concurso parece justificar, em parte, o bom comportamento demonstrado pelos alunos dentro do espaço escolar.

Para o estudo em causa, apenas foram entrevistados professores, a Vice-Diretora e a Conselheira Principal de Educação.

4.2 O clima escolar

Através de observações registadas no diário de bordo da investigadora e da análise de documentos oficiais, podemos verificar que a direção da escola realiza esforços para mostrar que tem controlo no clima escolar vivido. Tendo consciência de que fenómenos como a indisciplina, a violência e o *bullying* têm influência no funcionamento da escola, esta estipulou, em Regulamento Interno, um certo número de ações a cumprir por toda a comunidade escolar.

Ao dar o primeiro toque de entrada, os alunos do 2º e 3º ciclos deverão aguardar no recreio a chegada do professor (da disciplina que vão ter na altura) para que, acompanhados deste, subam em direção à sala de aula. Esta ação não é solicitada aos alunos de secundário, sendo esperado que aguardem apenas à porta da sala, pela chegada do professor.

Chegados à sala de aula, os alunos deverão permanecer alguns minutos em “fila indiana” à porta da mesma, aguardando novas diretivas do professor. Como podemos analisar ao longo do quadro de referência teórico, a indisciplina, a violência e o *bullying* são fenómenos subjacentes à interação social entre os sujeitos. Neste sentido, e por forma a prevenir tais fenómenos, há professores que tentam estabelecer uma ligação, ainda que de cordialidade e empatia, com os seus alunos. São ações simples, mas que permitem estabelecer um sistema de regras informais entre professor e alunos e entre alunos. A Professora C, dá-nos alguns exemplos: “(...) *colocar os alunos, antes de entrarem dentro da sala de aula, alinhados contra a parede; esperar que eles se acalmem e que haja silêncio antes de entrarem na sala; dizer-lhes bom dia à porta da sala de aula; deixá-los instalarem-se e igualmente exigir que tirem os bonés, o casaco, que coloquem a mochila ao lado da secretária, que tirem o material, então tudo indicações/instruções que podem parecer basilares, mas que são muito importantes para estabelecer regras*” (Madame C).

Desta forma, os alunos, sobretudo os mais novos, poderão ter um momento para se acalmarem e fazerem a clara distinção entre o espaço de brincadeira e diversão, propício do recreio; e o espaço de trabalho em sala de aula.

Outro dos fatores encontrados para justificar, com certa unanimidade, o clima escolar aprazível sem casos de violência e com raros casos de indisciplina grave e *bullying*, está diretamente relacionado com o público-escolar. Tal como a professora F afirma, “(...) *neste estabelecimento temos muita sorte*” (Madame F). Segundo documentos oficiais, uma das grandes forças que esta escola tem, reside “(...) na qualidade dos alunos acolhidos, que são alunos em idade escolar que têm um bom domínio das expectativas da instituição. Apesar dos

horários extremamente sobrecarregados, eles estão empenhados e têm uma real vontade de aprender e de progredir” (Doc. 2: 2, Anexo I).

Do mesmo modo, numa conversa informal, o Responsável de Comunicação revelou-nos que o teste de seleção, ao qual os alunos do 6º e 9º anos são sujeitos para entrada na escola, promove nos alunos um sentimento de responsabilidade e uma motivação adicionais, percebendo que, no caso de conseguirem entrar, terão uma oportunidade única que não vão querer desperdiçar. Esta premissa é também apoiada pela Vice-diretora, acrescentando mesmo que os “(...) *alunos que fizeram a escolha de virem para aqui, sabem que vão ter muito trabalho. E eu penso que o facto de essa seleção ser face ao trabalho, faz com que, de toda a maneira, não tenham tempo para fazer outras coisas.*” (Madame G).

Embora hajam evidências de que há um clima escolar positivo, a escola em estudo procura manter os problemas dentro de paredes. Há uma maior consciencialização do problema, contudo, o responsável de comunicação admite que, infelizmente, existem alguns casos de *bullying* na escola. Apesar de “*não se fazer muito barulho para o exterior*” (conversa informal com o responsável de comunicação), tais casos acabam por deixar marcas ao nível interno. A professora D corrobora a afirmação realizada pelo Responsável de Comunicação, afirmando que “(...) *temos os mesmos problemas das outras escolas. A questão é que as coisas são talvez abafadas. Elas são talvez abafadas e os alunos são mais estudiosos, mais focados nos resultados e por isso passam menos tempo a gozar uns com os outros (...) que têm a capacidade de refletir sobre esses problemas e não vêm o interesse de passar o tempo a criticar, a violentar (...) não sei, penso que possa ter uma relação com a educação também (...).*” (Madame D).

Seguindo esta linha do silêncio para o exterior da organização, há, de igual forma, professores que sentem que a comunicação entre os diferentes atores educativos não é eficiente. A professora H refere que: “*eu percebi que havia qualquer coisa, mas ninguém me disse nada. Foi a CPE que me disse. Há muito silêncio, ou seja, há muitos diretores de turma que dizem ser confidenciais e que por isso não dizem aos outros. Há muitas coisas que são confidenciais. Descobrimos as coisas um pouco assim. (...).*” (Madame H).

Esta mesma professora procura justificar este silêncio da parte de alguns diretores de turma pela proteção, tanto das vítimas, como dos agressores. Em última análise, os agressores poderão ter uma segunda oportunidade de melhorar o seu comportamento, sem que tenham de ser etiquetados como tal.

Todos estes comportamentos e diretivas levam a desenvolver um clima escolar aparentemente aprazível, tal como reflete a professora C “(...) *na verdade até tenho uma impressão de que há um bom ambiente mesmo caloroso, a sério, a sério*” (Madame C).

4.3 A indisciplina, a violência e o *bullying* em meio escolar

4.3.1 A indisciplina

De acordo com as respostas dadas nas entrevistas, o termo indisciplina em meio escolar surge diretamente relacionado com o sistema de regras reinante na escola e, no “(...) *facto de os alunos não respeitarem certas regras.*” (Madame C).

No surgimento de situações de indisciplina, a figura do professor é também apontada como um fator determinante. Se por um lado, a “(...) *recusa pela autoridade*” (Madame F), poderá estar na origem de tal fenómeno; por outro, a abordagem ao saber não é mais a mesma, pois “(...) *há também a internet, uma maneira de aproximar o saber que é diferente*” (Madame H). Por outras palavras, a evolução tecnológica e a sua crescente presença e acessibilidade dentro da sala de aula, descentralizou o poder do conhecimento. Surge assim, uma nova fragilidade no saber que o professor detém, podendo ser corrigido por qualquer aluno, pai, ou qualquer outro ator educativo.

Podemos ainda considerar que a indisciplina é um fenómeno largamente difundido pois reflete-se entre “(...) *alunos em relação a professores ou alunos em relação a adultos (...).*” (Madame A). No entanto, tem tendência a acentuar-se nas camadas mais jovens, tal como afirma a Professora A: “(...) *a indisciplina está presente junto dos alunos do 2º e 3º ciclos do ensino básico, a toda a hora. Eles têm necessidade de um quadro de regras, porque são adolescentes.*” (Madame A).

Dentro da sala de aula, a indisciplina manifesta-se de diferentes formas. No início e no fim das aulas, “(...) *pelo facto de [os alunos] terem que se calar quando entram na sala ou saírem tranquilamente (...)*” (Madame A). Isto acontece, pois, os alunos têm um momento de adaptação entre o momento vivido no recreio e o momento de aprendizagem que irá dar início dentro da sala de aula.

O esquecimento do material necessário é também, no entender da professora, outra forma de indisciplina. Tal como afirma a Professora B: “(...) *há alguns alunos que não trazem os textos, o seu livro, mas é tudo*”. (Madame B).

De igual modo, as dificuldades de aprendizagem ou a falta de orientação relativamente ao seu futuro, escolar e profissional, pode gerar, junto dos alunos mais jovens, um sentimento de confusão, dando assim início a uma situação de indisciplina. O mesmo será dizer que “(...) *há*

muito mais indisciplina quando as crianças não sabem, têm dificuldade ou não sabem o que fazer. (Madame F).

No seguimento das dificuldades de aprendizagem, podem surgir os momentos de distração. Uma vez que não conseguem seguir a aula, há alunos que procuram chamar a atenção, tanto do professor, como dos colegas através de conversas cruzadas entre alunos. Conversas estas que, para alguns professores podem ser desvalorizadas e, para outros tornam-se uma verdadeira “(...) falta de respeito, ou seja, em relação aos outros, de estar calado para que os outros possam escutar e absorver. (...)” (Madame H).

Por fim, e na visão da vice-diretora, a indisciplina manifesta-se na pontualidade dos alunos em relação ao horário escolar. Para esta entrevistada o facto de “(...) chegar atrasado de forma recorrente é indisciplina. Podemos chegar atrasados porque os transportes avariaram, porque tivemos uma reunião que durou mais tempo, isso percebemos. Isso pode-se compreender e desculpar. Um aluno que está sempre a chegar atrasado, sempre na mesma disciplina, é indisciplina.” (Madame G).

Como podemos observar pelos excertos das entrevistas realizadas, o fenómeno de indisciplina em meio escolar é já conhecido pelos professores, e até pela vice-diretora. A maioria associa este fenómeno social ao desrespeito pelas regras pré-estabelecidas e à recusa pela autoridade, como é o caso do professor. Concordam também que se manifesta nas camadas mais jovens, representando um “jogo de forças” (Barros,2009), exercido durante a interação social.

Dentro da sala de aula, a indisciplina manifesta-se através da dificuldade que os alunos têm, inicialmente, em recentrar a atenção na sala de aula e no processo de ensino e de aprendizagem; nas pequenas distrações; na falta de material; nas conversas paralelas com os colegas; e, na falta de pontualidade.

No geral, os professores consideram que este fenómeno existe na escola em estudo, contudo não representa situações muito graves. Tal como a professora A afirma, “(...) a indisciplina aqui nesta escola não é muito grande, mas é preciso geri-la, todo o tempo, para evitar que isso se transforme em algo mais importante” (Madame A).

4.3.2 A violência

A violência nas escolas não é um fenómeno recente e, muito menos, apenas característico da nossa sociedade. No entanto, devido à proliferação de dispositivos móveis dentro do espaço escolar, bem como um maior uso das redes sociais virtuais e, o seu impacto na opinião pública, levaram a que estes fenómenos se tenham tornado mais visíveis.

Definir violência é algo complexo pois, na escola, tais manifestações de conflito interpessoal são múltiplas e nem todas têm o mesmo sentido, nem todas traduzem o mesmo mal-estar. A violência é um fenómeno variado, com diferentes níveis de gravidade, intencionalidade e concretização (Abramovay, 2002; César, 2002; Martins, 2007; Oliveira, 2006). Nesta linha de pensamento, Charlot (2002) mostra-nos que existem 3 tipos de violência diferentes: a violência **na** escola (onde a escola serve apenas como arena de resolução de conflitos externos); a violência **à** escola (que está relacionada com o sentimentos de desagrado que os alunos podem ter em relação ao currículo escolar) e; a violência **da** escola (uma violência escondida, simbólica).

Assim, e indo de encontro ao exposto acima, a professora H expressa a sua visão do que pode ser a violência em meio escolar: *“(...) a violência é também os alunos que têm dificuldades dentro dos moldes do sistema educativo há já algum tempo, que são incompreendidos, que não estão no seu lugar, todos têm que estar no mesmo comboio e por isso eles explodem. Explodem porque, na verdade, eles não foram feitos para isso. Eles foram feitos para estar no exterior, para serem ativos de forma diferente, mas não sentados numa cadeira todo o dia. Assim, são crianças que têm muita violência em relação a eles mesmos e que a exteriorizam”* (Madame H).

Neste sentido, como discutimos ao longo do quadro de referência teórico, também o espaço escolar pode ser produtor de violência (s), nomeadamente através do modelo de ensino e aprendizagem de massas, e do tipo de conteúdos transmitidos. As dificuldades de aprendizagem que, conseqüentemente, podem resultar em insucesso escolar, vão criar, junto do aluno, um sentimento de frustração. Este sentimento, complementado com um modelo de ensino diretivo, leva a que, alguns alunos, não consigam adaptar-se, demonstrando assim comportamentos e atos violentos.

No que a este fenómeno diz respeito, 100% dos professores entrevistados afirma nunca ter presenciado ou ouvido falar de casos de violência nesta escola. A vice-diretora corrobora esta afirmação dizendo que *“no que diz respeito ao fenómeno de violência, sim existem brigas, mais ou menos violentas qualquer que seja o estabelecimento escolar, mas não aqui. Não tenho*

memória de ter de punir alunos que estiveram à luta uns com os outros, mais do que noutras escolas. Não, não, aqui são, ainda assim, alunos que são muito bons, muito gentis, muito bem disciplinados, muito educados. Não há problemas.” (Madame G).

Contudo, a experiência anterior de grande parte dos professores entrevistados não revela a mesma realidade. A professora A revela-nos dois momentos de violência bem diferentes.

Um primeiro momento, ocorrido no início da sua carreira, quando admite ter sido violenta com um dos seus alunos, explicando que *“houve uma recusa de autoridade clara (...). Eu era muito jovem... foi um ato de violência da minha parte. (...) e que não teve consequências, porque a mãe percebeu muito bem que eu tinha de defender a minha autoridade em relação aos restantes alunos”*. (Madame A). Este caso, demonstra, por um lado, que a formação inicial dos professores pode-se revelar insuficiente no que à prevenção e resolução destes fenómenos dentro da sala de aula diz respeito; e, por outro lado, que a ação exercida por parte da docente pode ser justificada por falta de experiência e, talvez, pela falta de estratégias organizacionais que a permitissem saber como lidar com a situação.

O segundo momento, ocorreu noutra escola em que a professora em questão sofreu ameaças da parte de alunos externos, por ter defendido um dos seus alunos. A questão acabou por ser resolvida em tribunal, devido à queixa da mesma, e os alunos foram condenados.

Segundo os dois exemplos demonstrados acima, podemos ver que o fenómeno de violência pode ocorrer entre *“(...) professor-aluno ou entre alunos ou de aluno para com o professor, e (...) pode ser física ou verbal”* (Madame D).

A este respeito, a professor B revela que foi testemunha de violência, nomeadamente de alunos em relação a professores: *“(...) antes de vir trabalhar nesta escola, trabalhei noutra aqui na região e encontrei muita violência, mesmo contra os professores. (...) sobretudo verbal, era um tipo de violência sobretudo verbal. Para além dos palavrões era a atitude: ‘não, não fiz os trabalhos de casa, porquê? deveria ter feito?’ Muito agressivo (...) e gozavam também um pouco com os professores (...)”* (Madame B).

4.3.3 O bullying

O *bullying* em meio escolar é outro dos fenómenos aqui analisados e que tem ganho um crescente foco na opinião pública, mas que representa ainda um assunto sensível de abordar.

De acordo com os professores entrevistados, este fenómeno contempla alguns elementos relevantes: (i) representa *“(...) uma perseguição sobre os outros colegas (...)”* (Madame C); (ii) essa mesma perseguição ultrapassa os limites do espaço escolar e *“(...) não pára nunca. Porque*

o bullying vai passar pelas redes sociais, pelas mensagens, pelos telemóveis, vai passar por uma série de coisas e não pára.” (Madame E); (iii) não é facilmente detetável, uma vez que “(...) *pode haver um clima aprazível dentro da sala de aula e fora pode existir casos de bullying (...)*” (Madame D); (iv) não se estabelece apenas numa relação “(...) *com um adulto, a autoridade, mas pode também ser entre jovens, entre alunos, é frequentemente o caso ocorrer entre alunos.*” (Madame F); e, (v) pode surgir sob “(...) *uma forma grave de assédio moral, praticado essencialmente através das redes sociais entre adolescentes.* (Monsieur J).

Relativamente à presença deste fenómeno nesta escola, os entrevistados afirmam ter existido, pelo menos, um caso conhecido. A professora F confia-nos, em entrevista que, de facto, houve um caso de *bullying* com dois alunos do 3º ciclo. Aparentemente, foram tiradas fotografias de uma aluna aquando de uma festa organizada entre colegas. A professora F elucida-nos do caso, dizendo que “(...) *ela tinha bebido nessa festa e não sabia o que estava a fazer e os outros, um rapaz assediou-a ameaçando-a de mostrar as fotografias. Isto foi no 2º e 3º ciclos do ensino básico e, por isso, eu apercebi-me (...)*” (Madame F).

Neste caso está presente, por um lado, a desinformação relativa ao uso mais adequado das redes sociais por parte das camadas mais jovens; e, por outro, um ato de negligência dos direitos à privacidade e respeito pelo próximo. Como vimos, o *cyberbullying* não descobre caras e esconde-se atrás dos ecrãs.

Como já foi referido, os casos de *bullying* ou *cyberbullying* são, frequentemente, difíceis de detetar. As vítimas acabam por não dizer nada e sofrer sozinhas. A professora F, chama a atenção que nesta escola, em particular, “(...) *há esta lei do silêncio que é muito forte e, frequentemente, os pais descobrem 2 anos depois que o seu filho(a) foi ameaçado ou, simplesmente, sofreu uma pressão. É isso que eu acho preocupante aqui. É que os jovens sabem esconder/ocultar*” (Madame F).

Apesar da existência de um caso de *bullying*, a vice-diretora, apresenta uma visão diferente do fenómeno em estudo. Segundo a Madame G, quando falamos de *bullying*, referimo-nos a um caso extremo de sofrimento em que o aluno não aguenta mais. Na sua opinião, “(...) *se seguirmos o que é o bullying, e o estado no qual o aluno vítima está, não temos muito. Aqui, não temos bullying. É a provocação entre alunos, e não passamos ao estado de bullying. Os casos de bullying são casos muito complicados e excepcionais. Segundo o que eu aprendi e segundo o que vejo*” (Madame G).

Em suma, à semelhança da violência, também o *bullying* e sobretudo o *cyberbullying* se tem apoderado das redes sociais e da internet, tendo assim, um impacto negativo no estado emocional de muitos jovens.

Num caso de *bullying*, há uma relação de poder que se configura de forma desigual e em que a humilhação, a exclusão social e a atemorização são armas poderosas para dominar a vítima. Mas, não raras vezes, este agressor foi também dominado por outros mais poderosos e, por isso mesmo, para ultrapassar os fenômenos de *bullying* é preciso garantir mais suporte emocional e programas de reeducação emocional e relacional dos bullies.

4.4 Estratégias de prevenção e resolução destes fenômenos

4.4.1 Estratégias de prevenção dentro da sala de aula

Sendo a sala de aula um espaço privilegiado do professor e, apesar de poderem existir regras claras a serem aplicadas por toda a comunidade escolar, é usual cada professor ter a sua estratégia diferenciada na prevenção de situações de indisciplina, violência e *bullying*.

Apesar de alguns professores, se sentirem sozinhos na tomada de decisão dentro da sala de aula, admitindo que reagem “(...) em função das situações que se apresentam e não reflito muito sobre as estratégias comuns a aplicar (...)” (Madame D). Outros partilharam conosco algumas estratégias que têm o hábito de implementar rumo à prevenção de tais fenômenos.

Uma primeira estratégia prende-se com a sinalização atempada de possíveis indicadores capazes de gerar um conflito maior. Segundo a Professora C, “(...) quando vejo atitudes que na minha opinião não são corretas, ou se eu vejo que há um aluno que se está a aproveitar do outro, ou que quer que ele faça o exercício por si, eu relembro-lhes de seguida os alunos em questão e pergunto-lhes se fossem eles se gostariam que essa situação acontecesse.” (Madame C).

Por seu turno, a Professora F procurar estar vigilante em relação a “(...) alunos que são um pouco diferentes, ou seja, são alunos que chamamos que estão acima do potencial. Que estão 1, 2 anos à frente dos outros, ou que têm uma forma de autismo ou certos alunos que são postos de parte e então nós trabalhamos nisso.” (Madame F). Do mesmo modo, a Professora H diz estar “(...) muito vigilante a proteger os alunos que (...) têm uma ligeira deficiência, ou que são muito inteligentes, muito interessados pela escola (...)”. (Madame H).

O professor, afigura-se, assim, uma autoridade em constante estado de alerta, atento aos sinais, a comportamentos suspeitos, a alunos mais frágeis ou mesmo a atitudes disruptivas. Apesar de o foco nas estratégias aplicadas poder ser diferente, todos eles têm um vetor comum: a identificação e sinalização imediata para que situações fáceis de resolver, não se tornem em verdadeiros problemas.

A reflexão conjunta e sensibilização junto dos alunos é uma outra opção. Esta estratégia pode ser realizada através da análise de textos presentes no currículo formal. Desta forma, os alunos poderão analisar o problema, externalizando-o. Tal como a professora A refere “(...) *falar de forma indireta através de um texto, porque isso liberta (...) como dizer, não há culpa, porque não há um sentimento, eles não se sentem culpados do que quer que seja, porque estamos a falar de um texto. Para eles, não estamos a pô-los em questão de forma pessoal (...) não estamos à procura de saber quem é que fez o quê (...) estamos a falar de um texto e estamos a tentar compreender o que se passa no texto, o que é uma excelente mediação para abordar este tipo de problemas*” (Madame A).

Outra forma de suscitar a reflexão é através da realização de conferências, de momentos específicos em que a “(...) *informação, a experiência, a testemunha de experiências reais*”. (Madame F), estão no centro da questão.

Como já foi anteriormente discutido, a existência de um sistema de regras claro, torna-se fundamental na prevenção destes fenómenos. Segundo a professora C é importante “(...) *fazê-los compreender que as regras são fixadas e que são exigidas desde o início das aulas*” (Madame C). A professora H acrescenta ainda o elemento coerência à equação, quando refere que “(...) *quando eu digo qualquer coisa, tento fazê-lo a bem ou a mal. Por exemplo, se eu disser que vou pegar nas cadernetas, é preciso fazê-lo. É preciso ser coerente, é uma coerência que os alunos vêm como justa.*” (Madame H).

Para além das regras que devem ser aplicadas uniformemente por todos os atores educativos, também a clareza nos objetivos de ensino e de aprendizagem são uma das estratégias mencionadas pelos professores.

Tendo em conta que a Escola é uma organização onde coabitam vários atores educativos, uma das formas de prevenir tais fenómenos sociais passa, igualmente, pelo diálogo, partilha e entajuda entre os sujeitos.

Com vista a promover o diálogo e criar um círculo de confiança entre alunos e de professores com alunos a professora D refere que “*os professores podem estar à escuta, podem estar à escuta de todos os alunos em perigo. Penso que seja importante que eles tenham uma certa comunicação entre a vítima e o professor, para confiarem um no outro, para falarem.*” (Madame D). Partilhando da mesma ideia, a professora A diz ser importante “(...) *falar mesmo antes que as coisas aconteçam*”. (Madame A).

A entajuda entre os diversos sujeitos presentes no espaço escolar, revela-se sob a possibilidade de “(...) *acolher o colega na sua sala de aula e mostrar-lhe quais as estratégias que são colocadas em prática face a certas dificuldades, por exemplo.*” (Professora C).

Por fim, outra das estratégias passa, por um lado, pela construção de um plano de sala, no qual o professor define “(...) o lugar onde eles vão se sentar, isso limita ainda assim as situações em que os alunos não se vão concentrar, não vão estar forçosamente ao pé de um amigo (...)” (Madame H); e, por outro lado, pela estruturação de um plano de aula mais interessante, pois “(...) se queremos a atenção dos alunos, precisamos de construir, de pensar as aulas de maneira a cativá-los. (...) há atividades de grupo, atividades com filmes, áudio, exercícios que vão fazer com que a certas horas do dia vamos fazer uma aula magistral às 8h da manhã, em vez de às 5h da tarde (...)” (Madame H).

Como pudemos ver, são múltiplas as estratégias que os professores, no seu espaço de trabalho, que é a sala de aula, aplicam rumo à prevenção de fenómenos como a indisciplina, a violência e o *bullying*. Apesar da diversidade de métodos, há vetores comuns: a sinalização atempada de comportamentos e atitudes menos adequadas; a reflexão conjunta e, conseqüente sensibilização de todos para um problema comum; e, a criação de círculos de confiança e de partilha.

Esta multiplicidade pode revelar, de igual forma, que não há uma estratégia comum, previamente estabelecida a utilizar dentro da sala de aula. A este respeito, uma das professoras compara os dois sistemas de ensino, o britânico e o francês. No britânico, existem protocolos pré-definidos e segundo os quais, todos os professores, correspondem de forma homogênea. Desta forma, gera-se uma certa estabilidade na forma de atuação do corpo docente que faz com que todos os alunos saibam “(...) e mesmo que não saibam, é a mesma reação independentemente do professor, ou de outra pessoa na escola” (Madame B).

4.4.2 Estratégias de prevenção e resolução a nível organizacional

No ponto explanado acima, analisámos as estratégias encontradas pelos professores para prevenir os fenómenos em estudo dentro da sala de aula. Neste momento, iremos analisar ao nível organizacional. Importa, no entanto, referir que, uma vez que não foram declaradas quaisquer situações de violência, e os casos de indisciplina não são graves, as estratégias abaixo apresentadas centram-se nos casos de *bullying*, que ainda assim, são residuais.

Neste sentido, e de acordo com o proferido pela professora A em entrevista, os fenómenos de *bullying* não são mais um tabu. Eles existem e há uma maior consciencialização do fenómeno, das suas causas e das suas conseqüências, particularmente em meio escolar. A este respeito a professora continua mencionando que “a educação nacional disponibiliza vídeos,

sites pensados para os professores para saberem como responder a uma situação de bullying.” (Madame A).

A expansão deste fenómeno a nível nacional e local, levaram a que a escola em estudo, criasse movimentos de formação, informação e sensibilização de toda a comunidade escolar, para o problema. Seguindo a linha do Ministério da Educação Nacional e da Juventude de França (MENJ) e o reforço efetuado pelas academias escolares, a escola deu espaço para a criação do “Dia contra o *bullying*” e, em parceria com vários elementos da comunidade escolar (direção, professores e CPE) desenvolveram um “percurso do cidadão”, onde a prevenção do bullying encontra-se presente como uma medida a trabalhar desde o 7º ano. (informação contida em documentos oficiais, doc.2, ANEXO I).

Para além disto, e segundo entrevista realizada à Conselheira Principal de Educação (CPE), houve também uma formação dada a alunos do secundário, distinguindo-os como “Embaixadores da luta contra o *bullying*”. O objetivo seria que os alunos mais velhos desenvolvem-se projetos com os alunos do 2º e 3º ciclos, falando-lhes sobre o que é este fenómeno. Assim, *“(...) preparei um powerpoint e preparei com as alunas embaixadoras e fomos em cada aula de 6º ano, 5 turmas. Ela mostrava o powerpoint: o que é o bullying? como funciona? o que é isto? o que é isto? e depois perguntas, e depois falamos, e (...) há muitos alunos de 6º ano que não tinham percebido o que é o bullying. E, no final, pedi a cada turma, o ano passado, cinco desenhos, mas não é um aluno que vai desenhar, é uma folha com todos os alunos que vão pensar num poster, que vão fazer qualquer coisa em relação ao bullying, luta contra o bullying (...)*” (Madame E).

Seguindo esta ideia, a professora F revela o interesse e a relevância em implementar este tipo de formação desde *“(...) muito cedo. No 6º, 7º anos eles têm todos telemóveis e por isso eles não sabem utilizar e não se dão conta do poder da imagem, e o facto de que a imagem/fotografia ficam. Assim, a formação deveria ser todos os anos.”* (Madame F), e inclusivamente no ensino secundário.

Tendo por base que a formação não seria apenas dirigida aos alunos, mas a toda a comunidade escolar, a professora D menciona uma das vantagens deste tipo de formações, que iriam permitir *“(...) saber detectar as situações, porque, por vezes, temos situações que acontecem mesmo em frente dos nossos olhos e que não nos damos conta”* (Madame D).

Ao nível organizacional a participação e comunicação entre elementos da comunidade educativa é fundamental. O diálogo e o fortalecimento da relação escola-família surge, ao longo das entrevistas a professores, à CPE e à vice-diretora, como um aspeto essencial rumo à prevenção, nomeadamente do *bullying* em meio escolar.

Os alunos são os primeiros atores educativos a quem os professores dizem “(...) *que é fundamental falarem com um adulto (...)*” (Madame A). Mais, a professora F sugere ainda que, em vez de serem os alunos a irem na direção do adulto, deveriam ser os adultos a procurar saber o que se passa com os alunos, criando momentos de partilha. Em colaboração com a CPE, poderia ser relevante e interessante organizar “(...) *pequenas sessões, não hesitem a vir e a falar ou fazer um sistema de caixa, porque não. Eu sei que isso funciona num espaço se é difícil de falar, escrever e depois colocar uma palavra. Uma espécie de caixa anónima mas que permita, aqueles que sabem e que não ousam falar, de falar apesar de tudo.*” (Madame F).

Em seguida, surgem os pais. A relação escola-família, estabelece-se, à partida, quando os professores se demonstram recetivos a receber os pais (“(...) *os pais também sabem que podemos recebê-los*” (Madame A), ou através de reuniões conjuntas. Reuniões essas “(...) *onde todas as famílias estavam convidadas a vir para ouvir falar disto e perguntar como é que sabem do cyberbullying, o que é...por que há muitas famílias que não sabem também, ã. (...) O que é, porque é, como funciona e tudo isso.*” (Madame E).

Os professores e a direção da escola são, de igual modo, “convocados” a falar entre si. Segundo a professora D “(...) *devemos falar aos nossos superiores, devemos falar em equipa, é verdade que precisamos de ter elementos de resposta para saber como, porque etapa passar.*” (Madame D).

O sentido de colaboração e de corresponsabilização inicia-se no diálogo, passa pela partilha de informações, e termina na identificação de sinais detetados pelos diferentes atores educativos. Muitos dos professores entrevistados assumem que recorrem à ajuda da CPE, pois “*é junto da CPE que vamos ver quais os sinais que temos de detetar (...). [Sinais estes] que são válidos fora da sala de aula, porque nós vemos o que se passa dentro da sala de aula, mas há tudo o que se passa fora da sala de aula e que temos que trabalhar em conjunto*”. (Madame A). Por outras palavras, o comportamento dos alunos em sala de aula em nada se assemelha aquele tido durante o horário de recreio ou na hora do almoço. Deste modo, a figura do(a) CPE torna-se crucial na deteção, sinalização e transmissão de informação adicional. Ao lado da CPE, também a vice-diretora se demonstrou disponível para prevenir o fenómeno, estando “(...) *sempre alerta de tudo o que se passa e não deixar que as coisas aconteçam. No momento em que é uma situação pequena, tentar compreender, tentar ao máximo ver onde é que há o problema entre eles [alunos] para que isso não se transforme em bullying. (...).*” (Madame G).

Contudo, não são somente os professores, a CPE, pais, a vice-diretora, a enfermeira, os vigilantes, etc. que fazem parte da comunidade escolar. No que toca à prevenção de fenómenos sociais como o *bullying*, esta escola faz participar elementos da autoridade policial. No entanto,

a presença de tais elementos transmite, em alguns alunos medo e noutros revela-se mesmo ineficaz. Desta forma, a professora F sugere a intervenção de “(...) *testemunhos reais. Jovens que foram assediados e que ousam falar e contam o que aconteceu. (...)*” (Madame F).

Apesar da participação dos vários atores educativos, há professores que não consideram existir uma estratégia bem definida dentro do espaço escolar, apelando a uma uniformização das formas de agir. É o caso da professora B que, diz ser “(...) *necessário ter um protocolo*”. “*É necessário que todos os professores da escola estejam ao corrente, que sejam formados e que estejam verdadeiramente num contexto de ‘nós estamos vigilantes, e vamos reagir de seguida se virmos ou e ouvirmos qualquer coisa que não é correta’ (...)*”. (Madame B).

Segundo o nosso quadro de referência teórico, a não apropriação e, conseqüente aplicação uniforme do sistema de regras definido ao nível organizacional por parte de todos os professores e restante comunidade educativa, pode gerar instabilidade junto dos alunos. Esta instabilidade está presente no discurso da professora C quando refere que “(...) *sei que há alunos que são terríveis numa turma com certos professores, enquanto que com outro professor as coisas passam-se relativamente bem. Não podemos pensar que temos, com toda a gente e a toda a hora, uma varinha mágica. Por vezes, não funciona.*” (Professora C).

De acordo com o vimos a analisar, houve uma expansão e problematização real de um problema nacional e local. Houve um reconhecimento do fenómeno e da necessidade de falar disso, de fazer formações para professores e sessões de informação para alunos e pais. Houve necessidade partilhar informações e de identificar o mais pequeno sinal. A comunidade educativa foi chamada a colaborar, surgindo ainda a possibilidade de importar testemunhos reais, por forma a que a comunicação fosse mais eficaz. No entanto, a CPE afirma que há ainda um longo caminho a percorrer e que é fundamental “(...) *falar sobre o bullying, é preciso explicar o que é isto do bullying, é preciso colocar em prática ações para lutar contra este fenómeno, é preciso informar as famílias, é preciso formar os professores, é preciso formar o pessoal administrativo, é preciso que todos tenham em conta do que é o bullying e, ao nível dos alunos que também pode surgir entre eles*” (Madame E).

No que diz respeito às estratégias de resolução de fenómenos como o *bullying*, a compreensão e diálogo entre os intervenientes, ou seja, a vítima e o agressor, é essencial, na perspetiva dos entrevistados. Tal como a professora A declara, é importante “(...) *fazer com que ele compreenda. Se não fizermos com que ele compreenda, ele vai continuar*” (Madame A).

À semelhança das estratégias de prevenção, a comunidade educativa é chamada a intervir, com vista a resolver os problemas da organização.

Como primeira abordagem, os professores procuram resolver o problema dentro da sala de aula, colocando o diretor de turma a par da situação: “(...) *eu falo com o diretor de turma, ‘eles não param de falar, já escrevi uma mensagem aos pais, já dei um castigo mas eles continuam’, aviso o diretor de turma que vai falar com os pais e vai recebê-los*” (Madame H).

Em seguida, e quase em simultâneo, surge a CPE e os pais, acompanhados dos alunos intervenientes.

Por um lado, os CPE “(...) *tomam conta dessa informação e começam a auscultar as diferentes pessoas que revelam essas situações, podem ser testemunhos, e isso permite controlar a veracidade, se é verdade essa situação. E, a partir do momento em que o pequeno inquérito preliminar é feito e comprovado, os conselheiros principais de educação vêm ter connosco e transmitem essa informação e juntos falamos novamente com os diferentes atores, os pais, as famílias, claro porque as famílias são solicitadas, não estamos sozinhos.*” (Madame G).

Por outro, e no seguimento do que vem a ser dito pela vice-diretora, os pais são informados do sucedido e, em conjunto com os alunos procura-se “(...) *uma tomada de consciência com um tempo para dialogar com a criança/jovem, com os dois claro, aquele que assediou [o agressor] e que tem de ter um acompanhamento psicológico obrigatório porque é uma consequência pessoal (...).*” (Madame F).

A direção é outro dos elementos da comunidade educativa que é informado da situação que, em conjunto com os demais, procura encontrar soluções. Estas soluções poderão ser encontradas, nomeadamente, junto de outros especialistas como “(...) *um psicólogo, o médico, contactar de seguida o médico e o psicólogo, os dois.*” (Madame F).

Apesar do diálogo e da atuação dos vários intervenientes, por vezes é necessário instituir punições e sanções.

Segundo o Regulamento Interno (RI), uma punição “(...) *pode ser dada por qualquer adulto do estabelecimento escolar e devendo esta inscrever-se num processo educativo*” (RI: 7). Como exemplos de punições existem: a reprimenda com informação para os pais; trabalhos de caso suplementares; horas a mais na escola; medidas de reparação ou ainda a suspensão pontual das aulas, que deve permanecer uma medida excecional. A este respeito, e em contexto de sala de aula, a professora C apresenta como punições a chamada de atenção ou escrever algo na caderneta. No entanto, a mesma alerta para o facto de se “(...) *nós dizemos que vamos punir o aluno, fazê-lo de imediato. Senão, arriscamos perder a credibilidade, não apenas em relação ao aluno, mas em relação ao grupo-turma*” (Madame C).

Por seu turno, as sanções são descritas como sendo “medidas disciplinares que são adaptadas à natureza, gravidade e ao contexto do erro” (RI: 7) exercido pelo aluno. De acordo com o RI, que vai de encontro à entrevista realizada à CPE, as sanções podem ser: “(...) *uma carta, culpa, pode ser uma outra carta que se chama o aviso oficial inscrito no dossier do aluno, administrativamente colocado no dossier do aluno. Obrigação de convocar a família e de dar a carta, dizendo “aviso oficial”. Um aviso oficial, pode existir para o mesmo aluno, uma, duas, terceira vez não pode ser. À terceira vez embora! Um dia fora. Dois dias depois, 5 dias depois e 8 dias depois. Se temos 8 dias, vai ser depois uma medida conservadora, quer dizer que o diretor vai dizer à administração central, aos pais... o filho está fora para depois não voltar aqui logo no liceu, porque vamos fazer uma reunião que se chama Conselho de disciplina que é o mini tribunal, é um bocadinho assim, e as pessoas vão tomar uma decisão disciplinar, decidir se o aluno vai ficar aqui ou vai fora definitivamente. E se ele está fora definitivamente, esta comissão vai decidir o aluno é inscrito no rectorat, quer dizer na administração central e depois é a administração central que faz uma convocação da família e a família vão dizer “agora é um cartão vermelho, é mesmo um dossier vermelho e vão dizer o aluno agora vai neste colégio”. E os pais não podem dizer nada. Pode ser a 10 metros ou a 50 km, e é aqui que vai.*” (Madame E).

O conselho de disciplina representa a derradeira sanção aplicada ao aluno, sendo que é composto pelos vários membros da comunidade educativa (diretor, vice-diretora, CPE, representantes de pais e representantes de alunos). Neste conselho é decidida a medida a aplicar ao aluno, que normalmente representa a expulsão definitiva da escola.

Mais do que punir ou sancionar, a vice-diretora expressou a sua vontade em transformar tais medidas num “(...) *trabalho de reflexão, pode ser refletir sobre certos temas, sobre questões que levem a refletir porque eles chegaram a esse ponto, porque eles provocaram alguém (...). Fazer com que o aluno trabalhe na reflexão com uma associação para o fazer tomar consciência que, na verdade, ele está a colocar-se num mau papel e que é preciso trabalhar de outra forma. Tornar a sua punição e a sua sanção em algo inteligente.*” (Madame G).

Como temos vindo a observar, os fenómenos sociais aqui analisados são complexos, particularmente o *bullying* nesta escola. A estratégia de isolamento do agressor continua ainda envolta em controvérsia. Neste aspeto, os professores não demonstram uma resposta consensual.

Se por um lado a professora F defende que se deve “(...) *isolar logo (...) de não os colocar na mesma turma, alunos que tiveram um conflito o ano anterior (...) sim isolar ao máximo o agressor, porque frequentemente aqueles que agridem o outro têm necessidade de ter um*

pequeno grupo à sua volta, sim penso que já não seria mau.” (Madame F). Por outro lado, a professora A diz não saber como reagir, sendo que a transferência da vítima tem “(...) *um duplo propósito: não somente a pessoa foi vítima de bullying, mas ainda por cima é ela que tem de sair da escola e não o (s) bullie (s). Não estávamos de todo de acordo. Depois penso que é uma questão de sobrevivência, de a retirar de um meio nocivo, mas a verdade é que moralmente não nos satisfazia dizer: é a vítima que fica chocada e que se vai embora.*” (Madame A).

Apesar da sua discordância, ambas as professoras encontram um ponto em comum: o trabalho com a família e com os restantes especialistas, no sentido de compreender o comportamento do(s) aluno(s) agressor(es), para que este não se volte a repetir. Segundo a professora F é “(...) *preferível compreender o porquê e chegados a esse momento, fazer um verdadeiro trabalho psicológico e médico.*” (Madame F), ao qual a professora A acrescenta ainda que é necessário “(...) *incitar a família a ter um seguimento com o jovem, ter um seguimento psicológico ou fora da escola. Porque não podemos fazer tudo na escola.*” (Madame A).

Em suma, prevenir ou resolver os problemas de indisciplina, violência e/ou *bullying* nesta escola centra-se, sobretudo, num sistema de comunicação eficaz entre todos os atores educativos. Tal como a professora F refere “(...) *é preciso que a palavra circule, ou seja desde o mesmo que há um professor que identifica qualquer coisa, que ele o diga, mesmo que o aluno diga que não é nada, é preciso informar a CPE, é preciso que todos sejam informados. O que não é eficaz é quando uma pessoa não está a par. Isso não me parece muito eficaz. Ao contrário, tudo deve-se saber para que, cada um no seu nível, possa atuar. O diretor da escola, porque ele é mais de sanções, o médico escolar, a enfermeira, o psicólogo pelo acompanhamento, os professores para evitarem também de fazerem erros, estarem muito atentos. Penso que é preciso haver pequenas reuniões com toda a comunidade escolar.*” (Madame F).

4.4.3 Estratégia tomada pela escola. Prevenção ou resolução?

Este é um outro tema em que os professores não estão de acordo.

Se há professores entrevistados que acreditam não existir uma estratégia claramente definida, como é o caso da professora A e da professora B, que dizem haver “(...) *uma consciência da existência do problema e uma vigilância de todos sobre o problema.*” (Madame A), e que por vezes, há “(...) *a impressão de que cada professor faz à sua maneira, e depois isso quer dizer que os alunos, os adolescentes, sabem bem que podem ir mais longe numas*

turmas do que noutras, porque eles sabem muito bem que os professores são diferentes e, por isso eles jogam um pouco com isso.” (Madame B).

Indo de encontro ao que as colegas mencionam, a professora F diz não encontrar uma definição clara das regras que explica pelo facto de não existirem “(...) *verdadeiramente grandes, grandes problemas, [no entanto tem] a impressão que seja mais a prevenção. Não me lembro de grandes sanções.*” (Madame F). De igual forma, a professora H também refere que esta escola privilegia uma estratégia de prevenção destes fenómenos.

Outros professores consideram ainda que há uma estratégia de resolução que é colocada em prática. Ao contrário das outras professoras, a professora C afirma que talvez a estratégia mais utilizada pela escola seja a de resolução, uma vez que “(...) *efetivamente não há essa vontade de prevenir.*” (Madame C). Vem ao de cima, uma vez mais, as características da população escolar como tendo influência na existência ou ausência de comportamentos disruptivos por parte dos alunos. A professora C continua, justificando a sua resposta, “(...) *eu digo isto porque, como temos alunos relativamente fáceis de gerir e quando há casos de indisciplina ou outra situação, que são excepcionais, uma vez que se manifestam, vamos tomar, vamos à procura de soluções para resolver o problema.*” (Madame C). A seleção dos alunos e o facto de toda a comunidade escolar estar focada no sucesso e nos resultados escolares (facto partilhado pela vice-diretora em entrevista e pelo responsável de comunicação em conversa informal), revelam-se como indicadores de situações de indisciplina, violência e *bullying* residuais.

Por fim, a vice-diretora considera que esta escola procura uma combinação entre as duas estratégias, prevenção e resolução. Se por um lado, procuram prevenir através de ações e movimentos de sensibilização dirigidos a toda a comunidade escolar; por outro, e caso seja necessário utilizam uma estratégia de punição e de sanção. Segundo a vice-diretora G “(...) *quando não há prevenção, quando isso não funciona e quando nos encontramos face a situações de violência, de indisciplina e de bullying, punimos. Não falei muito ao nível da prevenção como antecipar, mas há muitos professores e alunos e o Conselho da Vida Escolar dos alunos do 2º e 3º ciclos e do secundário que agem e que querem intervir sobre esses mesmos temas. Entre outros, houve a luta contra o bullying, a luta contra as discriminações, na semana passada foi a LGBT, há muitas coisas a acontecer. E tudo isto é prevenção. É permitir aos nossos alunos terem uma mente aberta, respeitosos e ter conhecimento para terem a inteligência desses atos. É complicado, mas quando nós sabemos, quando temos inteligência, a cultura isso evita a não-reflexão e as ações parvas. E aqui, todas essas semanas que são organizadas têm essa vontade de prevenir.*” (Madame G).

Todas as entrevistas realizadas são ricas em testemunhos, em experiências bem distintas. No que toca à perceção que os professores e a vice-diretora têm relativamente à estratégia mais utilizada por esta escola, as opiniões dividem-se. Se há uns que consideram ser uma estratégia preventiva, outros consideram a resolução é que é colocada no centro. Outros ainda não têm ideia, pois não encontram de forma clara e definida essas estratégias. Buscando o equilíbrio, a vice-diretora afirma serem ambas as estratégias colocadas à disposição, pois uma resolução só poderá ser verdadeiramente eficaz, quando há um projeto de prevenção por trás.

Conclusões

Ao longo deste estudo de caso, foi-nos possível refletir, analisar e compreender fenómenos sociais como a indisciplina, a violência e o *bullying* em meio escolar. Como já foi referido, estes fenómenos perturbam o funcionamento da escola e produzem-se no quadro da interação social entre os vários atores educativos. Na escola em estudo, pretendíamos identificar quais as estratégias que são utilizadas para prevenir e resolver estes fenómenos e quais os atores educativos que são, frequentemente, envolvidos.

A indisciplina no espaço escolar, nomeadamente dentro da sala de aula, surge pelo incumprimento das regras estabelecidas pela organização. Nesta escola, e segundo as opiniões dos professores expressas nas entrevistas, existem situações de indisciplina, sobretudo da parte das camadas mais jovens (2º e 3º ciclos), pois tendem a ter conversas cruzadas dentro da sala de aula, demonstram alguma distração, esquecem o material ou levam o seu tempo a recentralizar a sua atenção para a aprendizagem. Todas estas atitudes são tomadas como naturais e, nenhum dos professores, considerou tais comportamentos como graves. Esta indisciplina previne-se através de ações mediadas pelos professores, como por exemplo, ir buscar os alunos ao átrio da escola e encaminhá-los até à sala de aula; ou ainda, colocá-los encostados à porta da sala, dando-lhes um momento para se acalmarem.

Ao nível da violência, os professores, a vice-diretora e a CPE, admitem que tal fenómeno possa surgir noutras escolas, mas não ali. O facto de os alunos serem, geralmente, disciplinados e estarem focados no sucesso escolar, leva os professores a afirmar que tal fenómeno não tem lugar naquela escola.

Contudo, os casos de *bullying* e *cyberbullying*, ainda que residuais, estão bem presentes. Por ser um fenómeno difícil de detetar e que envolve, cada vez mais, os dispositivos móveis e as redes sociais, a sua prevenção torna-se crucial. Para tal, a escola tem procurado desenvolver iniciativas de (in)formação e sensibilização pensadas para toda a comunidade escolar, e em particular, para os alunos mais novos. A CPE afirma a este respeito que, ao fazer as sessões de informação junto dos alunos de 6º ano, depara-se com uma desinformação acerca do fenómeno, algo que é necessário colmatar.

Apesar de quase inexistentes, e considerando o sucesso e os resultados escolares dos alunos uma prioridade, a escola em estudo procura desenvolver medidas de prevenção em sala de aula, construídas e aplicadas pelos professores, caso a caso; e, medidas de prevenção e resolução a nível organizacional.

Em sala de aula, as estratégias de prevenção mais utilizadas pelos professores passam: (i) pela existência de um sistema claro de regras que contempla, de igual forma, os objetivos e as expectativas dos professores em relação aos alunos; (ii) pelo estabelecimento de um círculo de confiança, onde a comunicação é essencial; (iii) pela criação de um plano de sala e de um plano de aula, adaptados ao público escolar de cada professor; e, (iv) pela permanência de um estado de alerta, de vigilância e sinalização constantes.

Ao nível organizacional, a principal estratégia que ressalta das entrevistas realizadas a professores, à CPE e à vice-diretora é um sistema de comunicação e de partilha permanente e fluído entre todos os atores educativos. A par disto, há um esforço por fortalecer a relação escola-família.

Tendo em conta a diversidade de estratégias propostas pelos vários entrevistados, a percepção que os mesmos têm relativamente aquela mais utilizada pela escola varia. Uns não têm a percepção de uma estratégia clara; outros creem que seja mais a prevenção ou a resolução, respetivamente e a vice-diretora partilhou a sua convicção de que há uma mistura das duas. A prevenção existe como forma de reduzir o impacto dos comportamentos disruptivos ou fora da norma no funcionamento da escola, e a resolução permite uma resposta mais reativa a tais situações. Há, portanto, uma complementaridade na utilização das duas estratégias.

Podemos assim concluir que, apesar de ser uma escola internacional e pública, revelou ser uma escola de elites. O teste linguístico à entrada que incide sobre os resultados escolares, tende a ter um efeito direto no comportamento dos alunos dentro do espaço escolar. A somar a isto, as elevadas expectativas em relação ao trabalho escolar e ao processo de ensino e aprendizagem, da parte das famílias e do corpo docente, dão aos potenciais candidatos um sentido de responsabilidade acrescida. Acredita-se que, se os alunos forem selecionados pelos seus resultados escolares positivos, e tendo conhecimento à priori das exigências da escola, estes tenderão a focar-se mais no trabalho escolar e a não revelar comportamentos disruptivos. Este sistema seletivo revelou-se, assim, como um dos mecanismos proficientes na gestão da vida escolar. Contudo, nesta busca pelo “cliente ideal” (expressão utilizada por Becker (1952/1997), aquele aluno que tenderia a ter os melhores resultados escolares e que viesse de famílias social e economicamente favorecidas, os professores encontram ainda assim, dentro do espaço escolar, comportamentos indisciplinados e situações de *bullying* que tendem a ser “abafadas”. Por ser uma escola de excelência e com um longo legado ao nível da cultura organizacional a transmitir, podemos concluir também, que tem procurado ocultar a existência de tais incidentes. A “lei do silêncio”, como alguns entrevistados mencionaram, permite à escola, justificar junto

da comunidade, o elevado prestígio que tem construído ao longo dos anos, e aceitar seletivamente o seu tipo de aluno ideal.

No seguimento do acima exposto, e com vista a investigações futuras, seria interessante fazer uma investigação semelhante em colégios privados em Portugal. Uma vez que, na maior parte das vezes, o principal foco de atuação das escolas privadas são os resultados escolares, poderá ser relevante observar, analisar e compreender, à luz da Administração escolar, que estratégias tomam para prevenir e resolver fenómenos sociais e relacionais como são a indisciplina, a violência e o *bullying*.

Fontes

ME [Ministério da Educação]. (2012). Lei nº 51/2012. Diário da República, I Série nº 172 de 05 de setembro. Lisboa: INCM.

Referências bibliográficas

- Abramovay, N. (2002). *Escola e violência*. Brasília: Unesco
- Al-Ali, N., & Shattnawi, K. (2018). Bullying in school. In B. B. Morales (Ed.), *Health and academic achievement* (pp. 47-58). London, UK: IntechOpen [Online: <https://www.intechopen.com/books/health-and-academic-achievement/bullying-in-school>].
- Almeida, M. R. (2012). O bullying no contexto escolar (2º e 3º ciclos) - um plano de intervenção e prevenção. (Dissertação de mestrado, documento não publicado) na Escola Superior de Educação Almeida Garrett (ESEAG).
- Alves, M. G. (2016). Viver na escola: Indisciplina, violência e bullying como desafio educacional. *Cadernos de Pesquisa*, 161(46), 594-613.
- Amado, J. (2000). *Interação pedagógica e indisciplina na sala de aula*. Porto: Asa.
- Amado, J., & Freire, I. (2002). A indisciplina na escola: Uma revisão da investigação portuguesa. *Revista Investigação em Educação*, 1(1), 179-223.
- Amaral, P. N. (2007). *Respostas à violência na escola: Uma Perspectiva sociológica* (Dissertação de Mestrado, documento não publicado). Departamento de Sociologia do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa da Universidade de Lisboa (ISCTEUL), Lisboa.
- Arede, J. G. (2016). *Bullying em contexto escolar: um estudo de caso* (Dissertação de Mestrado, documento não publicado). Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro (UA), Aveiro.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa. Editora McGraw-Hill.
- Bakhtin, M. (1929/1981). *The dialogical imagination* (M. Holquist, Ed.) (M. Holquist, & C. Emerson, Trad.). Austin, TX: University of Texas Press. [Original publicado em russo em 1929].
- Barreto, A. T. (2009). *Liderança transformacional na escola: Estudo de caso sobre o presidente de um agrupamento* (Dissertação de Mestrado, documento não publicado). Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro (UA), Aveiro.
- Barros, M. N. (2009). *Violência escolar ou escola violenta?: Contributos da reflexão para a administração escolar* (Dissertação de Mestrado, documento não publicado). Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (DEFCUL), Lisboa.
- Barroso, J. (2013). A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas educativas. *Temas e Problemas*, 12 e 13, pp. 13-25.
- Becker, H.S. (1997). Les variations dans la relation pédagogique selon l'origine sociale des élèves. In J.-C. Forquin, *Les sociologies de l'éducation américains et britanniques. Présentation et choix de textes* (pp. 257-270). Paris et Bruxelles : De Boeck Université et INRP. (Original publicado em 1952).
- Bishop, R., & Phillips, J. (2006). Violence. *Theory, Culture & Society*, 23(2-3), 377-385.
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K.J, & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? *Aggressive Behavior*, 18, 117-127.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonetti, L., Ferreira, N. & Machado, S. (2002). A gestão da violência na escola: é possível? O que fazer? -30 anos de AFIRSE em Portugal - capítulo de um livro.
- Borges, I. (2009). *Alunos Surdos e a matemática: Dois estudos de caso, no 12.º ano de escolaridade do ensino regular*. Lisboa: APM. [Dissertação de mestrado, apresentada no DEFCUL].

- Calado, P. & Duarte, V. (2015). O Programa Escolhas: um contributo para a prevenção da delinquência juvenil em Portugal. In S. Neves, V. Duarte, R.C. Barbosa & N. Formiga (Orgs.), *Violências na contemporaneidade em Portugal e no Brasil: Teorias e práticas* (pp. 143-182). Maia, Portugal: Edições ISMAI.
- Campos, J., Merlini, S., & Sebastião, J. (2011). Violência, escola e território - Intervenção educativa em contextos urbanos complexos. In CIED (Ed.), *Atas do V Encontro do CIED - Escola e Comunidade* (pp. 109-119). Lisboa: CIED.
- Carrilho, A. J. (2009). *Bullying em meio escolar: percepção dos professores sobre a deteção, prevenção e combate ao problema* (Dissertação de mestrado, documento não publicado). Departamento de psicologia e educação da Universidade da Beira Interior (UBI).
- César, M. (1998). Disciplina/indisciplina: E quem nos explica o mundo?. *Revista Educação e Matemática*, 46, 1-2.
- César, M. (2002). E depois do adeus?: Reflexões a propósito de um follow up de duas turmas de um currículo em alternativa. In D. Moreira, C. Lopes, I. Oliveira, J. M. Matos, & L. Vicente (Eds.), *Matemática e comunidades: A diversidade social no ensino-aprendizagem da matemática* (pp. 93-104). Lisboa: SPCE-SEM & IIE.
- César, M. (2003). A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos e para todos. In D. Rodrigues (Ed.), *Perspectivas sobre a inclusão: Da educação à sociedade* (pp. 117-149). Porto: Porto Editora.
- Charlot, B. (2002). A violência na escola: Como os sociólogos franceses abordam esta questão. *Sociologias*, 4(8), 432-443.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1998). Personal experience methods. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 150-178). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th ed.). London, UK and New York, NY: Routledge/Falmer.
- Collins, R. (2004). Three faces of cruelty: Towards a comparative sociology of violence. *Theory and Society*, 1(4), 415-440.
- Conselho Nacional de Educação (2007). *Como vamos melhorar a educação em Portugal. Novos compromissos sociais pela educação. Debate nacional sobre a educação*. Relatório final fevereiro 07. Joaquim Azevedo (Coord.) s.l.:CNE.
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., & Kim, T. E. (2010). Variability in the prevalence of bullying and victimization: A cross-national and methodological analysis. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (eds.), *Handbook of bullying in schools. An international perspective* (pp. 347-362). New York, NY & London, UK: Routledge.
- Costa, M. E., & Vale, D. (1998). *A violência nas escolas*. Ciências da Educação: Instituto de Inovação Educacional.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., Molcho, B., Gaspar de Mato, M., Overpeck, M., Due, P., & Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54 (Suppl. 2), 216-224.
- Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., Looze, M., Roberts, C., Samdal, O., Smith, O. R. F., & Barnelow, V (Eds.) (2012), *Social determinants of health and well-being among young people*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. [International report from the 2009/2010 survey of the Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study].
- Dias, A. (2015). *O museu como espaço/tempo de aprendizagem: Contributos para a promoção da literacia científica*. Lisboa: APM. [Tese de Doutoramento, apresentada na Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa].

- Duarte, J. P. (2014). *Prática de ensino supervisionada no 2º ciclo do ensino básico - Matemática e Ciências da Natureza. Estratégias de prevenção da indisciplina em sala de aula* (Relatório de estágio, documento não publicado) na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém (ESEIPS), Santarém.
- Erickson, F. (1989). Research currents: Learning and collaboration in teaching. *Language Arts*, 66(4), 430-441.
- Estêvão, C. (2002). *Globalização, metáforas organizacionais e mudança educacional: Dilemas e desafios*. Porto: Asa.
- Estrela, T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2008). Currículo e organização: as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. *Currículo sem fronteiras*, 1 (8), 5-16.
- Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (2017). *A familiar face: Violence in the lives of children and adolescents*. New York, NY: UNICEF.
- Gall, M., Borg, W., & Gall, J. (1996). *Educational research: An introduction* (6.ª ed.). New York, NY: Longman Publishers USA.
- Hamel, J., Dufour, S., & Fortin, D. (1993). *Case study methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Hamido, G., & César, M. (2009). Surviving within complexity: A meta-systemic approach to research on social interactions in formal educational scenarios. In K. Kumpulainen, C. Hmelo-Silver, & M. César (Eds.), *Investigating classroom interactions: Methodologies in action* (pp. 229-262). Rotterdam: Sense Publishers.
- Joing, I., Mikulovic, J., & Bui-Xuân, G. (2012). Les quatre paradoxes des institutions scolaires : Quand la compréhension du fonctionnement institutionnel éclaire la problématique de la violence. *Déviance et Société*, 1(36), 3-35.
- Leonardo, P. (2018). Violência nas escolas: perspetiva policial. Caracterização breve e perspetivas de prevenção. In J. Pinhal, C. Cavaco, M. J. Cardona, F. A. Costa, J. Marques, A. R. Faria & D. Esteves (orgs.), *Contributos da investigação em ciências da educação: 30 anos de AFIRSE em Portugal* (pp. 144-156). Lisboa: AFIRSE.
- Lines, D. (2008). *The bullies: Understanding bullies and bullying*. London, UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Lopes, J. (2013). A indisciplina em sala de aula. In D. Espelage & J. Lopes (Coord.). *Indisciplina na escola* (pp. 41-67). Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Lourenço, M. L., Pereira, B. O., & Senra, L.X. (2012). A gestão educacional na caracterização e na prevenção do bullying. In L. S. Almeida, B.S. Silva, & A. Franco (Eds.), *Livro de actas do II seminário internacional "contributos da psicologia em contextos educativos"* (pp. 365-374). Braga: Universidade do Minho.
- Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas* (3.ª ed.). São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Martins, M. (2007). Violência interpessoal e maus-tratos entre pares, em contexto escolar. *Revista de Educação*, XV (2), 51-78.
- Martins, E. C (2009). A Interface entre o papel da escola e a (in)disciplina escolar. *Revista online do departamento de letras da universidade da Beira Interior*, 1-18.
- Matos, B. F. & Ribeiro, C. (2015). Prevenir a indisciplina e melhorar o comportamento de alunos em centros escolares. *Gestão e Desenvolvimento*, 23,169-191.
- Melim, M.; Pereira, B. & Reboló, A. (2017). Promover a convivialidade escolar: o *focus group* como meio de formação. *Revista Diálogo Educativo*, 17 (53), 889-908.
- Menell, S. (2006). Civilizing processes. *Theory, Culture & Society*, 23(2-3), 429-431.
- Merle, P. (2012). La violence de l'école. Quelques constats et perspectives de changement. In B. Galand, C. Carra, & M. Verhoeven (Eds.), *Prévenir les violences à l'école* (pp. 137-149). France: Presses Universitaires de France.

- Merriam, S. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Moniz, L. (2008). *Não sei se sou diferente... A (in)visibilidade da diversidade cultural*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Moreira, A., & Pacheco, J. (2006). *Globalização e educação: Desafios para políticas e práticas*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira, I. (2006). *Uma alternativa curricular no 2.º ciclo do ensino básico: Vivências e reflexões* (Tese de doutoramento, documento policopiado). Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (DEFCUL), Lisboa.
- Olweus, D. (1978). *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 7-27). New York, NY: Routledge.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Pereira, B., Neto, C., & Smith, P. (1997). Os espaços de recreio e a prevenção do bullying na escola. In C. Neto (Ed.), *Jogo e desenvolvimento da criança* (pp. 238-257). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana (FMH).
- Pereira, B. (2005). Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às atividades. In B. Pereira & G. Carvalho (orgs.), *Novos modelos de análise e intervenção: Atas do Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde, 2* (pp. 1-12). Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Pereira, M. L. (2016). *A indisciplina num agrupamento de escolas: Estudo de caso* (Dissertação de Mestrado, documento não publicado). Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve (ESECUALG).
- Rivers, I., Duncan, N., & Besag, V. (2007). *Bullying: A handbook for educators and parents*. London, UK: Praeger.
- Sá, J. (2012). *Bullying nas escolas: Prevenção e intervenção* (dissertação de doutoramento, documento não publicado). Departamento de Educação da Universidade de Aveiro (UA).
- Sampaio, D. (1997). *Indisciplina: Um signo geracional?*. Lisboa: Instituto de Inovação Curricular.
- Santos, A., & Ramos, N. (2016). Violência e bullying em contexto escolar: Contributos da perspectiva intercultural. *Cadernos de Pesquisa, 2*(23), 16-30.
- Sebastião, J. (2003). Cidades e cidadanias: Que papel para as escolas? In J. Correia, & M. Matos (Eds.), *Violência e violências da e na escola* (pp. 49-54). Lisboa: Afrontamento.
- Sebastião, J., Alves, M. G., & Campos, J. (2003). Violência na escola: Das políticas aos quotidianos. *Sociologia, problemas e práticas, 41*, 37-62.
- Sebastião, J. (2013). Violência na escola, processos de socialização e formas de regulação. *Sociologia, problemas e práticas, 71*, 23-37.
- Silva, A. (2009). O teatro-debate como fator protetor: estratégia não formal para a prevenção da violência nas escolas. *Interações, 13*, 289-302.
- Smith, P. (2002). Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. In E. Debarbieux, & C. Blaya (Eds.), *Violência nas escolas e políticas públicas* (pp. 187- 205). Brasília: Unesco.
- Smith, P. (2013). School bullying. *Sociologia, Problemas e Práticas, 71*, 81-98.
- Strauss-Raffay, C. (2004). *Le Saisissement de l'écriture*. Paris: L'Hamattan.
- Stake, R. E. (1995/2005). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Strecht, P. (2001). *Preciso de ti: Perturbações psicossociais em crianças e adolescentes*. Lisboa: Assírio & Alvim.

- Veiga, F. H. (2007). *Indisciplina e violência na escola: Práticas comunicacionais para professores e pais* (3.^a ed.). Coimbra: Almedina.
- Ventura, A. & Fante, C. (2013). *Bullying – Intimidação no ambiente Escolar e Virtual*. Belo Horizonte: Editora Conexa.
- Wieviorka, M. (2006). Violence today. *Ciência & Saúde Coletiva*, 11(2), 261-267.
- World, Health Organization (2016). Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being: Health Behaviour in school-aged children (HBSC) study – International Report from the 2013/2014 survey.
- Yin, R. K. (1990). *Case study research: Design and methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Anexos

ANEXO A - Guião das entrevistas aos Professores em FR

Bloc thématique	Objectifs spécifiques	Questions spécifiques
Légitimation de l'interview	<ul style="list-style-type: none"> a) Clarifier les objectifs de l'interview b) Assurer la légitimité et la confidentialité de l'interview. c) Demander l'autorisation pour enregistrer l'interview. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bonjour, je m'appelle Maria Silva et je suis l'assistante de portugais ici. Au même temps je suis étudiante du Master en Administration Scolaire au Portugal. C'est en tant qu'élève et future chercheuse que j'aimerais avoir cette interview avec vous. - Dans les dernières années on a beaucoup entendu parler de l'indiscipline, de la violence et du harcèlement, surtout à l'école, et donc j'aimerais savoir quelles sont les stratégies de prévention et de résolution que les enseignants et l'école mets en place. - Je veux aussi vous assurer que toutes les informations que font partie de cette interview vont rester strictement confidentielles et que votre identité est protégée. - Votre participation est très importante, non seulement à cause de votre expérience en tant qu'enseignant, mais aussi pour les données de ma recherche. Sans vous, mon

		mémoire ne serait-t-elle pas possible.
Caractérisation de l'interviewé	<ul style="list-style-type: none"> a) Connaître le sujet d'enseignement du interviewé b) Savoir s'il a enseigné qu'au niveau national ou aussi au niveau international c) Savoir qu'est son parcours professionnel, jusqu'à présent. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quelle est votre sujet d'enseignement ? - Avez-vous déjà enseigné dans un autre pays que la France ? Où ? - Combien d'années vous enseignez ici ?
L'indiscipline, la violence et le harcèlement	<ul style="list-style-type: none"> a) Définir les concepts de l'indiscipline, de la violence et du harcèlement. b) Essayer de situer le phénomène de l'indiscipline dans son rôle en tant qu'enseignant. c) Comprendre quelle est sa perspective face à ce phénomène (l'indiscipline) et quelles sont les stratégies qu'il/elle adopte. d) Situer les phénomènes de la violence et du harcèlement dans son parcours professionnel. e) Comprendre quelle est sa perspective, quelles sont les stratégies qu'il adopte et si la direction de l'école a aidé a résoudre la situation dans l'école étudiée [la 	<ul style="list-style-type: none"> - À votre avis, ces trois concepts veulent dire la même chose ? Pour vous, quelles sont ou peuvent être les différences qui existent entre ces trois concepts ? - En tant qu'enseignant, sur quelle forme l'indiscipline a été ou est présent dans votre classe, ici et ailleurs ? - À votre avis, vous considérez que ces situations étés plutôt graves ou généralisées (habituelles/communes) ? - Et comment avez-vous réagi face à cette situation ? <p>Dans le cas de la réponse est <u>Non</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vous avez déjà entendu parler des cas d'indiscipline, de violence ou de harcèlement dans d'autres écoles, qu'est-ce que vous en pensez ? - Pendant votre parcours en tant qu'enseignant, avez-

	CSI].	<p>vous déjà vécu ou témoigné des problèmes de violence ou de harcèlement, dans votre classe ou dans l'établissement scolaire ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - De quelle sorte étés ces situations ? - Comment la situation a déclenché ? - Et ici, ça vous a aussi arrivé ? - Comment avez-vous réagi ? Et l'administration qu'est-ce qu'elle a fait ? - Vous pensez que l'affaire a eu une solution ?
Stratégies de prévention et résolution de l'indiscipline, de la violence et du harcèlement à l'école	<ul style="list-style-type: none"> a) Savoir de quelle façon l'école étudiée aide les enseignants, en donnant ou non de la formation. b) Comprendre quel est le rôle de la communauté scolaire dans les stratégies de prévention ou résolution mises en place par l'école étudiée. c) Définir les stratégies les plus efficaces pour prévenir l'indiscipline, la violence et le harcèlement dans la classe et hors la classe. d) Savoir quelle est la stratégie mise en place par l'école, une stratégie de 	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce qu'il y a des formations pour les enseignants sur ce sujet ici ? Si non, pensez-vous que ça serait nécessaire ? - Avez-vous déjà participé ? - Voulez-vous m'en parler d'une de ces formations ? Quelle été le but et les activités faites ? À votre avis, elle été utile ? Et pourquoi ? - À votre avis, parmi les stratégies mises en place par la CSI, est-ce que la communauté scolaire est censé de participer ? De quelle façon ? - À votre avis, quel peut-être le rôle des enseignants dans la prévention et résolution de ces problèmes ?

	prévention ou résolution.	<ul style="list-style-type: none"> - Quelles stratégies vous considérez efficaces pour prévenir l'indiscipline, la violence et le harcèlement dans la classe ? Pourquoi? - Et hors classe? - Et pour résoudre? - Vous pensez que l'école utilise plutôt une stratégie de prévention ou de résolution ?
Conclusion	a) Savoir si l'interviewer a d'autres questions a posé	<ul style="list-style-type: none"> - Il y a-t-il d'autres informations importantes sur ce sujet que vous voulez ajouter ?

ANEXO B - Guião das entrevistas aos Professores em PT

Bloco temático	Objetivos específicos	Questões específicas
Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> a) Clarificar os objetivos da entrevista b) Garantir a confidencialidade e a legitimidade da entrevista. c) Solicitar autorização para realizar o registo áudio da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bom dia, chamo-me Maria Silva e sou assistente de português aqui nesta escola. Ao mesmo tempo, sou estudante do Mestrado em Administração Escolar em Portugal. É enquanto aluna e investigadora que gostaria de fazer esta entrevista consigo. - Nos últimos anos, temos ouvido falar muito de situações como a indisciplina, violência e o bullying, sobretudo na escola, e por isso gostaria de saber quais poderão ser as estratégias de prevenção e resolução que os professores utilizam na escola. - Gostaria também de assegurar que todas as informações que fazem parte desta entrevista vão permanecer estritamente confidenciais e que a sua identidade está protegida. - A sua participação é muito importante, não apenas por causa da sua experiência profissional, mas também para os dados deste estudo de caso. Sem si, esta dissertação não seria possível.
Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> d) Conhecer a(s) disciplina(s) o professor ensina 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual é a(s) disciplina(s) que leciona? E que níveis?

	<p>e) Saber se ensinou apenas ao nível nacional ou também a nível internacional.</p> <p>f) Saber qual é o seu percurso profissional até ao momento da entrevista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Já ensinou noutra país para além da França? Onde? - Há quantos anos trabalha nesta escola?
<p>A indisciplina, a violência e o <i>bullying</i></p>	<p>f) Definir conceptualmente indisciplina de violência e de <i>bullying</i>.</p> <p>g) Tentar situar o fenómeno de indisciplina no seu papel de professor.</p> <p>h) Compreender qual é a sua perspetiva face a este fenómeno e quais são as estratégias que ele/ela adota.</p> <p>i) Situar os fenómenos como a violência e o <i>bullying</i> no seu percurso profissional.</p> <p>j) Compreender qual é a sua perspetiva face a tais fenómenos sociais e quais são as estratégias que ele/ela adota e se a direção da escola ajuda na resolução da situação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, estes 3 conceitos querem dizer a mesma coisa? Para si, quais são ou podem ser as diferenças existentes entre estes 3 conceitos? - Enquanto professor, de que forma é que a indisciplina está ou já esteve presente na sua sala de aula, aqui nesta escola e noutras onde tenha trabalhado? - Na sua opinião, considera que essas situações de indisciplina foram graves ou generalizadas? - E como é que reagiu a essas situações? <p>No caso de a resposta ser <u>Não</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Já ouviu falar de casos de indisciplina, violência ou <i>bullying</i> noutras escolas? O que é que acha do assunto? - Durante o seu percurso profissional enquanto professor, já presenciou ou testemunhou situações de violência ou <i>bullying</i> na sua sala de aula? E Noutros

		<p>estabelecimentos escolares onde trabalhou?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Essas situações eram de que tipo? - Como é que a situação começou? - E aqui nesta escola, já alguma vez isso aconteceu? - Como é que reagiu? E a direção da escola, fez alguma coisa para resolver a situação? - Na sua opinião, o problema em questão teve uma resolução?
<p>Estratégias de prevenção e resolução de indisciplina, violência e <i>bullying</i> em meio escolar</p>	<p>e) Saber de que forma a escola em estudo ajuda professores através de formações sobre o assunto.</p> <p>f) Compreender qual é o papel da comunidade escolar nas estratégias de prevenção ou resolução utilizadas</p> <p>g) Definir as estratégias mais eficazes para prevenir a indisciplina, a violência e o <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula.</p> <p>h) Saber qual é a estratégia utilizada pela escola, uma estratégia de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Há ou já formações, para os professores, sobre a violência e/ou o <i>bullying</i> aqui nesta escola? Se não houve, acha que seriam necessárias? - Já alguma vez participou nessas formações? - Poderia falar-me de uma dessas formações? Quais são os objetivos? Que tipo de atividades são realizadas? Na sua opinião, foram úteis? E porquê? - Qual foi o objetivo e quais as atividades realizadas? Na sua opinião, foi útil? E porquê? - Na sua opinião, de entre as estratégias utilizadas por esta escola, a comunidade escolar é chamada a participar? Se sim, de que forma?

	<p>prevenção ou de resolução.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, qual é que pode ser o papel do professor na prevenção e resolução dos problemas de indisciplina, violência e <i>bullying</i>? - Que estratégias considera serem mais eficazes para prevenir a indisciplina, a violência e o <i>bullying</i> na sala de aula? E porquê? - E fora da sala de aula? - E para resolver? - Na sua opinião, esta escola utiliza uma estratégia de prevenção ou de resolução? Poderia justificar a sua resposta, por favor?
<p>Conclusão da entrevista</p>	<p>b) Saber se o entrevistado tem outras questões que gostaria de esclarecer</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Agradeço-lhe imenso pelo seu testemunho e participação. Tem mais alguma questão que gostaria de esclarecer?

ANEXO C - Guião de Entrevista à Vice-Diretora em FR

Bloc thématique	Objectifs spécifiques	Questions spécifiques
Légitimation de l'interview	<ul style="list-style-type: none"> d) Clarifier les objectifs de l'interview e) Assurer la légitimité et la confidentialité de l'interview. f) Demander l'autorisation pour enregistrer l'interview. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bonjour, je m'appelle Maria Silva et je suis l'assistante de portugais ici. Au même temps je suis étudiante du Master en Administration Scolaire au Portugal. C'est en tant qu'élève et future chercheuse que j'aimerais avoir cette interview avec vous. - Dans les dernières années on a beaucoup entendu parler de l'indiscipline, de la violence et du harcèlement, surtout à l'école, et donc j'aimerais savoir quelles sont les stratégies de prévention et de résolution que les enseignants et l'école mets en place. - Je veux aussi vous assurer que toutes les informations que font partie de cette interview vont rester strictement confidentielles et que votre identité est protégée.

		<p>Votre participation est très importante, non seulement à cause de votre expérience en tant qu'enseignant, mais aussi pour les données de ma recherche. Sans vous, mon mémoire ne serait-t-elle pas possible.</p>
<p>Caractérisation de l'interviewé</p>	<p>g) Connaître le parcours professionnel de l'interviewer. h) Savoir quel est son rôle en tant que proviseur adjointe. i) Savoir quelles sont ces aspirations futures pour une meilleure école.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Avez-vous toujours travaillé dans des établissements scolaires ? - Avez-vous déjà travaillé dans un autre pays que la France ? Où ? - Combien d'années vous enseignez ici ? - Quel est votre rôle en tant que proviseur adjointe ? - Quel type d'école, voudriez-vous construire ? - Arrivez-vous à le faire maintenant ?
<p>L'indiscipline, la violence et le harcèlement</p>	<p>k) Définir les concepts de l'indiscipline, de la violence et du harcèlement. l) Essayer de situer le phénomène de l'indiscipline dans son rôle en tant que proviseur adjointe. m) Comprendre quelle est sa perspective face à ce phénomène (l'indiscipline) et quelles sont les</p>	<ul style="list-style-type: none"> - À votre avis, ces trois concepts veulent dire la même chose ? Pour vous, quelles sont ou peuvent être les différences qui existent entre ces trois concepts ? - En tant que proviseur adjointe, sur quelle forme l'indiscipline a été ou est présent ? Et

	<p>stratégies qu'il/elle adopte.</p> <p>n) Situer les phénomènes de la violence et du harcèlement dans son parcours professionnel.</p> <p>o) Comprendre quelle est sa perspective, quelles sont les stratégies qu'il adopte et si la direction de l'école a aidé à résoudre la situation dans l'école étudiée</p>	<p>dans d'autres écoles où vous avez travaillé, 'est la même situation ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Et pourquoi vous pensez qu'ici il n'y a pas de la violence ou du harcèlement ?
<p>Stratégies de prévention et résolution de l'indiscipline, de la violence et du harcèlement à l'école</p>	<p>i) Savoir de quelle façon l'école étudiée aide les enseignants, en donnant ou non de la formation.</p> <p>j) Comprendre quel est le rôle de la communauté scolaire dans les stratégies de prévention ou résolution mises en place par l'école étudiée.</p> <p>k) Définir les stratégies les plus efficaces pour prévenir l'indiscipline, la violence et le harcèlement dans la classe et hors la classe.</p> <p>Savoir quelle est la stratégie mise en place par l'école, une stratégie de prévention ou résolution.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce qu'il y a des formations pour les enseignants sur ce sujet ici ? Si non, pensez-vous que ça serait nécessaire ? - Avez-vous déjà participé ? - Voulez-vous m'en parler d'une de ces formations ? Quelle été le but et les activités faites ? À votre avis, elle été utile ? Et pourquoi ? - À votre avis, parmi les stratégies mises en place par cette école, est-ce que la communauté scolaire est censé de participer ? De quelle façon ? - À votre avis, quel peut-être le rôle des

		<p>enseignants dans la prévention et résolution de ces problèmes ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelles stratégies vous considérez efficaces pour prévenir l'indiscipline, la violence et le harcèlement dans la classe ? Pourquoi ? - Et hors classe ? - Et pour résoudre ? - Vous pensez que l'école utilise plutôt une stratégie de prévention ou de résolution ?
Conclusion	1) Savoir si l'interviewé a d'autres questions a posé	<ul style="list-style-type: none"> - Il y a-t-il d'autres informations importantes sur ce sujet que vous voulez ajouter ?

ANEXO D - Guião de Entrevista à Vice-Diretora em PT

Bloco temático	Objetivos específicos	Questões específicas
Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> a) Esclarecer os objetivos da entrevista b) c) Assegurar a legitimidade e a confidencialidade da entrevista. c) d) Pedir autorização para gravar a entrevista. 	<p>- Olá, o meu nome é Maria Silva e sou a assistente de língua portuguesa. Ao mesmo tempo, sou aluna do Mestrado em Administração Escolar em Portugal. É como estudante e futura investigadora que eu gostaria de ter esta entrevista consigo.</p> <p>- Nos últimos anos temos ouvido falar muito de indisciplina, violência e <i>bullying</i>, especialmente na escola, por isso gostaria de saber que estratégias de prevenção e resolução os professores e a escola estão a implementar.</p> <p>- Quero também assegurar-lhe que todas as informações desta entrevista permanecerão estritamente confidenciais e que a sua identidade será protegida.</p> <p>- A sua participação é muito importante, não só pela sua experiência como professora, mas também para os meus dados de investigação. Sem si, a minha dissertação não seria possível.</p>
Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> j) Conhecer o percurso profissional do entrevistado; k) Saber qual é o seu papel enquanto vice-diretora; 	<ul style="list-style-type: none"> - Sempre trabalhou em estabelecimentos escolares? - Já trabalhou noutro país que não a

	<p>l) Saber quais são as suas aspirações futuras para uma escola melhor.</p>	<p>França? Se sim, onde?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Há quantos anos ensina nesta escola? - Qual é o seu papel enquanto vice-diretora? - Que tipo de escola gostaria de construir? Consegue fazê-lo neste momento?
<p>A indisciplina, a violência e o <i>bullying</i></p>	<p>p) Definir os termos de indisciplina, violência e <i>bullying</i>;</p> <p>q) Procurar situar o fenómeno da indisciplina no seu papel enquanto vice-diretora;</p> <p>r) Compreender qual é a sua perspetiva face a esse fenómeno e que estratégias ela adota;</p> <p>s) Situar os fenómenos de violência e de <i>bullying</i> no seu percurso profissional;</p> <p>t) Compreender qual é a sua perspetiva, quais as estratégias que adota e se a direção da escola ajudou a resolver as situações na escola em estudo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, estes três conceitos querem dizer a mesma coisa? Para si, quais são ou podem ser as diferenças existentes entre os 3 termos? - Enquanto vice-diretora, sobre que forma é a indisciplina esteve ou está presente? E, nas outras escolas onde trabalhou, encontrou a mesma situação? - E porque é que, na sua opinião, acha que aqui não há violência nem <i>bullying</i>?
<p>Estratégias de prevenção e resolução da indisciplina, da violência e do <i>bullying</i></p>	<p>m) Saber de que forma a escola em estudo ajuda os</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Há formações para os professores acerca deste

<p>em meio escolar</p>	<p>professores, oferecendo ou não formação;</p> <p>n) Compreender qual é o papel da comunidade escolar nas estratégias de prevenção e resolução colocadas em prática nesta escola;</p> <p>o) Definir as estratégias mais eficazes para prevenir a indisciplina, a violência e o bullying dentro e fora da sala de aula;</p> <p>p) Saber qual é a estratégia colocada em prática por esta escola. Se é uma estratégia de prevenção ou de resolução.</p>	<p>assunto, nesta escola? Se não, considera que seria necessário haver?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Já participou em alguma? - Poderia falar-me um pouco mais dessas formações? Qual foi o objetivo e as atividades propostas? Na sua opinião, foi útil? E porquê? - Na sua opinião, de entre as estratégias colocadas em prática por esta escola, considera que a comunidade escolar participa? E de que maneira? - Na sua opinião, qual pode ser o papel dos professores na prevenção e resolução destes problemas? - Que estratégias considera mais eficazes para prevenir a indisciplina, a violência e o bullying? Porquê? - E fora da sala de aula? - E para resolver? - Considera que esta escola utiliza mais uma estratégia de
------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		prevenção ou de resolução?
Conclusão	(q) Saber se a entrevistada tem outras questões	Existem outras informações importantes a este respeito que gostaria de partilhar?

ANEXO E - Guião de Entrevista à Conselheira Pedagógica do Ensino

Bloco temático	Objetivos específicos	Questões específicas
Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> a) Esclarecer os objetivos da entrevista b) Assegurar a legitimidade e a confidencialidade da entrevista. c) Pedir autorização para gravar a entrevista. 	<p>- Olá, o meu nome é Maria Silva e sou a assistente de língua portuguesa. Ao mesmo tempo, sou aluna do Mestrado em Administração Escolar em Portugal. É como estudante e futura investigadora que eu gostaria de ter esta entrevista consigo.</p> <p>- Nos últimos anos temos ouvido falar muito de indisciplina, violência e <i>bullying</i>, especialmente na escola, por isso gostaria de saber que estratégias de prevenção e resolução os professores e a escola estão a implementar.</p> <p>- Quero também assegurar-lhe que todas as informações desta entrevista permanecerão estritamente confidenciais e que a sua identidade será protegida.</p> <p>- A sua participação é muito importante, não só pela sua experiência como professora, mas também para os meus dados de investigação. Sem si, a minha dissertação não seria possível.</p>
Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> a) Conhecer o percurso profissional do entrevistado; 	<p>- Sempre trabalhou em estabelecimentos escolares?</p>

	<p>b) Saber qual é o seu papel enquanto vice-diretora;</p> <p>c) Saber quais são as suas aspirações futuras para uma escola melhor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Já trabalhou noutra país que não a França? Se sim, onde? - O que é isso da <i>Vie Scolaire</i>? - Para além de Conselheira Principal de Educação, que outros cargos acumula? - Que tipo de atividades costuma promover?
<p>A indisciplina, a violência e o <i>bullying</i></p>	<p>a) Definir os termos de indisciplina, violência e <i>bullying</i>;</p> <p>b) Procurar situar o fenómeno da indisciplina no seu papel enquanto vice-diretora;</p> <p>c) Compreender qual é a sua perspetiva face a esse fenómeno e que estratégias ela adota;</p> <p>d) Situar os fenómenos de violência e de <i>bullying</i> no seu percurso profissional;</p> <p>e) Compreender qual é a sua perspetiva, quais as estratégias que adota e se a direção da escola ajudou a resolver as situações na escola em estudo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, estes três conceitos querem dizer a mesma coisa? Para si, quais são ou podem ser as diferenças existentes entre os 3 termos? - Enquanto conselheira principal de educação, sobre que forma é a indisciplina esteve ou está presente? E, nas outras escolas onde trabalhou, encontrou a mesma situação? - E porque é que, na sua opinião, acha que aqui não há violência nem <i>bullying</i>?

<p>Estratégias de prevenção e resolução da indisciplina, da violência e do <i>bullying</i> em meio escolar</p>	<p>a) Saber de que forma a escola em estudo ajuda os professores, oferecendo ou não formação;</p> <p>b) Compreender qual é o papel da comunidade escolar nas estratégias de prevenção e resolução colocadas em prática nesta escola;</p> <p>c) Definir as estratégias mais eficazes para prevenir a indisciplina, a violência e o bullying dentro e fora da sala de aula;</p> <p>d) Saber qual é a estratégia colocada em prática por esta escola. Se é uma estratégia de prevenção ou de resolução.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Há formações para os professores acerca deste assunto, nesta escola? Se não, considera que seria necessário haver? - Na sua opinião, de entre as estratégias colocadas em prática por esta escola, considera que a comunidade escolar participa? E de que maneira? - Que estratégias considera mais eficazes para prevenir a indisciplina, a violência e o bullying? Porquê? - E fora da sala de aula? - E para resolver? - Considera que esta escola utiliza mais uma estratégia de prevenção ou de resolução?
<p>Conclusão</p>	<p>Saber se a entrevistada tem outras questões</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Existem outras informações importantes a este respeito que gostaria de partilhar?

ANEXO F – Transcrição das entrevistas

Madame A		
Pergunta	Categorias	Resposta
De que forma estes fenómenos estão presentes dentro da sala de aula e na escola	Indisciplina dentro da sala de aula	<p>“(…) <u>a indisciplina está presente junto dos alunos do 2º e 3 ciclos do ensino básico, a toda a hora</u>”</p> <p>“eles têm necessidade de um <u>quadro de regras</u>, porque são adolescentes”</p> <p>“(…) a indisciplina começa assim pelo facto de <u>terem que se calar</u> quando entram na sala ou de <u>saírem tranquilamente</u>, ou de <u>tirarem o material</u> (…)”</p> <p>“<u>É próprio da adolescência</u>, de terem necessidade de terem um quadro e, nós estamos cá para isso (…)”/</p> <p>“(…) a indisciplina aqui nesta escola não é muito grande, mas <u>é preciso geri-la, todo o tempo</u>, para evitar que isso se transforme em algo mais importante”.</p>
	Violência e <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula	<p>“Houve uma recusa de autoridade clara (…)”</p> <p>“(…) foi algo que aconteceu no início da minha carreira [enquanto docente]”</p> <p>“(…) um aluno de 7º ano não queria tirar o boné, que se recusou obstinadamente a tirá-lo durante a aula”</p> <p>“E aí, fui eu que fui violenta porque lhe tirei o boné à força”</p> <p>“ Eu era muito jovem... foi um ato de violência da minha parte”</p> <p>“(…) e que não teve consequências, porque a mãe do jovem percebeu muito bem que tinha que defender a minha autoridade em relação aos restantes alunos”</p>

		<p>“(…) que era o segundo ano que estava a ensinar e que não sabia muito bem o que fazer (…)”</p> <p>-----</p> <p>“Depois atos violentos que eu própria sofri, cheguei a receber ameaças”</p> <p>“(…) mas não eram dos alunos da minha turma (…), foram alunos que entraram na escola (…) jovens do bairro”</p> <p>“[Estas ameaças] aconteceram num estabelecimento classificado como difícil”</p> <p>“[esses jovens do bairro] atacaram um dos meus alunos e eu defendi-o”</p> <p>“(…) apresentei queixa (…) e foram julgados no tribunal e foram condenados”</p> <p>“Nessa mesma escola acontecia os alunos enervarem-se entre si”. “(…) mas não era face a mim. Eles sentiam que tinham de libertar o stress entre eles”.</p> <p>Nesta escola em estudo, o bullying “(…) pode manifestar-se em relação a alguns alunos que podem ser colocados de parte”.</p> <p>“(…) alunos dos quais podemos gozar mais facilmente (…) que são mais lentos que os outros, porque aqui é relativamente rápido”.</p> <p>“(…) dão respostas um pouco ao lado (…)”</p> <p>“(…) e aí é necessário intervimos para evitar que se torne algo desagradável. Para evitar que os comentários e a troça não se torna algo insistente”</p> <p>“É possível que haja bullying aqui, mas eu pessoalmente nunca presenciei nas minhas aulas”</p> <p>“Não tenho alunos vítimas de bullying, mas tenho alunos que costumavam ser gozados”</p> <p>“É necessário estar vigilante/alerta”.</p>
	Papel da direção da escola na	“Do que me lembro já houve formações para lutar contra o bullying”

	<p>prevenção e resolução de fenómenos como a violência e o <i>bullying</i></p>	<p>“A educação nacional disponibiliza vídeos, sites pensados para os professores para saberem como responder a uma situação de bullying”.</p> <p>“A educação nacional levou em conta os problemas de bullying [nas escolas], (...) e que me ajudaram por vezes”.</p> <p>“Aqui também houve formações”. “Há alguns anos houve pedidos de formação sobre o bullying, para prevenir também e houve pessoas que vieram do exterior”. “o primeiro dos interlocutores foi a CPE”. “É junto da CPE que vamos ver quais os sinais que temos de detetar (...)”. [Sinais esses] “(...) que são válidos fora da sala de aula, porque nós vemos o que se passa dentro da sala de aula, mas há tudo o que se passa fora da sala de aula e que temos que trabalhar em conjunto”.</p> <p>“Eu penso que houve sempre uma resposta correta da parte da administração”. “Não dissemos que ‘não é grave’ mas conheço colegas que já tiveram casos, que na sua opinião, não foram bem geridos”.</p>
	<p>Formações de prevenção de situações de <i>bullying</i></p>	<p>“Sim, sim já participei numa ou duas formações”.</p> <p>“São na base do voluntariado e ocorreram após as aulas, onde estiveram duas pessoas externas vindas do rectorat”</p> <p>“A formação sobre o bullying era para nos explicar os sinais, como fazer (...)”.</p> <p>“É verdade que sentimos que algumas respostas não eram satisfatórias. Que nos propuseram certas coisas que não nos pareceram adaptadas, mas... porque não”.</p> <p>“Há um dia contra o bullying este ano”. “Tornou-se uma causa nacional, na verdade. Já não é um tabu. Podia ser, mas já não é”.</p>
<p>Estratégias colocadas em prática na escola em estudo</p>	<p>Será a comunidade escolar chamada a participar? E de que forma?</p>	<p>“Bem, primeiro de uma forma de sensibilização do problema, de saber que o problema existe e que já não é um tabu”.</p>

		<p>“Nós dizemos aos alunos que é fundamental falarem com um adulto” / “(...) os pais também sabem que podemos recebê-los”.</p> <p>“Nós [professores] tomamos atenção nas aulas, e a vie scolaire também toma atenção aquilo que podem notar nos corredores e noutros espaços (...)”</p> <p>“Na minha opinião, do meu conhecimento, não há estratégias bem definidas”.</p> <p>“Há apenas uma consciência da existência do problema e uma vigilância de todos sobre o problema”.</p> <p>“Nós estamos vigilantes, mas... do meu conhecimento, não há programas estabelecidos ou precisos”.</p> <p>“Sabemos que isso existe, que pode existir mesmo aqui nesta escola, estamos alerta, sinalizamos se tivermos a menor suspeita”.</p>
	<p>O papel dos professores rumo à prevenção e resolução destes fenómenos</p>	<p>“(...) é formar... é falar mesmo antes que as coisas aconteçam”.</p> <p>“(...) nas minhas aulas, utilizando certos textos, há textos que falam de personagens que são vítimas de bullying (...) acontece frequentemente em textos de Fontaine ou em em ficção para adolescentes (...) é um assunto que podemos facilmente abordar em francês, (...) através de um texto, de uma ficção, não porque haja forçosamente na turma (...) numa abertura ficcional, acontece falar sobre isso todos os anos nas minhas aulas”</p> <p>“Não há um único ano que não falemos nisso”.</p> <p>“Não estou apenas a referir-me ao bullying escolar. Do bullying (...) da discriminação”.</p> <p>“Depois podemos alargar (...) isto toca outras problemáticas bem mais vastas que o simples bullying (...) que é uma manifestação gravíssima de qualquer coisa que nos acontece todos os dias, que é a discriminação face a certas pessoas das quais não gostamos”.</p>

		“(...) o bullying pode ser uma forma de manifestar uma certa forma de violência”.
	As estratégias mais eficazes para prevenir dentro e fora da sala de aula	<p>“Primeiramente falar, concretamente nas minhas aulas, falar à ocasião de um texto”. “Falar de forma indireta através de um texto, porque isso liberta (...) como dizer, não há culpa, porque não há um sentimento, eles não se sentem culpados do que quer que seja, porque estamos a falar de um texto”. “Para eles, não estamos a pô-los em questão de forma pessoal (...) não estamos à procura de saber quem é que fez o quê (...) estamos a falar de um texto e estamos a tentar compreender o que se passa no texto, o que é uma excelente mediação para abordar este tipo de problemas”.</p> <p>“Evocar estes assuntos como algo que existe, que sempre existiu e que é necessário combater”</p> <p>“Porque isso faz parte das perversidades da natureza humana. Essa capacidade de fazer bullying a uma outra pessoa”.</p>
	As estratégias mais eficazes para resolver tais fenómenos	<p>“Não sei, não tenho. Neste ponto estávamos em desacordo. Tinham-nos dito que é necessário extrair a vítima e transferi-la para outra escola, e nós dissemos que isso tinha um duplo propósito: não somente a pessoa foi vítima de bullying, mas ainda por cima é ela que tem de sair da escola e não o (s) bullie (s). Não estávamos de todo de acordo”. “Depois penso que é uma questão de sobrevivência, de a retirar de um meio nocivo, mas a verdade é que moralmente não nos satisfazia dizer: é a vítima que fica chocada e que se vai embora.”</p> <p>“Não tenho nenhuma solução. Punir o agressor sim. Isso é certo. De fazer com que ele compreenda. Se não fizermos com que ele compreenda, ele vai continuar”.</p> <p>“Tirá-lo da turma, é a ele que devemos extrair, e ver se temos um tempo, se o podemos colocar noutra turma, mas a ideia não é de transferi-lo para uma outra escola, porque senão ele vai ter um comportamento semelhante. A ideia é de compreender porque é que ele agiu assim, claro. E de incitar a família a ter um seguimento com o jovem, ter um seguimento psicológico ou fora da</p>

		escola. Porque não podemos fazer tudo na escola”.
--	--	---------------------------------------------------

Madame B		
Pergunta	Categorias	Resposta
Definição dos fenómenos sociais em estudo	Indisciplina	
	Violência	
	<i>Bullying</i>	
De que forma estes fenómenos estão presentes dentro da sala de aula e na escola	Indisciplina dentro da sala de aula	<p>“(…) na minha opinião, nesta escola, eu nunca tive problemas, violência ou problemas dentro da sala de aula”</p> <p>“A única coisa que posso dizer é que há alunos que se ‘arrastam’ nos corredores para não chegarem a horas à aula, mas não coisas muito muito graves”.</p> <p>“(…) nem posso ver isso assim e há alguns alunos que não trazem os textos, o seu livro, mas é tudo”.</p> <p>“É tudo, e eu acredito que não é nada de grave”</p> <p>“E não dei conta de que houvesse situações de violência dentro da sala de aula entre os alunos ou que há uma questão de disciplina”.</p>
	Violência e <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula	<p>“Eu como sou professora de secundário, vejo um pouco a diferença, porque antes eu trabalhei numa escola de 2º e 3º ciclo em França, e havia muito mais bullying”.</p> <p>“Está relacionado com a idade talvez”.</p> <p>“Aqui, eu não notei muito isso em sala de aula. Na verdade até tenho uma impressão que há um bom ambiente mesmo caloroso, asérico, asérico”.</p> <p>“Mas não, talvez haja alguns alunos que se metem um pouco à parte, mas é para trabalhar, não é porque não estão integrados nos grupos”.</p>

		<p>“Não, não, para mim eu não presenciei isso aqui”.</p> <p>“(…) antes de vir trabalhar nesta escola, trabalhei noutra aqui na região e encontrei muita violência, mesmo contra os professores”</p> <p>“E sim era completamente diferente. (….) não sei se está ligado a uma questão de idade também, era uma escola do 2º e 3º ciclos, ou o quê, mas eu reparei que os professores eram muito mais duros com os alunos. Era então dos dois lados”.</p> <p>“(…)sobretudo verbal, era um tipo de violência sobretudo verbal”</p> <p>Para além dos palavrões era a “(…) atitude: ‘não, não fiz os trabalhos de caso, porquê deveria ter feito?’ Muito agressivo (….) e gozavam também um pouco dos professores (….)”.</p> <p>“Sim, sim, também me aconteceu, sim”.</p> <p>“Eu reagi de seguida. Na verdade não era muito apoiada pelo estabelecimento em questão. É verdade isso levou algum tempo onde eu sofri bastante porque estava sozinha dentro da sala de aula e falava regularmente com a direção da escola, mas…” “Eles não queriam tomar conta da situação e eu não percebi porque não, porque no final o conselho de disciplina tornou-se violento verbalmente, e eles reagiram (….) e nem se desculparam por não me terem apoiado antes”.</p> <p>“(…) achei que não foi bem gerido pela direção”.</p> <p>“(…) na Grã-Bretanha sei que há políticas, há protocolos que são muito bem conhecidos pelos professores quando começamos numa escola e seguimos todos os mesmos (….) protocolos relativamente à disciplina e, por isso, é relativamente fácil de regularizar o problema porque todos seguimos o mesmo protocolo”</p> <p>“Todos os alunos sabem bem, e mesmo que não saibam, é a mesma reação independentemente do professor, ou doutra pessoa na escola”.</p> <p>“É muito mais gerido do que aqui [na França], eu acho”</p>
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	Formações de prevenção de situações de <i>bullying</i>	<p>“Sim temos, mas eu não fui a nenhuma das formações, porque não me diziam muito respeito, por isso, não, não as fiz”.</p> <p>“(…) mas sei que há outros colegas que fizeram e acharam muito boas. Aprenderam montes de coisas e discutiram muito, acho eu”</p> <p>“Talvez isso possa dar surgimento a protocolos também aqui ou uma outra forma de trabalhar, talvez sim.</p>
Estratégias colocadas em prática na escola em estudo	Será a comunidade escolar chamada a participar? E de que forma?	<p>“(…) não sei... francamente não sei, porque ainda não me aconteceu nada, felizmente, e não conheço muito bem o sistema aqui [na escola] e na minha opinião penso que depende muito de professor para professor”. “Tenho a impressão de que há professores que são muito mais receptivos a apoiarem e outros que não estão muito interessados”. “Eu tive a experiência de um diretor de turma que sabia que um dos alunos estava com dificuldades, eu não sabia, e por isso fui-lhe perguntar sobre esse aluno, justamente porque eu vi que ele estava a sofrer, que não estava bem, digamos assim, e depois havia uma longa história por detrás, e não estava ao corrente. Então, achei que era pena porque é melhor saber um pouco. Não precisamos de saber tudo, mas um pouco”.</p> <p>“E outra professora de uma outra turma, disse-me logo que havia um problema com um aluno, e por isso estive logo ao corrente da situação”.</p>
	O papel dos professores rumo à prevenção e resolução destes fenómenos	<p>“Para começar é estar vigilante/alerta, de falar com a direção, com os pais, os dois para dizer que há algo que não está bem e que é necessário resolver imediatamente.”</p> <p>“(…) propor resolver imediatamente”</p> <p>“(…) e ser claro em relação às expectativas dos professores, mas também do sistema educativo para o aluno”</p> <p>“[Mostrar] que há oportunidade de aprender e de se desenvolver um pouco na vida”</p>
	As estratégias mais eficazes para prevenir	<p>“Para mim , em primeiro lugar, é necessário ter um protocolo”. “É necessário que todos os professores da escola estejam ao corrente, que sejam formados</p>

	dentro e fora da sala de aula	<p>e que estejam verdadeiramente num contexto de ‘nós estamos vigilantes, e vamos reagir de seguida se virmos ou ouvirmos qualquer coisa que não é correta’ (...).”</p> <p>“Porque eu acho que os problemas ficaram apenas por isso e não se tornarem algo mais grave, há um outro enquadramento”</p> <p>“(...) tenho a impressão de que isso não existe, e por isso tenho a impressão de que cada professor faz à sua maneira, e depois isso quer dizer que os alunos, os adolescentes, sabem bem que podem ir mais longe numas turmas do que noutras, porque eles sabem muito bem que os professores são diferentes e, por isso eles jogam um pouco com isso”.</p> <p>“Eu acho que é importante ter um enquadramento”</p> <p>“Mas depois eu acho que é preciso ser rígido, é preciso ter um regime, regras e de ser claro e permanecer claro desde o início.”</p>
	As estratégias mais eficazes para resolver tais fenómenos	<p>“Eu penso que é preciso falar com os alunos, ao aluno implicado e aos pais, claro, mas também com os outros professores (...)” “(...) é preciso ver se não há outras coisas que estão a perturbar o aluno, mas é preciso falar, é por isso que é preciso um protocolo, uma estrutura de como fazer”.</p> <p>“Eu não acho que os conselhos de turma sejam o espaço para o fazer, porque falamos de notas, falamos de coisas mais académicas que o comportamento”.</p> <p>“Não é o momento, na minha opinião, não há tempo também, por isso para mim é importante que, enquanto professores não podemos andar atrás de cada aluno, mas se virmos que há alunos que têm de facto problemas, é preciso falar logo e é preciso reagir!”</p> <p>“É o que fazemos na Grã-Bretanha, e acho que aqui também se faz, existe um contrato do qual é preciso que o aluno esteja de acordo e os professores [também] e que o contrato seja acompanhado todas as aulas, e que não seja necessariamente apenas com um professor, mas que toda a comunidade escolar esteja ao corrente que esse aluno, deva participar, deva aplicar-se, que deva estar mais presente (...)”.</p>

	Estratégia tomada pela escola em estudo	“Não tenho ideia alguma, mas tenho a impressão de que é uma estratégia de resolução. Mas não sei (...) eu digo isto, mas não tive experiências em relação a isso (...)”.
--	-----------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Madame C		
Pergunta	Categorias	Resposta
Definição dos fenómenos sociais em estudo	Indisciplina	“Então, a indisciplina está relacionada com o facto de os alunos não respeitarem certas regras”
	Violência	“A violência está relacionada com o facto de os conflitos degenerarem em violência”
	<i>Bullying</i>	“(…) é a perseguição sobre os outros colegas(…)”
De que forma estes fenómenos estão presentes dentro da sala de aula e na escola	Indisciplina dentro da sala de aula	“(…) são situações que podem acontecer de vez em quando, que alguns alunos estejam um pouco distraídos, que não estejam muito concentrados durante a aula, nesse caso eu relembro-lhes a ordem ou se puder mudo-os de lugar para que eles se mantenham atentos”.
	Violência e <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula	“(…) ao nível da violência, noutra estabelecimento, não fui testemunha mas sei que numa das minhas turmas havia alunos que não se entendiam e isso degenerou em violência, e em seguida, os pais foram fazer queixa junto da polícia. Mas isso aconteceu no exterior da escola e só soubemos porque os pais fizeram queixa na polícia . Não estávamos de todo a par desses conflitos” “Ao nível do <i>bullying</i> , houve um caso sim em que eu não testemunhei, mas houve um caso aqui na escola e o aluno em questão foi a conselho de disciplina e o assunto ficou regularizado, vamos dizer de forma interna, sim” “Houve um conselho de disciplina, o aluno foi reintegrado na sua turma e a jovem que foi vítima de <i>bullying</i> mudou de turma e assim a situação ficou resolvida”.
	Formações de prevenção de	“Não sei. Talvez tenha havido, mas é verdade que o problema coloca-se, frequentemente, quando chegam professores do estrangeiro e que integram

	situações de <i>bullying</i>	<p>o sistema francês, mas que não o conhecem forçosamente. E por isso, para esses casos pedimos que houvesse um estágio para formar esses professores (...) mas não sei se houve ou não esses estágio”.</p> <p>“Em todo o caso, acho que isso é importante, porque vemos de tempos a tempos que os colegas chegam do estrangeiro e que não sabem gerir as situações dentro da sala de aula, porque não têm os reflexos que os professores do sistema educativo francês têm”</p>
Estratégias colocadas em prática na escola em estudo	Será a comunidade escolar chamada a participar? E de que forma?	<p>(...) sim a comunidade escolar é convidada a participar, claro, sobretudo porque há muitos atores no estabelecimento escolar que devem ser igualmente responsáveis do acompanhamento e acolhimento de um colega estrangeiro ou até que devem ser responsáveis por um colega em dificuldade”</p> <p>“Assim, tanto os colegas, como a CPE como a administração devem ser capazes de fazer face às dificuldades que se colocam dentro da sala de aula”.</p>
	O papel dos professores rumo à prevenção e resolução destes fenómenos	<p>“(...) tento sempre, quando vejo atitudes que na minha opinião não são corretas, ou se eu vejo que há um aluno que se está a aproveitar do outro, ou que quer que ele faça o exercício por si, eu relembro-lhes de seguida os alunos em questão e pergunto-lhes se fossem eles se gostariam que essa situação acontecesse. E, por isso, eu tento muito rapidamente de ver, de identificar esse tipo de situações para evitar que isso degenerem”.</p>
	As estratégias mais eficazes para prevenir dentro e fora da sala de aula	<p>“Eventualmente acolher o colega na sua sala de aula e mostrar-lhe quais as estratégias que são colocadas em prática face a certas dificuldades, por exemplo”.</p> <p>“Ou ainda organizar um estágio/formação com intervenientes da escola e do exterior e que são capazes de lhes dar instrumentos eficazes para não terem esse tipo de problemas”.</p> <p>“(...) eu fiz uma formação sobre a disciplina onde nos deram indicações para fazer face que essa disciplina seja respeitada, por exemplo: colocar os alunos , antes de entrarem dentro da sala de aula, alinhados contra a parede; esperar que eles se</p>

		<p>acalmem e que haja silêncio antes de entrarem na sala; dizer-lhes bom dia à porta da sala de aula; deixá-los instalarem-se e igualmente exigir que tirem os bonés, o casaco, que coloquem a mochila ao lado da secretária, que tirem o material, então tudo indicações/instruções que podem parecer basilares, mas que são muito importantes para estabelecer regras”.</p> <p>“E fazê-los compreender que as regras são fixadas e que são exigidas desde o início das aulas”.</p> <p>“E depois, as punições fazem-se de forma progressiva. Primeiramente, chamados à atenção, uma segunda vez, uma terceira vez e decidimos de mudar de punição”.</p> <p>“Outra coisa que nos aconselharam é que uma vez que nós dizemos que vamos punir o aluno, fazê-lo de imediato. Senão arriscamos perder a credibilidade, não apenas em relação ao aluno, mas também em relação ao grupo-turma”.</p>
	<p>As estratégias mais eficazes para resolver tais fenómenos</p>	<p>“Com esses instrumentos, normalmente, a situação deveria ficar resolvida. (...)Mas é verdade que há situações que não podem ser regularizadas. É preciso dar a outra face. Há situações que são muito difíceis de tratar e há situações e alunos que estão de acordo com um professor, sabem estar sentados corretamente com um professor, enquanto que com outro podem perder completamente o controlo. Então, há situações que, por vezes que, infelizmente, aos meus olhos, não podem ser completamente resolvidas”.</p> <p>“Por exemplo, sei que há alunos que são terríveis numa turma com certos professores, enquanto que com outro professor as coisas passam-se relativamente bem. Não podemos pensar que temos, com toda a gente e a toda a hora, uma varinha mágica. Por vezes, não funciona”.</p>
	<p>Estratégia tomada pela escola em estudo</p>	<p>“Eu penso que seja de resolução”.</p> <p>“Eu digo isto porque, como temos alunos relativamente fáceis de gerir e quando há casos de indisciplina ou outra situação, que são excepcionais, uma vez que se manifestam, vamos tomar, vamos à procura de soluções para resolver o problema”.</p>

		<p>“Mas efetivamente não há essa vontade de prevenir. Porque, efetivamente (...) não é essa a primeira problemática que se coloca em relação aos alunos, é mais a gestão do stress, da carga de trabalho, mas não a disciplina, a violência e o bullying. Enquanto noutras escolas mais difíceis, é mais uma estratégia de prevenção que é posta em prática, porque há realidades que são completamente diferentes. E que estão mesmo à frente dos nossos olhos e, por isso, para prevenir essas situações, há verdadeiramente uma estratégia que é posta em prática com antecedência”.</p> <p>“Porque há uma seleção dos alunos e então sabemos que são bons alunos (...) que a sua prioridade é estudar e não fazerem um ‘banzé’ dentro da sala de aula, de se divertirem mas sim de trabalharem. E por isso, nesta situação, os problemas de indisciplina não se apresentam ou são raros”.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Madame D		
Pergunta	Categorias	Resposta
Definição dos fenómenos sociais em estudo	Indisciplina	“(...) há o comportamento dos alunos e como o professor gere a sua turma”
	Violência	“A violência pode ser uma violência professor-aluno ou entre alunos ou de aluno para com o professor, e a violência pode ser física ou verbal (...)”
	<i>Bullying</i>	“ O bullying pode ser insinuado, quer dizer que pode haver um clima apazível dentro da sala de aula e fora pode existir casos de bullying e isso acontece sobretudo entre os alunos, pode também haver entre professores, entre o professor e os alunos, igualmente”.
De que forma estes fenómenos estão presentes dentro da sala de aula e na escola	Indisciplina dentro da sala de aula	“(...) a indisciplina pode aparecer aqui [na escola em estudo] ao nível das conversas, ao nível do facto de os alunos não ouvirem o professor, ou pode ser por não terem feito um trabalho. Eu vejo unicamente dessa forma (...)”.

	<p>Violência e <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula</p>	<p>“Aqui, no 2º e 3º ciclos do ensino básico ouvi falar de um caso de <i>bullying</i>, mas não tenho informações suficientes para falar sobre isso”</p> <p>“Aparentemente houve um aluno do 2º e 3º ciclos do ensino que exerceu <i>bullying</i> sobre vários colegas, uma delas esteve numa situação de perigo, porque esteve ausente durante algum tempo, até hospitalizada. (...) Houve um conselho de disciplina, os pais do agressor vieram acompanhados do seu advogado, penso que foi resolvido, mais ou menos”.</p> <p>“(…) tenho a impressão de que a administração tentou acalmar um pouco as coisas e não tenho a impressão de que o agressor tenha sido perseguido, eu penso até que está no secundário neste momento (...)”.</p>
	<p>Formações de prevenção de situações de <i>bullying</i></p>	<p>“Sim houve formações. Eu não me inscrevi, porque... bom não achei que me dizia respeito, diretamente e não tinha nenhum problema em específico para resolver. É verdade que podia ter-me inscrito pela formação, para saber como reagir face a situações de <i>bullying</i>, mas como havia outras formações ao mesmo tempo, era preciso escolher... mas a formação foi aparentemente interessante”.</p> <p>“Era sobre o <i>bullying</i>, as soluções, como reagir face a situações de <i>bullying</i> na escola”.</p>
<p>Estratégias colocadas em prática na escola em estudo</p>	<p>Será a comunidade escolar chamada a participar? E de que forma?</p>	<p>“(…) penso que seja importante, sim. Em primeiro lugar é preciso ter uma formação para saber detectar as situações, porque por vezes, temos situações que acontecem mesmo em frente dos nossos olhos e que não nos damos conta”</p> <p>“Devemos intervir diretamente na sala de aula, devemos falar aos nossos superiores, devemos falar em equipa, é verdade que precisamos de ter elementos de resposta para saber como, porque etapa passar”</p> <p>“(…) eu penso que, primeiramente, a equipa, o diretor de turma, penso que devemos tentar resolver as coisas entre nós e, depois, talvez, se as coisas não se podem resolver ir mais longe. A enfermeira, a psicóloga, a direção quando as coisas se tornam muito importantes”.</p>

		<p>“Mas eu prefiro resolver as coisas primeiro dentro da sala de aula, se o problema pode ser resolvido ainda melhor, e se as coisas não se conseguem resolver, nesse momento, ir mais além”.</p>
	<p>O papel dos professores rumo à prevenção e resolução destes fenómenos</p>	<p>“Tentar, na sala de aula, de ver, de localizar os pequenos elementos que vão nos indicar que, talvez... um sofrimento, e depois saber como reagir face aos alunos (...)”</p> <p>“(...) penso que podemos trabalhar com os alunos através de documentos, de temáticas e, segundo a disciplina, as coisas podem ser mais ou menos fáceis”.</p> <p>“No que a mim me diz respeito, (...) nós temos frequentemente temáticas nos programas que nos permitem abordar o assunto”.</p> <p>“Podemos fazer de maneira ‘discreta’ para que os alunos possam refletir e depois se há uma situação de crise podem, eventualmente, falar entre si e dizerem que ‘olha, é verdade que nós temos aquela e aquela situação, talvez possamos falar’, porque é verdade há certas situações que não vemos, que estão escondidas, secretas, porque os alunos têm medo, mas é raro”.</p> <p>“Os professores podem estar à escuta, podem estar à escuta de todos os alunos em perigo. Penso que seja importante que eles tenham uma certa comunicação entre a vítima e o professor, para confiarem um no outro, para falarem. Depois quanto ao agressor é complicado de chegar a ele diretamente se não temos provas e dizer-lhe ‘bom, já chega, precisas parar”.</p>
	<p>As estratégias mais eficazes para prevenir dentro e fora da sala de aula</p>	<p>“É verdade que, até ao momento, não tivemos muitas reuniões, formações para prevenir. Falamos, mas não sei o que se passa no 2º e 3º ciclos do ensino básico. Ouvimos dizer algumas coisas, por vezes pequenas situações de sofrimento/tristeza”.</p> <p>“Será que não temos, não sei. Eu nunca presenciei alunos violentos entre si ou que exercem bullying, ou não ouvi coisas preocupantes”</p> <p>“Em algumas turmas há alunos mais calados, alunos que têm problemas pessoais, mas não vejo que os outros alunos reajam de maneira inadequada</p>

		em relação a eles. Eu tenho a impressão de que há uma certa compreensão, apesar de tudo”.
	As estratégias mais eficazes para resolver tais fenómenos	<p>“Estratégias é complicado. É verdade que se estivéssemos numa escola onde houvesse mais violência, mais bullying, talvez refletíssemos mais.</p> <p>“(…) é verdade que há turmas que são mais difíceis que as outras, mesmo se não são difíceis em relação a outras escolas, e então damos a nossa energia a tentar fazer com que eles avancem, a fazê-los refletir sobre os problemas (...) No que me diz respeito, eu trabalho através do conteúdo do que ensino”.</p>
	Estratégia tomada pela escola em estudo	

Madame E		
Pergunta	Categorias	Resposta
Caracterização do entrevistado	Percurso profissional	<p>“Trabalhei sempre em escolas sim, é verdade.”</p> <p>“Fiz um primeiro exame para ser professora nas escolas para os pequeninos”.</p> <p>“(…) durante os meus estudos era trabalhadora-estudante, quer dizer que precisava de trabalhar e, então era assistente de educação, como existe agora e foi assim que conheci o trabalho de CPE (Conseiller Principal d’Éducation) (...)”.</p> <p>“(…) depois preparei o exame, o concurso de CPE, e consegui e então (...) desde 97 que sou CPE e então adoro o meu trabalho (...)”.</p> <p>“(…) não há só um sistema, mesmo se o sistema é igual para todos, mas os alunos são diferentes e o funcionamento é diferente”.</p> <p>“ (...) durante 3 anos fiz um trabalho de Delegada académica da vida do ensino secundário e do básico, responsável por missões junto da diretora e então trabalhei com 119 liceus (escolas só de ensino</p>

		secundário) da academia e 247 colégios (escolas do 2º e 3º ciclos) da academia.”
	Definição do cargo de CPE + Papel que desempenha	<p>“(…) eu penso que o CPE não somos pessoas administrativas, somos pedagógicas e educativas. e então, neste trabalho há uma concentração da vida do aluno. Quer dizer que, o aluno que entra no liceu ou no colégio tem de seguir as aulas, mas tem direitos e tem também coisas que tem de fazer”</p> <p>“E então, nós tomamos conta dos alunos, seja em razão da presença, quer dizer que há uma lei que a (...) escolaridade é obrigatória, então tem de entrar às 8h e sair às 18h e tudo isto então temos que assegurar isto tudo.”</p> <p>“Quer dizer, o papel da Vie Scolaire, dos <i>surveillants</i> que ajudam, eu sou a chefe da Vie Scolaire, então o surveillant tem que tomar, tem que dizer e entregar as coisas e tudo isso, mas também trabalhamos juntos sempre”.</p> <p>“(…) o aluno tem de cumprir o regulamento interior, que seja entradas, saídas, ausências, doenças e tudo isto. Isto é o papel menos agradável (...)”.</p> <p>“É uma obrigação escolar [a frequência dos alunos todos dias à escola] então eu tenho o direito e tenho o dever de fazer uma sinalização ao rectorat, à administração central [dizendo] que os alunos não estão aqui.”</p> <p>“Depois deste papel, que é obrigatório (...) temos o papel de pôr em segurança os alunos. Quer dizer, um aluno está connosco, não temos o direito de ver um aluno que esteja doente, ou maltratado ou triste e tudo isto. Então temos, tenho, com a minha Vie scolaire, o CPE tem este papel de trabalhar com: assistente social, com o médico do liceu, com a enfermeira do liceu ou exterior, com todos os parceiros de que sejam educadores (...) trabalhamos com as famílias, com os professores, com todos. Porque queremos que, quando um aluno tem um problema, o aluno tenha todas as respostas possíveis, dizer que o aluno não pode ficar em perigo”</p> <p>“Depois o CPE tem o papel de trabalhar com a equipa de professores. Se um professor deseja encontrar uma família, estou com ele e trabalho</p>

		<p>com os meus argumentos. Com o que tenho e o professor com o que tem e tentamos fazer alguma coisa de positivo com tudo isto.”</p> <p>“Depois há também outro papel é com o diretor da escola, quer dizer que normalmente nós somos os conselheiros do diretor, e toda a vida da escola, temos que dizer como funciona. Se o diretor quer encontrar uma família, o diretor vai-me perguntar qual é o problema? o que se passa? quero saber, o pai, a mãe. Eu tenho que saber tudo isto em relação, o que posso, tudo o que se passa em relação a esta aluna porque não é o diretor que é o papel dele, porque tem outras coisas para fazer e pode encontrar a família dizendo: ‘tenho tudo’”. “E faço uma ligação do que se passa com os professores, com o que se passa comigo e com a vida do liceu e, como o que se passa com a vida da aluna. [relativamente ao fim das aulas dos alunos do ensino básico por causa dos exames do ensino secundário] Eu vou dizer ao diretor , não pode ser essa data, porque nesta data vai-se passar isto, vai ser... não sei, vai haver conselhos de turma, vai acontecer isto e isto e não pode ser. Somos conselheiros do diretor também. Isto é outro papel.”</p> <p>“E depois temos outro papel. Eu sou a responsável pela vida dos alunos no secundário. Isto quer dizer que tomo conta dos alunos em relação à cidadania do aluno. (...) Isto é com a Casa dos alunos do secundário. Depois tem uma coisa nacional. É uma data nacional, há uma eleição nacional quer dizer que em toda a França, no mesmo dia, deve fazer esta eleição, chama-se CVL (Conselho da Vida do Secundário) e são alunos que se vão apresentar, alunos no 10º ano, 11º ano e 12º ano e vão decidir quais alunos são os eleitos, então todos os alunos do liceu devem ir votar”.</p> <p>“E acho que de uma maneira política, de uma maneira administrativa, de uma maneira de cidadania, eu gosto deste trabalho, porque acho que é muito importante que os alunos sejam bem educados, trabalhadores, mas também são futuros adultos e têm que saber que a lei é a lei e, para termos pessoas envolvidas, temos que ter alunos envolvidos, para ter adultos envolvidos”.</p>
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>“Eu vejo os alunos que não comem, eu vejo os alunos que estão cansados, eu vejo os alunos... eu vejo, eu vejo, eu vejo (...). Eu vejo o que se passa. Em cima, há as aulas, mas lá em baixo é a vida.”</p> <p>“Então toda esta realidade de terreno (...). Alguns não percebem bem qual é a realidade do terreno na gestão e organização da vida dos alunos. E nós, é mesmo isto: gestão, organização da vida do aluno, tomar conta dos alunos, mas a vida do aluno também. O desenvolvimento do aluno, porque não há só aulas, aulas, aulas. Há também o carnaval, o dia dos namorados, as festas, os jogos, coisas outras que os cadernos. Isto é o nosso papel”.</p>
	<p>Missões enquanto CPE</p>	<p>“Ouvimos alunos que disseram (...) ‘temos um problema aí’. ‘Qual é o problema?’ ‘Cada vez que passamos no recreio há pequeninos que começam a dizer coisas más, há algumas raparigas que estão juntas e que ouviram coisas más, há palavras que não podem ser ouvidas, e tudo isso’. E porque ouvimos o que os alunos disseram que não pode ser aqui, nós decidimos fazer alguma coisa. E, a partir daí, começamos a fazer o projeto. (...) fizemos um projeto, mas não é porque a lei disse que temos de fazer. É em relação ao terreno. O que ouvimos, o que pudemos entender, o que não podemos aceitar.”</p> <p>“Há outra coisa (...) acho que em 2013 (...) cada academia recebeu uma pessoa, recebeu uma formação nacional dos Embaixadores do Ensino Secundário contra o <i>bullying</i>. Estamos a ver que a sociedade continua a funcionar e, cada vez mais bullying, cada vez mais problemas entre as pessoas e tudo isso e pensámos que os alunos que devem aprender muito cedo são os alunos do 6º ano porque são eles que vêm da escola primária e, quando chegam aqui, é aqui que podem começar a ter uma maneira de funcionar que não pode ser. Então com estas alunas, o ano passado, vou fazer também este ano, mas o ano passado preparei um powerpoint e, isto com as alunas embaixadoras, fomos a cada turma de 6º ano, 5 turmas. Ela mostrava o Powerpoint : o que é o bullying? como funciona? o que é isto? o que é isto? e depois perguntas, e depois falamos, e elas falaram, explicaram, e há muitos alunos de 6º ano que não tinham percebido o que é o bullying. E acho que é muito importante de ver isto no 6º ano, porque depois é assim que podemos conseguir ter alunos</p>

		<p>que pensam antes de fazer as coisas. Ou antes de falar, de magoar as pessoas... e acho que é importante no 6º ano. (...) há coisas muito graves, sobretudo cyberbullying e eles não sabem que é muito grave, muitas vezes não sabem. ‘Ah, estou a jogar, estou a brincar’, mas do outro lado uma rapariga a chorar e depois vai tentar o suicídio ou coisa assim e depois, pronto. ‘Mas não sabia porque estava a brincar’. Então muito cedinho é bom, para mim, que sejam informados em relação ao que é o bullying, o que se passa, qual é a lei, o que se passa quando vou fazer qualquer coisa, qualquer que seja a idade, qual é a lei? (...) no final pedi a cada turma, o ano passado, cinco desenhos, mas não é um aluno que vai desenhar, é uma folha com todos os alunos que vão pensar num poster, que vão fazer uma coisa em relação ao bullying, luta contra o bullying (...) para fazer uma produção”.</p>
Definição dos fenómenos sociais em estudo	Indisciplina	
	Violência	<p>“Podemos ser vítimas de violência, batemo-nos, insultamo-nos, porque o insulto é também uma forma de violência verbal. Podemos ser vítimas de violência, mas a violência pára quando saio da escola e entro em casa, estou protegido dentro de casa. Estou protegido pela minha família, pelas paredes, pela minha casa. A violência pára. Ela pode recomeçar no dia seguinte, mas há, ainda assim, uma pausa.”</p> <p>“E a violência é algo mais visível porque é, frequentemente, física.”</p>
	<i>Bullying</i>	<p>“Não é porque um aluno é super disciplinado, alguém que nunca falta, que é um ótimo aluno na escola, que é super educado em casa, que é muito simpático com as pessoas mais velhas, mas que pode ser um agressor”.</p> <p>“Esse fenómeno que se desenvolve em cyberbullying na escola, em casa, fora de casa, é qualquer coisa que nunca pára. O bullying pode começar às 8h da manhã de terça e terminar no outro dia a seguir às 8h. Isto quer dizer que com o bullying nunca há uma pausa. Quando alguém agride o outro através do bullying, é alguém que</p>

		<p>está a toda a hora nas repetições, sem parar, sem jamais ter um momento de stop.”</p> <p>“O bullying não pára nunca. Porque o bullying vai passar pelas redes sociais, pelas mensagens, pelos telemóveis, vai passar por uma série de coisas e não pára.”</p> <p>“(…) o bullying é algo que está escondido, é uma cortina sobre a terra. É algo que está extremamente escondido, extremamente difícil de encontrar, extremamente difícil de encontrar o autor, quem é o público-alvo, quem é a vítima, é muito mais viciante que a violência.”</p> <p>“(…) penso que entrámos numa sociedade em que o bullying existe, e o bullying é um facto da sociedade. Começa com 11% no ensino primário, chega aos 10% no 2º e 3º ciclos e passa a 4% depois no ensino secundário”.</p> <p>“E isto é qualquer coisa que é preciso trabalhar, publicar nas escolas é de uma importância capital. É preciso falar do bullying, é preciso explicar o que é o bullying, é preciso colocar em prática ações contra o bullying, é preciso informar as famílias, é preciso formar os professores, é preciso formar o pessoal administrativo, é preciso que todos saibam que o bullying existe. Que existe ao nível dos alunos, mas entre a direção e o professor pode também existir situações de bullying e vice-versa. É um fenómeno que é uma praga.”</p>
De que forma estes fenómenos estão presentes na escola	Indisciplina dentro do espaço escolar	
	Violência e <i>bullying</i> fora da sala de aula	
	Formações de prevenção de situações de <i>bullying</i>	
Estratégias colocadas em prática na escola em estudo	Será a comunidade escolar chamada	

	a participar? E de que forma?	
	O papel dos professores rumo à prevenção e resolução destes fenómenos	
	As estratégias mais eficazes para prevenir dentro e fora da sala de aula	“Ações educativas e de sensibilização. Trabalhar de maneira inteligente e com algum distanciamento perante os conflitos”.
	As estratégias mais eficazes para resolver tais fenómenos	
	Estratégia tomada pela escola em estudo	“Acho que a escola em estudo sempre teve uma política de prevenção”.

Madame F		
Pergunta	Categorias	Resposta
Definição dos fenómenos sociais em estudo	Indisciplina	“Então, a indisciplina terá mais a ver com a recusa pela autoridade” “[ao nível da] indisciplina podemos encontrar os meios através do regulamento interno ou de sanções que podem ser utilizadas e que podem resolver mais facilmente”.
	Violência	“Enquanto a violência e o bullying aproximam-se”.
	<i>Bullying</i>	“O bullying não é, forçosamente, com um adulto, a autoridade, mas pode também ser entre jovens, entre alunos, é frequentemente o caso ocorrer entre alunos.” “É uma forma de violência psicológica, física por vezes, mas sobretudo psicológica que é exercida e que me parece bem mais grave a indisciplina”.

		<p>“(…) quando temos um jovem que exerce bullying sobre o outro, é alguém que normalmente tem problemas psicológicos, que são difíceis de gerir”.</p>
<p>De que forma estes fenómenos estão presentes dentro da sala de aula e na escola</p>	<p>Indisciplina dentro da sala de aula</p>	<p>“Não verdadeiramente. Talvez 1 ou 2 alunos de forma muito muito isolada. Neste estabelecimento temos muita sorte”.</p> <p>“Ouvi dizer que houve uns alunos, que também eram meus alunos, e que fizeram um disparate. Pegaram no esqueleto do laboratório de ciências e colocaram na sala de um professor que eles não gostavam muito. Bom, para mim, isso foi mais uma brincadeira que outra coisa, mas o professor fez queixa e sentiu-se ameaçado de morte. Na minha perspetiva, não era essa a intenção”.</p> <p>“(…) há muito mais indisciplina quando as crianças não sabem, têm dificuldade ou não sabem bem o que querem fazer. É verdade que no liceu eles têm mais ideias de orientação, são mais ambiciosos, é mais concreto para eles. No 6º, 7º anos os rapazes tentam dar nas vistas e as raparigas brincam às pequenas mulheres, há muitas coisas que estão a acontecer e que fazem um pouco tudo isso. Eu diria que no 2º e 3º ciclos do ensino básico há muito mais”.</p>
	<p>Violência e <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula</p>	<p>“Sim, sim. Aqui aconteceu uma coisa que nós falámos muito pouco no 2º e 3º ciclos do ensino básico e que estava relacionada com o bullying através da imagem. Ou seja, festas entre jovens, muito jovens mesmo em que os pais não estavam lá. Por vezes damos conta de que há festas organizadas sem os pais, enquanto os jovens têm entre 13 anos, 14 anos e há já bebidas alcoólicas e em, seguida, há fotos que são tiradas com o telefone e, por vezes, fotos de raparigas, que não estão forçosamente nuas, mas que estão a abraçar um rapaz e (…) há alguns anos, há uns dois anos uma rapariga sofreu de bullying através da imagem. (…) ela tinha bebida nessa festa e não sabia o que estava a fazer e os outros, um rapaz assediou-a ameaçando-a de mostrar as fotografias. Isto foi no 2º e 3º ciclos do ensino básico e, por isso, e eu apercebi-me, soube através do meu médico que me perguntou se eu já tinha ouvido falar de tal</p>

		<p>fenómeno. E disse-me que é necessário ter atenção, estar alerta aos telemóveis”.</p> <p>“[ambos os alunos estavam no 9º ano e pertenciam à mesma turma] (...) e foi visivelmente qualquer coisa que aconteceu o ano passado, mas a rapariga não ousou dizer nada. E há esta lei do silêncio que é muito forte e, frequentemente, os pais descobrem 2 anos depois que o seu filho(a) foi ameaçado ou, simplesmente, sofreu uma pressão. É isso que eu acho preocupante aqui. É que os jovens sabem esconder/ocultar”.</p>
	<p>Formações de prevenção de situações de <i>bullying</i></p>	<p>“Há sobre no ensino básico. Há informações que feitas mas são sobretudo para os alunos do ensino básico. Eu penso que é uma formação que deve ser feita muito cedo. (...) no 6º, 7º anos eles já têm todos telemóveis e por isso eles não sabem utilizar e não se dão conta do poder da imagem, e o facto de que a imagem/fotografia ficam. Assim, a formação deveria ser todos os anos.”</p> <p>“Ou seja (...) frequentemente tentamos fazemos intervir a polícia e, para alguns, ficam com medo e para outros é ineficaz porque eles sentem-se um pouco rebeldes e não têm vontade de ouvir o discurso de uma ordem, um representante da ordem. O que seria bom era ter testemunhos reais. Jovens que foram assediados e que ousam falar e contam o que aconteceu. Eu penso que seria muito eficaz, e fazê-lo todos os anos 6º, 7º, 8º, 9º anos. E não apenas uma única vez durante o seu percurso no 2º e 3º ciclos e, inclusive no secundário.</p> <p>[uma vez que a professora nunca participou de uma formação sobre o bullying, quando questionada sobre o seu interesse numa hipotética formação respondeu o seguinte] - “Sim, isso interessa-me sim. Sobretudo para identificar, tentar identificar, (...) eventualmente, os alunos que nós vemos que estão a sofrer, mesmo que saibamos que isso acontece frequentemente fora da escola. Ou seja, as fotos que são tiradas não são fotos tiradas na escola, mas sim em festas”.</p> <p>“Nós também somos muito vigilantes quando temos alunos que são um pouco diferentes, ou seja, são alunos que chamamos que estão acima do potencial. Que estão 1, 2 anos à frente dos outros, ou que têm uma forma de autismo ou certos alunos</p>

		que são postos de parte e então nós trabalhamos nisso. Identificar de seguida, não deixar as críticas instalarem-se. Penso que deveríamos ter mais momentos de reflexão sobre o assunto”.
Estratégias colocadas em prática na escola em estudo	Será a comunidade escolar chamada a participar? E de que forma?	“Sim! É preciso que seja coerente. É preciso que a palavra circule, ou seja desde o mesmo que há um professor que identifica qualquer coisa, que ele o diga, mesmo que o aluno diga que não é nada, é preciso informar a CPE, é preciso que todos sejam informados. O que não é eficaz é quando uma pessoa não está a par. Isso não me parece muito eficaz. Ao contrário, tudo deve-se saber para que, cada um no seu nível, possa atuar . O diretor da escola, porque ele é mais de sanções, o médico escolar, a enfermeira, o psicólogo pelo acompanhamento, os professores para evitarem também de fazerem erros, estarem muito atentos. Penso que é preciso haver pequenas reuniões com toda a comunidade escolar”.
	O papel dos professores rumo à prevenção e resolução destes fenómenos	
	As estratégias mais eficazes para prevenir dentro e fora da sala de aula	“(…) eu digo-lhe a sensibilização pela informação, a experiência, a testemunha de experiências reais”. “(…) Por vezes esses jovens não ousam falar, porque pensam que se falarem com a CPE, por exemplo, ou com a enfermeira, que depois ainda vão ser mais rejeitados (…)”. “Eu penso que seria isso (…) em vez de esperarmos que o aluno venha falar connosco, que seja o inverso. Que sejam as pessoas que vão às turmas. As pessoas que vão ver os alunos (…) está a perceber, o movimento não é o mesmo. Se for um movimento do aluno face ao adulto e que existam momentos de discussão/partilha, podemos criar momentos de partilha. Dizer, neste ou naquele momento estarei disponível. Então a CPE organiza pequenas sessões, não hesitem a vir e a falar ou fazer um sistema de caixa, porque não. Eu sei que isso funciona num espaço se é difícil de falar, escrever e depois colocar uma palavra. Uma espécie de caixa anónima mas que permita, aqueles

		que sabem e que não ousam falar, de falar apesar de tudo”.
	As estratégias mais eficazes para resolver tais fenómenos	<p>“(…) então, os encontros com os pai, entre pais, penso que isso já seja bom, há uma tomada de consciência, sem dúvida. Uma tomada de consciência com um tempo para dialogar com a criança/jovem, com os dois claro, aquele que assediou [o agressor] et que tem de ter um acompanhamento psicológico obrigatório porque é uma consequência pessoal (...). Penso que orientar para um psicólogo, o médico, contactar de seguida o médico e o psicólogo, os dois”.</p> <p>[sanções/estratégias a aplicar] “Penso que é isolar logo (...) de não os colocar na mesma turma, alunos que tiveram um conflito o ano anterior (...) sim isolar ao máximo o agressor, porque frequentemente aqueles que agridem o outro têm necessidade de ter um pequeno grupo à sua volta, sim penso que já não seria mal”.</p> <p>“A exclusão é verdadeiramente, verdadeiramente dispensável, mas pode ser que o aluno recomece noutra escola com outro aluno, por isso não acho que seja muito eficaz. Preferível compreender o porquê e chegados a esse momento, fazer um verdadeiro trabalho psicológico e médico”.</p> <p>[relativamente ao conselho de disciplina] “Não! Não, não penso que a sanção [deva ser] puramente disciplinar, talvez sim mas não unicamente. (...) não, penso que isso não será muito eficaz. Não no tempo”.</p>
	Estratégia tomada pela escola em estudo	“Não me parece muito clara. Não tenho a impressão de que seja muito clara. (...) talvez porque não há verdadeiramente grandes, grandes problemas, tenho a impressão que seja mais a prevenção. Não me lembro de grandes sanções”.

Madame G		
Pergunta	Categorias	Resposta
Caracterização do percurso da entrevistada	Percurso Profissional da vice-diretora	“Sim, fui professora de educação musical e canto coral, por isso música, durante mais ou menos 18/20 anos antes de decidir passar o concurso para ser vice-diretora hoje nesta escola.”
	Papel de vice-diretora	<p>“Então, a vice-diretora é uma diretora adjunta. Quer dizer que ele passa o mesmo concurso que o diretor mas, na escola, vai ter outras responsabilidades. Menos responsabilidades, porque a responsabilidade suprema é do diretor da escola [com designações diferentes quando se trata do 2º e 3º ciclos ou do secundário].”</p> <p>“A minha carga de trabalho, as missões que me são confiadas são essencialmente ao nível da organização dos horários dos alunos, a gestão desses mesmos horários no quotidiano, sobre a organização dos exames, e sobre a orientação. O acompanhamento dos alunos, daí a orientação, mas no acompanhamento da sua escolaridade, ou seja, tudo o que pode ter a ver com problemas ao nível da escola. Entre alunos com um professor, por exemplo. Verdadeiramente ao nível da organização.”</p>
	Aspirações para a escola - A escola ideal	“(…) é uma escola que eu imagino em que os alunos são felizes de virem trabalhar, de virem estudar, construir o seu futuro, com professores felizes de trabalharem, em boas condições, boas condições também para os alunos, em boas condições com belos projetos para realizar, fazer em conjunto, trazer, conduzir os nossos alunos, porque nós estamos aqui por causa dos nossos alunos, se retirarmos os alunos não há mais necessidade de estarmos aqui. De fazer tudo para que os nossos alunos tenham sucesso com boas condições, sendo felizes. E depois, ver tudo o que podemos fazer nesse sentido e estando na bondade, no respeito pelo outro, no respeito da sua diferença porque todos temos um percurso diferente, a sua história diferente, a sua capacidade diferente permite a todos de aceder ao máximo de coisas. Ou seja, eu sou muito sensível em relação aos alunos com deficiência, para mim eles têm tanto direito como os outros a aceder a tudo. Permitir de aligeirar o

		sofrimento dos alunos que têm menos oportunidades que os outros. Isso seria o ideal.”
Definição dos fenômenos sociais em estudo	Indisciplina	“um aluno indisciplinado que chega sempre atrasado, porque isso é que é indisciplina para mim, não vai ser violento e isso pode não desembocar em bullying.
	Violência	“Um aluno que vai agredir alguém através do bullying, é violência. E isso também é indisciplina.” “Estes três fenômenos estão ligados, sem o estarem em alguma parte.”
	<i>Bullying</i>	
De que forma estes fenômenos estão presentes dentro da sala de aula e na escola	Indisciplina no estabelecimento escolar	“Eu digo-lhe, chegar atrasado de forma recorrente é indisciplina. Podemos chegar atrasados porque os transportes avariaram, porque tivemos uma reunião que durou mais tempo, isso percebemos. Isso pode-se compreender e desculpar. Um aluno que está sempre a chegar atrasado, sempre na mesma disciplina, é indisciplina. Sim, posso encontrar este género de coisas noutras escolas. Há sempre alunos que estão sempre a chegar atrasados.
	Violência e <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula	“No que diz respeito ao fenómeno de violência, sim existem brigas, mais ou menos violentas qualquer que seja o estabelecimento escolar, mas não aqui. Não tenho memória de ter que punir alunos que estiveram à luta uns com os outros, mais do que noutras escolas. Não, não, aqui são, ainda assim, alunos que são muito bons, muito gentis, muito bem disciplinados, muito educados. Não há problemas.” “No que toca ao bullying, é muito complicado. É um termo que é, frequentemente, utilizado, segundo eu, não no bom sentido. Tudo depende do que dizemos. Nós esperamos, nós vemos, o que é o bullying. Na realidade, se seguirmos o que é o bullying, e o estado no qual o aluno vítima de bullying está, não temos muito. Aqui, não temos bullying. É a provocação entre alunos, e não passamos ao estado de bullying. Os casos de bullying são casos muito complicados e excepcionais. Segundo o que eu aprendi e segundo o que vejo.”

		<p>“(…) tivemos alunos que foram apanhados de forma repetitiva, mas sem nunca lutarem uns com os outros. As mensagens, houve mensagens, mas tudo o que pudemos ler não foram nunca violentas, nunca foram degradantes. Isso parou sempre antes, nunca chegámos ao verdadeiro termo bullying, para mim aqui não. Noutras escolas, sim. Mas ao ponto em que o aluno já não podia mais, não.”</p> <p>[uma vez mais a escola em estudo não é passível de ser vítima de violência ou bullying porque, na opinião da vice-diretora] “talvez porque são alunos que foram seleccionados por um exame de entrada. Que foram escolhidos pelo seu nível linguístico, bem como em compreensão e expressão em língua estrangeira, e houve por isso uma seleção dos alunos. Não recrutamos através do setor que rodeia a escola, mas sobre os alunos que tomam a escolha de vir para aqui, que sabem que vão ter muito trabalho. Poderá ver isso nas aulas, há muito trabalho e eles trabalham muito. E penso que essa seleção dos alunos face ao trabalho, faz com que eles não tenham tempo de fazer outras coisas. Há problemas de vida escolar, como em todas as escolas, não deixam de ser crianças, essencialmente, no 2º e 3º ciclos. Eles tentam encontrar o seu lugar, mas nós lembramos-lhes o regulamento e eles ficam todos em ordem.”</p>
	<p>Formações de prevenção de situações de <i>bullying</i></p>	<p>“Então, para os alunos, sim há algumas coisas que vão decorrendo. Houve a luta contra o bullying, uma formação com os alunos delegados que são representantes, embaixadores que intervêm. Sim, existe formação. Informação e formação para aqueles que assim o desejarem para serem atores e para intervirem junto dos alunos para os vigiar e sobretudo para que não deixem acontecer, é sobretudo isso, não deixar que as situações aconteçam. É aí que pode derivar. Ao nível dos professores, regularmente, ou fizeram pedidos pessoais de formação para poderem aceder a formações. Depois, este ano, nós tivemos muitas coisas que foram feitas, será que havia alguma coisa sobre o bullying? Houve uma formação sobre os riscos psico-sociais e é aí que o bullying aterra e talvez tomado como assédio no trabalho e é por isso que houve essa formação sobre os riscos psico-sociais. Porque alguns vão dizer que há medidas para o bullying profissional. Uma má maneira de</p>

		utilizar o termo bullying. Mas aquele que quiser, encontrará sempre uma resposta e uma formação.”
Estratégias colocadas em prática na escola em estudo	Será a comunidade escolar chamada a participar? E de que forma?	“(…) toda a comunidade escolar está envolvida, tanto na repartição das situações com o professor, os professores, quer seja o diretor de turma ou os outros professores da turma, podem ser alunos que denunciam uma situação que eles acham que não é normal e falam dessa situação. Isso passa também pelos Conselheiros Principais de Educação, o CPE, que tomam conta dessa informação e começam a auscultar as diferentes pessoas que revelam essas situações, podem ser testemunhos, e isso permite controlar a veracidade, se é verdade essa situação. E, a partir do momento em que o pequeno inquérito preliminar é feito e comprovado, os conselheiros principais de educação vêm ter connosco e transmitem essa informação e juntos falamos novamente com os diferentes atores, os pais, as famílias, claro porque as famílias são solicitadas, não estamos sozinhos. E se há problemas de indisciplina ou violência, nesse momento as notificações de decisões de sanções e punições são colocadas de maneira a lembrar as regras, o regulamento e depois o aluno que errou. Então, todos foram solicitados, do aluno ao professor, da Vie Scolaire à família (…).”
	As estratégias mais eficazes para prevenir dentro e fora da sala de aula	“Estar sempre alerta de tudo o que se passa e não deixar que as coisas aconteçam. No momento em que é uma situação pequena, tentar compreender, tentar ao máximo ver onde é que há o problema entre eles [alunos] para que isso não se transforme em bullying. Digo mais uma vez que, para mim, este ano eu não vi bullying nesta escola. Nós utilizamos o termo do bullying no momento, mas não é verdadeiramente bullying.”
	As estratégias mais eficazes para resolver tais fenómenos	“Mais eficaz é intervir o mais rapidamente possível. Isso é claro. (...) comunicar com a família, informá-los da situação, porque não estamos sozinhos, eles estão lá, nós precisamos deles, da família; sanções que podem ser exclusões, mas também um trabalho de reflexão, pode ser refletir sobre certos temas, sobre questões que levem a refletir porque eles chegaram a esse ponto, porque eles provocaram alguém (...)”. Fazer com que o aluno trabalhe na reflexão com uma associação para o fazer tomar consciência que, na verdade, ele está a colocar-se num mau papel e que é preciso trabalhar de outra

		forma. Tornar a sua punição e a sua sanção em algo inteligente. Depois, pode haver essa punição de excluir o aluno, porque temos necessidade de proteger os outros alunos também, porque é o nosso papel aqui. Assegurar a segurança de todos os utilizadores, ou seja os alunos bem como os professores. E se há um aluno que não compreende as regras, que se recusa a compreendê-las, nesse caso nós paramos, protegemos, e ele é expulso.”
	Estratégia tomada pela escola em estudo	“(…) as duas [prevenção e resolução], porque quando não há prevenção, quando isso não funciona e quando nos encontramos face a situações de violência, de indisciplina e de bullying, punimos. Não falei muito ao nível da prevenção como antecipar, mas há muitos professores e alunos e o Conselho da vida escolar dos alunos do 2º e 3º ciclos e do secundário que agem e que querem intervir sobre esses mesmos temas. Entre outros, houve a luta contra o bullying, a luta contra as discriminações, na semana passada foi a LGBT, há muitas coisas a acontecer. E tudo isto é prevenção. É permitir aos nossos alunos terem uma mente aberta, respeitosos e ter conhecimento para terem a inteligência desses atos. É complicado, mas quando nós sabemos, quando temos inteligência, a cultura isso evita a não-reflexão e as ações parvas. E aqui, todas essas semanas que são organizadas têm essa vontade de prevenir.”

Madame H		
Pergunta	Categorias	Resposta
Definição dos fenómenos sociais em estudo	Indisciplina	“A indisciplina é um bastante geracional, ou seja, de toda a maneira o lugar do adulto e o lugar do professor, não tem o mesmo estatuto que antes. É societal. (...) a abordagem ao saber não é a mesma. A abordagem ao saber não é mais pelo facto de o adulto ser possível, mas há também a internet, une maneira de aproximar o saber que é diferente. Isso pode gerar indisciplina porque, efetivamente, nós sabemos mais que o outro, já não temos medo do professor, já não somos aterrorizados pelo

		professor. E o professor não é mais uma figura de autoridade (...).”
	Violência	<p>“A violência e o bullying estão fortemente ligados. Ou seja, as crianças/jovens que são violentos na escola e que exercem violência ou bullying em relação aos outros, ou fazem-no em casa, ou vivem num ambiente que é, de toda a maneira violento (...).”</p> <p>“(…) a violência é também os alunos que têm dificuldades dentro dos moldes do sistema educativo há já algum tempo, que são incompreendidos, que não estão no seu lugar, todos têm que estar no mesmo comboio e por isso eles explodem. Explodem porque, na verdade, eles não foram feitos para isso. Eles foram feitos para estar no exterior, para serem ativos de forma diferente, mas não sentados numa cadeira todo o dia. Assim, são crianças que têm muita violência em relação a eles mesmos e que a exteriorizam”.</p>
	<i>Bullying</i>	“(…) o bullying reparei que são também as crianças que são extremamente mimadas e que têm o poder todo em casa. São assim tiranos, ditadores nas suas casas e que fazem isso na escola, porque dissemos-lhes sempre que sim. O facto de dizer sempre que sim em casa, de nunca ter barreiras e regras, degenera em bullying”.
De que forma estes fenómenos estão presentes dentro da sala de aula e na escola	Indisciplina dentro da sala de aula	“Tenho alunos que não conseguem, muito raramente, mas tive um aluno que é caso, mas isso tive várias vezes ao longo da minha carreira, alunos que não podem estar sentados. É raro. Eles têm que se levantar e não pedem permissão antes de se levantarem. Isso é uma forma de indisciplina, mas na verdade eu penso que eles não fazem de propósito. Para eles, estarem sentados é uma restrição muito forte. A outra indisciplina são as conversas ‘paralelas’, é a falta de respeito, ou seja, em relação aos outros, de estar calado para que os outros possam escutar e absorver. Chamar a atenção. Em seguida, as conversas, o facto de se concentrar, de estar em silêncio e certos alunos com quem isso é difícil, é difícil”.
	Violência e <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula	“Então, aqui não. Estou sempre alerta aquele aluno, inclusive aqui, que pode ser mais frágil em aparência e que os outros vão explorar. Por exemplo, vai ser sempre o mesmo que vai dar as

		<p>folhas, sempre o mesmo que vai emprestar a sua caneta, sempre o mesmo, porque há alunos que têm um carácter forte que vão e que vêm sem nenhuma caneta e que dizem: ‘dá-me uma folha’. Então, há alunos gentis, frequentemente inteligentes, que dão. Eu sou muito vigilante, ou seja, eu oiço, eu digo ‘ok, mas ele não é o fornecedor oficial de folhas, por isso uma vez, duas vezes e stop, depois tu vens com as tuas folhas. Eu aí sou muito vigilante a proteger os alunos que (...) têm uma ligeira deficiência, ou que são muito inteligentes, muito interessados pela escola (...)’.</p> <p>“Sim, já ouvi falar de um caso de bullying nesta escola, numa turma de 9º ano, um aluno que neste momento é meu. É um aluno que, desde o início, é uma criança que tem tudo o que quer em casa, está normalmente sozinho, muito mimado, e que tentava seduzir o professor, porque ele é muito bonito, é muito bonito. É um rapaz muito bonito, e por isso tenta utilizar o charme e, aparentemente, assediou raparigas. Bullying sexual. E foi bastante longe, julgo eu”.</p> <p>“Eu, como sabia o que ele tinha feito, não queria saber tudo, apenas queria saber uma parte. Desde o início separei-o das raparigas e, desde o início não lhe dei poderes. Eu sou uma mulher e por isso ela tenta usar o seu charme comigo, enquanto professora eu vejo isso, ele tenta seduzir (...). Ele tenta ter um regime de favoritismo em relação aos outros, e eu não. Ele sabe, eu não lhe deixo, eu digo não”.</p>
	Formações de prevenção de situações de <i>bullying</i>	<p>“Sim, eu sei que este ano houve formações, justamente, muito provavelmente, no seguimento do caso que ocorreu o ano passado. Não, [não participei] porque eu sou professora de 12º ano e tenho a missão dos exames e já tenho que me ausentar devido a outras missões que tenho.”</p>
Estratégias colocadas em prática na escola em estudo	Será a comunidade escolar chamada a participar? E de que forma?	<p>“Sim, penso que é muito importante que todos participem e que ninguém se sinta isolado, por essas situações podem acontecer com qualquer professor, em qualquer turma e há um certo número de professores que não são muito atentos. Há um certo número de professores que dá as aulas e pronto. Há uma boa parte dos professores que não está lá apenas para dar as aulas, que estão muito atentos à relação humana, mas há também uma parte que lava</p>

		<p>as mãos, como costumamos dizer. ‘Eu dou as minhas aulas, bom dia, adeus, até para a próxima semana, ponto’. O que acontece durante ou depois não lhes interessa, enquanto que há uma parte dos professores que estão vigilantes que vemos que temos alunos, e não temos livros à nossa frente. Há humanos.”</p> <p>“(…) aqui em França temos a oportunidade de ter uma categoria profissional nas escolas que se chamam os Conselheiros Pessoais de Educação (CPE), que são pessoas que são, com os auxiliares de educação, vigilantes, e com a enfermeira, que estão na linha da frente, que vêm verdadeiramente os alunos não bem comportados como quando estão na sala de aula, mas eles vêm-nos fora. Por isso, acho que são muito importantes (...). Muito importante porque nós, os professores, vemos-os em sala, mas na sala há um certo comportamento. Eu vejo coisas nos corredores, mas não é a mesma coisa que os ver na cantina, de os ver no recreio, de os ver quando eles vão à enfermaria com um dói dói, porque eles têm um problema. Eu penso que sim, que os outros membros, os professores são importantes, mas os outros membros da comunidade educativa (enfermeira, CPE, vigilantes) são muito importantes.”</p>
	<p>O papel dos professores rumo à prevenção e resolução destes fenómenos</p>	<p>PREVENÇÃO</p> <p>“Eu tento ser muito honesta, quando eu digo qualquer coisa, tento fazê-lo a bem ou a mal. Por exemplo, se eu disser que vou pegar nas cadernetas, é preciso fazê-lo. É preciso ser coerente, é uma coerência que os alunos vêm como justa.”</p> <p>“Tento sempre ter boa relação mesmo com os alunos que têm más notas. Tento ter uma boa relação com todos.”</p> <p>“Eles percebem que a relação humana é uma coisa e que depois se o aluno consegue ou não é outra coisa. Ele é um aluno, mas também é um indivíduo”</p> <p>“Há muito o saber estar no momento.”</p> <p>“Acho muito importante que tenham atenção, que saibam muito bem o que fazer na sua sala de aula. Quando eles sentem que há uma situação que pode derrapar, que tomem a posição do mais frágil com algum cuidado, para não estigmatizarem este. E é</p>

		<p>necessário uma certa delicadeza para dizer não, mas sem dizer ‘oh coitadinho, coitadinho’, porque isso ainda pode instigar mais a agressividade dos outros. Por isso, é necessário ser muito delicado.”</p> <p>RESOLUÇÃO</p> <p>“Isso não é simples, porque há um discurso que se desenvolve bastante. Para resolver, penso que o diretor de turma tenha que ter muita pedagogia. É semelhante, são as relações humanas e muita delicadeza e não esperar que as coisas cheguem muito longe. Quando sentimos os sinais, é preciso que o diretor de turma fale muito com a sua equipa de professores. Penso que haver uma comunicação é muito importante”.</p>
	<p>As estratégias mais eficazes para prevenir dentro e fora da sala de aula</p>	<p>“Eu tenho uma primeira que é fazer um plano da sala, ou seja, eu digo o lugar onde eles vão se sentar, isso limita ainda assim as situações em que os alunos não se vão concentrar, não vão estar forçosamente ao pé de um amigo; a outra medida que eu tento é colocar a caderneta em cima da mesa. Desta forma quando há burburinho e eu tenho que parar a aula duas vezes, pego na caderneta e coloca na minha secretária. Isso é uma etapa, faço por etapas. Depois eu abro a caderneta, escrevo uma mensagem e eles sabem que quando eu abro a caderneta, é o limite, porque depois eu escrevo uma mensagem.”</p> <p>“Quando eu tinha os mais pequenos, escrevia o nome no quadro, num canto, e quando o nome estava escrito e eu sublinhava, uma vez por estarem na conversa, havia uma punição: um exercício suplementar, ou horas a mais na escola”.</p> <p>“(…) a terceira etapa eu falo com o diretor de turma, ‘eles não param de falar, já escrevi uma mensagem aos pais, já dei um castigo mas eles continuam’, aviso o diretor de turma que vai falar com os pais e vai recebê-los”</p> <p>“Uma outra versão é tentar construir as aulas para que sejam interessantes. (...) Se queremos a atenção dos alunos, precisamos de construir, de pensar as aulas de maneira a cativá-los. (...) há atividades de grupo, atividades com filmes, áudio, exercícios que vão fazer com que a certas horas do dia vamos fazer uma aula magistral às 8h da manhã, em vez de às 5h da tarde (...)”.</p>

		<p>“(…) uma quarta estratégia, eu tenho muito humor e não quero ser o professor que aterroriza os alunos, utilizo muito humor (...). Tenho fazer muitas coisas com bom humor (...) e isso não é fácil com todas as turmas. Com os mais pequenos em particular, eles não percebem, é mais com os maiores”.</p> <p>“Depois eu não sou extremamente severa por natureza, penso que há professores que são muito mais (...)”.</p>
	As estratégias mais eficazes para resolver tais fenómenos	
	Estratégia tomada pela escola em estudo	<p>“Eu penso que, sobretudo depois do ano passado, que é uma estratégia de prevenção”.</p> <p>“(…) há dois anos falei com a CPE e quando eu cheguei havia um aluno na minha turma que era bastante intelectual, nada forte como os outros, sobretudo cerebral e eu falei com a CPE ‘sinto que a turma poderá ser um pouco dura com ele’ e a CPE contou-me que, efetivamente, no ano anterior, durante a aula de educação física, houve uns alunos que o fizeram cair e ele partiu os dois tornozelos. Por isso, havia mais [uma estratégia] de resolução dos problemas do que de prevenção. E, graças à CPE, eu penso que colocámos bastante o foco na prevenção agora.”</p> <p>“Eu percebi que havia qualquer coisa, mas ninguém me disse nada. Foi a CPE que me disse. Há muito silêncio, ou seja, há muitos diretores de turma que dizem ser confidenciais e que por isso não dizem aos outros. Há muitas coisas que são confidenciais. Descobrimos as coisas um pouco assim. É para proteger a criança/jovem, as vítimas, mas também os agressores que têm o direito de mudar a sua conduta e de não ser mais catalogado como agressor. Penso que, uma vez mais, a comunicação é importante.”</p>

Monsieur J		
Pergunta	Categorias	Resposta
Definição dos fenómenos sociais em estudo	Indisciplina	“A indisciplina será mais uma falta de respeito para com os outros, assim como, uma falta de civismo, com alguns toques de provocação por parte dos pré-adolescentes.”
	Violência	“A violência é geralmente verbal e raramente física e, confesso que aqui na escola, não há ou muito raramente houve problemas desses.”
	<i>Bullying</i>	“Quando ao bullying é verdade que é uma forma grave de assédio moral, praticado essencialmente através das redes sociais entre adolescentes. Este ano, verificaram-se alguns casos a nível do 8º e 9º anos.”
De que forma estes fenómenos estão presentes dentro da sala de aula e na escola	Indisciplina dentro da sala de aula	“São essencialmente falatórios, conversas alheias, falta de atenção ou alguns comentários inúteis durante as aulas”.
	Violência e <i>bullying</i> dentro e fora da sala de aula	“Para dizer a verdade, muito raramente estive confrontado com esse tipo de situações, por uma razão muito simples: quando se respeita um aluno como sujeito próprio, como pessoa única, salvo caso ‘patológico’, geralmente esse respeito é devolvido.”
	Formações de prevenção de situações de <i>bullying</i>	“Existem poucos estágios de formação profissional nesse sentido. Aliás, 60% dos professores em França nunca foram formados para gerir situações de conflito com os alunos”.
Estratégias colocadas em prática na escola em estudo	Será a comunidade escolar chamada a participar? E de que forma?	“Em casos extremamente graves existe um ‘Conselho de disciplina’ em que participam todos os atores da comunidade educativa (alunos, encarregados de educação, professores, direção da escola. Aqui, nesta escola, o conselho de disciplina apenas se reuniu uma ou duas vezes, o que é insignificante”.
	O papel dos professores rumo à prevenção e	

	resolução destes fenômenos	
	As estratégias mais eficazes para prevenir dentro e fora da sala de aula	“Ações educativas e de sensibilização. Trabalhar de maneira inteligente e com algum distanciamento perante os conflitos”.
	As estratégias mais eficazes para resolver tais fenômenos	
	Estratégia tomada pela escola em estudo	“Acho que a escola em estudo sempre teve uma política de prevenção”.

ANEXO G - Contrato dos objetivos 2016-2020

Document 1

CONTRAT D'OBJECTIFS 2016-2020

COLLEGE INTERNATIONAL EUROPOLE - 38012 GRENOBLE CEDEX

Le présent contrat est dans l'état : "Contrat en attente de (pré) validation"

PROJET DE L'ETABLISSEMENT

Résumé :

PROJET D'ETABLISSEMENT DE LA CITE SCOLAIRE INTERNATIONALE DE GRENOBLE

La Cité Scolaire Internationale Europole de Grenoble a pour vocation d'accueillir et d'intégrer des élèves venant de plus de 50 dispositifs éducatifs en tenant compte des différences et des diversités des populations accueillies.

Les objectifs prioritaires de l'établissement sont :

- 1/ Accompagner tous les élèves vers la réussite
- 2/ Eduquer à la santé, à la responsabilité, à la citoyenneté et à l'environnement
- 3/ S'ouvrir à la culture et au monde

Pour atteindre ces objectifs, l'établissement doit :

- Mettre en place des dispositifs d'accueil et d'intégration
- Développer des méthodes de travail par compétence
- Créer des dispositifs pédagogiques innovants pour mieux répondre aux besoins du public accueilli
- Faire valider les différentes compétences en langues
- Renforcer les échanges et voyages en lien avec les langues enseignées
- Renforcer les actions du C.E.S.C.
- Développer sa politique en matière d'orientation et de documentation

Les principaux repères qu'il se fixe pour apprécier les évolutions sont :

- Les projets d'intégration
- Les projets culturels, linguistiques et transversaux
- Les projets scientifiques
- Les projets sportifs
- Les examens internationaux
- Le taux de réussite aux examens
- L'équilibre des effectifs des différentes sections internationales
- Les évolutions des C.S.P.
- L'orientation après la 3ème et post bac

Date de délibération du CA : 22/04/2010

VAC DU PROJET D'ETABLISSEMENT

Etat des lieux de l'enseignement :

De très nombreux projets culturels voient le jour dans l'établissement.

La dimension multiculturelle peut encore être approfondie en explicitant la part liée à la multi culturalité dans chacun des projets. Ceci aurait pour effet de valoriser les pratiques existantes.

Enjeux et objectifs :

Construire le concept de multi culturalité en cohérence avec la physionomie de notre établissement et de ses potentialités.

Cette construction peut-être envisagée par la comparaison ou par la juxtaposition, des disciplines, mais également des méthodes et des codes inhérents à chaque culture.

Elaborer un parcours artistique et culturel au collège, puis au lycée en cohérence avec les particularités de l'établissement.

Il s'agira pour chaque niveau de classe d'en définir les domaines et d'en décliner les actions

①

Pistes de travail :

Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts au collège.
Enseignements artistiques spécifiques proposés

Une mise à jour annuelle du VAC doit être planifiée
Les évaluations du dispositif financier et pédagogique ainsi que l'évaluation des élèves seront anticipées.

Le dispositif FOLIOS permet de renseigner précisément le parcours culturel et artistique de chaque élève

Etat des lieux des ressources de proximité :

- Les ressources de la ville de Grenoble (musées, théâtres, salles de spectacles...)
- Le tissu associatif riche
- La coopération scientifique avec les pôles de recherches voisins.
- La BMI /CDI avec des ressources internationales

Domaines d'actions et dispositifs :

Actions menées dans le cadre du Contrat Educatif Isérois

- Actions de mémoire
- -collège au cinéma
- Sensibilisation à la création artistique
- Spectacles de poésie ou de théâtre organisés par les sections de langues
- Printemps des poètes
- Enseignement des arts plastiques et la musique et intégration dans les EPI

Actions de développement de la culture scientifique

- Projets menés avec les centres de recherche voisins et intervention de chercheur auprès des élèves pour mener des expériences

Les voyages et les échanges qui permettent de favoriser la construction des concepts interculturels et multiculturels. Les projets qui sont menés avant, pendant et après ces échanges favorisent les observations et l'analyse Ils permettent de confronter les stéréotypes et les différences culturelles.

Conférences de personnalités venant de l'étranger

DIAGNOSTIC

Points forts :

1/Caractéristiques de l'EPLÉ dans son territoire

La Cité Scolaire Internationale Europole ouverte en 2001 est située au sein du polygone scientifique bien desservie par les transports en commun : gares SNCF et routière à proximité, tramway au pied de l'établissement.

Elle regroupe un collège d'environ 580 élèves et un lycée de 460 élèves.

Elle accueille des élèves dans six sections internationales : allemande, anglaise, espagnole, portugaise, arabe et italienne.

Elle héberge en outre une école américaine accréditée par le Council of American schools qui offre un cursus de type américain à une quarantaine d'élèves.

Le poids de l'histoire de cet établissement est un facteur majeur à prendre en compte nécessairement dans son approche et dans son pilotage.

Les sections internationales ont été implantées à leur origine au lycée Stendhal de Grenoble. Ces sections accueilleraient des enfants de chercheurs de l'Institut Laue Langevin dont le comité d'entreprise rémunérerait les enseignants de langues étrangères. L'aventure de leur création a laissé des traces fortes chez les enseignants qui exercent aujourd'hui à Europole..

La construction de la Cité Scolaire Europole et le déplacement des enseignements de Stendhal a résulté d'une volonté politique forte de la municipalité de Grenoble. Il s'agissait d'inciter les entreprises et centres de recherche internationaux à s'implanter sur le territoire. Une grande partie de l'attractivité du site pour les chercheurs étrangers étant la possibilité de scolariser leurs enfants en partie dans leur langue maternelle.

2

La construction et l'implantation de l'ESRF, plus communément appelé le synchrotron résulte d'un accord entre 12 états européens.

L'article 9 de cette convention précise que la France s'engage à proposer aux enfants non français un enseignement leur permettant de reprendre un cursus normal dans leur pays d'origine à l'issue de la mission de leurs parents. En contrepartie les autres états mettaient à disposition des enseignants « locuteurs natifs ». Ce partenariat originel induit encore maintenant une forte implication de la ville et des centres de recherche dans la vie de la Cité Scolaire Internationale et ses choix stratégiques.

2/Diagnostic

? La population scolaire

L'établissement n'accueille aucun élève de secteur. Tous les élèves subissent règlementairement un examen d'admission en section internationale plus majoritairement réussi par les élèves venant de l'étranger et par les élèves issus des écoles primaires internationales

La population scolaire est globalement stable. Le pourcentage de filles est en légère augmentation..

Les catégories socioprofessionnelles restent très majoritairement favorisées. (Environ 70% de PCS favorisées A et B) Une réflexion devra s'engager pour favoriser la mixité sociale dans l'établissement.

L'établissement accueille une population multiculturelle. 32% des élèves sont de nationalité étrangère avec une forte représentation de l'Allemagne, de l'Italie, du Portugal et du Royaume Uni. On note une représentation nouvelle d'élèves d'origine roumaine liée à l'implantation d'un dispositif UPE2A.

? La scolarité des élèves

L'établissement compte 5 classes par niveau et six sections internationales. Les élèves de chaque section sont répartis de manière hétérogène dans les classes pour préserver le multiculturalisme.

La répartition des élèves par section a varié ces dernières années. Si la section anglaise reste très nettement majoritaire la section allemande diminue et la progression des sections arabe et portugaise se confirment.

Les résultats au diplôme national du brevet sont très bons avec 97 % d'admis. L'orientation en seconde générale et technologique est très majoritaire ; on note peu d'orientation dans la voie professionnelle.

Les taux de redoublement sont très faibles.

Les élèves bénéficient d'enseignements spécifiques aux sections internationales : 6 heures de langue et littérature dans leur langue de section et 2 Heures d'histoire-géographie, discipline non linguistique. Sont dispensés aussi un enseignement de Français langue étrangère pour les élèves non francophones et un enseignement de français langue de scolarisation.

? Les personnels

Le personnel est majoritairement composé d'enseignants qui ont des statuts divers.

Professeurs de l'éducation nationale, agrégés, certifiés sur chaire internationale, nommés par L'Inspection générale de l'Éducation Nationale.

Professeurs nommés sur chaire simple.

Professeurs « locuteurs natifs » nommés par le rectorat de Grenoble.

Professeurs « locuteurs natifs » nommés par les gouvernements étrangers.

La population enseignante se caractérise par un nombre de femmes, un nombre de professeurs agrégés et un âge moyens plus importants que la moyenne nationale.

La vie scolaire est animée par deux CPE qui encadrent 13 assistants d'éducation qui correspondent à 8 équivalents temps plein.

Points faibles :

Compte rendu de DGP élaboré par Mme Siccardi

Diagnostic : au regard du contexte et des indicateurs de l'établissement, des objectifs de l'académie, analyse des choix stratégiques réalisés dans l'organisation pédagogique

La gestion de l'hétérogénéité se pose autrement dans une cité scolaire comme Europole : il s'agit davantage de savoir gérer des élèves à besoins particuliers (dys-EPI- familles multiculturelles et très peu disponibles...) que de gérer des niveaux scolaires très différents. Cependant, le multiculturalisme est encore à installer entre les élèves voire les équipes.

Si la formation continue semble investie par les enseignants, dans leurs demandes, on peut s'interroger sur le fort taux d'absentéisme aux stages. La pression sur la présence devant les élèves semble être une partie de la réponse.

La faible part du numérique dans l'établissement interroge compte tenu de la nature même de la cité

internationale et de la nécessité d'ouverture culturelle. Les problèmes d'équipement sont réels, mais ne peuvent tout expliquer, en partie dus à la gestion par deux collectivités différentes et à la non convergence de leur politique en ce domaine. La région a identifié Europole comme un site sur lequel les efforts sont à porter en concertation avec le conseil départemental. Par ailleurs, les enseignants ne sont pas tous demandeurs des TICE dans leurs pratiques et quant à l'utilisation des BYOD, ce sont plutôt les familles qui y sont opposées, par conviction personnelle.

Au collège, la mise en place de la réforme n'impacte pas les sections internationales. Mais on peut se demander en quoi les approches pédagogiques réalisées dans le cadre de ces sections par les enseignants « natifs » peuvent constituer un support à la réflexion de l'établissement et ces enseignants une ressource pour appuyer la mise en place des EPI et de l'AP. Comment faire de cette spécificité d'établissement, un atout pour la réussite des élèves ?

Par ailleurs, la question du cycle 3 est posée puisque le collège Europole n'est pas un établissement de secteur. Comment travailler avec les écoles « internationales » qui sont majoritairement les écoles de recrutement du collège, comment mettre en place le conseil de vie collégienne, comment envisager la question des DNL (disciplines non langagières) ?

OBJECTIFS

OBJECTIF 1 :

Titre : Favoriser la réussite des élèves dans un contexte d'enseignement international

Résumé :

Descriptif objectif :

L'enjeu du collège Europole pour les années à venir est de renforcer les pratiques pédagogiques au service de la réussite des élèves dans le cadre de la réforme du collège et de répondre aux spécificités de l'enseignement international.

Des enseignements spécifiques :

Des enseignements spécifiques doivent être mis en place selon les directives conjointes du ministère de l'Education nationale et des gouvernements étrangers, pour que les élèves puissent se présenter à l'option internationale du diplôme national du brevet.

Il s'agit de la littérature et de l'histoire-géographie en langues étrangère de la section. Les pratiques pédagogiques, les formats d'exercices et l'environnement culturel doivent se rapprocher de ceux du pays concerné pour ce qui est de la langue et littérature.

La mise en place de la réforme du collège :

Il faudra adapter les pratiques aux besoins des élèves et garantir la réussite de chacun par la mise en place des nouveaux programmes et des enseignements pratiques interdisciplinaires. Les pratiques de pédagogie différenciées seront développées afin de permettre à tous d'acquérir le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. L'expérimentation d'évaluation par compétences menée dans le précédent contrat en 6ème sera poursuivie en 5ème et dans les autres niveaux du collège

Une gestion particulière de l'hétérogénéité :

Les élèves sont recrutés à la suite d'un examen qui ne porte que sur les compétences linguistiques. La difficulté scolaire existe cependant et prend des formes diverses selon les parcours antérieurs des élèves. Des dispositifs de remédiation doivent être mis en place par l'organisation de l'accompagnement personnalisé à tous les niveaux ainsi que du tutorat.

Par ailleurs un certain nombre d'élèves, étrangers ou Français de retour d'expatriation n'ont pas suivi les programmes français sont peu habitués aux méthodes. Ils souffrent de difficultés d'intégration ou d'apprentissage. Il convient de mettre en place un accueil particulier, une explicitation du système éducatif, des actions d'intégration ainsi que des enseignements particuliers : FLE, FLS, maths spéciales ou en langue étrangère et d'adapter les enseignements français.

Problématique générale : Acquis des élèves

Problématique opérationnelle prioritaire : Aux apprentissage des élèves

Problématiques opérationnelles associées :

A l'hétérogénéité des élèves

INDICATEURS DE L'OBJECTIF 1 :

Titre indicateur : indicateur de stratégie linguistique

Famille d'indicateur : Indicateurs mis à disposition

Typologie indicateur : Indicateur de contexte

Valeur actuelle de l'indicateur : 4

Valeur cible de l'indicateur : 5



Titre indicateur : indicateurs d'inclusion scolaire
Famille d'indicateur : Indicateurs mis à disposition
Typologie indicateur : Indicateur de contexte
Valeur actuelle de l'indicateur : 3
Valeur cible de l'indicateur : 4
Titre indicateur : indicateur de politique numérique
Famille d'indicateur : Indicateurs mis à disposition
Typologie indicateur : Indicateur de contexte
Valeur actuelle de l'indicateur : 3
Valeur cible de l'indicateur : 5

OBJECTIF 2 :

Titre : Aider l'élève à se construire en tant qu'acteur de son parcours scolaire, profes

Résumé :

Le collège Europole ne doit pas que veiller à la transmission des savoirs et à la réussite aux examens. Les élèves de sections internationales poursuivent une scolarité exigeante au détriment parfois de leur équilibre psychologique et de leur santé voire de leur ouverture au monde.

Il s'agit d'envisager le développement de l'élève dans sa globalité de sujet et en le rendant acteur de sa propre construction.

Former des citoyens qui comprennent le monde et qui s'y engagent.

Leur permettre de construire leur parcours de formation et d'insertion professionnelle.

Garantir à tous un accès à l'éducation artistique, culturelle et scientifique

Les accompagner dans la maîtrise des outils de communication et des ressources

Inscrire leur scolarité et leur construction dans une approche raisonnée et responsable de leur qualité de vie.

Problématique générale : Acquis des élèves

Problématique opérationnelle prioritaire : Au développement de l'autonomie des élèves

Problématiques opérationnelles associées :

Aux apprentissage des élèves

INDICATEURS DE L'OBJECTIF 2 :

Titre indicateur : mise en oeuvre des 4 parcours et utilisation de folios

Famille d'indicateur : Indicateurs construits localement

Typologie indicateur : indicateurs de parcours des élèves

Valeur actuelle de l'indicateur : 0

Valeur cible de l'indicateur : 4

Titre indicateur : indicateur de politique numérique

Famille d'indicateur : Indicateurs mis à disposition

Typologie indicateur : Indicateur de contexte

Valeur actuelle de l'indicateur : 3

Valeur cible de l'indicateur : 5

Titre indicateur : indicateurs de stratégie art et culture

Famille d'indicateur : Indicateurs mis à disposition

Typologie indicateur : Indicateur de contexte

Valeur actuelle de l'indicateur : 3

Valeur cible de l'indicateur : 5

OBJECTIF 3 :

Titre : Renforcer la dimension internationale et multiculturelle :

Résumé :

Si l'ouverture internationale peut sembler une évidence pour la CSI, sa mise en oeuvre peut se heurter à des freins, notamment la lourdeur des dispositifs à mettre en place pour les enseignants.

On s'attachera toutefois à renforcer cette dimension

- par des échanges internationaux avec ou sans mobilité

- par l'ouverture de l'ensemble des disciplines à une dimension internationale.

On veillera à cultiver la dimension multiculturelle de l'établissement dans le champ pédagogique mais aussi dans la mise en oeuvre des actions éducatives et péri éducatives.

Le développement de l'utilisation systématique de l'Environnement Numérique de Travail et sa consultation plus systématique pourrait favoriser les échanges multiculturels et développer des interactions plus riches.

Problématique générale : Ouverture culturelle

Problématique opérationnelle prioritaire : A l'ouverture sur le monde

Problématiques opérationnelles associées :

A l'accès à l'art et à la culture

INDICATEURS DE L'OBJECTIF 3 :

Titre indicateur : indicateur de stratégie linguistique

Famille d'indicateur : Indicateurs mis à disposition

Typologie indicateur : Indicateur de contexte

Valeur actuelle de l'indicateur : 4

Valeur cible de l'indicateur : 5

STRATEGIE

Stratégie :

Objectif 1

1A mise en œuvre des enseignements spécifiques internationaux

1B mise en place des enseignements pratiques interdisciplinaires en lien avec les nouveaux programmes du collège

1C mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé à tous les niveaux

1D renforcement de la liaison école /collège dans le cadre du cycle 3

1E assurer un meilleur suivi des élèves en difficulté par le tutorat

Objectif 2

2A parcours citoyen au travers du nouvel enseignement moral et civique, des actions des délégués, du CVC, du CESC.

2B parcours d'éducation au développement durable

2C parcours avenir avec l'engagement des disciplines dans l'élaboration de choix raisonnés de construction de l'orientation et la liaison intercycles

2D parcours d'éducation artistique, culturelle et scientifique

2E parcours de santé.

2F Accès aux ressources et à la communication

Objectif 3

3A échanges internationaux avec ou sans mobilité

3B mise en œuvre de manière volontariste d'actions intersections

3C l'ouverture de l'ensemble des disciplines à une dimension internationale

Indicateur d'expérimentation pédagogique : oui

ANEXO H – Regulamento interno

Documento 4



Cité Scolaire Internationale

académie
Grenoble
éducation
nationale
jeunesse
vie associative



Collège - Lycée Europole Accueil des élèves

Règlement intérieur

Cité Scolaire Internationale Europole

4, place de Sfax - BP 1570 - 38012 GRENOBLE Cedex 1 Tél. 04 38 12 25 00 – Fax. 04 38 12 25 20

Accueil des élèves de la Cité Scolaire Internationale Europe Règlement intérieur

Préambule

Le système éducatif public français repose sur des principes fondamentaux : égalité de traitement entre les personnes, gratuité de l'enseignement, laïcité, obligation de neutralité.
La mission d'éducation impose à chacun l'assiduité, la ponctualité, le travail, le respect d'autrui et le rejet de toute forme de violence physique ou morale.

La Cité Scolaire Internationale se compose d'un collège et d'un lycée et accueille des élèves français et étrangers en section binationale ou internationale. Elle accueille aussi des élèves de l'American School de Grenoble.

Dans ce contexte multiculturel, l'esprit d'ouverture, de tolérance, l'éducation à la différence doit être cultivée de manière volontariste.

La CSI est dirigée par une équipe de direction et administrée par un conseil d'administration, pour chaque établissement, composé de membres de droit et de représentants élus des personnels et des usagers (parents et élèves).

Le présent règlement intérieur a pour objet de préciser les règles de la vie collective et les modalités selon lesquelles les droits et les devoirs de chacun s'exercent. Il a vocation à être un outil auquel chacun peut se référer pour connaître les procédures en vigueur dans le système éducatif français et dans l'établissement.

Le règlement intérieur de la Cité Scolaire Internationale s'applique à tous, y compris à l'American School de Grenoble (ASG), hébergée dans l'établissement. Pour ces derniers, un règlement pédagogique spécifique le complète. Les élèves majeurs doivent adhérer au règlement intérieur de la CSI et le respecter.
Le règlement intérieur s'applique à toutes les activités proposées par l'établissement, dans et hors les murs.

L'organisation des études

« Chaque élève a droit à l'éducation, qu'il soit soumis à l'obligation scolaire ou qu'il n'en relève pas. Ce droit à l'éducation a pour corollaire l'obligation d'assiduité¹ ». Chaque élève reçoit un emploi du temps correspondant à sa classe qui organise sa présence scolaire hebdomadaire. Tous les cours y figurant sont obligatoires. Le calendrier scolaire doit être respecté.

Les élèves sont, avec leurs parents et l'ensemble de l'équipe éducative, coresponsables de leur scolarité.

Les programmes en vigueur sont les programmes du système éducatif français. Dans le contexte international ou binational, les élèves reçoivent un autre enseignement de langue et littérature étrangère dispensé en langue de section et un enseignement spécifique d'histoire et géographie dispensé pour tout ou partie en langue de section. Les élèves non francophones ou non issus du système éducatif français reçoivent, en fonction de leurs besoins, un enseignement de Français Langue Etrangère et/ou de mathématiques spéciales.

Evaluation des élèves

Le travail scolaire est donné par les professeurs. Il doit être exécuté dans les délais prévus. L'évaluation d'un travail rendu en retard est laissée à l'appréciation du professeur.

L'évaluation se fait dans chaque discipline par divers types d'épreuves, réparties tout au long du trimestre. C'est le résultat de ces évaluations qui figure sur le bulletin trimestriel, selon une échelle de notation de 0 à 20, sauf pour les classes de sixièmes et de cinquièmes où l'évaluation se fait sans notes, par compétences.

Le cahier de texte électronique permet de consulter le travail à faire. Il est un outil précieux de communication entre les élèves, les parents et les professeurs. Il permet aussi aux enseignants de réguler la charge de travail des élèves. Chacun se doit de le remplir et de le consulter régulièrement.

Il ne remplace cependant pas le cahier de texte personnel.

¹ Code de l'éducation art L.131-8, L.511-1, R511-11

Les périodes de vacances scolaires constituent un temps de repos pour les élèves et ne donnent pas lieu à un surcroît de travail à la maison. La durée des vacances ne peut être comptée comme du temps disponible pour effectuer les travaux de grande ampleur ou de rattrapage.

L'année scolaire est découpée en trois périodes. A l'issue de chaque trimestre, un conseil de classe réunissant l'équipe éducative se concerte sur la progression de l'élève et un bulletin trimestriel est envoyé à la famille.

Carnet de correspondance

Un carnet de correspondance est remis à chaque élève au début de l'année. Il constitue l'outil de communication essentiel entre l'établissement et les responsables légaux de l'élève. Il permet la prise de contact entre ces derniers et l'équipe éducative.

Les responsables légaux doivent le consulter régulièrement et signer les annotations. Il est obligatoire dans l'établissement et peut être vérifié ou demandé à tout moment. En cas de perte ou de détérioration un nouveau carnet devra être acheté au prix fixé par le Conseil d'Administration.

Il contient l'essentiel des informations relatives à la vie des élèves dans l'établissement.

cb 6e 03
9e am 4

Au collège, le carnet doit être présenté pour toute sortie de l'établissement. En cas de non présentation, l'élève devra patienter en vie scolaire le temps de vérifier son statut ou son emploi du temps.

Mobilité des élèves.

La CSI favorise la mobilité des élèves à visée pédagogique et éducative.

Toute sortie a un objectif pédagogique.

Une sortie est obligatoire lorsqu'elle est gratuite et située sur les heures d'emploi du temps de l'élève.

Une sortie est facultative si elle déborde de l'emploi du temps et/ou si elle est payante. Les sorties qui appellent une participation des familles doivent être approuvées par le Conseil d'Administration.

Les familles seront informées de la sortie, des modalités de transport et des heures de départ et de retour.

Les accompagnateurs bénévoles sont assimilés, durant la durée de l'activité, à des membres de l'enseignement public : ils bénéficient de la même protection et engagent la même responsabilité.

Il sera fait référence à la charte des voyages (en annexe sur l'Espace Numérique de travail).

Dispositions spécifiques à l'Education Physique et Sportive (EPS)

L'EPS est obligatoire pour tous les élèves, y compris les élèves en situation de handicap pour lesquels ont été instaurées des épreuves spécifiques aux examens.

La notion d'inaptitude se substitue à celle de dispense (circulaire du 17 mai 1990).

Seuls les certificats médicaux valideront la dispense.

A/ Inaptitudes

Inaptitude totale temporaire à la pratique physique :

Un certificat médical justificatif est obligatoire. Le modèle type de l'Académie de Grenoble (cf. modèle certificat médical dans le Bulletin Officiel n°38 du 26/10/1989), joint au présent règlement, est exigé pour toute inaptitude de plus d'une semaine.

Il devra être remis au professeur d'EPS, (un double sera destiné à l'infirmerie) qui mettra en œuvre le protocole d'accueil prévu dans l'ENT.

B/ Déplacements :

Collège :

Ils font intégralement partie du cours d'EPS, dès la prise en charge de la classe. Pour se rendre sur les installations sportives, quel que soit le lieu, les professeurs encadrent leur classe, soit à pied, soit en transport public ou organisé ; trajet aller et retour complet (si l'élève n'a pas de titre de transport, il sera fourni par le professeur). Le règlement intérieur s'applique pendant les trajets.

Cependant, pour certaines installations, afin de conserver un temps de pratique suffisant, un rendez-vous ou un départ depuis l'installation pourra être envisagé avec un accord parental sur proposition de l'enseignant.

Lycée :

Les élèves peuvent se rendre seuls sur les installations extérieures à l'établissement en utilisant, si nécessaire, les transports en commun de la ville de Grenoble (si l'élève n'a pas de titre de transport, il sera fourni par le professeur). Le retour se fait dans les mêmes conditions.

C/ Tenue

Chaque élève doit venir en cours avec une tenue adaptée à l'activité concernée. Cette tenue garantit sa sécurité et concourt à la qualité de sa formation.

En cas de non-pratique en cours en natation, une tenue de bassin est obligatoire (short, T-shirt).

D/ Équipements sportifs :

Les équipements sportifs utilisés lors des cours d'EPS sont une extension de l'établissement scolaire et à ce titre le règlement s'applique dans son intégralité en complément d'un éventuel règlement de la municipalité.

Le CDI et la bibliothèque internationale

Dans la limite des places disponibles, les professeurs documentalistes accueillent les élèves qui souhaitent lire et mener des recherches documentaires.

Les élèves sont tenus de respecter les lieux et autrui et de laisser les espaces de travail propres et rangés (pas de nourriture, pas de boissons, un volume sonore adéquat).

Les élèves ont accès à Internet dans le cadre de recherches et de travaux scolaires.

Les appels téléphoniques, l'accès aux réseaux sociaux et aux jeux ne sont pas autorisés dans le CDI.

Les usagers respecteront la charte présente sur l'ENT.

L'utilisation des ressources informatiques de la CSI

L'accès aux postes de consultation est soumis à l'acceptation et à la signature de la charte (présente sur l'ENT).

Cette charte a pour objet de définir les droits, les responsabilités des usagers et les conditions d'accès aux postes informatiques.

Les élèves ont accès à Internet et à la messagerie dans le cadre de recherches pédagogiques.

L'organisation de la vie dans l'établissement

Le service « vie scolaire »

La vie des élèves dans l'établissement hors du temps des cours est organisée par le service « vie scolaire » dirigé par deux Conseillers Principaux d'Education (CPE).

Ces derniers sont responsables de la gestion des absences. Les CPE sont assistés par des assistants d'éducation. Ils relayent le CPE dans les fonctions définies ci-dessus. Les CPE ont vocation à mener une politique éducative.

Procédures Vie Scolaire.

1. Assiduité et ponctualité

Les retards et absences nuisent à la scolarité de l'élève et perturbent les cours. C'est pourquoi les rendez-vous chez le médecin ou les spécialistes seront, de préférence pris en dehors de l'emploi du temps de l'élève.

A titre exceptionnel, une autorisation pourra être délivrée. A cet effet, les parents rempliront un billet d'autorisation de sortie exceptionnelle dans le carnet de correspondance.

La ponctualité est une manifestation de correction à l'égard d'autrui et constitue le fondement de la vie en collectivité.

Retards : l'élève en retard se présente à la loge où il remplit un formulaire destiné à son enregistrement informatique, puis il se rend directement en cours. Si le retard est jugé trop important, l'élève devra se rendre directement au bureau de vie scolaire. Dès le lendemain, un billet de retard signé par le responsable légal devra être présenté par l'élève au même bureau.

Absences : les absences doivent être signalées par les parents au bureau de la vie scolaire le plus rapidement possible. Le jour même par téléphone avec confirmation par écrit sur un billet d'absence du carnet de correspondance. Dès son retour à la CSI, l'élève présentera son carnet de liaison à la vie scolaire puis à ses professeurs. Aucune absence ne peut être autorisée par le proviseur. Si besoin, les parents utiliseront le coupon « Autorisation de sortie exceptionnelle » dans le carnet de correspondance.

2. Entrée des élèves

Horaires et sonneries :

La CSI est ouverte du lundi au samedi dès 7h30 et ferme tous les jours à 18h00 sauf le mercredi à 15h30 et le samedi à 12h15. Le matin à 7h55 la première sonnerie indique pour les collégiens le moment de la mise en rang dans la cour, où ils sont alors récupérés par les professeurs et pour les lycéens le moment du rangement devant la classe.

La deuxième sonnerie à 8h00 indique le moment du début du cours.

L'accès à l'établissement se fait par le portail donnant sur la cour exclusivement. L'entrée par les portes vitrées est interdite aux élèves.

↓ est que permis aux profs et au personnel

Horaires des sonneries dans la journée :

1ère sonnerie	7 H 55
2ème sonnerie	8 H 00
1ère séance	8 H 00 – 8 H 55
2ème séance	8 H 55 – 9 H 50
Récréation	9 H 50 -10 H 05
3ème séance	10 H 10 – 11 H 05
4ème séance	11 H 05 – 12 H 00
5ème séance	12 H 00 – 12 H 55
6ème séance	13 H 00 – 13 H 55
7ème séance	13 H 55 – 14 H 50
8ème séance	14 H 50 – 15 H 45
Récréation	15 H 45 – 16 H 00
9ème séance	16 H 00 – 16 H 55
10ème séance	16 H 55 – 17 H 50

3. Sorties des élèves du collège.

Aucun élève ne peut quitter l'établissement pendant l'horaire fixé par son emploi du temps. Les collégiens demi-pensionnaires ou au ticket ne peuvent sortir pendant la pause du repas quel que soit le motif invoqué.

En cas d'absence des enseignants, les collégiens se rendent obligatoirement au bureau de vie scolaire. S'ils y sont autorisés par les parents, les externes peuvent sortir de la CSI après leur dernier cours de la demi-journée et les demi-pensionnaires, après le dernier cours de la journée. Si les cours sont suspendus pour la totalité de l'après-midi, les demi-pensionnaires autorisés ne pourront partir qu'après le déjeuner.

4. Sorties des élèves du lycée.

En dehors des horaires d'ouverture du portail principal, les lycéens seront autorisés à sortir par le portail prévu à cet effet, grâce à un badge individuel, fourni par l'établissement mais facturé à la famille en cas de perte ou de détérioration (selon le tarif fixé en conseil d'administration). Le passage du portail se fait individuellement, tout usage frauduleux sera puni.

Respect des personnes, des lieux, et des biens.

Respect des personnes : chacun doit respecter les personnes, faire preuve de tolérance et de respect pour autrui, respecter l'intégrité physique (pas de violence), l'intégrité morale (pas d'insulte), respecter la vie privée (utilisation des outils numériques dans le respect du droit à l'image) et privilégier le dialogue en cas de différend.

Laïcité : Conformément aux dispositions de l'article L.141-5-1 du code de l'éducation : « dans les écoles, les collèges et les lycées publics, le port de signes ou de tenues par lesquels les élèves manifestent leur appartenance religieuse est interdit, la mise en œuvre d'une procédure disciplinaire est toujours précédée par un dialogue avec l'élève et sa famille ». Ces règles s'imposent pour toutes les activités scolaires dans l'établissement et hors les murs.

Tenue vestimentaire : Un comportement courtois et une tenue correcte sont exigés dans l'enceinte de l'établissement. La tenue vestimentaire doit être compatible avec les enseignements. Tout membre de la CSI doit respecter les règles de propreté, d'hygiène et de bienséance nécessaires à la vie en communauté.

Matériels et locaux : Les familles sont responsables des dégâts matériels commis par leurs enfants. Toute dégradation doit être signalée au plus vite par son auteur. Par ailleurs, le travail des personnels techniques doit être respecté par une veille constante de tous à la propreté des locaux.

Abords de l'établissement : Les élèves de la CSI doivent respecter le calme et la propreté aux abords de l'établissement.

Sécurité

Entre 12h00 et 14h00 les élèves qui n'ont pas cours disposent librement de la cour de récréation, et de tout le rez-de-chaussée. A tout instant de la journée, pour des raisons de sécurité, la présence et le passage des élèves sont interdits sur les terrasses, dans les escaliers d'évacuation côté tram et dans les issues de secours, sauf en cas d'évacuation urgente.

L'utilisation des téléphones portables est interdite dans l'établissement à l'exception de la cour, sauf à la demande du professeur.

Lors des activités pratiques :

Les activités technologiques et travaux pratiques de sciences expérimentales se déroulent dans des locaux spécialisés qui ont en commun la présence et l'utilisation de produits dangereux et de matériels fragiles, pouvant présenter des risques électriques, chimiques, biologiques.

Au cours des travaux pratiques de sciences expérimentales, une tenue vestimentaire compatible avec les règles de sécurité est notamment nécessaire (cheveux attachés, lunettes de sécurité et blouse en coton de la 3^{ème} à la terminale).

En cas de sinistre :

Dans l'enceinte de l'établissement chacun se doit de respecter scrupuleusement les consignes de sécurité concernant l'évacuation des locaux en cas de sinistre. Celles-ci sont affichées dans chaque salle de classe et points stratégiques de l'établissement, elles sont rappelées lors des exercices d'évacuation. Le signal d'évacuation est donné par une sonnerie particulière différente de la sonnerie habituelle. Le matériel de sécurité, type extincteur, doit rester opérationnel à tout moment, toute dégradation sera sanctionnée.

Pour prévenir les accidents, aucun objet dangereux quelle qu'en soit la nature n'est autorisé dans l'enceinte de l'établissement. Conformément à la législation en vigueur, l'introduction et la consommation de produits stupéfiants et d'alcool ainsi que l'usage du tabac sont interdits.

Chacun sera vigilant à empêcher tout comportement susceptible de mettre en cause la sécurité des personnes.

Services de l'infirmierie

L'infirmière est soumise au secret médical. Elle accueille les élèves pour tout motif dès lors qu'il a une incidence sur la scolarité ou la santé de l'élève. Elle se tient à la disposition des parents pour une rencontre ou un entretien téléphonique. Elle est en lien avec le médecin scolaire, rattaché à notre établissement.

Les relations avec les familles

Les parents font partie de la communauté éducative. Ils peuvent être regroupés dans des associations de parents d'élèves que la direction informe régulièrement des événements qui se produisent dans l'établissement.

Ils sont représentés par des élus au Conseil d'Administration et dans les différentes instances de l'établissement. Les élections ont lieu en début d'année.

Les parents d'élèves délégués participent au conseil de classe dont ils sont membres à part entière.

Le professeur principal est l'interlocuteur privilégié de la famille pour ce qui a trait à la scolarité de l'élève et à son orientation et le relais privilégié avec l'équipe pédagogique. Il se mettra en relation avec les conseillers principaux d'éducation et le service médico-social en cas de besoin.

Le carnet de correspondance est un outil de communication entre la famille et l'équipe pédagogique et éducative. Il devra être visé régulièrement par les parents.

De même, le site internet de la CSI est un vecteur d'information externe.

L'ENT est réservé à la communication interne.

Les procédures disciplinaires

En cas de manquement au règlement intérieur, des punitions ou sanctions peuvent être prononcées, selon les modalités prévues dans le Bulletin Officiel n°22 du 29 mai 2014.

Les punitions

Elles peuvent être données par tout adulte de l'établissement. Elles doivent s'inscrire dans une démarche éducative. Une information concernant cette punition est donnée à l'élève et aux parents par le carnet ou par lettre.

Exemples de punitions :

Réprimande avec information aux parents

Devoirs supplémentaires

Heures de retenues

Mesures de réparation

L'exclusion ponctuelle de cours doit rester exceptionnelle

Les sanctions disciplinaires

Elles concernent les manquements graves ou répétés aux obligations des élèves. Les mesures disciplinaires sont adaptées à la nature, à la gravité et au contexte de la faute. De plus, ces dernières n'excluent pas réparation (excuses, remboursement, réparation des dégâts....)

Les violences verbales ou physiques ou actes graves à l'encontre d'un membre du personnel de la CSI ou d'un élève feront obligatoirement l'objet d'une procédure disciplinaire.

Dans le cas où le chef d'établissement prend une sanction, une procédure contradictoire devra être respectée.

Sanctions :

Avertissement

Blâme

Exclusion temporaire de la classe (8 jours au maximum). L'élève est alors accueilli dans l'établissement.

Exclusion temporaire de la CSI (8 jours maximum)

Exclusion définitive de la CSI

Les sanctions seront versées au dossier administratif de l'élève. Elles y seront conservées jusqu'à la fin de l'année scolaire pour ce qui concerne l'avertissement, le blâme et la mesure de responsabilisation. Les autres sanctions, hormis l'exclusion définitive seront conservées pendant un an de date à date.

La commission éducative

Commission éducative

Elle est présidée par le chef d'établissement. Elle examine la situation d'un élève dont le comportement est inadapté aux règles de vie dans l'établissement et favorise la recherche d'une réponse éducative. Elle se compose du chef d'établissement ou de son adjoint, du CPE, du professeur principal, d'un parent délégué de la classe ou à défaut d'un parent élu au Conseil d'Administration. La commission peut inviter toute personne susceptible d'apporter un éclairage sur la scolarité de l'élève, notamment un autre élève. L'élève, ainsi que son représentant légal, est informé de la tenue de la commission.

Toutes les annexes concernant les procédures et les chartes seront placées sur l'ENT pour consultation en cas de nécessité.

- Annexe CDI et Bibliothèque Municipale
- Annexe restauration
- Charte numérique et utilisation des tablettes
- Annexe Inaptitude EPS
- Charte des voyages

L'inscription dans l'établissement vaut adhésion au présent règlement intérieur (annexes comprises).

CERTIFICAT MEDICAL D'APTITUDE PARTIELLE A LA PRATIQUE DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE - Académie de GRENOBLE	
<small>Modèle de certificat médical à usage scolaire et pour candidat non scolarisé, en référence au décret du 11-10-88 et à l'arrêté du 13-09-89</small>	
Remplir le plus précisément possible ce certificat permettra aux enseignants d'EPS de pouvoir proposer un ou des exercices adaptés en fonction des capacités citées (exemple: augmentation des temps de récupération, diminution de la quantité de travail, adaptation de l'espace de jeu, utilisation de matériel approprié, modification du barème, changement d'activité,...).	
Je, soussigné _____, docteur en médecine, certifie avoir examiné ce jour l'élève _____, né(e) le _____ inscrit à l'examen _____ et avoir constaté que son état de santé entraîne :	
■ UNE APTITUDE PARTIELLE A LA PRATIQUE DE L'E.P.S.	
Du _____ au _____ inclus. Cette aptitude partielle nécessite une adaptation aux possibilités de l'élève.	
1. Indiquer ce que l'élève PEUT FAIRE dans le cadre d'une pratique physique :	
- les FONCTIONS SUIVANTES :	
<input type="checkbox"/> marcher / <input type="checkbox"/> courir / <input type="checkbox"/> sauter / <input type="checkbox"/> mettre la tête en bas / <input type="checkbox"/> lancer / <input type="checkbox"/> lever / <input type="checkbox"/> porter	
Précisions : _____	
- les TYPES D'EFFORTS SUIVANTS :	
<input type="checkbox"/> intense et bref / <input type="checkbox"/> effort prolongé (durée limitée à : _____)	
<input type="checkbox"/> arrêt ponctuel de l'activité dès signe : <input type="checkbox"/> d'essoufflement / <input type="checkbox"/> de fatigue / <input type="checkbox"/> de douleur	
Précisions : _____	
- CONTEXTES PARTICULIERS :	
<input type="checkbox"/> Milieu aquatique / <input type="checkbox"/> Altitude / <input type="checkbox"/> En élévation (escalade,...) / <input type="checkbox"/> activité de contact (rugby, lutte,...)	
Précisions : _____	
- AUTRE(S) AMENAGEMENT(S) SOUHAITABLE(S) :	
<input type="checkbox"/> Adaptations suivant conditions climatiques (pollution, froid sec...)	
<input type="checkbox"/> Activités physiques permettant un allègement du corps : natation - vélo...	
<input type="checkbox"/> Activités physiques avec déplacements limités et/ou dans l'axe : tennis de table - terrain réduit ...	
<input type="checkbox"/> Activités physiques ne sollicitant pas certaines articulations (les citer) :	
Précisions : _____	
Remarques pouvant aider l'enseignant d'E.P.S. à la mise en place d'activités adaptées :	

2. Indiquer ce que l'élève PEUT FAIRE en l'absence de pratique physique possible :	
<input type="checkbox"/> Aide pour arbitrage / <input type="checkbox"/> Juge / <input type="checkbox"/> Observe / <input type="checkbox"/> Autre :	

■ UNE INAPTITUDE TOTALE TEMPORAIRE A LA PRATIQUE PHYSIQUE	
Du _____ au _____ inclus.	
En cas de non production d'un nouveau certificat, l'élève sera considéré apte à la reprise de la pratique de l'EPS	

ANEXO I – Quadro diagnóstico do estabelecimento – 2º e 3º ciclos

Annexe 2

Documento 2

Canevas du diagnostic de l'établissement

Etablissement : COLLEGE INTERNATIONAL EUROPOLE

1 Contexte : caractéristiques de l'EPLÉ dans son territoire.

La Cité Scolaire Internationale Europole, ouverte en 2001, est située au sein du polygone scientifique grenoblois.

Elle regroupe un **collège de 560 élèves** à la rentrée 2017 et un **lycée de 462 élèves**.

Elle accueille des élèves dans **six sections internationales** : allemande, anglaise, espagnole, portugaise, arabe et italienne. Le collège accueille à la rentrée 2017, des élèves de 40 nationalités différentes. La CSI héberge en outre une **école américaine** accréditée par le Council of American schools qui offre un cursus de type américain à une quarantaine d'élèves.

Les sections internationales, qui fêtent leurs 30 ans, ont été implantées à leur origine (année scolaire 1986 – 1987) au lycée Stendhal de Grenoble. Ces sections accueillaient des enfants de chercheurs de l'Institut Laue Langevin dont le comité d'entreprise rémunérait les enseignants de langues étrangères. L'aventure de leur création a laissé des traces fortes chez les enseignants qui exercent encore aujourd'hui à Europole et chez les familles qui scolarisent leurs enfants dans l'établissement. La construction de la Cité Scolaire Europole en 2001 et le déplacement des enseignements de Stendhal a résulté d'une volonté politique forte de la municipalité de Grenoble. Il s'agissait d'inciter les entreprises et centres de recherche internationaux à s'implanter sur le territoire. Une grande partie de l'attractivité du site pour les chercheurs étrangers étant la possibilité de scolariser leurs enfants en partie dans leur langue maternelle. La construction et l'implantation de l'ESRF, plus communément appelé le synchrotron résulte d'un accord entre 12 états européens.

L'article 9 de cette convention précise que la France s'engage à proposer aux enfants non français un enseignement leur permettant de reprendre un cursus normal dans leur pays d'origine à l'issue de la mission de leurs parents. En contrepartie les autres états mettaient à disposition des enseignants « locuteurs natifs ».

Ce partenariat originel induit encore maintenant une forte implication de la ville et des centres de recherche dans la vie de la Cité Scolaire Internationale et dans ses choix stratégiques. Les exigences de la communauté éducative sont fortes et le positionnement des différents acteurs est complexe. Il est nécessaire de prendre en compte cette spécificité dans le pilotage de l'établissement.

L'équipe de direction de la CSI a été profondément renouvelée à la rentrée 2017, avec un nouveau proviseur et une nouvelle adjointe gestionnaire.

2 Diagnostic : au regard du contexte et des indicateurs de l'établissement, des objectifs de l'autorité académique, analyse des choix stratégiques notamment dans les dimensions pédagogiques et éducatives. *Quels sont les constats réalisés ? Quelles sont les hypothèses explicatives ? Quelles problématiques se dégagent ? Les forces et faiblesses.*

Favoriser la réussite des élèves dans un contexte d'enseignement international

L'enjeu au collège Europole pour les années à venir est de renforcer les pratiques pédagogiques au service de la réussite des élèves dans le cadre de la réforme du collège et de répondre aux spécificités de l'enseignement international.

Les professeurs de la CSI travaillent en fonction de deux référentiels différents, celui du socle commun, dans la perspective de l'obtention du DNB et celui relatif à l'enseignement particulier dans la langue de section. Dans la mise en œuvre de ces objectifs, l'équipe pédagogique a utilisé les dispositifs proposés dans le cadre de la réforme du collège : AP, EPI...

L'équipe enseignante, très dynamique et investie, s'est véritablement emparée des nouveautés de la réforme, tout en les combinant avec les formats d'exercices et l'environnement culturel des pays concernés par l'enseignement international.

L'évaluation par compétences, mise en place depuis plusieurs années, se poursuit et rencontre désormais l'adhésion d'une large majorité de la communauté éducative. Il conviendra désormais d'entamer une réflexion quant au compte-rendu qui est fait aux familles des acquisitions, progrès, faiblesses, des élèves, en étudiant le rôle du conseil de classe et de l'information aux familles.

La mise en œuvre de l'AP et du tutorat permet de remédier à une faiblesse remarquée lors de la rédaction du contrat d'objectifs, celle de l'hétérogénéité scolaire des élèves. Leurs compétences linguistiques sont évidentes, c'est d'ailleurs la raison de leur admission à la CSI, cependant, il nous faut expliciter les attentes de l'institution auprès d'un public souvent étranger et auprès de certains élèves qui ont pu réaliser une large part de leur scolarité dans un autre pays. Le tutorat professeur / élève, mis en place dès le début d'année semble efficace dans ce contexte.

Le dispositif FLE / FLS / Maths spéciales est efficace et permet une intégration rapide des élèves qui nous sont confiés.

Les forces de l'établissement reposent sur deux aspects : la stabilité et la motivation de l'équipe enseignante et la qualité des élèves accueillis, qui sont des élèves scolaires, maîtrisant bien les attentes de notre institution. Malgré un emploi du temps extrêmement chargé, ils sont investis et ont une réelle envie d'apprendre et de progresser. Il nous faut tout de même être vigilant car cette performance scolaire de la majorité de nos élèves ne doit pas nous faire oublier les élèves moins performants mais qui sont les élèves « naturels » de la CSI (familles expatriées, binationales...).

Aider, l'élève à se construire en tant qu'acteur de son parcours scolaire, professionnel et de citoyen.

Le collège Europole ne doit pas uniquement veiller à la transmission des savoirs et à la réussite aux examens. Les élèves de sections internationales poursuivent une scolarité exigeante au détriment parfois de leur équilibre psychologique et de leur santé voire de leur ouverture au monde. Il s'agit d'envisager le développement de l'élève dans sa globalité de sujet et en le rendant acteur de sa propre construction. Former des citoyens qui comprennent le monde et qui s'y engagent. Leur permettre de construire leur parcours de formation et d'insertion professionnelle. Garantir à tous un accès à l'éducation artistique, culturelle et scientifique. Les accompagner dans la maîtrise des outils de communication et des ressources. Inscire leur scolarité et leur construction dans une approche raisonnée et responsable de leur qualité de vie.

Le choix fait dans l'établissement a été celui de la mise en œuvre des 4 parcours de façon exigeante. Quelques exemples sont proposés ci-dessous, qui illustrent la réelle prise en compte de ces parcours par tous les membres de l'équipe (direction, professeurs, CPE).

Parcours citoyen

niveau		Pilote
6° 6°ano	Appropriation du règlement intérieur Respect écologie parcs nationaux Sécurité dans les transports publics (SNCF) EMC devenir citoyen /journée de la laïcité 9 décembre Les Jades : droits de l'enfant Risques internet	AP EPS CPE EMC CPE AP
5° 7°ano	Sécurité routière (vitesse physique) Prévention du harcèlement Risques internet EMC égaux et solidaires (solidarités...) DNL cultures/stéréotypes	Maths physique CPE EMC
4° 8°ano	La prise de Risque (escalade) EMC : Grands droits et libertés/ EMC/FRANÇAIS : engagement citoyens semaine de la presse/ la justice au tribunal Risques internet	EPS EMC EMC/FRANÇAIS CPE
3° 9°ano	Action citoyenne 3eme/6eme Sécurité routière (vitesse physique) La prise de Risque (escalade) Un lieu de mémoire pour réfléchir EMC : s'inscrire dans une histoire et une mémoire commune pour vivre ensemble/ journée laïcité	CVC Maths physique EPS Mme Vergé EMC
Tous niveaux collège	formation jeunes officiels sport Quinzaine discriminations Respecter les règles de sécurité Sensibilisation à la solidarité (red nose)	M Eulacia M Bardi Mme De gaudenzi

Parcours culturel et scientifique

Ce parcours a été rédigé en collaboration avec les professeurs du collège et du lycée qui ont choisi de répertorier les actions en cours et envisagées dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturelle. Ce parcours n'est pas exhaustif. Les professeurs ont souhaité valoriser également les actions de la culture scientifique et économique qui leur semblaient parfois « oubliées ».

niveau	
6°	<ul style="list-style-type: none"> - Histoire des Arts : Les Mythes (Français, Langue, Arts Plastique, Musique en interdisciplinarité) : réalisation de marionnette (mise en scène en théâtre d'ombres) - Collège au Cinéma (un partenariat avec le cinéma le Mèlies : étude du vocabulaire spécifique et lecture d'image fixe et mobile : Affiche, études de film) - Les Romains dans le pays de section (Histoire : exposition et présentation) - Théâtre en Langue et représentations d'œuvres poétiques et littéraires A B - <i>Rats and Stars</i> : découverte et analyse littéraire des auteurs de Littérature de langue anglaise. - <i>Poppy Day</i> : commémoration de la 1ere Guerre Mondiale et découverte de la Littérature de Guerre - Journée Paris-monde Arabe - Découverte de l'Architecture et Institutions Culturelles Arabe (Mosquée de Paris, Institut du Monde Arabe) - chorale et orchestre avec réalisation d'un spectacle - Visites au Musée de Grenoble, Le Magasin (utilisation des ressources locales et des opportunités culturelles) - découverte de la Ferme - A la découverte des animaux sur les façades de Grenoble et travail de récitation et fables - A la recherche de l'eau sous toutes ses formes : UPE2A dans Grenoble
5°	<ul style="list-style-type: none"> - Histoire des Arts : Les Arts extra-européens, extra-occidentaux (Français, Langue, Arts Plastique, Musique en interdisciplinarité) - Le Moyen Age (Français: réalisation de romans épiques; Musique : chants et danses du Moyen Age, Danses Macabres) - Sortie à l'Opéra ADG - Théâtre en Langue et représentations d'œuvres poétiques et littéraires - <i>Poppy Day</i> : commémoration de la 1ere Guerre Mondiale et découverte de la Littérature de Guerre - <i>Rats and Stars</i> : découverte et analyse littéraire des auteurs de Littérature de langue anglaise - chorale et orchestre avec réalisation d'un spectacle
4°	<ul style="list-style-type: none"> - Les "Dix Mots" création d'une œuvre collective artistique en interdisciplinarité (atelier théâtre) - Histoire des Arts : L'Industrialisation et le rapport homme-machine (Français, Langue, Arts Plastique, Musique électronique en interdisciplinarité) C F - Technologie : projet à la Casemate - Théâtre en Langue et représentations d'œuvres poétiques et littéraires - Connaissance internationale (Découverte de Londres, d'œuvres du Street Art, formes architecturales) - Connaissance internationale (Découverte de Bamberg et Bayreuth, d'œuvres du Street Art, formes architecturales) - <i>Poppy Day</i> : commémoration de la 1ere Guerre Mondiale et découverte de la Littérature de Guerre BAG - FLE : jeu de piste en centre ville (objectif : découverte de Grenoble par groupe, découverte des acteurs locaux, échanges langagiers et échanges) - A la découverte des mots Latins et Grecs dans Grenoble BAG - <i>Rats and Stars</i> : découverte et analyse littéraire des auteurs de Littérature de langue anglaise. - chorale et orchestre avec réalisation d'un spectacle
3°	<ul style="list-style-type: none"> - Histoire des Arts : parcours de préparation de l'épreuve d'Histoire des Arts - Les "Dix Mots" œuvre collective artistique en interdisciplinarité (réalisation d'un court-métrage) - Théâtre en Langue et représentations d'œuvres poétiques et littéraires - Le Printemps des Poètes - Visite du Museum d'Histoire Naturelle, de Minatch - Saint Romain en Gal - <i>Poppy Day</i> : commémoration de la 1ere Guerre Mondiale et découverte de la Littérature de Guerre - DECOUVERTE DU LANGAGE: (mots, images) - ville de Vigo en Gallice (jeu de piste dans le centre ville, patrimoine et langue locale) - <i>Rats and Stars</i> : découverte et analyse littéraire des auteurs de Littérature de langue anglaise. - chorale et orchestre avec réalisation d'un spectacle - Festival de Littérature et Cinéma Arabe - initiation au spectacle vivant (sorties MC2)

Parcours avenir

Ce parcours a été élaboré à partir des projets en cours et prévus dans le cadre plus général de l'orientation des élèves. Les professeurs du collège et du lycée ont participé à l'élaboration de ce parcours.

niveau	
6°	<p>Rencontre avec des acteurs de la vie professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - EMC : découverte des métiers du collège (gestionnaire, agent technique...) - découvrir le métier d'agriculteur-éleveur (projet découverte et intégration à Autrans) Public : tous les élèves de 6ème <p>Découverte des métiers</p> <ul style="list-style-type: none"> découverte des métiers du théâtre - Collège au Cinéma : découverte des métiers du Cinéma (projection de 3 films) - Grenoble à travers ses métiers: archéologie, les "métiers du Latin"
5°	<p>Rencontre avec des acteurs de la vie professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fête des sciences: découverte du métier de chercheur - découverte des métiers du théâtre Grenoble à travers ses métiers: métiers de guide et conservateur (Musée de l'Ancien Evêché) <p>Découverte des métiers</p> <ul style="list-style-type: none"> Enseignement Moral et Civique- Géographie : découverte des métiers de la solidarité <p><i>Projets</i></p> <ul style="list-style-type: none"> EPI LCA (Langues et Cultures de l'Antiquité). Français et SVT : découverte des métiers de la santé par l'intermédiaire de l'étymologie et des "mots de la santé" EPI : écriture d'un roman de chevalerie (réalisation graphique et littéraire, présentation aux portes ouvertes. Interdisciplinarité arts plastiques, français) : métiers de l'édition.
4°	<p>Rencontre avec des acteurs de la vie professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - EMC : découverte des métiers de la Justice (assister à des audiences...) - Visite d'une boulangerie et des métiers du spectacle (Allemagne) - EMC : découverte des métiers du collège (gestionnaire ...) - "La Recherche fait école" : partenariat avec le CEA <p>Rencontre avec des acteurs de la vie professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - informer, s'informer, déformer : métiers du journalisme - EPI Tourisme : Paris d'hier à aujourd'hui: les métiers du tourisme Grenoble à travers ses métiers : l'âge industriel, ganterie, Cimenterie
3°	<p>Découverte des filières</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carrefour des formations : découverte des établissements - présentation par les élèves de Seconde des enseignements de Seconde à leurs camarades du collège (MPS, Littérature et Société, Latin ...) <p>Découverte des métiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Section Allemande et Anglaise : Découverte et présentation des différents métiers (avant le stage de 3ème) <p>S'immerger dans la vie professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stage de découverte professionnelle en 3ème (stage en entreprise et rapport écrit Possibilité d'un stage à l'étranger. <p><i>Projet</i></p> <ul style="list-style-type: none"> valoriser le stage de 3ème (surtout pour les élèves en difficulté) et éviter <i>a contrario</i> une "surpression" qui ne correspond pas à leur niveau (accompagner «l'escalade» des recherches de stage et réduire la pression parentale) <p>Rencontre avec des acteurs de la vie professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> Grenoble à travers ses métiers : l'urbanisme : rencontres avec des associations - Venue d'un personnel de la défense - "La Recherche fait école" : partenariat avec le CEA <p>Construire son parcours d'orientation</p> <ul style="list-style-type: none"> - construire sa lettre de motivation, préparation de l'entretien - Concertation active - tutorat : moment privilégié de discussion autour du projet personnel <p><i>Projet</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Forum franco-allemand pour l'emploi : à Chambéry

rcours Santé

niveau		pilote
6°	Alimentation	SVT/EPS/Infirmière
5°	Diététique et efforts physiques La médecine/ bonne santé antiquité Respect fille/garçon	EPS. EPI SVT FRAN
4°	Maîtrise de la procréation	SVT/Infirmière
3°	Responsabilité collective exemple de la vaccination Sensibilisation don d'organe/don du sang Prévention conduites addictives Immunologie	SVT

L'intégration du collège dans le plan numérique du conseil départemental et le déploiement des tablettes pour deux niveaux de classes permet la diffusion de nouvelles pratiques pédagogiques auprès des enseignants et le travail sur les usages du numérique auprès de nos élèves.

Renforcer la dimension internationale et multiculturelle :

Si l'ouverture internationale peut sembler une évidence pour la CSI, sa mise en œuvre peut se heurter à des freins, notamment la lourdeur des dispositifs à mettre en place pour les enseignants.

Le dynamisme est réel concernant la dimension internationale mais des progrès peuvent être faits dans plusieurs directions :

- ouvrir l'établissement sur les partenaires internationaux, à plusieurs échelles : Maison de l'International à Grenoble, DAREIC, Consulats et ambassades, organismes internationaux (OFAJ...), Union Européenne (Projets ERASMUS+), contacts à l'étranger (Australie...)
- développer les échanges avec un partenaire sur le long terme, pour chaque section
- ouvrir nos événements à un public plus large
- proposer davantage de projets multiculturels
- permettre à toutes les disciplines d'intégrer un volet international à leurs projets (ex : projet scientifique avec le Japon).
- travailler en lien avec la maison de l'international de Grenoble

Pour certaines sections, cette politique peut souffrir du turn-over des enseignants. Les postes au mouvement ont parfois des difficultés à être pourvus (ex en Arabe), ce qui freine le dynamisme pédagogique de la section.

Cette politique d'ouverture demande également un investissement très fort de la part de l'équipe enseignante qui doit parfois faire des choix entre les projets proposés.

3 Analyse de la contribution du contrat d'objectifs à la progression et à la réussite des élèves : en quoi le travail sur le contrat d'objectifs-a-t-il participé à l'évolution de ces indicateurs ? *Degré d'appropriation des équipes ; pertinence des objectifs et des stratégies pédagogiques et éducatives mises en œuvre ; effets sur les élèves ou les apprenants*

Le contrat d'objectif a permis à l'équipe de se mobiliser autour d'un diagnostic partagé et des indicateurs communs. Il a fait l'objet de plusieurs réunions de travail et les équipes ont intégré dans leur démarche la rédaction de fiches-actions s'inscrivant dans cette démarche de contractualisation.

Un exemple est proposé ci-dessous.

Titre de l'action	Les traces des Romains dans les pays de nos sections
Pilote	Mme Frick
Professeurs associés	Mmes Rochery, Houdant, Testart M Sarria, M Satta, M El Korchi
Axe de progrès du contrat d'objectifs	Axe 3 - Renforcer la dimension internationale et multiculturelle
Champ du programme d'actions	Mettre en place une exposition Présenter un travail devant un public d'élèves de 6 ^e
Objectifs de l'action	Faire des recherches sur les traces de Romains. Visualiser les résultats sous forme d'une exposition. Présenter les résultats. Comprendre les effets de la romanisation sur nos civilisations. Prendre conscience de la présence des Romains dans l'ensemble des pays de nos sections et donc d'un passé commun.
Elèves concernés (nombre, classe, groupes.)	Elèves de 6 ^e DNL, toutes les sections (140 élèves)
activités prévues	Apprendre l'histoire des Romains depuis la fondation de Rome à l'Empire et la chute. Comprendre les effets de la romanisation de tous les pays conquis. Faire des recherches sur les traces matérielles et non matérielles (langue, noms de lieux, droit, ...) dans les pays de chacune des sections internationales. Présenter les résultats sous forme d'exposition. Faire des recherches sur un aspect particulier de la culture romaine. Présenter le travail aux élèves des autres sections sous forme de sketch, ppt, chansons, maquettes...
Période de déroulement	Mars-avril-mai 2017 pour la préparation
Date et nature production finale	fin mai – début juin (selon le calendrier de la CSI) - présentation (de 3-5 minutes) devant les élèves des autres sections de 6 ^e - exposition dans le hall d'entrée

Ces fiches-actions sont discutées en conseil pédagogique et présentées au dernier CA de l'année, comme bilan pédagogique. Ils sont un bon outil de construction des démarches.

Les indicateurs retenus correspondent à de réelles problématiques pour l'établissement, les équipes se sont réellement emparées des projets. La mise en œuvre des 4 parcours, au-delà de l'aspect institutionnel, repose sur un réel besoin pour nos élèves.

Le contrat d'objectif, en tant qu'outil de pilotage, permet de donner un sens à l'action de l'établissement, il sert de repère commun et de référence.

4 Propositions de pistes de travail ou d'orientations potentielles : bilan croisé de la réflexion et ébauche de pistes d'orientation. Quels accompagnements sont à envisager ? *Accompagnement pédagogique, accompagnement du pilotage, accompagnement de la collectivité...*

- **Renforcer l'ouverture internationale de l'établissement en participant à des projets européens et en développant de nouveaux partenariats à plusieurs niveaux** (local, académique, national, international). L'aide de la DAREIC nous semble incontournable pour la mise en œuvre de cette politique à la CSI. Le conseil départemental, qui gère la cité scolaire, pourrait nous aider à améliorer l'image du bâtiment en mettant en avant la dimension internationale de la CSI (logo, accueil...) et en permettant le développement de nouveaux projets. Le développement de nouveaux échanges implique des dépenses importantes pour l'établissement, de même que la multiplication des voyages scolaires, réellement pertinents dans le cadre de l'enseignement international.

- **Renforcer les compétences didactiques liées au numérique** pour les enseignants (plan numérique). La DAN est pour nous un partenaire nécessaire, le travail se met en place pour cette année, avec la nomination d'un nouveau référent.

- **Poursuivre la communication autour des objectifs du contrat d'objectifs** auprès de la communauté éducative dans son ensemble en utilisant les moyens de communication actuels : ENT, site, réseaux sociaux.

- **Poursuivre la réflexion autour du projet pédagogique de la CSI et de ses enjeux**. Nous devons travailler avec tous les acteurs (communauté éducative, dsden, rectorat, conseil départemental, région, centres de recherche...) autour des objectifs de la CSI et de ses modalités de mise en œuvre : quel public ? quelle procédure pour l'admission ? comment communiquer sur nos objectifs ?

Nous venons de décider la mise en œuvre des conseils de sections internationales, définis par le Code de l'Éducation. Les premières réunions auront lieu au printemps. Cet outil nous permettra de réfléchir sur toutes les questions intéressant la vie de chaque section.