

Este artículo pretende compartir algunas ideas sobre el fenómeno de la indisciplina escolar, tomando como referente el escenario portugués. El artículo está enfocado en la perspectiva preventiva de la indisciplina, presenta resultados y tendencias de la investigación portuguesa y apunta hacia la importancia de la formación de los profesores en esta área.

PALABRAS CLAVE: *Disciplina escolar; Prevención; Formación.*

## La prevención de la indisciplina. Estudios en escuelas portuguesas

pp. 47-55

Suzana Caldeira

Universidad de las Azores\*

### Marco socio-político

En Portugal tuvimos, hasta mediados de los años setenta, un régimen político dictatorial y opresivo. Como es habitual en estos casos, el Estado controlaba todas las cuestiones de educación. El profesor era un representante del Estado en la escuela y, por eso, tenía una gran autoridad. Nadie podía oponerse a su metodología o a su conocimiento. Además, el profesor simbolizaba la fuente del saber. El acto pedagógico establecía claramente una relación de ascendencia-sumisión reveladora de la inferioridad del alumno. Era una relación verdaderamente asimétrica, desigual y, en casos más extremos, de *ultimátum*.

Otro aspecto relevante era el tiempo que los niños y los jóvenes estaban en la escuela. La mayoría abandonaba los estudios antes de cumplir los primeros seis años escolares, o incluso antes de llegar al cuarto curso. Las razo-

nes eran variadas, pero casi todas de orden socio-económico-cultural. Por ejemplo, había pocas escuelas y éstas estaban concentradas en las ciudades; en los ambientes rurales las escuelas estaban muy distantes de las viviendas y las familias no tenían medios para poder llevar a sus niños; los libros y el restante material escolar representaba un coste muy elevado para el presupuesto familiar; o, sencillamente, el trabajo de los niños era necesario para ayudar en el sustento de la familia.

Seguramente estas cuestiones socioeconómicas estaban relacionadas con los objetivos políticos de “cuanto menos se estudia, menos se entiende y menos se contesta el régimen”. Era una política de oscurantismo, una oposición sistemática a la difusión de la educación, sobre todo en las clases populares.

Así, en general, los que avanzaban en sus estudios eran personas oriundas de familias con recursos financieros cuya cultura familiar

\* Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de las Azores. Rua Mãe de Deus, 9501-801. Ponta Delgada, Açores, Portugal. Teléfono: 351 296 650 166. Correo electrónico: [snc@notes.uac.pt](mailto:snc@notes.uac.pt)

✉ Artículo recibido el 12 de julio de 2005 y aceptado en septiembre de 2005.

era próxima a la cultura escolar. Esto es, entre otros aspectos, el lenguaje que usaban, el vocabulario que conocían, la postura corporal, el modo de vestirse, de cómo dirigirse al profesor o a otro símbolo de la autoridad, eran semejantes; se admite que, en algunos casos, hubiese también cierta proximidad ideológica. Esta proximidad de costumbres, de usos y de comportamientos contribuía para que la cultura de la clase docente y la de los alumnos fuese de la misma naturaleza; era como si hubiese sólo una cultura en la institución escolar. Puede decirse, así, que la probabilidad de manifestación de conflictos en torno a una situación bicultural o multicultural era muy reducida.

Con la revolución, en 1974, ocurren varios cambios en el sistema educativo que acaban beneficiando el nivel cultural de la población, pero conllevan también algunos problemas de reajuste. Se tiene por finalidad la ciudadanía y no la sumisión; la expresión individual y no la apatía; la participación y no la inercia. Así, las viejas leyes se rompieron, pero no hubo tiempo para definir claramente, integrar y consolidar otras nuevas que las suplieran. Eso puede que haya generado diferentes formas de leer y de interpretar lo que se vivía en la escuela, rompiendo la articulación cultural. Hay, incluso, autores que hablan de un foso entre (por lo menos) dos culturas: la de los alumnos y la de los profesores (Amado, 1999).

Paralelamente, en la organización escolar se asiste a una doble expansión, designada por Montandon (1994) por cuantitativa vertical y cualitativa horizontal. La primera se traduce en un aumento y una diversificación de la población escolar, porque se crean más condiciones sociales de acceso y de frecuencia a la escuela, y además se prolonga el tiempo de la escolaridad obligatoria. La segunda significa que se van a trabajar nuevos contenidos y metodologías respetando y promocionando la evolución personal y social.

Los jóvenes desarrollan sentimientos diversos ante esta nueva escuela. Pueden entenderla como un lugar donde ensayar nuevos papeles y hacer opciones estimulantes en el campo del desarrollo vocacional; sin embargo, como se es-

tá lidiando con una gran diversidad cultural, uno se arriesga a que no tenga amplitud suficiente para ir al encuentro de todos los alumnos y, por esto, funcionar, también, como un local de aprendizaje del desánimo.

Así, hay autores que dicen que en esta nueva escuela, existen tres clases de alumnos: los satisfechos, los resignados y los rebeldes (revueltos) (Amado, 1998). Estos últimos, a pesar de que dan valor al título, son, en general, los principales protagonistas de los comportamientos de ruptura. La escuela no les gusta, pero están obligados a frecuentarla porque no tienen edad para ir a trabajar. Otras veces ya tienen edad para hacerlo, pero no hay trabajo; entonces, el mal menor es seguir intentando obtener un título más avanzado. Sin embargo, como ellos están contrariados y desmotivados en la escuela encuentran diversas formas de comunicar ese malestar. Entre éstas, las más frecuentes y visibles son las relacionadas con su rendimiento y su comportamiento rebelde. La falta de éxito y la etiqueta que adquieren ante sus compañeros y sus profesores los remiten, cada vez más, hacia una situación de exclusión. Pasa a ser en la desobediencia, en la indisciplina e, incluso, en la violencia donde ellos ganan protagonismo. Este comportamiento es, a veces, tan intenso y persistente que hay investigadores que han dicho que es el principio de una carrera de delincuencia fuera de la escuela (Millar, 1950, citado por Estrela, 1991).

### Líneas de investigación preventiva en Portugal

María Teresa Estrela (1986, 1992) se ha interesado por estos problemas. Inspirada en los trabajos de Kounin (1977), que defendía la importancia del comportamiento del profesor en la clase, Estrela dice que “el desvío asienta en una necesidad del derecho a la diferencia en el comportamiento en clase, el cual es conquistado de modo marginal” (Estrela, 1986, p. 269). Añade que la indisciplina de los alumnos puede ser el resultado de un intento de adaptación o de fuga a una determinada situación.

La investigadora pretende decir que cuando la clase no interesa al alumno, y éste necesita permanecer en ella, entonces el alumno puede desarrollar comportamientos que son clasificados como indisciplinados. Estos comportamientos se diferencian por el objetivo que intentan alcanzar. La autora los identifica como (Estrela, 1986; 1982):

*Comportamientos de Proposición.* Manifestación de comportamientos que intentan cambiar la situación a favor del alumno, a través de la facilitación o sustitución de la tarea; también puede ser una tentativa de modificación temporal de las reglas.

*Comportamiento de Evitación.* Comportamientos evasivos, por períodos más o menos largos, pero sin provocar perturbaciones en la clase.

*Comportamiento de Obstrucción.* Acciones que producen interferencias en la clase y estorban su funcionamiento; desvían la atención de toda la clase de los objetivos principales, los cuales pasan a tener un papel secundario.

*Comportamiento de Contestación o de Oposición.* Los jóvenes provocan y amenazan la autoridad del profesor. Es muy penoso para el profesor que tiene que adoptar una posición de fuerza o ceder. Hay siempre alguien que gana y alguien que pierde.

*Comportamiento de Imposición.* Los comportamientos intentan subvertir el fluir de la clase e imponer una contra-organización.

La investigadora, continuando el pensamiento de Kounin, afirma que el profesor tiene un rol muy significativo en el éxito de la clase. Pero es importante que tenga una postura preventiva.

De acuerdo con Kounin (1977), la postura preventiva resulta del desarrollo de algunas características de comportamiento del profesor que favorecen el buen clima de la clase. Esas características son:

– *Withitness and overlapping* *Withitness* significa que el profesor comunica a través de palabras y actos que demuestra que el sabe siempre lo que los alumnos están haciendo; se puede adoptar la expresión de “tener ojos en la espalda”. Este comportamiento permite que se

cometan pocos errores en sus objetivos. Permite, también, sentir el principio de la falta de disciplina y actuar anticipadamente y con exactitud.

*Overlapping* representa la capacidad del profesor de prestar atención a, por lo menos, dos situaciones distintas al mismo tiempo. Por ejemplo, proseguir con su clase y lidiar con la ruptura de la disciplina.

– *Smoothness and Moment*

Son parámetros que orientan el fluir de la clase. Pretende evitar (1) las transiciones bruscas cuando se cambia de tema; (2) las interrupciones inesperadas de las actividades; (3) empezar una actividad y no concluirla; (4) desarrollar actividades que retardan el ritmo de la clase (por ejemplo: demasiadas recomendaciones sobre una tarea o un material); (5) fragmentación innecesaria de instrucciones o de tareas.

– *Group-focus behaviors*

La actuación del profesor debe presentarse como un reto a la curiosidad y a la motivación de los alumnos, mantenerlos concentrados en tareas comunes y hacerles sentir responsabilidad por la realización de las tareas, incluso cuando el profesor no está trabajando directamente con ellos.

– *Variety*

Tiene que ver con la programación de actividades variadas en el aprendizaje, cuya diversidad de contenido exija un desafío intelectual a los alumnos, principalmente cuando se les requiere un trabajo sentado (*'seat work'*).

Los datos de la investigación que se refieren a la aplicación de este conjunto de principios preventivos de la indisciplina apuntan hacia:

1. una facilitación de la gestión de la clase;
2. una orientación de la atención del alumno y del profesor hacia la producción, hacia el aprendizaje;
3. una posibilidad real de que los profesores puedan ser ayudados en la mejora de sus aptitudes de organización y gestión de la clase.

Además, la actuación normativa saldrá beneficiada si el profesor:

1. define las reglas, de manera clara y precisa, desde el primer día del curso escolar;

2. las repite con regularidad y no sólo cuando los alumnos son indisciplinados;
3. las convierte en una costumbre a través de su uso corriente.

## Investigaciones empíricas en las Azores

Mi primer trabajo sobre este tema (Caldeira, 2000) fue con alumnos y profesores del tercer ciclo de la escuela básica (del séptimo al noveno año de escolaridad) de la isla de S. Miguel, en las Azores<sup>1</sup>. La investigación se hizo en dos escuelas distintas para permitir una constitución más heterogénea y realista de la muestra experimental. Utilicé el método de indagación a profesores y a alumnos y, también, la observación de clases. La encuesta fue respondida por 54 profesores y por 217 alumnos. La observación transcurrió en dos clases consideradas como perturbadoras, por la dirección de ambas escuelas. En general, el análisis de los datos apuntó hacia la existencia de comportamientos de ruptura reconocidos como frecuentes pero considerados poco graves, por tanto, perturbadores por su reincidencia. Otros estudios, nacionales como internacionales, convergen en este mismo sentido.

Para clasificar los comportamientos indisciplinados de los alumnos, usé un sistema de siete categorías, adaptado de estudios anteriores que fueron realizados por otros investigadores portugueses (Amado, 1989, 1998; Estela, 1986; Freire, 1990). Las categorías se designan en: Distracción y Entretenimiento, Dislocación y Movimientos, Relación Alumno-Alumno, Convenciones Sociales, Ruidos, Relación Profesor-Alumno y Trabajo. En la primera categoría de comportamientos, Distracción y Entretenimiento, tenemos acciones del tipo mirar por la ventana, hacerse el gracioso, hacer dibujos, hablar con los compañeros. En la categoría Dislocación y Movimientos se encuentran comportamientos

como balancearse en el asiento, tirar papelitos, circular por la sala. La Relación Alumno-Alumno abarca acciones como imponerse a la intervención de los compañeros, dificultando su participación en la clase o impedirles exponer dudas al profesor, así como amenazar o hacer daño a los compañeros. Convenciones Sociales es una categoría que se caracteriza por distintos comportamientos, como comer o estar medio dormido en la clase, decir o dibujar obscenidades, llegar retrasado. Como ejemplo de Ruidos, tenemos: cantar, gritar, silbar o arrastrar mesas o asientos. En la Relación Profesor-Alumno se verifican actividades como, por ejemplo, repetir, en voz baja, las palabras del profesor, interrumpir su exposición con cuestiones sin interés, mofarse del profesor, insultar, amenazar o agredir al profesor. En lo que respecta a la categoría Trabajo, se encuentran comportamientos como no cumplir con las tareas en la clase, estudiar para otra disciplina, no hacer el trabajo de casa, tener y no usar el material adecuado para las tareas.

A través de mi estudio pude concluir que, en general los alumnos creían comportarse bien (49,5%) o, a veces, bien en unas asignaturas y mal en otras (47,4%); los que se describían como indisciplinados apuntaban comportamientos de la categoría:

Distracción y Entretenimiento (42,8%) y, después, de la categoría Profesor-Alumno (14,9%). Pude confirmar que sus percepciones estaban de acuerdo con su comportamiento, cuando hice la observación de clases. De hecho, era en el nivel de las distracciones y de los entretenimientos en el que se situaba la mayoría de los comportamientos de desvío (44,9%).

Sobre los profesores pude concluir que ellos consideraban que los alumnos se comportaban bien en unas asignaturas y mal en otras (59,3%). No valoraban los comportamientos de Distracción y Entretenimiento. Hacían más caso a las cuestiones de relación, es decir de las categorías Relación Alumno-Alumno (25,0%) y Relación Profesor-Alumno (21,3%), porque las conside-

<sup>1</sup> Las Azores son un archipiélago portugués de nueve islas volcánicas en el océano Atlántico, entre la costa occidental europea y el continente norte americano. S. Miguel es la mayor isla del archipiélago, con aproximadamente 125.000 habitantes, un poco más de la mitad de la población de las Azores.

raban graves. Leyendo los resultados de la investigación, casi podríamos decir que para los profesores existía indisciplina sólo cuando el comportamiento de los alumnos provocaba malestar verbal, psicológico o físico a otras personas. Por ejemplo, cuando molestaban a sus compañeros o, también, cuando ponían en duda la figura del profesor, como persona o como autoridad.

Alumnos y profesores, en general, también estaban de acuerdo sobre las causas de la indisciplina. Los primeros señalaron el interés y la implicación de los padres en la trayectoria escolar de sus hijos; los segundos comentaron la falta de implicación y responsabilidad de los padres en relación con el comportamiento de sus hijos, sobre todo en la escuela. Además, los profesores también admitieron que la causa de los problemas en la clase residía en su propio comportamiento.

La referencia a la implicación de los padres fue muy interesante ya que no es frecuente en el discurso de los alumnos. Es tradicional que los profesores señalen a los padres cuando algo va mal en la clase. Esta atribución de los profesores puede corresponder a creencias que tienen por objetivo proteger al propio profesor, interpretando, así, que ellos no son responsables del comportamiento de los alumnos. En su perspectiva, el comportamiento incorrecto de los alumnos deriva de una educación más general, donde los padres son los más comprometidos. Esta tónica, de los profesores y de los alumnos, en el rol de los padres llama la atención hacia el papel de la familia como retaguardia afectiva necesaria en el desarrollo de los jóvenes.

Finalmente, cuando se planteó a los alumnos y a los profesores el problema de cómo conseguir clases disciplinadas, los resultados apuntaron otra vez una semejanza de ideas entre los dos grupos. Sin embargo, se registró una diferencia entre lo que los profesores dijeron y lo que en realidad hacían.

Los alumnos dijeron que para enfrentarse a los problemas de la indisciplina en la clase y resolverlos, los comportamientos más adecuados de los profesores serían:

– la reprehensión del alumno que sea indisciplinado, pero sin equivocarse en sus objetivos;

- la aclaración de lo que se les pedía,
  - el análisis de las situaciones junto con los alumnos, para responsabilizarlos y hacerles subsanar la mala acción,
  - el cambio de metodología de la enseñanza del profesor, para no causar tedio en la clase, y aún
  - las situaciones en las cuales los profesores ejercían autoridad, a veces con autoritarismo o intimidación.
- Los profesores parecían considerar muy eficaz:
- la motivación de comportamientos deseables,
  - la diversificación de los métodos de la enseñanza,
  - la responsabilidad compartida de los alumnos
  - y la implicación de los padres en la educación.

Por tanto, los profesores parecían valorar dos situaciones que he denominado de intervención disciplinar preventiva y de reprehensión correctiva. Es decir, opinaban que en cuanto empezaba a esbozarse un comportamiento no deseado ellos actuaban impidiendo que el desvío creciese –intervención preventiva–, o consideraban que ante una incorrección o un comportamiento inapropiado del alumno le proporcionaban la oportunidad de corregir su acción –reprehensión correctiva–. En este caso los profesores se centraban en el comportamiento del alumno y no sobre su persona.

Sin embargo, a pesar de las ideas expresadas por los profesores acerca de su actuación disciplinar, los datos de la observación en la clase evidenciaron que en la mayoría de las situaciones aquellos no oponían resistencia objetiva a lo que consideraban perturbación de la sesión lectiva (65,0%); ignoraban el comportamiento de los alumnos o evitaban lidiar con las interferencias del proceso pedagógico. Podría decirse que los profesores no se comprometían con lo que es la disciplina. Pero al reaccionar lo hacían autoritariamente, adoptando sobre todo comportamientos censorios, intimidatorios o represivos, traducidos en la acusación o en el castigo del alumno.

Estos resultados dieron origen a un sistema de categorías de comportamiento de repuesta del profesor a la indisciplina de los alumnos que contempla las dos situaciones anteriormente mencionadas, prevención y reprehensión correctiva, y otras dos que he designado como reprehensión censuradora y punición. La descripción de cada categoría es la siguiente:

*Punición.* Se refiere a las asimetrías entre el estatuto institucional del profesor y el del alumno que conduce al autoritarismo en los castigos.

*Reprehensión censuradora.* Se traduce en amenazas (por ejemplo, te voy a llevar al director), chantaje (o cambios de comportamiento o te bajo la nota), reprehensión general (cometiendo errores de objetivo) o críticas al carácter de los alumnos (eres un insolente).

*Reprehensión correctiva.* El alumno castigado o al que han reprendido es, de hecho, aquél que ha desobedecido o cometido la falta, es decir, no hay errores de objetivo. Además, él sabe por qué ha sido castigado y, siempre que sea posible, se le permite rehacer la acción o enmendar su comportamiento. En general, él también participa en la decisión acerca de su castigo.

*Prevención.* Es la regulación anticipada de los comportamientos de los alumnos, la definición clara y pronta de las normas (y respectivos castigos para las infracciones), el uso estable y seguro de los criterios establecidos para el funcionamiento de la clase y, también, la actuación rápida ante la primera señal de desvío, impidiendo su desarrollo.

Volviendo a los datos sobre los alumnos y sobre los profesores de mi estudio, podemos ver que, los dos grupos, en el plano de las ideas están encuadrados en la categoría de los comportamientos de Prevención, o, incluso, de Reprehensión Correctiva; alumnos y profesores también dicen que quieren que se creen condiciones que faciliten la buena gestión de la clase. Pero cuando los profesores son obligados a lidiar con la indisciplina usan, indiscutiblemente, la Punición o la Reprehensión Censuradora. Hay que señalar, a este propósito, que un estilo disciplinar punitivo o de reprehensión censuradora, que envuelve comprobaciones permanentes y

reprehensiones constantes, tiene un gran desgaste para el profesor, establece un clima muy negativo en la clase y provoca el riesgo de inculcar contravalores en los alumnos. A este propósito, Gordon y Burch (1998) dijeron que los profesores desean centrarse en la enseñanza y no en cuestiones de disciplina. Carita y Fernández (1997) también son de la misma opinión, pues entienden que el profesor debe hacer todo lo posible para no gastar su tiempo y su energía en la resolución de infracciones y en el castigo de los infractores. La conjugación de toda esta información hace resaltar la importancia de la formación de los profesores en esta área para reducir el desacuerdo entre pensamiento y acción de los profesionales de la enseñanza.

## La importancia de la formación preventiva

Cuando hablamos de comportamiento escolar siempre se nos ocurren dos ideas: éxito (versus fracaso) académico e (in)disciplina. Sin embargo, es importante señalar que no son, obligatoriamente, dos conceptos que se impliquen el uno al otro. Es decir, fracaso e indisciplina no son, necesariamente, sinónimos. Por un lado, hay que ver que algunos alumnos que no molestan, que están sentados, quietos y callados, y que son vistos por los profesores como disciplinados, muchas veces se comportan así porque no han desarrollado intereses, competencias y adquisiciones previas que les permitan participar en la clase; pertenecen al grupo de los "bien comportados pero sin éxito escolar" o, en las palabras de Amado (1988) los "resignados". Por otro, hay cada vez más casos de profesores que afirman que algunos alumnos suyos con éxito escolar desarrollan comportamientos que parecen querer comprometer o provocar al profesor. Además, aunque en otro contexto, ya Robert Rosenthal (1968) dijo que los alumnos que progresan contra la expectativa del profesor son descritos como desobedientes y perturbadores de la clase. Así no se puede decir que haya una relación sencilla y lineal entre éxito escolar y comportamiento disciplinado. En este contexto

es, también, importante recordar que no hay uniformidad en la definición del concepto de indisciplina; por el contrario, se presenta como un concepto polisémico.

Otra idea que parece perfilarse es que la indisciplina no se puede disociar de la escuela. Hay relatos muy antiguos sobre diversos problemas que los alumnos causan a los profesores, incluso antes de haber escuelas formales. Por ejemplo en el libro *Psicología de la Educación*, de Sprinthall y Sprinthall (1993, p. 527), se puede leer el siguiente testimonio encontrado en placas de arcilla, en las antiguas ruinas de Sumeria: *A ver si creces. Para de pasear en la plaza pública y de andar calle abajo calle arriba. Vete a la escuela. Día y noche me torturas. Día y noche desperdicias tu tiempo divirtiéndote.*

Pero la cuestión pertinente, desde mi punto de vista, es entender cuando la indisciplina se hace relevante. Sobre este aspecto, puede decirse que la coincidencia en los resultados de mi encuesta a alumnos y a profesores, en el plano de las ideas sobre la indisciplina contribuye a relativizar el papel de las diferentes subculturas existentes en la escuela (las de los alumnos y las de los profesores, como decía João Amado). Hay que añadir a esto la falta de consecuencia entre lo que los profesores piensan y su manera de actuar. Todo esto nos hace pensar en la necesidad de la formación de los profesores en el campo de la actuación preventiva. En la línea de pensamiento de Martínez Bonafé (2005), la capacitación y la habilitación de profesores vive en un supuesto de homogeneidad y con un deseo de uniformidad absolutamente alejado de la compleja realidad de cada día.

Así, parece, resulta relevante invertir en la formación inicial y continua de los profesores en esta área con acciones relacionadas con la vida práctica y real de las escuelas. Los datos de otros trabajos de investigación apuntan hacia el impacto positivo de la formación dentro de una perspectiva de investigación-acción, o sea, el papel que se le asigna al profesor en la construcción de su conocimiento profesional práctico. Si tenemos en cuenta los resultados obtenidos con mi estudio, la formación preventiva deberá orientarse hacia la gestión de la clase (en

sus dos vertientes: el aspecto didáctico y la implicación de los alumnos) y hacia la relación con los padres.

Sin embargo, también es muy importante que haya un cambio en las actitudes de los profesores hacia la formación. Durante un largo periodo, existía la creencia generalizada en la sociedad civil, más cercana a los asuntos de la educación, de que los profesores no valoraban mucho la formación continuada. La formación era importante porque se traducía en créditos que permitían la progresión en la carrera. De ser verdad esta idea, la actitud de los profesores podrá encontrar explicación en condiciones ambientales y otras relacionadas al desarrollo de su actividad profesional. Nos referimos, por ejemplo, a la infra-valoración de la formación en la docencia, a la debilitación del apoyo de la comunidad, al bajo salario en comparación con otras actividades que necesitan el mismo grado académico, a la burocratización de la profesión, a la falta de recursos didácticos y de instalaciones y, además, al avance continuo del conocimiento.

Otro aspecto más que merece mi atención, tiene que ver con la relación entre las sucesivas ofertas del sistema educativo, ensayadas desde 1975/76, periodo en que se terminó con la organización en institutos y escuelas técnicas de industria y de comercio que existieron en el periodo dictatorial, y el comportamiento de los alumnos. Creo que se debería averiguar y evaluar la relación entre las diferentes reorganizaciones de la enseñanza y el nivel de satisfacción de los alumnos en la escuela. Destaco la categorización de M.T. Estrela sobre los comportamientos de los alumnos, pues sospecho que muchos tienen conflictos con el escenario escolar porque no encuentran respuesta a sus deseos y ambiciones ni en las actividades ni en las distintas alternativas del sistema de enseñanza. Estoy convencida de que la orientación profesional podrá desempeñar un rol muy importante. Defiendo la idea de que las acciones en este dominio deberán ser intensificadas e iniciarse más pronto, con alumnos más jóvenes, teniendo en cuenta la importancia que pueden asumir en la definición de un proyecto de vida. Personas que están satisfechas con su ocupación (escolar o

profesional) más difícilmente desarrollaran comportamientos conflictivos en la situación en la que se encuentran. La escuela deja de presentarse como un local de aprendizaje del desánimo y pasa a presentarse como un local de motivación del éxito.

Naturalmente, podrá considerarse que la Escuela refleja la organización y la estructura sociales. En Portugal, aunque hay que valorar positivamente la ampliación de la enseñanza obligatoria hasta el noveno curso –quince años– (y en breve aún más ampliada), la verdad es que la masificación de la enseñanza ha contribuido también, por diversas razones, a que la escuela se configure como un lugar de mayor conflictividad.

El trabajo que hay que desarrollar es a la fuerza continuado y sus efectos sólo serán visibles a medio/largo plazo. Por último, es muy importante señalar también que la escuela no puede estar sola en esta área.

#### REFERENCIAS

- AMADO, J.S. (1998). *Interacção pedagógica e indisciplina na aula - um estudo de caso de características etnográficas*. Dissertação de Doutoramento (policopiado). Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- AMADO, J.S. (1999). Indisciplina na sala de aula: regras, tarefas e relação pedagógica. *Psicologia, Educação e Cultura*, III, 53-72.
- BONAFÉ, J.M. (2005). "La formación del profesorado y el discurso de las competencias." Comunicación presentada en el XI Congreso Internacional de formación del profesorado: *Euro- pa y calidad docente ¿convergencia o reforma educativa?* Segovia.
- CALDEIRA, S.N. (2000). *A indisciplina em classe: contributos para a abordagem preventiva*. Estudos no 3.º ciclo do ensino básico. Dissertação de Doutoramento (policopiado). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- CARITA, A. & FERNANDES, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula. Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Presença.
- ESTRELA, M.T. (1986). *Une étude sur l'indiscipline en classe*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- ESTRELA, M.T. (1991). Investigação sobre a disciplina/indisciplina na aula e formação de professores. *Inovação*, 4, 29-47.
- ESTRELA, M.T. (1992). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- GORDON, T. & BURCH, N. (1998). *P.E.E. Programa do Ensino Eficaz*. Lisboa: Escola Superior João de Deus.
- KOUNIN, J.S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Robert E. Krieger Publishing Company.
- MONTANDON, C. (1994). L'articulation entre les familles et l'école. Sens comum et regard sociologique. In VINCENT, G. (Org.), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles* (pp. 149-171). Lyon: Press Universitaires de Lyon.
- SPRINTHALL, N.A. & SPRINTHALL, R.C. (1993). *Psicologia educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.
- ROSENTHAL, R. & JACOBSEN, L. (1968). *Pygmalion in classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.



## ABSTRACT

In these article we attempt to draw attention to some reasons for the disruptive behaviours in Portuguese's schools, to present the first Portuguese investigations that are focused in a preventive approach to the problem, to publish data obtained in a study done in some schools located in S. Miguel Island, and, finally, to conclude and underline the importance of potential preventive ways to deal with disruptive behaviours.

KEY WORDS: *School discipline; Precaution; Training.*

## RÉSUMÉ

Dans cet article, malgré la modestie du travail, nous envisageons donner un apport qui aide à éclaircir le problème de l'indiscipline au Portugal et, particulièrement, aux Açores. Inscrit dans une abordage préventive, on souligne le papier de la formation des professeurs aussi bien le rôle que l'orientation scolaire et professionnel peut jouer dans la définition de projets de vie motivants des élèves.

MOTS CLÉS: *Discipline scolaire; Prévention; Formation.*