

RITUAIS DE INTERAÇÃO NA DOCÊNCIA: ARQUEOLOGIA DA RECIPROCIDADE AÇÃO/REAÇÃO

Vera Lúcia Silvestre Videira do Amaral¹

juzarte.vera@gmail.com

¹ Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal.

Resumo

O ponto de partida deste projeto de trabalho é elencar, numa perspetiva diacrónica recente, o papel dos rituais de interação na ótica do docente, abordando a sua complexidade e o seu papel na educação.

Num contexto de emergência de novos saberes, com o crescente individualismo e a ideia de autodeterminação do sujeito na sociedade moderna, alguns teóricos acreditam que os rituais são desnecessários, podendo ser substituídos por outras práticas sociais, enquanto para outros, a vida em comunidade implica a ritualização. Assim, importa verificar, se os rituais espelham as estruturas e os valores sociais, ou como são usados para descodificar a dinâmica comunicacional, evidenciar os aspetos práticos e performativos que ajudam as comunidades a formar-se, a manter-se e a negociar os seus conflitos. Resumindo, pretende-se aferir se as instituições educativas incluem o papel dos rituais de interação nos seus objetivos, práticas, valores e normas.

Por outro lado, paralelamente ao objetivo de partida, será abordada a questão da autoridade no quotidiano escolar, nos seus aspetos intrínsecos à docência, apurando se o professor vê a autoridade reforçada quando estabelece com os alunos, relações baseadas no respeito mútuo, diálogo, confiança. Procurar-se-á

perceber como a autonomia do aluno, enquanto conquista individual e coletiva, se relaciona com aquela autoridade.

Em termos metodológicos, para além da consulta de registos documentais, pretende-se estabelecer o confronto entre os atuais e antigos atores na sala de aula, através de entrevistas, textos reflexivos e grupos de discussão focalizada, de acordo com as características de um trabalho predominantemente de tipo qualitativo.

Palavras-chave: Arqueologia da docência; Poder e autoridade na docência; Relação professor-aluno; Rituais de interação.

1. Objeto de pesquisa

O objeto principal que constitui este estudo desenvolve-se a partir de uma investigação teórica e empírica sobre o conceito de ritual na relação professor/aluno em cenário escolar. Numa perspetiva diacrónica, pretende-se constatar como os rituais atravessam os tempos e se manifestam nas práticas letivas, tendo em conta as relações de autoridade, poder e saber e como podem influenciar a relação entre professor e aluno. Será pesquisada a pertinência da utilização dos rituais, como normas que legitimam a ordem social existente, como produto cultural e referência coletiva, ora banidos ora defendidos por autores recentes e aplicados ao contexto de sala de aula.

2. Estado da arte

2.1 Quanto à arqueologia da reciprocidade ação/reação

A característica dominante da educação dos povos primitivos pautava-se pela adaptação passiva da criança e do jovem à autoridade paterna, sem questionar e na repetição de rituais sociais. Conforme a herança cultural evoluía em complexidade, a instrução tornar-se-ia mais formal permanecendo inalterado o princípio básico: a criança aceitava passivamente os ditames do mestre, característica ainda dominante da educação dos anos 30, estabelecida em quatro dimensões: currículo, métodos de ensino, desenvolvimento de atitudes conducentes à obediência e relações entre

professor e aluno (Brown, 1939, pp.205-207). Coloca-se então a questão da noção de Autoridade, que, na perspectiva de Hegel, “se reduz à relação de autoridade entre o mestre e o escravo (o vencedor e o vencido), o primeiro, pronto a arriscar a vida para se fazer ‘reconhecer’, o segundo, preferindo a submissão, à morte” (Kojève, 2004, p.50). Segundo o mesmo autor, “infelizmente” (p.50), apenas esta teoria recebeu a devida relevância.

Também Sampaio Bruno (1947) analisa os rituais autoritários na escola recordando a sua infância: “No colégio onde cursei não havia limite diário para a bolaria e se quisesse dizer quantas palmatoarias apanhei...” (p.52), concluindo que os brandos costumes nacionais são um mito e contrariamente a outras civilizações, “...desde pequeninos, os portugueses são educados no terror, na humilhação, na covardia, no fetichismo pelo superior...” não apenas na Escola mas por tradição, pois, “nas nossas aldeias, moer um filho com pancadaria chama-se dar-lhe criação” (pp. 51-52).

Contrariamente, Platão define a verdadeira Autoridade como justa e legítima, devendo emanar da justiça e da equidade. “Toda a ‘Autoridade’ com outro carácter, não é mais que uma pseudo-autoridade, que, na realidade não é mais que a ‘força’ mais ou menos bruta” (Kojève, 2004, p.50).

Numa época em que o paradigma educacional referido por Brown era o aceite e aplicado, Sebastião da Gama (1958) através de uma abordagem diferente, encara a relação professor/aluno como um “ato de amor”, segundo o qual o professor deve ter as “mãos purificadas. A toda a hora temos de tocar em flores. A toda a hora a Poesia nos visita.” (p.126). Numa perspectiva platónica de autoridade justa e equitativa, o autor defende, no seu “Diário”, que a autoridade implica negociar com os alunos: “...mas ponho a condição ‘sine qua non’, se os rapazes aceitarem também” (p.52). Ainda sobre a violência transportada pela autoridade, Sebastião da Gama refere a violência psicológica de alguns rituais e vícios hereditários que passam de geração em geração por culpa dos professores e aceites/exigidos pelos alunos, como os trabalhos de casa e corrigir a tinta vermelha os exercícios feitos “por vezes com esforço, amor e convicção”, “...a tinta vermelha lembra-me sangue a escorrer de feridas” (pp.101-103). Concluindo, o aluno deve acreditar no professor e o professor deve ser “a lição em pessoa” (p.127), não o mero transmissor de conhecimento escrito e cumpridor de normas.

Assim, surgem ensaios, na relação pedagógica mas também no sistema de ensino, no sentido de “formar no solo en el aspecto cognitivo, sino también en el emocional” (Ariza-Hernandez, 2017, p.208) com a proposta de se potenciar no programas de formação dos professores “las prácticas amorosas y afectivas en las relaciones con los estudiantes”, e de serem estabelecidos, ainda segundo a mesma autora contemporânea, vínculos com os alunos, onde vigorem o respeito, a fraternidade e a equidade. Refere também a autora, que o professor surge como o agente potenciador de seres humanos com conhecimentos, habilidades cognitivas, comunicativas e emocionais.

Contudo, no seguimento do paradigma evolutivo tradicional, segundo Fleuri (2001), tanto a educação autoritária quanto a liberal afirmam-se contribuindo para a manutenção da estrutura social de classes, favorecendo a reprodução do autoritarismo, “por causas (...) sobretudo de ordem estrutural” (p.92), refletido na relação professor/aluno e que impede o segundo de desenvolver “uma aprendizagem significativa e crítica.” (p.89). Segundo o mesmo autor, a Escola é uma instituição submetida ao Estado que por sua vez é controlado por grupos económicos dominantes. A condição para estes grupos dominarem, é que o povo aprenda a trabalhar de modo passivo e alienado.

Bourdieu (1989), a propósito de poder simbólico, afirma que as ideologias, por oposição ao mito, produto coletivo e coletivamente apropriado, servem interesses particulares que tendem a apresentá-las como interesses universais, comuns ao conjunto do grupo (p.10)

Esta permanente utilização da “autoridade” pelo professor é afinal transversal aos tempos e manifesta uma ação que exprime força, persuasão, controle e regulação, determinante para o estabelecimento de uma relação de saber e poder que se articulam na instituição escolar e Michel Foucault (2014) traz importante contribuição para análise destas relações no campo educacional (Foucault, 2014) e correspondente simbolismo (Bourdieu, 1989).

“Temos antes que admitir que o poder produz saber [...]; que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlativa de um campo de saber, nem saber que não supõe e constitui ao mesmo tempo relações de poder [...]. Em suma, não é a atividade do sujeito do conhecimento que produziria um saber útil ou reativo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e dos quais

ele é constituído, que determinam as formas e possíveis áreas do saber.” (Foucault, 2014, pp. 36-37).

Questão 1 - Os velhos paradigmas ligados a mecanismos baseados na relação de poder professor/aluno prevalecem na escola atual?

Volvido pouco mais de meio século sobre o articulado exposto por Brown (1939), a perspectiva pós-moderna exprime-se através de dinâmicas e valores relacionais que se diferenciam pela sua fluidez e volatilidade, “caracterizada pelo afrouxamento ou dispersão das hierarquias burocráticas de autoridade” (Bauman, 2011, p. 133).

Aquela referida dispersão de hierarquias de autoridade outorgada em legitimidade social, abre a porta à proliferação da sua manifestação, como demonstrado por L. Beauvois e outros, através da replicação, em jogo televisivo, em 2012 do paradigma de obediência à autoridade de Stanley Milgram a qual, ainda que eticamente controversa, se traduz por: “se uma pessoa é colocada numa situação em que tiver completo poder sobre outro indivíduo, a quem poderá punir tanto quanto quiser, tudo o que existe de sádico e bestial no homem aflora” (Milgram, 1983, p.89). Contrariamente ao que seria a psicologia do senso comum, ou do modo intuitivo, mostra-se, assim, o quanto é exagerado o poder da obediência pela autoridade e como muitas pessoas cumprem tarefas ou dificilmente deixam de as realizar sem as questionar.

Neste sentido, Balta e Szymanski (2012) afirmam resumidamente (p.31) que influenciámos e somos influenciados num sistema de tensões contraditórias e temos de nos mudar a nós próprios, não repetindo comportamentos que nos trazem os mesmos resultados, interagindo em consciência.

No mesmo sentido, Hannah Arendt (2016), reafirmando a hierarquização dos mecanismos exercidos através da relação de poder e a crise constante da autoridade, sempre crescente e cada vez mais profunda no mundo moderno (p.66), expressa contudo, que “a relação autoritária entre o que manda e o que obedece não se assenta nem na razão comum nem no poder do que manda; o que eles possuem em comum é a própria hierarquia, cujo direito e legitimidade ambos reconhecem e na qual ambos têm o seu lugar estável predeterminado” (p.67), para mais adiante, referindo-se à crise na educação como de facto o reflexo de uma crise na ideia de autoridade, “ A crise da autoridade na educação guarda a mais estreita

conexão com a crise da tradição, ou seja, com a crise de nossa atitude face ao âmbito do passado.” (p.122). Finalmente, esta autora, indo no sentido de uma resposta, patenteia a questão acima colocada da seguinte forma:

O problema da educação no mundo moderno está no facto de, por sua natureza, não poder abrir mão da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição (p.123).

Encontrando-se minimamente examinada a questão da autoridade nas relações educador-educando, importa equacionar a questão da interação com os outros. Neste sentido, refira-se Paul Ricoeur (1990), para quem a ação é interação e a interação é competição entre desafios, à vez, rivais e convergentes (p.173). Neste mesmo sentido, explica ainda o autor, que a aprendizagem da narrativa de si, implica, segundo o caso, a admiração/veneração ou o desgosto/repulsa, com as narrativas do outro, aprendendo sobre seus valores e dos que dela participam (p.334). Centrado na visão de Heidegger, o desígnio ético tem como ponto de partida o “cuidado de si”, implicando, na ‘práxis’, viver bem com e para os outros, tendo em conta que o outro também é um ser de iniciativa e escolha e tendo por base a solicitude e reciprocidade, em instituições justas. Nesta perspetiva, o autor não exclui a desigualdade, como a submissão do discípulo ao mestre.

2.2. Quanto aos rituais de interação na docência

Segundo os antropólogos, como refere Meirieu (2015), os rituais fazem parte da sociedade humana, são eles que caracterizam a humanidade a partir do momento em que nossos ancestrais decidem enterrar e honrar seus mortos. Segundo o mesmo autor, não há sociedade nem instituição possível, sem rituais, pois é o ritual que faz a sociedade, reflete os seus valores, expressa os princípios, e, assim, mantém os seres humanos juntos e promove as relações entre eles. Tal como a sociedade, também a criança em contexto escolar e familiar necessita de rituais de estruturação de espaço e de tempo, acompanhados por um simbolismo que permita identificar claramente os limites (Meirieu, 2015).

Nesta perspetiva e tendo em conta as conclusões do estudo efetuado, no qual questionaram os professores sobre o significado do conceito, Vernier &Merri (2015),

concluem tratar-se de uma prática que varia conforme os grupos, as pessoas, instituições, ciências e atividades humanas. Deste modo, sendo o professor um elemento da sociedade, é, também ele, influenciado pela instituição escolar, pela classe social de origem, pela formação universitária e experiências extraescolares que definirão a sua prática ritual. Definem cinco tipos de ritual ou prática:

Práticas ligadas à herança de valores da sociedade trazidos pela escola ao longo da História e que podem corresponder a comportamentos exigidos autoritariamente e sem conteúdo simbólico.

Ligado não só às prescrições oficiais, mas também às diferentes literaturas científicas, como a sociologia, antropologia, a psicanálise e a psicologia do desenvolvimento afetivo. Neste caso, as diferentes formações dos docentes levam a referências e interpretações heterogêneas das práticas rituais na escola.

O ritual e tal como já referira Meirieu (2015), está associado a dispositivos materiais, espaciais e temporais, tal como a entrada e saída silenciosa.

O ritual está associado ao corpo docente da escola, às condições sociais, referindo que o jovem professor é o herdeiro de práticas tradicionais nas quais vê a garantia de estabilidade necessária para ensinar os alunos considerados desinteressados da prática escolar.

Finalmente, refere que os rituais se comprometem com outras variadas funções. (Vernier & Merri 2015).

Afirma ainda Meirieu que os rituais devem ser abertos às mudanças, introduzindo variações:

En premier lieu, le rituel doit être ouvert aux changements et introduire des variations. Par ailleurs, il est performatif en permettant aux participants de changer leurs conduites et leur identité, à partir de leur participation au rituel et de leur contribution au changement du contenu du rituel. De plus, le rituel est social et public et chaque élève peut apprendre par mimesis, en étant attentif à l'activité collective à laquelle il prend part. Le rituel doit également avoir une visée symbolique. Il met alors en relief, par son caractère collectif, l'appartenance de l'élève à la classe et à l'école tout en soulevant implicitement les différents statuts des participants. Enfin, en étant construit autour d'instruments culturels (le livre, le langage, etc.), il symbolise un premier lien entre l'élève et un équivalent profane du sacré, soit le savoir. En effet, les enseignants élaborent un dispositif autour d'instruments culturels avec l'intention de faire acquérir à leurs élèves les prémisses e la lecture, des mathématiques, du début (les jours de la semaine, certaines lettres, certains nombres, certaines tournures langagières, etc.)

Jeffrey (2015) põe em destaque a importância funcional do ritual escolar, entrecruzada com a integração do conceito de estrutura de participação sociológica, contribuindo para a superação de fronteiras disciplinares. Assim, o mesmo autor apresenta três funções dos rituais, elencando-os em três grandes grupos: a) função social, que consiste na promoção da aceitação da ordem social e da hierarquia; adoção de posturas corporais exigidas pela instituição; transmissão de normas e valores culturais da sociedade; desenvolvimento do sentimento de pertença. b) funções de aprendizagem que engloba que implica uma estrutura de participação em três dimensões: comunitária, interpessoal e pessoal. c) funções de linguagem, que consiste em construir o pensamento através da linguagem. (Jeffrey, 2015).

Para expor os fatores que influenciam o comportamento e que formam a identidade quando estamos em contacto com outras pessoas, recorrer-se-á a Erving Goffman (1991) através dos seus ensaios de análise aos elementos rituais na interação social, centrada no esforço necessário para se manter uma atitude coerente diante dos outros. A manutenção de uma “face” correta nas diferentes situações permite dizer que a pessoa age com o porte correto e ao proceder desta forma, as outras pessoas envolvidas naquela configuração passam a tratá-lo com deferência. De modo inverso, os comportamentos socialmente não tolerados provocam a perda da “face”, partindo-se, conseqüentemente, para o descrédito (Goffman, 1991, pp.10-17). O autor particulariza os “atos de componente simbólica” (p.21) como sendo aqueles que permitem o (re)estabelecimento de um “estado ritual satisfatório” (p.21) para os valores sociais em jogo.

Questão 2 - De que forma os rituais de interação podem influenciar a relação entre professor e aluno?

A nova pergunta em debate remete a questão para a apropriação/adequação de rituais pelos atores da escola. Neste sentido, Françoise Hatchuel (2015) considera que “a escola é, sem dúvida, uma organização extremamente ritualizada (...) na educação, talvez até mais do que em outras áreas, podemos interpretar os rituais como maneiras de “conter” emoções, incluindo medo” (pp.94-95). A mesma autora refere ainda, como “eles podem contribuir para a construção do eu dos alunos” e

como “os rituais estabelecem também valores em termos de conhecimento” (pp.94-95).

Numa perspectiva complementar, Jeffrey (2015) contesta os autores da contracultura dos anos 70 e afirma a importância dos rituais que os alunos e os professores põem em prática para a manutenção de uma certa ordem escolar. Estes fixam os comportamentos: os gestos, o saber ser, o saber fazer, um estilo de vestuário, “une composition de soi” (Jeffrey, 2015, p.101), com base em três regras de ritualização: reciprocidade de actos positivos, distância de respeito e expressões corporais (Jeffrey, 2015, pp.104-105).

Em resultado de um inquérito a 316 professores, no estudo já referido, Vannier e Merri (2015) definem-nos como “praxis” com funções variadas quanto ao espaço, tempo, regras, confirmando a sua prática como função reguladora da aprendizagem, atribuindo-lhe pertinência suficiente para enquadrar atualidade e relevância (Vannier & Merri, 2015).

À arqueologia dos rituais, segue-se o reconhecimento de que apenas a regularidade da ação permite que corpo e emoção sejam dominados, para dar lugar à razão e à autonomia intelectual (Zaffran, 2006, p.145).

3. Problema de investigação, questões e objetivos

Considera-se como objetivo de partida para este trabalho, elencar e enquadrar cronologicamente as diversas formas de expressão e de representação usadas como papel central na educação - os rituais e a forma como regem a interação no quotidiano da escola.

Importa expor a variedade de pontos de vista sobre os rituais, procurando abordar toda a sua complexidade e o seu estudo na educação.

Num contexto com importância crescente do individualismo e autodeterminação do sujeito nas sociedades modernas, alguns teóricos que Jeffrey (2015) designa por “Beat generation” (p.102), acreditam que os rituais são desnecessários e substituíveis por práticas sociais (Jeffrey, 2015), porém, segundo o mesmo autor, a vida em comunidade implica ritualização. Para tal, importa verificar, por um lado na forma como os rituais servem para analisar as estruturas e os valores da sociedade (Emile Durkheim, 2013; Victor Turner, Abrahams & Harris, 1997), por outro, na

forma como os rituais são usados para descodificar a dinâmica comunicacional (Clifford Geertz, 2008; Perssons, 2018), o papel dos rituais na manutenção e negociação dos conflitos (Pierre Bourdieu, 2014; Stanley Tambiah, 1979). Em suma, pretende-se deduzir que, através da acção ritual, as instituições educativas inscrevem os seus objetivos, valores e normas, constituindo-se assim um saber ritual prático, pressuposto para as práticas da instituição.

Partindo do conceito de autoritarismo para afirmar a autoridade ancorada no reconhecimento e legitimidade (Arendt, 2016; Bauman, 2001; Kojève, 2004) procurar-se-á perceber como a autonomia, enquanto conquista individual e coletiva, se aproxima da autoridade (Aquino, 2014; Ferreira, 2012), passando pelo advento da internet (Giddens, 2002) e pelo reconhecimento da linha cada vez mais difusa entre lugar do professor e do aluno (Lipovetsky, 2013).

3.1. Questões de investigação

Os velhos paradigmas ligados a mecanismos baseados na relação de poder professor/aluno prevalecem na escola atual?

De que forma os rituais de interação podem influenciar a relação entre professor e aluno?

3.2. Objetivos

Analisar a existência de velhos paradigmas educacionais nos rituais de interação entre professor e aluno na escola atual.

Compreender de que forma os rituais de interação podem contribuir ou dificultar a construção de uma relação favorável à aprendizagem.

4. Descrição detalhada do projeto

O processo de condução deste projeto de investigação, em consonância com o exposto em Merriam e Tisdell (2015), procura saber mais sobre comportamentos do professor em sala de aula, enquadrando uma metodologia qualitativa em estudo interpretativo. Deste modo, permite-se que os indivíduos exponham com liberdade os seus pontos de vista, significados e percepções da realidade. Nas ciências sociais e

humanas, importa o respeito pelos cinco princípios epistemológicos interdisciplinares (Ribeiro, 2018) comuns a qualquer tipo de investigação científica, um dos quais, o princípio da complexidade da condição humana, cujos atributos são a heterogeneidade e a complexidade, sendo constatável que os indivíduos funcionam em dimensões distintas com um certo grau de autonomia entre si (pp.30-31).

4.1. Participantes

Os participantes do estudo serão divididos em quatro grupos e inquiridos, individualmente ou em conjunto, através de: entrevistas individuais (N = 10), de texto reflexivo (N=10) e grupos de discussão focalizada (N=10), num total de 120 pessoas.

Grupo 1- Professores em exercício em escola de 3º ciclo e Secundário que trabalham com adolescentes;

Grupo 2- Antigos professores de diversas escolas e de diferentes níveis de ensino com mais de 65 anos, inquiridos sobre os seus papéis como alunos e professores em diversas épocas;

Grupo 3- Estudantes do ensino secundário, cuja faixa etária se situa na adolescência, etapa em que apresentam melhores capacidades de análise das situações sobre as quais serão questionados;

Grupo 4- Antigos estudantes de diferentes gerações e níveis de escolaridade cujas perspetivas sobre os rituais e a autoridade serão específicos dos seus tempos e contextos.

4.2 Técnicas e Instrumentos de recolha de dados

Este estudo recorrerá a:

- **Análise de documentos** - Revelam os fenómenos sociais em estudo constituir-se-ão como um indispensável ponto de partida. Estas fontes pré-existent, serão as fontes secundárias que permitirão uma relação diferida com o fenómeno em estudo, através da análise qualitativa do seu conteúdo. Incluem-se referências a rituais nos regulamentos e normas escolares. Também as fotografias, os registos de jornal, os periódicos e livros,

nomeadamente manuais escolares de épocas distintas, servirão como fontes ou bases para a investigação histórica ou diacrónica do fenómeno social em estudo em diversas épocas.

- **Entrevistas** semiestruturadas - Serão elaborados quatro guiões diferentes, tendo em vista a preparação de um conjunto de perguntas abertas interconectadas, algumas das quais comuns, que servirão para estabelecer comparações, porém, organizadas de forma semiestruturada, que possibilitem dirigir de forma informal, flexível e exploratória, as conversas sobre o objeto de estudo, sem, contudo, aprisionar o discurso do interlocutor em fórmulas pré-programadas. Poderão ser utilizadas fotografias antigas que retratem rituais escolares, no caso de entrevistados mais idosos.

- **Produção de texto reflexivo** - Terá como destinatários os participantes referidos, para permitir uma maior liberdade de resposta por parte dos inquiridos, permitindo uma reflexão e transmissão de memórias e pontos de vista pessoais. Este texto permitirá que os participantes exponham vivências próprias e transmitidas por tradição familiar, permitindo conhecer as práticas e rituais docentes do passado recente ou mais distante e a posição destes participantes face às situações vivenciadas.

- **Grupo de discussão focalizada** - Constituído por participantes de cada um dos grupos, este instrumento permite a troca de opiniões e debate visando a compreensão da problemática referida através de uma discussão aberta. Permite conhecer a perceção ou perceções diferentes ou predominantes sobre o tema, moderado pelo facilitador ou encorajador.

- **Notas de campo** - Serão complementares aos restantes instrumentos e servirão para anotar observações e outros registos pertinentes.

4.3. Procedimentos de recolha de dados

Os instrumentos serão aplicados a participantes de cada um dos grupos e gerações referidos que terão acesso à versão final escrita. Neste contexto e no âmbito da arqueologia da temática em estudo, serão questionadas, em primeiro lugar, pessoas dos grupos 2 e 4, uns antigos professores, outros antigos alunos de diversos níveis que, a partir das suas experiências na primeira pessoa ou próximas, podem elucidar-

nos sobre rituais de interação em diversos contextos escolares, em perspectiva diacrónica, e na influência dos mesmos na relação professor-aluno. O grupo etário mais elevado será contactado através de uma Universidade Sénior. Também serão contactadas pessoas individuais de diversas faixas etárias, através de amostra de conveniência. Posteriormente, seguindo uma lógica de diacronia, os participantes dos grupos 1 e 3 serão questionados em contexto escolar, em escola da Zona Centro, com características de heterogeneidade ao nível da população estudantil.

Os procedimentos éticos enquadram-se na Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação (2014) e no Código de Ética e de Conduta da Universidade Católica Portuguesa (2015). Assim, em todo o processo serão tidas em conta as questões éticas e solicitadas as necessárias autorizações para a realização do estudo, nomeadamente à direção do estabelecimento de ensino. Todos os participantes darão o consentimento informado e, no caso dos participantes menores de idade, será solicitada também autorização aos encarregados de educação.

4.4. Procedimentos de análise de dados

Depois da respetiva recolha dos diversos dados, propõe-se a utilização de um método que promova o encadeamento de evidências através da Triangulação como modo de validação da pesquisa, tornando-a de acordo com Yin (2001), convincente em função do uso de múltiplas fontes de evidência, desenvolvendo linhas convergentes de investigação.

- Estudo qualitativo: Utilização de grelhas de análise de dados mediante a codificação de categorias e subcategorias pré-existentes e emergentes. A partir das unidades de registo codificadas em cada categoria, extraem-se indicadores. Com base nestas grelhas são analisadas categorias detetadas nas entrevistas, grupos de discussão focalizada e texto reflexivo. Será utilizada a ferramenta “MAXQDA2018”.

Após o tratamento de dados, proceder-se-á ao cruzamento de informação recolhida e à interpretação, em Triangulação, de três ou mais fontes. A interpretação empírica deverá ter em conta os dados sociais e os contextos políticos e ideológicos vivenciados, bem como a identificação social e cultural dos participantes inquiridos. A análise dos dados exigirá também uma posição de neutralidade e rigorosa.

5. Referências bibliográficas

- André, M.E. (2013). *Etnografia da prática escolar*. São Paulo, Brasil: Papirus Editora. Google EBook. ISBN 9788530810580
- Aquino, J. G. (2014). *Da autoridade pedagógica à amizade intelectual: uma plataforma para o ethos docente*. São Paulo, Brasil: Cortez Editora. ISBN: 9788524922015.
- Arendt, H. (2016). *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. Coleção Debates, 64. São Paulo, Brasil: Editora Perspectiva, S.A. ISBN: 9788527301176.
- Ariza-Hernández, M. L. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. DOI: 10.5294/edu.2017.20.2.2.
- Balta, F., Szymanski, G. (2012). *Moi, toi, nous ... Petit traité des influences réciproques*. Paris, França: Dunod Editeur. ISBN: 9782729612719.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Zahar. ISBN: 9788571105980.
- Bauman, Z. (2011). *44 Cartas do mundo líquido moderno*. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Zahar. ISBN: 9788537807705.
- Bourdieu, P. (1989). *O Poder Simbólico*. Lisboa, Portugal: Difel. ISBN: 9722900145.
- Bourdieu, P. (2014). *Ce que parler veut dire: L'économie des échanges linguistiques*. Paris, França: Editora Fayard. Google EBook. ISBN: 9782213639444.
- Brown, F. J. (1939). *The sociology of childhood*. Edição da Prentice-Hall. Recuperado de: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uva.x002482038;view=1up;seq=249>
- Durkheim, E. (2013). *Les formes élémentaires de la vie religieuse: Le système totémique en Australie*. Paris, França: PUF. Google EBook. ISBN: 9782130624905.
- Ferreira, E. (2012). *(D)enunciar a autonomia Contributos para a compreensão da Génese e da Construção da Autonomia na escolar*. (4ª Ed.). Porto, Portugal: Porto Editora. ISBN: 9789720349620.
- Fleuri, R.M. (2001). *Educar para quê: Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*. (9ª ed). São Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- Foucault, M. (2014). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. (ed. Electrónica gerada por Google Play). Paris, França. Édition Gallimard. Google EBook. ISBN: 9782072176609.
- Gama, S. (1958). *Diário*. Obras de Sebastião da Gama, Volume II - Brochado. Edições Ática.
- Geertz, C. (2008). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, Brasil: LTC S.A. ISBN: 9788521613336
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Zahar. ISBN: 9788571106697.
- Goffman, E. (1991). *Les rites d'interaction*. Paris, França: Les Éditions de Minuit. ISBN: 9782707300225.

- Hatchuel, F. (2015). Les rituels : des espaces de marge pour construire sa place. *Recherches en Éducation* Hors Série. n° 8. Nantes: Université de Nantes. ISSN 1954 3077
- Jeffrey, D. (2015). Le sens des rites scolaires. *Recherches en Éducation* Hors Série. n° 8. Nantes: Université de Nantes. ISSN 1954 3077
- Kojève, A. (2004). *La Notion d'autorité*. Paris, França: Édition Gallimard. ISBN: 9782070770441.
- Lipovetsky, G. (2013). *A Era do Vazio. Ensaios sobre o individualismo contemporâneo*. Coimbra: Edições 70. ISBN: 9789724417462.
- Meirieu, P. (2015), «Des rituels, oui... mais lesquels? », Café Pédagogique <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/01/30012015Article635581990197013615.aspx>, consultado a 14 março 2015
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2015) *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*, Edition 4. Nova Jersey, EUA: John Wiley & Sons, Inc. Google EBook. ISBN: 9781119003601
- Milgram, S. (1983). *Obediência à autoridade. Uma visão experimental*. Tradução de Luiz Orlando Coutinho Lemos. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Francisco Alves. Recuperado de: <https://en.calameo.com/books/005567717a9c6979c1d1e>
- Persson, A. (2018). *Framing Social Interaction: Continuities and Cracks in Goffman's Frame Analysis*. Abingdon-on-Thames, England: Routledge. Google EBook. ISBN: 9781317133537.
- Ribeiro, G.M. (2018). *Novo Manual de Investigação – Do rigor à originalidade, como fazer uma tese no século XXI*. Lisboa : Contraponto.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris, França: Éditions du Seuil. ISBN: 2020114585.
- Sampaio, B. (1947). *Idearium – Antologia do Pensamento Português*. Lisboa: Edições SNI
- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (2014). *Instrumento de Regulação Ético-Deontológica (Carta Ética)*. SPCE.
- Tambiah, S. (1979). *A Performative Approach to Ritual*. London, UK: The British Academy. Recuperado de: <https://www.thebritishacademy.ac.uk/pubs/proc/files/65p113.pdf>
- Turner, V., Abrahams, R. & Harris, A. (1997). *The Ritual Process. Structure and Anti-Structure* (eBook). São Paulo, Brasil: Aldine Transaction. ISBN: 9780202011905.
- Universidade Católica Portuguesa (2015). *Código de Ética e de Conduta*. UCP.
- Vannier, M.P. e Merri, M. (2015). À quoi pensent les enseignants quando on leur parle de rituels? *Recherches en Éducation* Hors Série. n° 8. Nantes: Université de Nantes. ISSN 1954 3077
- Yin, R.K. (2001). *Estudo de caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre, Brasil: Bookman
- Zaffran, J. (2006). La discipline et la régularité à l'école républicaine et à l'école démocratique de masse. *Revue Éducation et Sociétés*, 17, 141-158. DOI: 10.3917/es.017.0141.