

Maria Rosa Lopes Miranda de Sousa

**UM OLHAR SOBRE OS CONFLITOS:
GESTÃO DE CONFLITOS NAS ESCOLAS DO 1.º E
2.º CICLOS DA EBI DE RIBEIRA GRANDE**

Universidade Fernando Pessoa

Orientador: Professora Doutora Isabel Pereira Pinto

Porto, 2012

Maria Rosa Lopes Miranda de Sousa

**UM OLHAR SOBRE OS CONFLITOS:
GESTÃO DE CONFLITOS NAS ESCOLAS DO 1.º E
2.º CICLOS DA EBI DE RIBEIRA GRANDE**

O conteúdo desta dissertação reflete as ideias do Autor _____

Trabalho apresentado à Universidade
Fernando Pessoa como parte dos requisitos
para obtenção do grau de Mestre em
Ciências da Educação – Educação Especial

Resumo

A presente investigação tem como tema “Um Olhar Sobre os Conflitos”.

Tem origem na preocupação de muitos alunos apresentarem poucas competências sociais, demonstrando comportamentos conflituosos e até mesmo desviantes, nos estabelecimentos de ensino que frequentam.

Diariamente, a comunicação social informa-nos dos conflitos que ocorrem entre alunos, entre alunos e auxiliares, entre alunos e professores, no nosso país.

Desta forma torna-se pertinente investigar a realidade da Unidade Orgânica em que trabalho, Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, tendo como objetivos o reconhecimento da ocorrência de conflitos; quem os gere; identificar as formas de intervenção perante os conflitos; se os alunos mais conflituosos têm insucesso escolar; verificar a correlação entre ambiente familiar e o comportamento conflituoso dos alunos.

Para operacionalizar estes objetivos, serão aplicados dois tipos de inquéritos por questionário. Um aos docentes do primeiro e segundo ciclos do ensino básico e outro aos encarregados de educação/pais da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, com o propósito de conhecer a realidade e a ocorrência dos conflitos bem como as formas de gestão destes conflitos. Para se avançar com o desenvolvimento empírico deste trabalho, será selecionada a abordagem quantitativa, que serão tratados na base de dados “SPSS – Statistical Package for the Social Sciences”.

Após um estudo exaustivo da bibliografia podemos concluir que são muitos os autores que definem o conceito de conflito, apontam a sua origem e causas, as suas tipologias e dão vários contributos, em forma de estratégias, para a sua resolução.

Abstract

The following research is themed "A Look on Conflicts."

It originates from the concern that many students have few social skills, demonstrating conflicting behaviors and even deviant, in the schools they attend.

On a daily basis, the media informs us of conflicts that arise amongst students, between students and assistants, and between students and teachers.

Thus it is pertinent to investigate the reality of the Organic Unit where I work, Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, with the objectives to recognize the occurrence of conflicts, and who runs them, to identify ways to intervene before conflicts; if more students have conflicting school failure and verify the correlation between family environment and confrontational behavior of the student.

To reach these goals, two questionnaire surveys will be applied: one to primary school teachers (including teachers who teach students from 1st to 4th grade and teachers who teach 5th and 6th grade students) and other to parents/guardians of Escola Básica Integrada de Ribeira Grande students, in order to know the reality and the occurrence of conflicts and the ways of managing these conflicts.

To go forward with the development of this empirical work, the approach will be a mixed selection, quantitative and qualitative, with triangulation of results.

After an exhaustive review of the literature we can conclude that there are many authors that define the concept of conflicts, they point to their origin and causes, types and provide several contributions in the form of strategies for its resolution.

Ao Michael, Catarina e Isabel
Pelo apoio, compreensão e paciência

Juntos Somos...

Agradecimentos

Quero expressar um enorme agradecimento à Professora Doutora Isabel Pereira Pinto por ter aceitado a orientação deste trabalho de investigação e pela disponibilidade e apoio à elaboração do mesmo.

Agradeço aos docentes e encarregados de educação que fizeram parte da amostra, sem os quais não seria possível a realização deste trabalho.

À Carolina, minha sobrinha e afilhada maravilhosa, que me incentivou e ajudou quando me senti desmotivada. Tenho a honra de lhe chamar minha amiga. Estou-lhe muito grata.

Índice

Resumo.....	iii
Abstract	iv
Dedicatória	v
Agradecimentos	vi
Índice.....	vii
Índice de Figuras.....	x
Índice de Tabelas	xi
Introdução.....	13
Capítulo I – Conflito Conceitos e Causas	16
1. Conceito de Conflito.....	16
2. Causas dos Conflitos.....	17
3. Tipologias.....	18
Capítulo II – A Influência da Família e da Escola no Comportamento dos Alunos	22
1. O Papel da Família	22
2. Estilo do professor como gestor de Conflitos	24
2.1. Estratégias de Resolução de Conflito.....	28
2.2. Princípios Gerais para a Aprendizagem da Resolução de Conflito	30
Capítulo III – Metodologia.....	33
1. Tipo de Metodologia.....	33
1.1. Problemática do Estudo.....	33

1.2. Pergunta de Partida	33
1.3. Hipóteses	33
1.4. Objetivos do Estudo	34
1.5. Instrumentos	34
1.6. Opções e Estratégias Metodológicas.....	36
1.7. Contextualização.....	37
1.8. Amostra	37
1.9. Procedimentos.....	38
Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados	39
1. Pais/Encarregados de Educação	39
1.1. Caracterização da Amostra.....	39
1.2. Envolvimento dos Encarregados de Educação/Pais na Vida Escolar	41
1.2.1. Teste t para duas Amostras Independentes	41
1.2.2. Análise de Variância (ANOVA) a um fator	44
1.3. Conhecimento/Avaliação da Escola pelos Encarregados de Educação/Pais.....	46
1.3.1. Regressão Linear	46
2. Professores	48
2.1. Caracterização do Ambiente Escolar	48
2.2. Procedimentos da Escola no estabelecimento de Regras de Conduta	51
2.3. Identificação do Tipo Causas e Locais de Conflito	52
2.4. Identificação dos Gestores e suas Atitudes perante o Conflito	55

2.5. Identificação do Ambiente Socioeconómico/Cultural dos Alunos mais Conflituosos	58
Conclusão	61
Bibliografia.....	66
Anexos.....	70

Índice de Figuras

Figura 1. Género	39
Figura 2. Idade.....	39
Figura 3. Estado Civil	40
Figura 4. Habilitações Literárias.....	40
Figura 5. Número de Filhos.....	40

Índice de Tabelas

Tabela 1. – Teste t para duas amostras independentes	43
Tabela 2. – Modelo de Regressão Linear	47
Tabela 3. Caracterização da escola em termos de ambiente de trabalho	49
Tabela 4. Fatores que contribuem para o ambiente escolar	49
Tabela 5. Relação entre os alunos	50
Tabela 6. Conflitos que ocorrem com mais frequência	50
Tabela 7. Frequência de conflitos entre os alunos na escola	51
Tabela 8. Registo de conflitos que ocorrem na escola	51
Tabela 9. Regras de disciplinas claras	52
Tabela 10. Existência de código de conduta dos alunos	52
Tabela 11. Informação aos pais sobre o estatuto do aluno	52
Tabela 12. Agressões mais recorrentes na escola	53
Tabela 13. Principal causa das agressões	53
Tabela 14. Local de ocorrência dos conflitos	54
Tabela 15. Elaboração de fichas de sinalização dos alunos	54
Tabela 16. Diagnóstico dos alunos sinalizados	55
Tabela 17. Atuação do professor perante o comportamento disruptivo de carácter leve ..	56
Tabela 18. Atuação do professor perante o comportamento disruptivo de carácter grave.	56
Tabela 19. Solução mais adequada para a resolução de conflitos na escola	57
Tabela 20. Gestão de conflitos dentro da sala de aula	57

Tabela 21. Gestão de conflitos fora da sala de aula	58
Tabela 22. Origem dos alunos mais conflituosos	59
Tabela 23. Alunos conflituosos apresentam dificuldades em mais do que uma área.....	59
Tabela 24. Ambiente familiar influencia comportamento do aluno	59
Tabela 25. Encarregados de educação/Pais envolvem-se na vida escolar dos alunos.....	60

Introdução

A gestão de conflitos é uma temática contemporânea cada vez mais importante e que deverá estar atualizada com o objetivo de responder adequadamente à tipologia de conflitos que surgem na sociedade de hoje.

Citando Neto (2005, p. 3), “A gestão de conflitos tende a crescer de importância dentro das organizações contemporâneas, tendo em vista a importância, cada vez maior, dada às pessoas que nelas trabalham; já que um dos axiomas gerenciais atuais consiste no facto de os indivíduos constituírem o fator diferencial entre as empresas, os conflitos que os envolvem passam a ser um problema, uma vez que podem reduzir a produtividade, consequentemente, afetando a lucratividade e rentabilidade da instituição”.

Se isso é válido para a generalidade de organizações, assume um papel preponderante nas instituições escolares, pela função formativa que estas desempenham na vida das crianças e jovens. O conflito, na escola, é uma realidade do nosso quotidiano que assume pertinência e atualidade no contexto educativo português. Verificar a ocorrência e a gestão dos conflitos nas escolas são dois dos objetivos do presente trabalho.

Nos dias de hoje, e nos diferentes contextos ambientais, nomeadamente, da família, do trabalho e da comunidade, temos observado a exigência cada vez maior de desenvolvermos as nossas competências sociais e de relacionamento interpessoal no contacto com as pessoas, para gerirmos melhor os nossos conflitos.

Segundo Ortega Ruiz (1998 *cit. in* Amado & Freire, 2002), os conflitos, enquanto situações de diferença de critério, de interesses ou de posição pessoal, ocorrem em qualquer contexto de interação humana e podem ter reflexos de carácter construtivo no desenvolvimento dos indivíduos, dos grupos ou das organizações. Por consequência, também em qualquer relação pedagógica, devido aos condicionalismos específicos, haverá situações dessa natureza e torna-se necessário compreendê-las. Observa-se, frequentemente, que tais situações são entendidas como negativas ou mesmo nocivas. A investigação revela que se tornam negativas quando são o resultado e a expressão da falta de competência de gestão, a nível pessoal e organizacional, de situações de conflito. Amado & Freire (2002, p. 23) afirmam que “o problema não está no conflito em si mas na sua má gestão”.

Falar da gestão de conflitos é cada vez mais complexo, uma vez que a sociedade está em constante mutação e a escola tem de conseguir responder adequadamente a isso.

Segundo Strecht (*cit. in* Pinto 2001, p. 18) para minimizar a ocorrência de conflitos é “importante tentar compreender as origens, (...), porque de facto quanto melhor compreendermos, mais aptos estaremos todos para intervir (...)”.

Preparar todos os intervenientes no processo ensino-aprendizagem para a gestão de conflitos, significa não só fomentar uma melhor convivência na escola mas também potenciar uma sociedade civil ativa e cívica. Por isso, este trabalho tem um carácter pertinente, interessante e muito atual, pois será um contributo para uma melhor compreensão dos conflitos e para o desenvolver de uma educação para a convivência e para gestão positiva dos conflitos, a fim de se construir uma cultura de paz e de cidadania.

O presente trabalho é composto por duas partes distintas nos seus conteúdos. Na primeira parte apresentamos a fundamentação teórica, começando com o primeiro capítulo sobre o conceito de conflito, causas e tipologias. Um segundo capítulo, focalizando a influência da família e da escola no comportamento dos alunos.

Na segunda parte, apresentamos a parte empírica onde, no terceiro capítulo faremos o enquadramento metodológico que fundamenta a investigação a realizar e as técnicas utilizadas na recolha de dados. No quarto capítulo, abordaremos a análise de dados. Finalmente apresentar-se-á as conclusões.

O objetivo deste trabalho de investigação é conhecer a realidade da Escola Básica Integrada, nomeadamente a nível da gestão de conflitos. Deste modo, a pergunta de partida formulada foi:

De que forma a Escola Básica Integrada de Ribeira Grande e os encarregados de educação/pais atuam na gestão de conflitos ocorridos no ambiente escolar?

Propõe-se assim, realizar um estudo que forneça indicadores da realidade da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande.

Este trabalho de investigação surgiu do contacto diário com crianças que apresentam problemas de comportamento e aprendizagem nas escolas do 1.º e 2.º ciclos.

Verifica-se diariamente que nem todas as interações são positivas, o que de certa forma prejudica o processo de ensino-aprendizagem. Deve-se assim fazer um estudo para

perceber as causas dessas interações e reconhecer princípios gerais para aprendizagem da resolução dos conflitos.

Com este trabalho de investigação pretende-se conhecer ocorrência de conflitos e verificar a relação entre o ambiente familiar e comportamento conflituoso dos alunos. Com base no objeto de trabalho previamente definido, foram elaborados objetivos que ajudaram a nortear a investigação. Estes objetivos serão traçados em capítulo próprio.

Para a elaboração deste trabalho de investigação foi feita uma adequada revisão da literatura com as teorias relativas ao tema e objeto a tratar. Esta revisão de literatura permitiu enquadrar a gestão de conflitos no ambiente escolar e familiar dos alunos.

Após a consulta e aplicação ao estudo dos livros e artigos científicos, construiu-se um inquérito, que vai ao encontro dos objetivos propostos. Este inquérito permitiu saber como atuam os docentes e encarregados de educação/pais na gestão de conflitos.

Após a entrega e recolha dos questionários, foi feito o tratamento e análise das respostas obtidas, através da utilização do programa SPSS. A interpretação dos resultados obtidos serviu para dar resposta ao objeto e objetivos do presente trabalho de investigação, bem como às hipóteses que serão apresentadas num capítulo designado para o efeito.

Capítulo I – Conflito Conceitos e Causas

O presente capítulo pretende contextualizar e fundamentar a problemática que se propõe estudar, recorrendo à revisão da literatura sobre a matéria em análise. Desta forma, pretende-se conhecer o que diversos autores defendem em relação ao conceito de conflito, suas causas e tipologias.

1. Conceito de Conflito

Deutsch (1973), um dos primeiros investigadores na área dos conflitos, defende que o conflito existe sempre que surgem atividades incompatíveis. Estas ações podem ter origens diversificadas. Quando envolvem uma só pessoa trata-se de um conflito intrapessoal, entre duas ou mais pessoas é um conflito interpessoal, entre grupos é um conflito intergrupar e quando o conflito é entre nações chama-se conflito inter-nações.

No mesmo sentido, Pruitt (1981) diz que o conflito consiste num episódio em que uma parte influencia a outra ou um elemento comum, enquanto a outra parte tenta resistir. De acordo com Chiavenato (1987, p. 88-89), “conflito significa a existência de ideias, sentimentos, atitudes ou interesses antagónicos que se podem chocar. Sempre que se fala em acordo, aprovação, coordenação, resolução, unidade, consentimento, harmonia, deve-se lembrar que essas palavras pressupõem a existência ou a eminência dos seus opostos, como desacordo, desaprovação, desentendimento, incongruência, discordância, inconsistência, oposição – o que significa conflito”.

Desta forma, entende-se que o conflito é um fenómeno normal, que surge entre dois ou mais indivíduos, concordando com Torrego (2003), que olha os conflitos como situações em que duas ou mais pessoas entram em desarmonia porque as suas posições, interesses, necessidades, desejos ou valores são inconciliáveis.

Na perspetiva de Noronha (1992), as pessoas têm comportamentos e ações que provocam reações. Estas podem ser de indiferença, agrado ou desagrado, dando origem ao conflito, na medida em que se criam estímulos provocando respostas antagónicas, incompatíveis ou divergentes.

Putnam & Poole (1987, p. 552) encaram os conflitos como: “interacção de pessoas interdependentes que proporcionam a existência de objetivos, desejos e valores opostos e que encaram a outra parte como potencialmente capaz de interferir na realização desses desideratos”.

As teorias cognitivo-estruturais destacam o conflito como um elemento fundamental para o desenvolvimento do processo de maturação cognitiva de um indivíduo. O conflito é visto como um mecanismo que possibilita às crianças e adolescentes adquirirem novas estruturas cognitivas, desenvolvendo novas perspectivas que complexificam os seus padrões de raciocínio. Isso traduz-se em mudanças de comportamento em relação aos adultos e pares. Nesta perspectiva, o conflito aparece como uma qualidade intrínseca quer da experiência individual (intrapésíquica) quer da experiência relacional (interpessoal). Cada conflito vivido pode levar à passagem para níveis superiores da resolução de conflitos, sempre que introduzir no processo de raciocínio interpessoal, elementos novos que requerem o desenvolvimento da estrutura sócio-cognitiva pré-existente.

2. Causas dos Conflitos

Torna-se fundamental identificar as diversas causas que estão na base da ocorrência do conflito (quer ele seja de interesse, de valor, de relação, de estrutura, de factos), tendo sempre consciência de que o conflito resulta da maior ou menor importância atribuída à questão em causa. Perante as situações de conflito, surgem habitualmente reações de demissão, de negação ou de confronto violento. Raramente se estabelece um pacto. Ainda mais raro é tentar o equilíbrio e o acordo mediante a compreensão da lógica das ações e realizar cedências mútuas. Isto porque o conflito resulta, geralmente, de situações de competição. Mas competir não é lutar certo contra errado. Competir significa, na grande maioria das vezes, a prevalência de uma boa ideia em detrimento de outra. O resultado pode e deve dar origem a uma terceira hipótese, melhor que as duas primeiras. Se desta forma a competição for entendida, haverá daí adiante outra percepção das situações competitivas; que serão encaradas de uma maneira mais positiva e mais aberta ao sucesso e à eficácia de procedimentos.

Torrego (2003), ao analisar a origem do conflito, salienta as necessidades básicas do ser humano. Assim, temos necessidades materiais básicas como a alimentação ou o sono e necessidades de cariz psicológico (segurança, liberdade, possibilidade de a pessoa se expressar e ser escutado, dignidade – respeitar e sentir-se respeitado, pertencer a um grupo, justiça, sentir-se amado). Salienta ainda que recursos limitados, valores diferentes e necessidades desadequadas podem também ser causadores de conflitos.

Deutsch (1973) resume, do seguinte modo, as origens dos conflitos:

- a. Controlo sobre recursos (espaço, dinheiro, propriedade, poder, prestígio, alimentação);
- b. Preferências e aborrecimentos – quando os gostos ou atividades de uma das partes se impõem às preferências da outra parte;
- c. Valores – quando os sistemas de valores das partes (religiosos, ideológicos) são antagónicos;
- d. Crenças – quando factos, informação, conhecimento ou crenças acerca da realidade, divergem entre as partes;
- e. A natureza da relação entre as partes – tem origem na maneira como uma das partes idealiza a relação com a outra. Pode ambicionar ser dominador ou dominado. Muitos dos conflitos desta natureza dificilmente se encaram diretamente, podendo o conflito ser desviado ou ficar latente.

De acordo com a psicóloga Battaglia (2004), o aluno pode, de alguma forma, desenvolver sentimentos de mal-estar, que o afeta diretamente. Existem diversos fatores que contribuem para a ocorrência de conflitos, designadamente fatores exógenos e fatores endógenos. O conflito, que ocorre devido ao ambiente socioeconómico; à necessidade básica insatisfeita; ao ambiente sociocultural; à família; e à baixa autoestima, é de origem exógena, ou seja, a causa da ocorrência do conflito é exterior à escola. Por sua vez, o conflito pode incidir em causas endógenas, devido ao clima institucional; às atitudes dominantes do pessoal docente e não docente; e ao grupo de colegas existentes na escola.

Citando a psicóloga (2004, p. 3), “num grupo pouco saudável, ocorre a presença de situações de discriminação, chantagem afetiva, elitismo, autoritarismo, agressão e competição. Já num grupo saudável, encontraremos uma maior facilidade de comunicação, maior aceitação entre as partes, reconhecimento mútuo e estímulo ao crescimento de seus membros. Atitudes, estas, que previnem situações de conflito ou oferecem uma maior fluidez na resolução dos mesmos”.

3. Tipologias

Após definição de conflito e suas causas, é importante descrever as suas tipologias. Analisando o que defendem diversos autores, não existe um conjunto de tipologias do

conflito mas sim vários conjuntos de tipologias, tornando-se necessário descrever e discriminar os vários conjuntos que alguns autores referem.

Torrego (2003) categoriza os conflitos do seguinte modo:

a. Conflitos de relação/comunicação – são considerados os conflitos que se baseiam em agressões, lutas, ofensas, ameaças, desvalorizações, rumores, confusão. Engloba ainda os conflitos por diferentes percepções entre as partes.

b. Conflitos de interesses/necessidades – quando existem diferenças entre as partes devidas a um problema de conteúdo. Pretende-se procurar a forma de satisfazer os interesses e necessidades através de uma solução alternativa de ganhar-ganhar.

c. Conflitos por recursos – conflitos que se baseiam no possuir, emprestar e ceder.

d. Conflitos por atividades – conflitos gerados a partir de desacordo na realização de tarefas ou trabalhos.

e. Conflitos por preferências, valores, crenças – conflitos que se baseiam nas diferenças de princípios e na tentativa de imposição da diferença ao outro.

Uma distinção de tipologia de conflitos apontada por Deutsch (1973) refere-se a conflitos destrutivos e construtivos. A dicotomia entre estes dois tipos de conflitos estabelece-se na medida em que um conflito tem consequências destrutivas, quando pelo menos um dos intervenientes fica dececionado com os resultados e sente que perdeu a favor da outra parte (processo competitivo, perspectiva de ganhar-perder). No outro tipo de conflitos as consequências são produtivas, pois ambos os intervenientes ficam satisfeitos com os resultados e sentem que ganharam com o conflito (processo cooperativo, perspectiva de ganhar-ganhar).

Deutsch (1973) reconhece, ainda, os seguintes tipos de conflito:

a. Conflitos verídicos – estes conflitos têm a ver com a mutação das características de um contexto.

b. Conflitos contingentes – estes conflitos estão pendentos de reorganizações circunstanciais na vida das pessoas, tais como, mudança de horários, que não são aceites

por ambas as partes. Para que se encontre uma maneira de resolver o conflito, os intervenientes têm de ser flexíveis, não podem reagir de maneira excessivamente emocional ou pouco racional.

c. Conflitos deslocados – estes conflitos sucedem quando as partes discutem acerca de assuntos errados, pois o conflito manifesto e o assunto discutido não é realmente o conflito que está subjacente. A maneira como os intervenientes reagem revela tensão e irritabilidade, devido à inexistência de solução para tal conflito. Este tipo de conflito pode tomar diversas formas, podendo por vezes tornar-se uma obsessão, caso não se resolva.

d. Conflitos mal atribuídos – este tipo de conflitos ocorre quando acontece entre “partes erradas” e, conseqüentemente, sobre assuntos errados. Estas circunstâncias podem suceder inconscientemente, como realça o autor, “censurar uma criança por alguma coisa que foi uma ordem dada pelos pais”.

e. Conflitos latentes – o conflito está implícito, mas não ocorre. Isso pode acontecer porque existe uma repressão ou deslocação do indivíduo, ou então, porque o conflito ainda não existe psicologicamente.

f. Conflitos falsos – estes conflitos acontecem quando não há qualquer objetivo fundamentado para que tal aconteça, isto é, quando apenas existem perceções dos indivíduos e não factos reais para que ocorra o conflito. Estes conflitos têm origem em falsas interpretações. Como foca o autor, o conflito pode começar como falso conflito, que vai desencadear novos motivos e atitudes, originando um verdadeiro conflito.

Moore (1998) tem duas categorizações da definição dos tipos de conflitos. Numa primeira, distingue dois tipos de conflitos, os desnecessários e os genuínos. No primeiro tipo, a origem do conflito encontra-se na perceção e comunicação, valores, relação e informação, enquanto nos conflitos genuínos, as origens são diferenças mais concretas, tais como, os interesses sobre metas pessoais a atingir.

Numa segunda categorização, Moore descreve cinco tipos de conflitos, sendo eles:

a. Conflitos de relação – estes conflitos ocorrem devido a escassa ou falsa comunicação, falsas perceções ou estereótipos, fortes emoções negativas, ou a repetidas condutas negativas, dando origem a conflitos desnecessários.

b. Conflitos de informação – estes conflitos acontecem quando os indivíduos não têm acesso a toda a informação necessária para poderem tomar uma decisão acertada em relação a um assunto, podendo realizar interpretações desadequadas ou erradas.

c. Conflitos de interesses – sucedem quando existe competição entre necessidades incompatíveis ou percebidas como tal das partes envolvidas. Este tipo de conflito acontece quando uma das partes acha necessário que a outra sacrifique a sua necessidade, para que possa satisfazer a sua. De acordo com o autor, estes conflitos baseiam-se em “questões substanciais” (dinheiro, tempo, recursos físicos), em procedimentos (a forma como o conflito deve ser resolvido), e aspectos psicológicos (percepções de respeito, honestidade, confiança, desejo de partilhar).

d. Conflitos estruturais – estes conflitos ocorrem devido a forças opressivas externas aos indivíduos envolvidos no conflito (escassez de recursos físicos; condições geográficas, como distância ou proximidade; tempo longo ou demasiado restrito).

e. Conflitos de valores – estes conflitos ocorrem quando as crenças dos intervenientes são incompatíveis ou percebidas como tal. Só se dá o conflito quando uma das partes tenta impor os seus valores/crenças à outra.

A revisão de literatura, no que respeita às tipologias do conflito, permitiu reconhecer que vários autores defendem o seu conjunto de tipologias de conflito. No entanto, estes conjuntos, quando analisados, têm uma interpretação semelhante, diferindo apenas na sua nomenclatura.

Ao reconhecermos as tipologias de conflito, torna-se mais fácil fazer uma prevenção ou intervenção mais eficaz na resolução dos conflitos.

Capítulo II – A Influência da Família e da Escola no Comportamento dos Alunos

A escola e a família são, por tradição, dois campos privilegiados de educação da criança. Assiste-se, atualmente, a uma demissão da família, nessa sua função, remetendo para a escola esse papel.

Com este capítulo pretende-se reconhecer a influência que a família e a escola têm no comportamento dos alunos no ambiente escolar, bem como, tentar encontrar estratégias de resolução de conflitos.

1. O Papel da Família

A importância da qualidade da relação entre pais e filhos, no desenvolvimento das crianças tem sido muito estudada nos últimos anos (Gomide, 2003).

Para Mussen (1970), a influência da família é fundamental para o crescimento emocional da criança. Se as primeiras experiências que as crianças realizam forem saudáveis, estimulantes e motivadoras a criança terá segurança e irá adquirir consciência de si mesma, do seu valor e das suas limitações, empregando de forma positiva as suas energias no solucionar de problemas. Para o autor, os valores característicos das classes e grupos étnicos refletem-se nas motivações, na personalidade e nas atitudes das crianças exemplificando que as crianças de classe média são capazes de inibir a expressão de sentimentos agressivos, visto que aprenderam com a sua cultura, que a agressão conduz ao castigo, ao contrário das crianças de classe baixa, que são encorajadas a expressar sentimentos agressivos e, conseqüentemente apresentam esses comportamentos.

Piletti (1984) é da opinião que é a família a primeira a proporcionar as experiências educativas. Através das influências familiares, o comportamento das crianças vai sendo moldado. Os sentimentos que os pais dirigem aos filhos têm um impacto fundamental no desenvolvimento global das crianças.

Segundo Santos (2009), os pais ao acompanharem de forma eficaz o desenvolvimento global dos filhos, podem ensiná-los a encontrar estratégias para enfrentarem os momentos frustrantes e emoções negativas, preparando-os para um bom desenvolvimento emocional.

Cury (2004, p. 31) afirma que, a família “pode não ter dinheiro, mas, se for rico em bom senso, será um pai ou uma mãe brilhante”.

Se durante a infância e a juventude ocorrer a possibilidade da criança aprender a ser capaz de aceitar e respeitar o outro, a partir da aceitação e do respeito de si próprio, terá uma vida adulta social e individualmente responsável (Santos, 2009).

Do ponto de vista da escola, a participação dos pais na educação dos filhos significa comparência às reuniões, existência de envolvimento entre pais e a escola e acompanhamento das aprendizagens dos educandos, podendo ser esse envolvimento espontâneo ou incentivado pelas políticas da escola ou pelo sistema de ensino (Carvalho, 2000).

De acordo com Silva (2008), confirma-se que, se as relações entre pais e filhos e entre irmãos forem adequadas, os filhos irão adaptar-se de forma mais eficaz à convivência social.

Para prevenir mais eficazmente comportamentos desadequados nas crianças, deverá existir práticas parentais adequadas, as quais irão exercer influência positiva no comportamento e nas atitudes dos filhos. Para Rogério e Foresti (2008), existem algumas estratégias que os pais podem adotar para conseguirem um melhor desenvolvimento emocional da criança, nomeadamente, promover o otimismo, encarando sempre o lado bom das situações; evitar comparações, fazendo com que a criança compreenda que todo o indivíduo tem as suas próprias qualidades e que é bom em algo; conservar relacionamentos, incentivando-o a fazer muitos amigos e saber cuidar dessas amizades; desenvolver estratégias para superar crises, levando a criança a concentrar-se em ultrapassar obstáculos de forma positiva.

De acordo com Silva (cit. in Almeida, Almeida e Santos, 2011), o que faz a grande diferença nos resultados da educação escolar é a proximidade entre a escola e a família. No entanto, são raras as escolas que atingem essa aproximação. Se o objetivo fosse atingido de forma positiva, poder-se-ia formar alunos com melhor sentido de cidadania.

Para Almeida, Almeida e Santos, (2011, p. 6) “No momento em que escola e família conseguirem estabelecer uma parceria na maneira como irão promover a educação de seus educandos/filhos, muitos dos conflitos hoje observados em sala de aula, serão aos poucos superados.

Todavia, para que isso possa acontecer é necessário que a família realmente participe da vida escolar de seus filhos”.

Existindo uma boa relação entre a família e a escola, torna-se mais partilhada a responsabilidade de mudanças comportamentais dos alunos, permitindo assim o equilíbrio necessário ao seu desenvolvimento.

Desta forma, deverá existir uma articulação recíproca entre a família e a escola, pois a partir desta surgirá uma relação estruturante da condição da infância moderna.

2. Estilo do Professor como Gestor de Conflitos

Um docente, consciente ou inconscientemente, transmite sempre valores através das suas atitudes e das suas tomadas de decisão, sendo por isso fundamental ponderar as suas ações. Através do seu desempenho, poderá contribuir para a melhoria do ambiente escolar fazendo emergir os valores de um modelo de personalidade colaborativo e participativo. Torna-se necessário lembrar que sua função docente deixou de ser a mera transmissão de saberes e passou a centrar-se no desenvolvimento de ambientes de aprendizagem mais estimulantes, de aquisição/desenvolvimento de competências para os alunos enfrentarem o meio envolvente de hoje.

Citando Pedro (2002, p. 203), o papel do professor deverá ser o de:

“Proporcionar uma diversidade de modelos de pensamento e de comportamento (...) para poder desenvolver o espírito crítico dos seus alunos (...). O professor terá de inverter a sua postura autoritária, expositiva e informativa que tem por consequência uma aprendizagem passiva e de mera memorização de conteúdos. Cabe-lhe incentivar os alunos a pesquisar, a compreender a matéria, criando-lhe condições necessárias para o desenvolvimento das suas capacidades (...). Desta forma, não se trata de impor ideias, já pré-concebidas, mas ajudar a construir um processo de pensamento autónomo e consciente que estimulem a reflexão sobre si próprio e da sua relação com o mundo, promovendo a emergência de uma consciência ético-moral”.

Segundo Sastre (2002), perante um conflito em sala de aula ou no recreio da escola, normalmente o adulto procura extingui-lo, acreditando ser essa a melhor alternativa para solucioná-lo. É comum defenderem que as crianças devem voltar a ser amigas, como eram antes do conflito.

Os conflitos tratados construtivamente podem melhorar o desempenho, o raciocínio e a resolução de problemas. Uma escola de qualidade deve transformar os conflitos cotidianos em espaços de reflexão e ação, permitindo que alunos enfrentem os conflitos pessoais e sociais do dia-a-dia.

Não nos podemos esquecer que, se não se procurar uma resolução construtiva, os conflitos serão resolvidos, geralmente, com violência e agressividade, o que não contribui para a construção de ambientes democráticos nas escolas.

A adoção de um modelo pedagógico, que possa atender às transformações sociais e proporcionar ao docente a necessária formação sobre os valores que a sua atividade profissional exige, torna-se o objetivo principal no domínio educativo.

Citando Gama (2004, p. 12), “A crescente complexidade da sociedade contemporânea tem vindo a acentuar a importância das competências sociais dos sujeitos. A escola, enquanto espaço de aprendizagem e formação, tem particular responsabilidade na valorização dos aspetos sociais da aprendizagem para uma vivência democrática. É importante que a escola desenvolva modos de ensino que incrementem a capacidade de os indivíduos atuarem coletiva e democraticamente”.

Para Pacheco (2006), os modelos de ensino deverão ser aplicados de forma a ser fomentada a participação ativa dos alunos e a sua postura reflexiva perante os problemas da vida. Motivando igualmente o desenvolvimento das suas capacidades de expressão em diversos contextos e sobre diversos assuntos, nas ocasiões mais oportunas. Implementa-se assim uma noção de liberdade e de cidadania necessária à convivência salutar em sociedade.

O bom gestor elimina uma série de conflitos através de um planeamento correto. Os conflitos são vistos como oportunidades, aplicando-se o estilo mais adequado, procurando sempre tirar o máximo proveito da situação de conflito.

Quando se trata de resolver um conflito, existem diversas maneiras de abordá-lo. Quanto ao estilo a ser adotado, é recomendável um que leve à solução do conflito de forma pacífica, criando um ambiente positivo para se relacionar, expressar os sentimentos e conviver com as diferenças.

Segundo Jones (2004), deverão existir programas de educação para a resolução de conflitos nas escolas que dão a conhecer, aos alunos, qual a dinâmica do poder e

providenciam uma compreensão básica acerca da natureza do conflito e do papel da cultura na forma como o resolvemos. As finalidades destes programas são:

a. Criação de ambientes de aprendizagem seguros: os programas que enfatizam estes objetivos incidem na diminuição da violência, redução dos conflitos entre estudantes, particularmente dos conflitos intergrupais baseados nas diferenças étnicas e raciais; ao mesmo tempo, procuram reduzir o número de suspensões, o absentismo e o abandono escolar, frequentemente relacionados com ambientes de aprendizagem inseguros.

b. Promoção de ambientes de aprendizagem construtivos, isto é, promoção de um ambiente positivo na sala de aula, cuja gestão eficaz dos comportamentos potencie a disciplina e, simultaneamente, o respeito e afeto, necessários para que crianças e jovens se sintam confiantes na partilha de ideias e sentimentos.

c. Desenvolvimento pessoal e social dos alunos, incluindo a aprendizagem de competências de resolução de problemas; o treino das aptidões para reconhecer e lidar com as emoções; a identificação e redução das orientações agressivas e atribuições hostis; a utilização de estratégias construtivas face ao conflito nas escolas, no contexto familiar e comunitário.

d. Desenvolvimento de uma perspetiva construtiva do conflito: pretende estimular-se a justiça social na comunidade, responsabilizando os seus elementos não apenas pelos problemas que nela emergem, mas também pelo sucesso das respostas sociais por eles geradas.

A introdução no sistema educativo do conceito de gestão e resolução de conflitos promove o desenvolvimento de capacidades e competências interpessoais e sociais, essenciais para o exercício de uma cidadania participativa.

Cada vez mais, é necessário que o professor conheça bem os alunos, que veja o mundo pelos olhos alheios, que respeite o aluno e o aceite como um ser humano completo com os seus interesses competências, dúvidas e afetos.

Segundo Jesus (1996), na relação pedagógica, é importante que o professor possua instrumentos cognitivos que possam auxiliar a interpretar de forma adequada as situações com que se confronta, resolvendo de forma eficaz, situações de conflito.

A relação pedagógica, no processo ensino-aprendizagem tem de estar, cada vez mais, centrada no relacionamento interpessoal, que cativa a atenção dos alunos e mantenha o seu interesse e motivação.

Para que haja uma melhor e eficaz resolução dos conflitos na escola, os professores precisam desenvolver estratégias adequadas e, concordando com Libâneo (2004), os professores precisam de desenvolver e pôr em ação competências profissionais específicas, para conseguirem participar convenientemente e ativamente nos processos e práticas de organização e gestão da escola:

- a) Desenvolver capacidade de interação e comunicação entre si e com os alunos de modo a saber participar ativamente de um grupo de trabalho ou de discussão, e promover esse tipo de atividade com os alunos;
- b) Desenvolver capacidades e habilidades de liderança;
- c) Compreender os processos envolvidos nas inovações organizativas, pedagógicas e curriculares;
- d) Aprender a tomar decisões sobre problemas e dilemas da organização escolar, das formas de gestão e da sala de aula;
- e) Conhecer, informar-se, dominar o conteúdo da discussão para ser um participante ativo e crítico;
- f) Saber elaborar planos e projetos de ação;
- g) Aprender métodos e procedimentos de pesquisa;
- h) Familiarizar-se com modalidades e instrumentos de avaliação do sistema, da organização escolar e da aprendizagem escolar.

Tal como o papel da família, o papel do professor é de igual forma importante para a resolução dos conflitos na escola. A forma como os conflitos são geridos é fulcral no ambiente escolar. Cabe também ao professor levar os alunos a saber gerir os conflitos, resolvê-los de forma positiva, podendo recorrer à reflexão, através do uso de estratégias adequadas e de boas competências profissionais.

2.1 Estratégias de Resolução de Conflito

Segundo Sigmund Freud, a agressividade faz parte do organismo e será tão essencial para o comportamento humano como a sexualidade.

Sendo o conflito um fenómeno inevitável, a sua gestão e compreensão são fundamentais. Desta forma, os sujeitos encontram várias formas de enfrentá-los e/ou resolvê-los.

O tratamento menos eficaz de um conflito pode gerar violência e insatisfação.

Sabemos que os espaços onde ocorre maior número de conflitos entre pessoas são os ambientes de convivência diária, logo a escola torna-se um ambiente favorável à sua ocorrência devido aos vários tipos de relações existentes naquele contexto.

Segundo Costa (2003), o conflito em contexto escolar pode assumir diversas formas, nomeadamente entre: grupos de alunos; alunos e funcionários; professores e família; alunos e órgãos de gestão. Os espaços onde ocorre maior número de conflitos entre pessoas são os ambientes de salas de aula e os recreios.

De igual modo, Pereira e Pinto (2001) consideram que o grande espaço de agressividade e vitimização é o recreio, caracterizando-o como espaços vazios, pobres, que conduzem a comportamentos agressivos. Ainda acrescenta que é nesta área, das nossas escola, que é necessário intervir.

O conflito pode acarretar consequências positivas para uma organização escolar, na medida em que permite mudanças que levem à evolução e transformação das relações entre os intervenientes na comunidade escolar. Por outro lado, pode ser perspectivado negativamente, pois pode comprometer as relações sociais existentes, bem como interferir negativamente no processo ensino-aprendizagem.

A resolução de conflitos é definida na literatura como uma corrente inovadora, pois assenta numa intervenção da resolução de conflitos de forma pacífica e não violenta, em que o principal objetivo é que os resultados sejam positivos para ambas as partes.

Torrego (2003) distingue cinco possibilidades de estilos de como as pessoas enfrentam os conflitos. Esses cinco estilos básicos baseiam-se na inter-relação entre a satisfação das suas necessidades e a busca da satisfação das necessidades do outro:

1. Competição – Consiste em tentar atingir os objetivos pessoais à custa da outra parte do conflito. As estratégias utilizadas pelos indivíduos são a persuasão, firmeza, insistência, repetição, controle.

2. Fuga- Atitude básica que se caracteriza por ignorar os problemas, isto é, não os enfrentar. Quando uma parte evita o conflito a todo o custo e não enfrenta diretamente o problema é porque não importa o que ela deseja nem o que a outra parte quer. As estratégias mais utilizadas neste estilo de abordagem são: retirar-se, demorar ou evitar a resposta, desviar a atenção, suprimir as emoções pessoais, ser inacessível.

3. Compromisso – Atitude que se baseia na negociação, busca de soluções que proporcionem um acordo entre as partes. Neste caso, para se chegar a um consenso é necessário que ambas as partes estejam satisfeitas, por isso ambos têm de fazer cedências.

4. Acomodação – Atitude em que a pessoa rejeita os seus pontos de vista, cede às visões da outra parte. Pressupõe que uma das partes ignore o que sente ou quer, preocupando-se apenas em satisfazer os desejos da outra parte. Assim sendo, não se opõe, cedendo ao que os outros pretendem. Estratégias utilizadas: estar de acordo, reconhecer os próprios erros, dar-se por vencido, convencer-se que é pouco importante.

5. Colaboração – Este estilo impõe cooperação de ambas as partes em busca de um objetivo comum. Pretende-se que se analise a situação, criando soluções alternativas do problema que satisfaçam ambas as partes. Como refere Torrego (2003), ambas as partes têm de ter noção, à partida, de que é possível combater a dicotomia “meu” e “teu”, para que consigam chegar a um consenso.

De acordo com Pacheco (2006), existem vários modos, mais ou menos positivos, de gestão de conflitos: negociação; conciliação; mediação; arbitragem e julgamento. A negociação é uma técnica que se aproxima da desenvolvida pela mediação, no entanto, assume um caráter de tratamento de conflitos menos graves. A conciliação é utilizada, normalmente, para resolver problemas relacionados com questões materiais, não produzindo qualquer consequência no relacionamento entre as partes envolvidas no

conflito. A mediação é um processo voluntário de resolução de conflitos entre as partes envolvidas que não se limitam a agir de acordo com as instruções do mediador, pois têm uma participação ativa na tomada de decisão, embora com o apoio de um terceiro que apenas ajuda na criação, escolha e avaliação das soluções possíveis. A mediação apresenta resultados mais duradouros, mais justos e mais equitativos do que qualquer uma das outras técnicas. A estratégia da mediação escolar poderá constituir a resposta mais eficaz na resolução dos conflitos em contexto escolar, visto traduzir-se numa metodologia de prevenção. A arbitragem é o método mais utilizado em problemas técnicos ou que necessitam do conhecimento das regras implícitas na prática de uma determinada técnica. Nesta modalidade de resolução de conflito, existe um “árbitro” que define ou resolve, podendo a sua forma de resolução coincidir ou não com o que é defendido por uma das partes envolvidas no conflito. Por último, o julgamento é um processo formal, que recorre à instituição do tribunal e a um juiz que assume o papel de verificar quem é o vencedor e quem é o vencido, ditando o seu juízo através de uma sentença com valor judicial.

Concordando com Pátaro, Araújo e Arantes (2004), e considerando o que foi abordado anteriormente, os sujeitos envolvidos em conflitos registam sentimentos que, em muitas ocasiões, poderão constituir a própria causa dos conflitos. Desta forma, deverá existir uma aprendizagem da resolução de conflitos precedida ou acompanhada de uma aprendizagem emocional. Assim, os alunos beneficiarão de conhecimentos sobre o seu comportamento emocional bem como dos demais.

2.2 Princípios Gerais para a Aprendizagem da Resolução de Conflitos

Desde cedo os alunos devem aprender a conhecer e gerir os próprios sentimentos e emoções. Depois destas aprendizagens, o tratamento dos conflitos será mais fácil.

“A Educação para a Resolução de Conflitos modela e ensina (...) uma variedade de processos, de práticas e de competências que ajudam a prevenir, a administrar de forma construtiva e a resolver pacificamente o conflito individual, interpessoal e institucional”. O conflito (...) se for conduzido eficazmente, pode constituir uma importante experiência de desenvolvimento pessoal” (Oliveira e Morgado 2009, p.43).

Para Pátaro, Araújo e Arantes (2004) deve-se formar alunos com competências de resolução dos conflitos. Para isso, pode-se ensinar, recorrendo à estratégia de análise de

conflitos fictícios previamente selecionados, dentro dos que costumam ocorrer e conforme as faixas etárias dos alunos. O objetivo é habituá-los a refletir de maneira adequada sobre os conflitos, sem a implicação emocional que geralmente ocorre nos conflitos reais.

Segundo Martins (s.d), no decorrer das aulas deve-se incentivar:

- i. Cooperação (confiar, ajudar e compartilhar com os demais em trabalhos conjuntos);
- ii. Comunicação (observar cuidadosamente, comunicar-se com precisão e escutar sensivelmente);
- iii. Respeito pela diferença;
- iv. Expressão positiva das emoções (expressar sentimentos de raiva e frustração de forma não agressiva e não destrutiva, autocontrole);
- v. Resolução de conflitos (aprimorar a habilidade em responder criativamente aos conflitos no contexto de uma comunidade humanitária e de apoio).

Os professores podem utilizar os conflitos para promover a motivação e um nível maior de racionalidade que conduza a um melhor sucesso escolar. A discussão sobre os conflitos poderá ir ao encontro de uma nova solução, através do processo criativo de resolução de problemas.

Uma vez realizadas estas aprendizagens, ajudar-se-á os alunos a analisar os seus próprios problemas e a descobrir quais são as melhores soluções. Serão estimulados a analisar as consequências de cada uma das soluções propostas, para antecipar o resultado. Esta análise implica diferenciar as boas soluções das más e justificarem porque não são boas.

Ao analisar conflitos, o docente e o grupo de alunos podem tomar consciência dos problemas que os conflitos acarretam, como eles se manifestam, quem geralmente está envolvido e avaliar as soluções.

A relação com os pares, a ocupação dos tempos livres e a adoção de estilos de vida alternativos, poderão apresentar-se como apostas promissoras para a prevenção de

comportamentos agressivos e provavelmente levará a uma ação transformadora para a promoção de estilos de vida saudáveis. O grupo de pares tem um papel fundamental na construção da identidade e autonomia dos jovens, promove a formação de opiniões e atitudes, constitui um espaço de diálogo e apoio acerca dos seus problemas pessoais, escolares e profissionais, oferece múltiplas ocasiões de desenvolvimento de novas relações consigo próprio e com os outros, estimula a gestão de conflitos e o desenvolvimento de relações sociais gratificantes.

Após a análise bibliográfica, pode-se referir que os conflitos são inevitáveis e “saudáveis” para o desenvolvimento global dos indivíduos, no entanto, se não forem geridos da forma mais eficaz, poderão conduzir as crianças à incompreensão, à agressão e à violência. Para superar estes obstáculos, torna-se necessário conhecer a origem destes conflitos, as suas tipologias, e aprender a aplicar alguns procedimentos para prevenir ou gerir os conflitos, por forma a estimular uma melhor convivência entre todos e a aprender a viver em sociedade.

Capítulo III – Metodologia

Concluída a Revisão da Literatura, passaremos a apresentar a metodologia adotada para este trabalho de investigação. A saber: a pergunta de partida e hipóteses, os objetivos do estudo, os instrumentos utilizados, as opções e estratégias metodológicas, a contextualização, a amostra e, por último, os procedimentos utilizados.

1. Tipo de Metodologia

1.1 Problemática do Estudo

Alunos da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande apresentam comportamentos conflituosos.

1.2 Pergunta de Partida

Com base nos objetivos, previamente definidos, foi elaborada a questão que orientou esta investigação:

“De que forma a Escola Básica Integrada de Ribeira Grande e os encarregados de educação/pais atuam na gestão de conflitos ocorridos no ambiente escolar?”

Para esse trabalho de investigação foi criada uma linha orientadora para não se correr o risco de desvios dos objetivos definidos. Ou seja, foram elaboradas algumas hipóteses (respostas provisórias que irão guiar o trabalho de recolha e análise de dados) que, por sua vez, serão testadas posteriormente.

1.3 Hipóteses

Diversos fatores podem contribuir para a ocorrência de conflitos. Desta forma foram levantadas algumas hipóteses:

1. Alunos com baixa autoestima apresentam comportamentos conflituosos;
2. Alunos geradores de conflitos apresentam dificuldades de aprendizagem em mais de uma área curricular disciplinar;
3. Adotando medidas de gestão do conflito, a sua ocorrência é menor.

1.4 Objetivos do Estudo

Com base no objeto de trabalho previamente definido foram elaborados os seguintes objetivos:

1- Objetivos gerais:

1.1 Conhecer a ocorrência de conflitos, identificando formas de intervenção dos docentes;

1.2 Verificar a relação entre o ambiente familiar e comportamento conflituoso dos alunos.

2- Objetivos específicos:

2.1 Identificar os tipos de conflito e os espaços onde ocorrem;

2.2 Relacionar os conflitos com o sucesso ou insucesso escolar;

2.3 Relacionar os conflitos com o ambiente familiar.

1.5 Instrumentos

A construção do instrumento de trabalho teve por base os objetivos previamente definidos e a informação recolhida sobre o tema, decorrente da revisão da literatura.

Foram elaborados dois inquéritos, de questões fechadas, que foram distribuídos aos pais/encarregados de educação e aos professores, que constituem a amostra:

O inquérito aplicado aos professores está segmentado da seguinte forma:

1- Caracterização do Ambiente Escolar;

2- Procedimentos da Escola no Estabelecimento de Regras de Conduta;

3- Identificação do Tipo; Causas e Locais de Conflito;

4- Identificação dos Gestores e Suas Atitudes Perante o Conflito;

5- Identificação do Ambiente Socioeconómico/Cultural dos Alunos mais Conflituosos.

O inquérito aplicado aos encarregados de educação/pais está segmentado da seguinte forma:

- 1- Caracterização dos Encarregados de Educação/Pais;
- 2- Envolvimento dos Encarregados de Educação/Pais na Vida Escolar;
- 3- Conhecimento/Avaliação da Escola pelos Encarregados de Educação/Pais.

Deve-se ter todo o cuidado na elaboração, preparação, e planeamento de um inquérito por questionário, pelo que o sistema de perguntas deve ser extremamente bem organizado, de modo a ter uma coerência intrínseca.

As questões de um inquérito estão estruturadas e estandardizadas. As questões estão ordenadas de tal forma que uma questão não influencia a resposta às questões subsequentes. Os inquéritos são estandardizados para assegurar a confiança, generalidade e a validade. A cada respondente, do mesmo grupo da amostra, foram apresentadas as mesmas questões e na mesma ordem que os outros respondentes.

Para a aplicação dos inquéritos teve-se em atenção a forma de contactar com os inquiridos, pois exige particulares cuidados, no que respeita aos canais de comunicação, às técnicas utilizadas para evitar a recusa de respostas e, por fim, deve-se fazer um esforço para garantir a fiabilidade dos dados, uma vez que, as respostas poderão não corresponder à realidade.

Após a receção dos questionários, procedeu-se ao levantamento dos dados e respetivo tratamento. O tratamento das respostas do questionário foi efetuado através do programa SPSS, “coletânea de ferramentas estatísticas que, quando bem aplicadas, permitem analisar qualquer tipo de dados” (Pinto 2009, p. 213). O SPSS Data Editor é útil para fazer testes estatísticos, tais como os testes da correlação, multicolinearidade, e de hipóteses; pode também providenciar ao pesquisador contagens de frequência, ordenar dados, reorganizar a informação, e serve também como um mecanismo de entrada dos dados, com rótulos para pequenas entradas.

1.6 Opções e Estratégias Metodológicas

Nesta parte do trabalho, aborda-se as opções metodológicas que serão adotadas, tentando desta forma justificar o uso desta metodologia em detrimento de outras. Para isso, falar-se-á dos cuidados a ter aquando da aplicação da metodologia escolhida e dos procedimentos, métodos e técnicas usadas na recolha dos dados.

Partindo do princípio de que é impossível estudar um fenómeno na sua globalidade, concluímos também ser impossível estudar o fenómeno dos conflitos em toda a sua amplitude.

Para esta investigação, pensa-se ser mais benéfico utilizar a análise quantitativa. Segundo Sampieri *et al.* (2006, p. 5), “o método quantitativo utiliza a recolha de dados para responder à questões da pesquisa e testar as hipóteses estabelecidas previamente, e confia na medição numérica, na contagem e frequentemente no uso de estatística para estabelecer com exatidão os padrões de comportamento de uma população” A análise quantitativa está maioritariamente ligada à investigação experimental, o que pressupõe a observação do fenómeno, a formulação de hipóteses de uma forma explícita, o controlo das variáveis, a verificação ou rejeição das hipóteses mediante uma recolha de dados, posteriormente sujeitos a uma análise meramente estatística.

Para Bogdan e Biklen (1999), deve-se utilizar a investigação quantitativa quando o investigador se preocupa com o significado e a compreensão das perspetivas dos participantes.

Referindo-nos concretamente à metodologia quantitativa que será utilizada, o inquérito por questionário, temos que entender o termo inquérito no sentido de um estudo de um tema preciso junto de uma população, cuja amostra se determina a fim de precisar determinados parâmetros. Apesar das suas aparentes vantagens, convém ter sempre presente, que o recurso a um questionário não é mais do que um método de recolha de informação entre outros possíveis. No entanto é o que mais se adequa, uma vez que, o método quantitativo delimita a informação e fundamenta-se no método hipotético-dedutivo, em que foram criadas hipóteses que serão testadas a partir da recolha de dados.

1.7 Contextualização

Esta investigação “Um Olhar sobre os conflitos – Gestão de Conflitos nas Escolas do 1.º e 2.º Ciclos” foi realizada numa área geográfica restrita do concelho da Ribeira Grande. Ao incidirmos a nossa atenção na situação vivida na Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, verificamos que é formada por seis escolas do 1.º ciclo (EB1/JI de Santa Bárbara, EB1/JI Madre Teresa d’Anunciada, EB1/JI de Foros, EB1/JI de Conceição, EB1/JI de Matriz e EB1/JI de Ribeirinha), pelo Núcleo de Educação Especial e por uma escola de 2.º ciclo, EB2 Gaspar Frutuoso.

Com este estudo pretende-se conhecer a realidade desta básica integrada, nomeadamente a nível da gestão de conflitos. Para o efeito, foi selecionada uma amostra não aleatória intencional, constituída por professores e encarregados de educação/pais.

Foi selecionada uma amostra não aleatória intencional, uma vez que, os elementos foram escolhidos intencionalmente, considerando que se trata de elementos representativos das características em estudo e devido ao nível de recursos de um trabalho desta natureza.

1.8 Amostra

De acordo com Maroco (2007, p. 28), “na maioria dos estudos, (...) procura-se desenvolver teorias e explicações que sejam generalizáveis para todos os humanos, ou grupos de humanos. Isto é para populações”. No entanto, segundo o autor, raramente é possível, na prática, trabalhar com todos os elementos da população. Desta forma, as investigações estatísticas são realizadas com grupos mais pequenos designados por população alvo, “conjunto de elementos distintos com pelo menos uma característica em comum” (Pinto 2009, p. 24).

Após a identificação da população em estudo, é necessário selecionar os elementos que irão constituir a amostra. “Uma amostra é um subconjunto de elementos de uma população (...). A amostra, quando bem aplicada e com uma correta análise dos dados, possibilita a realização de uma série de estudos (...), na medida em que os torna não só mais baratos (reduz o consumo de recursos), como, muitas vezes, fisicamente possíveis (populações impossíveis de delimitar)” (Pinto 2009, p. 165).

População e amostra são dois conceitos importantes que foram aplicados ao trabalho de investigação para testar as hipóteses anteriormente formuladas.

Como já referido anteriormente, os elementos que constituem a amostra foram selecionados de forma intencional, correspondendo assim a uma amostragem não aleatória intencional que, segundo Pinto (2009), se baseia em critérios subjetivos e pragmáticos. De acordo ainda com este autor, o investigador escolhe intencionalmente os elementos que constituem a amostra, por serem os mais representativos da população.

Desta forma, o universo deste trabalho de investigação representa um conjunto de pais/encarregados de educação e professores da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, nomeadamente docentes do 1.º e 2.º ciclos. Relativamente à amostra, foram distribuídos 200 questionários aos pais/encarregados de educação e 65 aos docentes. Tendo sido considerados válidos 187 e 57 questionários, respetivamente, para a tabulação das respostas.

1.9 Procedimentos

Após a elaboração do inquérito por questionário, que permitirá a recolha de informações, procedeu-se ao pedido de autorização ao Órgão de Gestão da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, para a distribuição daquele instrumento de recolha de informação. A distribuição dos inquéritos, bem como a sua recolha foi feita pessoalmente.

Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados

Após a recolha dos inquéritos aplicados à amostra, identificada anteriormente, os dados foram introduzidos no programa estatístico SPSS, a fim de serem tratados e analisados. A estratégia mais adequada que se encontrou para tratar e analisar os dados foi primeiramente analisar os dados recolhidos na amostra de pais/encarregados de educação e posteriormente aos professores.

1. Encarregados de Educação/Pais

Como já referido anteriormente, e relativamente ao questionário aplicado aos pais/encarregados de educação, foram considerados válidos 187 inquéritos, constituídos por 3 grupos de questões que serão analisados de seguida.

1.1. Caracterização da Amostra

Relativamente ao grupo de pais/encarregados de educação que participaram no trabalho de investigação, pode-se verificar que o género feminino foi o que respondeu com maior frequência ao questionário aplicado, com uma percentagem de 83%.

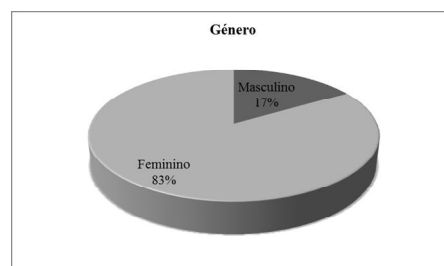


Figura 1. Género

No que concerne à idade dos inquiridos, regista-se que a grande maioria tem idade compreendida entre os 36 e 45 anos, com uma frequência de 86, correspondendo a 46%, o que evidencia uma amostra relativamente jovem, como demonstrado na figura 2.

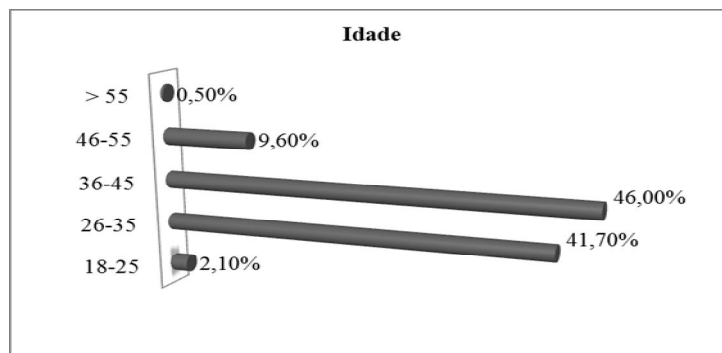


Figura 2. Idade

Quanto ao estado civil, apenas 7% da amostra é solteiro, representativo de 13 sujeitos, de um grupo de 187 indivíduos. Desta forma, é de observar que a grande maioria dos pais/encarregados de educação são casados, dados representados na figura abaixo.

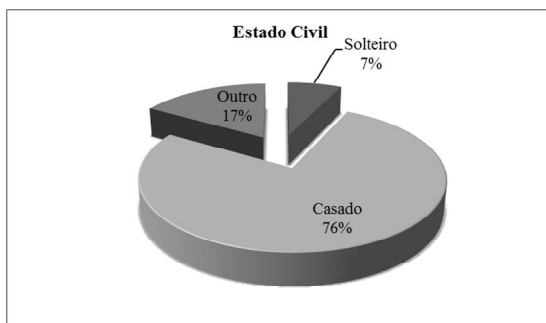


Figura 3. Estado Civil

Analisando as habilitações literárias dos inquiridos, é de notar que a 4.^a classe e o 9.^o ano de escolaridade são as habilitações mais frequentes no grupo de inquiridos, correspondendo a 39% e 28,30%, respetivamente. Em contrapartida, apenas 1,10% da amostra é detentora de Pós-Graduação.

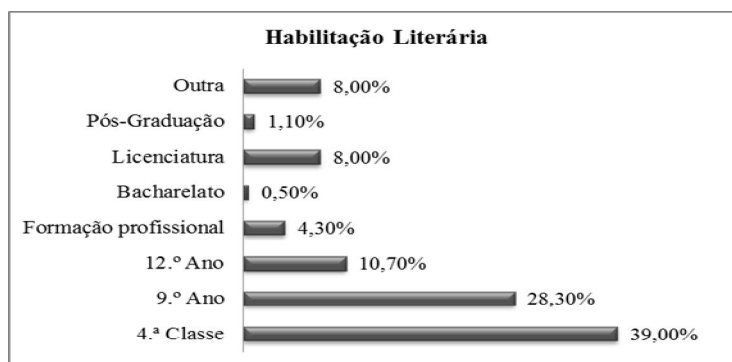


Figura 4. Habilitações Literárias

O último aspeto para caracterizar a amostra foi o número de filhos e, observando a figura 5, é de destacar que os agregados familiares têm na sua maioria 2 filhos, correspondendo a 43,90% da amostra. Importa realçar que, 17,60% têm 4 ou mais filhos, consideradas assim, famílias numerosas.

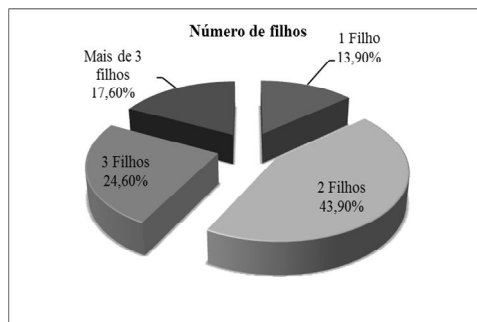


Figura 5. Número de Filhos

1.2. Envolvimento dos Encarregados de Educação/Pais na Vida Escolar

Para avaliar o envolvimento dos encarregados de educação/pais na vida escolar dos educandos, achou-se pertinente recolher informação sobre as razões pelas quais comparecem na escola; são chamados à escola; são contactados pelo professor a informar do comportamento dos educandos; e saber a reação dos encarregados de educação/pais, após tomar conhecimento do mau comportamento dos educandos. Desta forma e, após leitura das tabelas de frequência, anexo 4, verifica-se que a maioria dos inquiridos comparece na escola sempre que é chamado, no entanto, é de notar que, grande parte da amostra preocupa-se em saber informações sobre o comportamento do seu educando. Os inquiridos afirmam que são chamados à escola, maioritariamente, para participarem em reuniões, contudo, e segundo os inquiridos, poucos são os que são chamados devido a problemas de comportamento dos educandos. Quando, o aluno tem problemas de comportamento, o professor contacta o encarregado de educação/pai. Este afirma que o problema comportamental com mais ocorrência no ambiente escolar é a agressividade entre colegas, isto é, o professor alega que o educando bateu nos colegas. Após esse contacto é importante avaliar a forma como o encarregado de educação/pai reage perante a situação. Assim, os inquiridos afirmam que, em situações de mau comportamento, têm por hábito dialogar com o educando, e por vezes, também, o sujeita a castigos. É de realçar, o facto de, um número insignificante de inquiridos, admitir que bate no educando, aquando de mau comportamento na escola.

Para tornar válido este trabalho de investigação recorreu-se ao SPSS, onde foram utilizados testes estatísticos aos vários grupos de questões do inquérito aplicado à amostra. Desta forma, para o grupo de afirmações correspondente ao grupo número dois – Envolvimento dos encarregados de educação/pais na vida escolar – foi utilizado o teste t para duas amostras independentes e a análise de variância (ANOVA) a um fator.

1.2.1 Teste t para duas Amostras Independentes

O teste t para duas amostras independentes foi utilizado para comparar as médias das variáveis dependentes com os dois grupos de variáveis independentes. Por variáveis independentes entende-se o género masculino e o género feminino. Na amostra tem-se que a média dos homens é inferior à média das mulheres. Pretende-se então verificar se os encarregados de educação/pais do género masculino e os encarregados de

educação/pais do género feminino estão relacionados, isto é se o envolvimento dos encarregados de educação/pais depende do facto de o indivíduo possuir um determinado género, ou se este envolvimento é independente do género.

Segundo Laureano (2011) o teste t é aplicado quando se tem uma variável quantitativa dependente e se pretende comparar a sua média em dois grupos populacionais independentes, isto é, definidos por uma variável independente. Assim, e considerando que as duas amostras são retiradas de populações normalmente distribuídas, as hipóteses de teste são:

$H_0: \mu_a = \mu_b$ (a média do envolvimento dos encarregados de educação/pais do género masculino na vida escolar é igual à média do envolvimento dos encarregados de educação/pais do género feminino na vida escolar)

$H_1: \mu_a \neq \mu_b$ (a média do envolvimento dos encarregados de educação/pais do género masculino na vida escolar é diferente à média do envolvimento dos encarregados de educação/pais do género feminino na vida escolar)

Para a escolha de rejeitar ou não a hipótese nula, considerou-se o grau de significância do teste t para a igualdade das médias. Assim, rejeita-se a hipótese nula se o grau de significância for superior a α , isto é, se o *p-value* for superior a 0,05 para um grau de confiança de 0,05. Em contrapartida, rejeita-se a hipótese nula se o *p-value* for igual ou inferior a 0,05, ou seja, se o grau de significância for igual ou inferior a α .

Analisando os dados testados no SPSS, nomeadamente a tabela 1, observou-se que são apresentados dois testes t, um para quando as variáveis são iguais e outro para quando são diferentes, sendo deste modo necessário escolher o adequado com base no teste à homogeneidade das variâncias de *Levene*, representados a negrito na tabela 1, isto é, quando o grau de significância for superior a 0,05, escolhe-se o valor representativo das variáveis iguais, em contrapartida, quando o grau de significância for igual ou inferior a 0,05, escolhe-se o valor representativo das variáveis assumidas como sendo diferentes. Ao examinar a coluna da significância do teste t para igualdade de médias, não se rejeita a hipótese nula, pelo que se assume que o género não tem qualquer influência no envolvimento dos encarregados de educação/pais na vida escolar, uma vez que o *p-value* é superior a 0,05, para todas as variáveis dependentes, à exceção da afirmação “ri-se da situação” quando é contactado por mau comportamento do educando, para um *p-value*

igual a 0,023. Deste modo, para esta variável dependente, o facto de o indivíduo possuir um determinado género tem influência na reação do mesmo perante a situação.

Tabela 1. – Teste t para duas amostras independentes

Teste t para 2 Amostras Independentes									
Afirmações		Género	Amostra	Média	Variâncias	Teste de Levene para igualdade de variâncias		Teste t para igualdade de médias	
						F	Sig	t	Sig
Compare-se na escola	Sempre que é chamado	M	31	,3871	Iguais	,228	,634	,505	,614
		F	156	,3205	Diferentes			,507	,615
	Voluntariamente	M	31	1,1290	Iguais	2,734	,100	1,487	,139
		F	156	,8782	Diferentes			1,359	,182
	Apenas no fim do período para avaliação	M	31	,7097	Iguais	,189	,665	-,775	,440
F		156	,8077	Diferentes	-,775			,442	
Informações das aprendizagens do educando	M	31	,6452	Iguais	,983	,323	-,555	,579	
	F	156	,7372	Diferentes			-,580	,565	
Informações sobre o comportamento do educando	M	31	,7097	Iguais	,317	,574	-,481	,631	
	F	156	,7885	Diferentes			-,467	,643	
É chamado à escola	Para reuniões	M	31	,5161	Iguais	6,189	,014	2,096	,037
		F	156	,2564	Diferentes			1,869	,069
	Porque o educando tem problemas de comportamento	M	31	,9677	Iguais	,002	,964	-,807	,420
F		156	1,0449	Diferentes	-,813			,421	
Porque o educando tem dificuldades de aprendizagem	M	31	,9677	Iguais	,001	,979	-,106	,915	
	F	156	,9808	Diferentes			-,109	,914	
Foi contactado ela professora a informar que o educando	Bateu nos colegas	M	31	,9355	Iguais	,114	,736	-,813	,417
		F	156	1,0705	Diferentes			-1,079	,285
	Apoderou-se do que não era seu	M	31	1,0645	Iguais	3,202	,075	1,295	,197
		F	156	1,0000	Diferentes			,962	,342
	Fugiu da escola	M	31	1,0000	Iguais	1,968	,162	,514	,608
		F	156	,9744	Diferentes			,313	,756
Faltou ao respeito aos professores	M	31	1,0968	Iguais	13,797	,000	1,667	,097	
	F	156	,9872	Diferentes			1,104	,278	
Faltou ao respeito aos funcionários	M	31	1,0645	Iguais	4,653	,032	,979	,329	
	F	156	1,0064	Diferentes			,706	,485	
Destruíu/estragou alguma coisa na escola	M	31	1,0323	Iguais	13,958	,000	1,039	,300	
	F	156	,9744	Diferentes			,582	,565	
Reação após contacto dos professores por mau comportamento do educando	Esquece o assunto sem falar com o educando	M	31	1,3548	Iguais	22,431	,000	2,086	,038
		F	156	1,1154	Diferentes			1,471	,150
	Ri-se da situação	M	31	1,4516	Iguais	36,836	,000	3,504	,001
		F	156	1,0962	Diferentes			2,376	,023
	Dialoga com o seu educando	M	31	,9032	Iguais	10,605	,001	2,006	,046
F		156	,5513	Diferentes	1,570			,125	
Põe o seu educando de castigo	M	31	1,1290	Iguais	4,705	,031	1,601	,111	
	F	156	,8333	Diferentes			1,356	,183	
Bate no seu educando	M	31	1,4839	Iguais	20,578	,000	2,511	,013	
	F	156	1,1859	Diferentes			1,875	,069	

Desta forma, para a grande parte das variáveis dependentes, em função do género, pode-se concluir que o envolvimento dos encarregados de educação/pais na vida escolar do educando, não é determinada pelo género.

1.2.2 Análise de variância (ANOVA) a um fator

O teste paramétrico one-way ANOVA foi aplicado para comparar as médias das variáveis dependentes com o grupo populacional em estudo. Segundo Laureano (2011), este teste aplica-se quando se tem uma variável quantitativa dependente e se pretende comparar a sua média em dois ou mais grupos populacionais independentes definidos por uma variável independente.

Para Maroco (2007), na ANOVA, o objetivo, à semelhança do teste t, é testar se as médias populacionais são iguais ou não, isto é:

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 = \dots = \mu_k$$

$$H_1: \exists i, j: \mu_i \neq \mu_j \text{ (} i \neq j; i, j = 1, \dots, k \text{)}$$

Para a decisão de rejeitar ou não a hipótese nula, considera-se:

Não rejeitar H_0 se $\text{sig.} > \alpha = 0,05$

Rejeitar H_0 se $\text{sig.} \leq \alpha = 0,05$

Para o teste, cruzou-se as variáveis dependentes pertencentes ao grupo dois do inquérito, com as variáveis independentes: idade; estado civil; habilitações literárias e número de filhos do encarregado de educação/pai.

No que diz respeito à idade, apenas se rejeita a hipótese nula de que as médias são iguais para as variáveis dependentes “comparece na escola para saber informações das aprendizagens realizadas pelo seu educando na escola” e “põe o seu educando de castigo, após ter sido contactado por mau comportamento do mesmo”. Assim, conclui-se que para estas variáveis, as médias são significativamente diferentes entre o grupo de encarregados de educação/pais com um grau de significância inferior a 0,05.

Para as restantes variáveis, não existem evidências estatísticas para afirmar que a média do envolvimento dos encarregados de educação/pais na vida escolar seja significativamente diferente entre os grupos de indivíduos que fazem parte da amostra.

Importa referir que quando na ANOVA se rejeita a hipótese nula, quer isto dizer que existe pelo menos uma média populacional que é significativamente diferente das restantes médias.

Relativamente à variável independente “estado civil”, rejeita-se a hipótese nula para as variáveis dependentes:

- a) Comparece na escola sempre que é chamado;
- b) Comparece na escola apenas no final do período para receber a avaliação do seu educando;
- c) É chamado à escola porque o educando tem problemas de comportamento;
- d) É chamado à escola porque o educando tem dificuldades de aprendizagem;
- e) Põe o educando de castigo após contacto por mau comportamento do educando;
- f) Bate no seu educando após contacto por mau comportamento do educando.

Para estas variáveis, no que respeita ao estado civil, as médias são significativamente diferentes entre os grupos de encarregados de educação/pais, sendo o *p-value* inferior a 0,05.

No que concerne à variável independente “habilitações literárias”, pressupõe-se que as médias entre os grupos populacionais são significativamente diferentes para as variáveis dependentes, cuja significância é igual ou inferior a 0,05. Assim, rejeita-se a hipótese nula de que as médias são iguais para as variáveis dependentes:

- a) Comparece na escola sempre que é chamado;
- b) Esquece o assunto após contacto por mau comportamento do educando;
- c) Ri-se da situação após contacto por mau comportamento do educando;

- d) Dialoga com o educando após contacto por mau comportamento do educando;
- e) Põe o educando de castigo após contacto por mau comportamento do educando;
- f) Bate no educando após contacto por mau comportamento do educando;

Por último e relativamente à variável independente “número de filhos”, apenas se rejeita a hipótese nula de que as médias são iguais para a variável dependente “comparece na escola sempre que é chamado” com um *p-value* igual a 0,020. Para as restantes variáveis não existe evidências estatísticas para se afirmar que as médias não são iguais entre os grupos populacionais para um grau de significância superior a 0,05, com um grau de confiança de 95%. Esta análise de variância (ANOVA) a um fator pode ser verificada no anexo 5.

1.3. Conhecimento/Avaliação da Escola pelos Encarregados de Educação/Pais

Dentro do grupo de questões relativas ao conhecimento/avaliação da escola, foi importante saber o conhecimento dos encarregados de educação/pais acerca do regulamento interno da escola e estatuto do alunos e de forma global, como avaliam a escola numa escala qualitativa de “Excelente” a “Muito Má”, bem como o grau de importância que dá à escola para a vida futura do educando, numa escala qualitativa de “Muito Importante” a “Nada Importante”.

A maioria dos inquiridos diz conhecer o regulamento da escola, bem como o estatuto do aluno e avalia a escola como sendo boa e muito importante para o futuro do educando.

Para o grupo número três do inquérito, foi aplicado o teste da regressão linear, uma vez que as variáveis dependentes são quantitativas.

1.3.1 Regressão Linear

Para o teste da regressão linear, foi necessário recodificar as variáveis independentes. Para isso, foi necessário ter presente os códigos atribuídos a cada categoria da variável independente.

“O termo regressão linear define um conjunto vasto de técnicas estatísticas para modelar relações entre variáveis e prever o valor de uma variável dependente a partir de um conjunto de variáveis independentes” (Maroco, 2007, p. 561).

Isto quer dizer que a regressão linear aplica-se quando se tem uma variável dependente e um conjunto de variáveis independentes e pretende-se descrever a relação entre estas. Na regressão linear a relação entre as variáveis são descritas da seguinte forma: $Y_J = \beta_0 + \beta_1 X_{1J} + \beta_2 X_{2J} + \beta_P X_{PJ} + E_J$ ($J = 1, \dots, n$), onde β representa os coeficientes de regressão e E_J representa os erros do modelo de regressão linear.

Assim, através do SPSS, fez-se o teste da regressão linear, podendo-se desta forma representar as variáveis dependentes no seu modelo, obtendo-se os seguintes coeficientes não padronizados, conforme tabela 2.

Tabela 2. – Modelo de Regressão Linear

Caracterização da Amostra	Modelo	Conhecimento do regulamento interno da escola	Conhecimento do estatuto do aluno	Avaliação da escola	Importância da escola no futuro do educando
		B	B	B	B
Género	Género	-,142	-,101	,114	,043
Idade	18-25	-,140	-,075	-,362	-,110
	36-45	,095	,073	,065	,051
	46-55	,179	,011	-,035	-,031
	Mais de 55	-,150	-,054	-,667	,087
Estado Civil	Solteiro	,430	,230	-1,330	,091
	Casado	,178	,193	-1,195	,050
	Outro	,094	,211	-1,218	,093
Hab. Literárias	9.º Ano	-,045	-,069	,435*	-,014
	12.º Ano	-,098	-,130	,337	-,107
	F. Profissional	-,163	-,129	-,075	-,100
	Bacharelato	-,148	-,148	,434	-,117
	Licenciatura	-,220**	-,166**	,025	-,110
	Pós-Graduação	-,148	-,148	,934	-,117
	Outro	,124	,117	,303	-,016
Número de Filhos	1 Filho	,008	,017	-,161	,045
	3 Filhos	,090	-,017	-,258	,022
	Mais de 3 Filhos	,135	-,012	-,035	-,046

*Significância igual ou inferior a 0,05

**Significância igual ou inferior a 0,10

a. Variáveis excluídas: idade dos 26-35; habilitações literárias – 4.ª classe; número de filhos – 2 filhos

Relativamente às variáveis “conhecimento do regulamento interno da escola” e “conhecimento do estatuto do aluno”, a única variável com significância estatística foram as habilitações literárias, onde podemos verificar que o conhecimento do regulamento interno da escola e do estatuto do aluno depende do facto de o encarregado de educação/pai possuir um determinado nível de habilitações literárias, isto quer dizer que, os indivíduos detentores de licenciatura, têm maior conhecimento do regulamento interno da escola e do estatuto do aluno relativamente aos indivíduos com outro nível de habilitações, para $\beta = -0,220$ e $\beta = -0,166$, respetivamente e com um grau de confiança de 90%.

Quanto à variável dependente “avaliação da escola” as habilitações literárias voltam a ser a única variável com significância estatística. Isto é, os indivíduos com o 9.º ano de escolaridade avaliam de forma mais positiva a escola em relação aos indivíduos com outro grau de habilitações literárias, para $\beta = 0,435$ e com um grau de confiança de 95%.

No que concerne às restantes variáveis, não existem evidências estatísticas para se afirmar que a variável dependente depende das classes de cada uma das variáveis independentes, para um grau de significância superior a 0,05 e 0,10, com um grau de confiança de 95% e 90% respetivamente.

2. Professores

Relativamente ao questionário aplicado aos professores, foram considerados válidos 57 inquéritos, constituídos por 5 grupos de questões que serão analisados de seguida.

2.1. Caracterização do Ambiente Escolar

Achou-se pertinente saber a opinião dos docentes, no que se refere à caracterização do ambiente escolar e os fatores que contribuem para um bom ou mau ambiente de trabalho. Também foi solicitada a opinião dos docentes acerca das relações existentes entre os alunos, assim como, as tipologias de conflito e a frequência de ocorrência do mesmo.

No que se refere à caracterização da escola em termos de ambiente de trabalho, a maioria dos docentes considera que o ambiente de trabalho é bom, equivalente a 56,10%.

É de realçar que ninguém apontou o ambiente da escola como mau ou muito mau, conforme tabela 3.

Tabela 3. Caracterização da escola em termos de ambiente de trabalho

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Muito bom	25	43,9	43,9	43,9
Bom	32	56,1	56,1	100,0
Mau	0,0	0,0	0,0	100,0
Muito mau	0,0	0,0	0,0	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Em relação aos tipos de fatores que influenciam e contribuem para um positivo ambiente de trabalho, regista-se que é o relacionamento humano o mais apontado pelos docentes, como se pode analisar na tabela seguinte.

Tabela 4. Fatores que contribuem para o ambiente escolar

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Relacionamento humano	45	78,9	78,9	78,9
Infraestrutura e recursos materiais	6	10,5	10,5	89,5
Tipologia de liderança	5	8,8	8,8	98,2
Outros	1	1,8	1,8	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Analisando os dados da tabela 5, verifica-se que a relação entre os alunos é boa, representativa de 75,40% dos docentes que fazem parte da amostra.

Importa referir que 15,80% dos inquiridos consideram que estas relações são más, evidenciando que deverá haver alguma intervenção, no sentido de melhorar o relacionamento entre os alunos.

Tabela 5. Relação entre os alunos

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Muito boas	5	8,8	8,8	8,8
Boas	43	75,4	75,4	84,2
Más	9	15,8	15,8	100,0
Muito más	0	0,0	0,0	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Ao serem inquiridos sobre os sujeitos envolvidos nos conflitos, tabela 6, os docentes afirmaram que é entre os alunos que estes ocorrem, com uma percentagem de 94,70%, representativa de 54 docentes.

Tabela 6. Conflitos que ocorrem com mais frequência

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Entre alunos	54	94,7	94,7	94,7
Entre alunos e professores	2	3,5	3,5	98,2
Entre alunos e funcionários	1	1,8	1,8	100,0
Outros	0	0,0	0,0	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Os conflitos entre os alunos, na escola, têm a tendência a aumentar. 61,40% dos docentes afirmam este pressuposto, evidenciando que deverá existir alguma prática de prevenção e/ou boa gestão de conflitos, que contribua para a diminuição dos conflitos ou aprendizagem de estratégias de resolução dos mesmos.

Apenas 26,30% da amostra acredita que os conflitos, entre os alunos, têm vindo a diminuir, conforme apresentado na tabela 7.

Tabela 7. Frequência de conflitos entre os alunos na escola

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Têm vindo a aumentar bastante	7	12,3	12,3	12,3
Têm vindo a aumentar um pouco	35	61,4	61,4	73,7
Têm vindo a diminuir	15	26,3	26,3	100,0
Total	57	100,0	100,0	

2.2. Procedimentos da Escola no estabelecimento de Regras de Conduta

Para este trabalho de investigação, achou-se fundamental ter conhecimento sobre os procedimentos da escola no estabelecimento de regras de conduta. Aqui, avaliou-se se a ocorrência dos conflitos na escola eram registados, bem como a existência ou não de regras de disciplina claras; a existência de um código de conduta e se os encarregados de educação/pais são informados sobre o estatuto do aluno. Achou-se pertinente tratar esses assuntos, uma vez que, contribuem para prevenção e/ou boa gestão de conflitos. Desta forma e, de acordo com a tabela 8, os docentes afirmam que os conflitos são registados, na sua maioria, quando têm carácter grave, representativo de 61,40% da população objeto de estudo.

Tabela 8. Registo de conflitos que ocorrem na escola

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Sim	17	29,8	29,8	29,8
Não	5	8,8	8,8	38,6
Quando grave	35	61,4	61,4	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Relativamente às regras de disciplina claras, tabela 9, os docentes afirmam na sua totalidade, representativa de 100%, que todos transmitem aos alunos essas mesmas regras de forma clara.

Tabela 9. Regras de disciplinas claras

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Sim	57	100,0	100,0	100,0
Não	0	0,0	0,0	100,0
NS/NR	0	0,0	0,0	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Existe um código de conduta sobre o que a escola espera que seja o comportamento dos alunos. Neste ponto, apenas uma minoria, correspondente a 5,30% da população não têm conhecimento ou optou por não responder acerca da existência desse código de conduta, como se pode observar na tabela 10.

Tabela 10. Existência de código de conduta dos alunos

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Sim	54	94,7	94,7	94,7
Não	0	0,0	0,0	94,7
NS/NR	3	5,3	5,3	100,0
Total	57	100,0	100,0	

À semelhança das regras de disciplina, na tabela 11, pode-se verificar que a totalidade dos docentes objeto de estudo informa os pais dos educandos sobre o estatuto do aluno.

Tabela 11. Informação aos pais sobre o estatuto do aluno

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Sim	57	100,0	100,0	100,0
Não	0	0,0	0,0	100,0
NS/NR	0	0,0	0,0	100,0
Total	57	100,0	100,0	

2.3. Identificação do Tipo Causas e Locais de Conflito

Analisando a tabela 12, podemos observar que são as agressões físicas as mais recorrentes entre os alunos, representativa de 54,40% da população. De acordo com a

revisão bibliográfica existem várias tipologias de conflito. A agressão física poder-se-á integrar nos conflitos de relação/comunicação, os quais se baseiam em agressões, lutas, ofensas, de acordo com Torrego (2003).

Tabela 12. Agressões mais recorrentes na escola

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Agressões físicas	31	54,4	55,4	55,4
Agressões verbais	23	40,4	41,1	96,4
Pressão psicológica	1	1,8	1,8	98,2
Roubos	1	1,8	1,8	100,0
Total	56	98,2	100,0	
"Missing"	1	1,8		
Total	57	100,0		

Analisando a tabela 13, a maioria dos docentes afirma ser a classe social/cultural/económica a principal causa dessas agressões, com uma percentagem de 31,60% da população em estudo. É importante realçar, e indo ao encontro do defendido por Torrego (2003) e Battaglia (2004), que as causas do conflito podem ter origem quando as necessidades básicas do educando não estão satisfeitas, como por exemplo, a alimentação, o sono, a segurança e o sentir-se amado. Podemos classificar a causa do conflito como exógena, uma vez que, ocorre como sequência do ambiente socioeconómico, das necessidades básicas insatisfeitas e do ambiente sociocultural. Desta forma, segundo os docentes, a causa de ocorrência dos conflitos é de origem exógena, por ser exterior à escola.

Tabela 13. Principal causa das agressões

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Intolerância	9	15,8	16,4	16,4
Personalidade	10	17,5	18,2	34,5
Classe social/cultural/económica	18	31,6	32,7	67,3
Desrespeito das regras	13	22,8	23,6	90,9
Baixa autoestima dos agressores	5	8,8	9,1	100,0
Total	55	96,5	100,0	
"Missing"	2	3,5		
Total	57	100,0		

No que concerne ao local de ocorrência dos conflitos entre os alunos, podemos verificar na tabela 14, que estes ocorrem maioritariamente o recreio, com uma percentagem de 96,50%.

Tabela 14. Local de ocorrência dos conflitos

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Recreio	55	96,5	96,5	96,5
Sala de aula	1	1,8	1,8	98,2
Saída/entrada da escola	1	1,8	1,8	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Aquando da ocorrência sistemática de conflitos pelos mesmos alunos, questionou-se se os docentes preenchiem uma ficha de sinalização destinada ao serviço de psicologia e orientação e/ou ao núcleo de educação especial. Ainda para aqueles que responderam afirmativamente a esta questão, questionou-se qual o diagnóstico aos alunos que foram sinalizados. Assim, conforme tabela 15, apenas 33,30% dos inquiridos responderam que já haviam elaborado as fichas aquando da ocorrência sistemática de conflitos.

Tabela 15. Elaboração de fichas de sinalização dos alunos

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Sim	19	33,3	33,3	33,3
Não	37	64,9	64,9	98,2
NS/NR	1	1,8	1,8	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Em resultado da elaboração das fichas de sinalização, o diagnóstico mais frequente é a perturbação de conduta, representativo de 10,50% dos 33,30% dos docentes que responderam de forma afirmativa à primeira questão, o que corresponde a uma percentagem total de 31,53%, numa escala de 0 a 100%, conforme evidenciado na tabela 16.

Tabela 16. Diagnóstico dos alunos sinalizados

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Dificuldades de aprendizagem	5	8,8	25,0	25,0
Défice cognitivo	3	5,3	15,0	40,0
Perturbação de conduta	6	10,5	30,0	70,0
NS/NR	6	10,5	30,0	100,0
Total	20	35,1	100,0	
"Missing"	37	64,9		
Total	57	100,0		

No entanto, verificou-se que alguns docentes, optaram por não responder ou não sabem qual o diagnóstico efetuado aquando da ficha de sinalização enviada ao respetivo serviço.

2.4. Identificação dos Gestores e suas Atitudes perante o Conflito

Nas escolas existem comportamentos disruptivos de carácter leve e de carácter grave. Foi importante avaliar de que forma o docente reage consoante o tipo de comportamento do aluno. As variáveis dependentes que fizeram parte das questões relativas ao comportamento disruptivo dos alunos e, desta forma, descrevendo a estratégia utilizada pelo docente para resolução do conflito foram:

1. Elaborar uma participação ao encarregado de educação;
2. Falar com ele;
3. Ignorar o acontecimento;
4. Conduzir à sala de encaminhamento;
5. Expulsar da sala;
6. Suspender da escola;
7. E qualquer outro método que o docente considere pertinente.

Os docentes afirmaram assim, que quando se trata de um comportamento disruptivo de caráter leve, têm por hábito optar por dialogar com o aluno, representativo de 75,40% da população em estudo, frequência apresentada na tabela 17.

Tabela 17. Atuação do professor perante o comportamento disruptivo de caráter leve

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Elaboração de participação ao Enc. Educação	8	14,0	14,0	14,0
Falar com o aluno	43	75,4	75,4	89,5
Ignorar o acontecimento	1	1,8	1,8	91,2
Conduzir à sala de encaminhamento	4	7,0	7,0	98,2
Outro	1	1,8	1,8	100,0
Total	57	100,0	100,0	

No entanto, a estratégia difere quando o comportamento disruptivo é de caráter grave. Isto é, os docentes optam aqui por, maioritariamente, elaborar uma participação da ocorrência ao encarregado de educação, com uma percentagem de 56,10%. É importante referir que, 19,30 % e 10,50% optam ainda por recorrer à estratégia de conduzir à sala de encaminhamento e de iniciar um processo que poderá levar à suspensão da escola, respetivamente, conforme apresentado na tabela 18. Nestes dois últimos casos, essa situação apenas se verifica quando o aluno frequenta o 2.º ciclo, pois estas medidas não se encontram previstas para alunos que frequentam o 1.º ciclo.

Tabela 18. Atuação do professor perante o comportamento disruptivo de caráter grave

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Elaboração de participação ao Enc. Educação	32	56,1	56,1	56,1
Falar com o aluno	4	7,0	7,0	63,2
Conduzir à sala de encaminhamento	11	19,3	19,3	82,5
Expulsão da sala de aula	1	1,8	1,8	84,2
Suspender da escola	6	10,5	10,5	94,7
Outro	3	5,3	5,3	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Como soluções mais adequadas para a resolução dos conflitos na escola foram propostas aplicações de sanções punitivas; individualização dos casos, utilizando estratégias formativas de comunicação eficaz; inclusão do tema nos projetos curriculares de turma, para tratamento transversal, bem como outras soluções que os docentes achem pertinentes para a resolução dos mesmos. Assim, e perante estas variáveis dependentes, os docentes afirmaram que a melhor solução passaria pela individualização dos casos, utilizando estratégias formativas de comunicação eficaz, representativa de 43,90% da população de docentes, como podemos observar na tabela 19.

Tabela 19. Solução mais adequada para a resolução de conflitos na escola

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Aplicação de sanções punitivas	16	28,1	28,1	28,1
Individualização dos casos e estratégias formativas de comunicação	25	43,9	43,9	71,9
Inclusão do tema nos PCT para tratamento transversal	13	22,8	22,8	94,7
Outra	3	5,3	5,3	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Os conflitos podem ocorrer dentro ou fora da sala de aula como podemos constatar nas tabelas 20 e 21.

Tabela 20. Gestão de conflitos dentro da sala de aula

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Professor	55	96,5	96,5	96,5
Alunos resolvem entre si	1	1,8	1,8	98,2
NS/NR	1	1,8	1,8	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Tabela 21. Gestão de conflitos fora da sala de aula

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Professores dos alunos envolvidos	29	50,9	50,9	50,9
Alunos resolvem entre si	4	7,0	7,0	57,9
Assistentes operacionais	22	38,6	38,6	96,5
NS/NR	2	3,5	3,5	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Aqui, podemos verificar que, independentemente do local de ocorrência do conflito são os professores os intervenientes na gestão dos conflitos. No entanto, quando o conflito ocorre fora da sala de aula, os assistentes operacionais são os que, a seguir aos docentes, gerem o conflito, representativo de 38,60% da população.

Uma pequena percentagem de docentes afirma que ainda há casos em que os alunos envolvidos no conflito, dentro ou fora da sala de aula, conseguem resolver o conflito, sem que recorram a um adulto.

2.5. Identificação do Ambiente Socioeconómico/Cultural dos Alunos mais Conflituosos

Após verificação da tabela de frequências, realça-se o facto de os docentes inquiridos serem da opinião que os alunos mais conflituosos são os que têm um agregado familiar que beneficiam de rendimento social de inserção, com uma percentagem de 59,60% da população.

No entanto, declaram, também, que há registo de comportamentos conflituosos de alunos que, aparentemente são oriundos de famílias estáveis, representativo de 12,30% da amostra. As famílias com problemas de alcoolismo ou outras drogas também são apontadas como tendo filhos conflituosos, representativo de 15,80% da população, como se pode observar na tabela 22.

Tabela 22. Origem dos alunos mais conflituosos

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulada
Monoparentais	7	12,3	12,3	12,3
Famílias com problemas de álcool ou outras drogas	9	15,8	15,8	28,1
Subsidiárias do RSI	34	59,6	59,6	87,7
Famílias estáveis	7	12,3	12,3	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Os docentes, ao serem inquiridos sobre a relação entre comportamentos conflituosos e dificuldades de aprendizagem, em mais do que uma área curricular disciplinar, referiram que os alunos mais conflituosos apresentam estas dificuldades, com uma porcentagem de 84,20% da amostra, como demonstrado na tabela 23.

Tabela 23. Alunos conflituosos apresentam dificuldades em mais do que uma área

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulada
Sim	48	84,2	84,2	84,2
Não	8	14,0	14,0	98,2
NS/NR	1	1,8	1,8	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Na tabela 24, ainda se pode verificar que, segundo os docentes, 98,20%, o ambiente familiar influencia o comportamento do aluno.

Tabela 24. Ambiente familiar influencia comportamento do aluno

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulada
Sim	56	98,2	98,2	98,2
Não	1	1,8	1,8	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Quando se perguntou aos docentes como os encarregados de educação/pais se envolvem na vida escolar dos alunos, 61,40% afirmou que o envolvimento é feito de forma pouco positiva, conforme representado na tabela seguinte.

Tabela 25. Encarregados de educação/Pais envolvem-se na vida escolar dos alunos

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Muito positivo	1	1,8	1,8	1,8
Positivo	18	31,6	31,6	33,3
Pouco positivo	35	61,4	61,4	94,7
Nada positivo	3	5,3	5,3	100,0
Total	57	100,0	100,0	

Estas opiniões vão ao encontro da revisão da literatura realizada, pois, para Mussen (1970), a influência da família é fundamental para o desenvolvimento emocional da criança e de acordo com Almeida, Almeida e Santos (2011), apenas quando a escola e a família estabelecerem um trabalho de cooperação e promoção da educação dos alunos, os conflitos terão tendência a serem atenuados.

É importante que as diferentes causas e tipologias dos conflitos sejam identificadas. Perante as diversas realidades de conflitos, surgem, habitualmente respostas de pura demissão, de negação, ou de confronto violento, no entanto, raramente se tenta estabelecer um pacto ou, tentar um acordo mediante a compreensão dos comportamentos, permitindo cedências mútuas.

Conclusão

As décadas de setenta e oitenta do último século foram marcadas pela massificação do ensino, desta forma, tornou-se mais difícil, na escola, a convivência entre todos, conduzindo à realidade de inevitáveis conflitos. Deste modo, teremos todos que refletir sobre esta problemática e arranjar estratégias que previnam, atenuem ou que aprendamos algo de positivo com a ocorrência dos conflitos. Pois, como nos diz Delors, há a necessidade de aprender a viver juntos e “a partir daí criar um espírito novo que, (...) conduz à realidade de projetos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos” (Delors, 1996, p. 18-19).

A família e a escola assumem um papel fulcral na influência que têm para a existência ou não de problemas de convivência e disciplina. Quando a família não desenvolve a harmonia, entre si, o reflexo disso surgirá na atividade escolar. O aluno não conseguirá estabelecer laços com o professor nem com os seus pares. Para que exista um eficaz processo de ensino aprendizagem, é necessário que haja, efetivamente, um ambiente familiar estruturado. Por outro lado, sendo a escola uma instituição organizada, funcionando segundo bases legislativas, pode frequentemente não estar orientada de forma mais eficaz para abranger a diversidade cultural e económica existente na sociedade.

Já foi referido, anteriormente que o conflito é um elemento fundamental no desenvolvimento cognitivo do ser humano, é uma fonte para o conhecimento da realidade social e poderá contribuir para a promoção do espírito de cooperação. Pode promover a aquisição de competências de comunicação, autoconhecimento e conhecimento dos outros. No entanto isto dependerá de como são interpretados os conflitos e de como são geridos. Assim, todos os intervenientes no processo ensino-aprendizagem deverão estar preparados para realizarem uma gestão de conflitos e não apenas para a sua resolução, uma vez que a gestão permite, às diferentes partes, o desenvolvimento de um crescimento positivo, na medida em que fomenta o diálogo e permite o conhecimento mútuo.

A escola é o espaço de emancipação da criança, onde vai poder estar e comunicar com outros, que não os do seu meio familiar. É um espaço onde se estabelecem laços e onde adquire recursos fundamentais para o seu futuro. A escola propicia a socialização, no entanto é à família que cabe a responsabilidade de educar.

Neste trabalho de investigação colocou-se a seguinte problemática: “Alunos da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande apresentam comportamentos conflituosos”. Após a revisão da literatura, verificamos que as situações de conflito são inerentes ao próprio desenvolvimento humano, assim como fazem naturalmente parte do quotidiano de qualquer grupo ou organização. Desta forma é natural que ocorram conflitos na escola.

Com este trabalho de investigação conclui-se que a relação entre os alunos na escola são consideradas boas, no entanto, os professores alegam que os conflitos têm vindo a aumentar de forma gradual, ocorrendo essencialmente nos recreios. Desta forma, pensa-se que, seria benéfico investir mais nestes espaços escolares, tanto a nível de vigilância, como a nível recreativo.

No que diz respeito às origens dos conflitos existentes deve-se ao facto de os alunos quererem ter controlo sobre os recursos. Os conflitos que existem em maior quantidade são os de relação/comunicação, isto é, insultos, agressões físicas e ameaças, sendo na sua maioria alunos oriundos de famílias beneficiárias de rendimento social de inserção.

Para os docentes implicados neste trabalho, a maioria afirmou que o ambiente familiar influencia o comportamento do aluno e que o envolvimento das famílias na vida escolar dos educandos é feita de forma pouco positiva. No entanto, registou-se o facto de a grande maioria dos encarregados de educação afirmar não serem contactados pelos professores por mau comportamento do educando, evidenciando assim uma contradição entre o que os professores e encarregados de educação afirmam, no que se refere à existência de conflitos na escola. Se os professores alegam que os conflitos têm vindo a aumentar seria expectante que mais encarregados de educação fossem contactados pelos professores. Como afirmaram os docentes, são eles próprios os gestores dos conflitos fora e dentro da sala de aula, assim, seria de esperar que estes conflitos fossem do conhecimento dos encarregados de educação. Aqui pode-se evidenciar uma falta de comunicação entre escola-família.

Diversos fatores podem contribuir para a ocorrência de conflitos, sendo um deles a baixa autoestima dos alunos. Esta hipótese foi testada a partir dos inquéritos realizados aos docentes, os quais afirmam que a autoestima também tem uma certa influência na ocorrência dos conflitos, no entanto, alegam ser a classe social, cultural e económica dos

alunos a principal causa da ocorrência dos conflitos, comprovando-se mais uma vez que, a família tem um papel preponderante na educação dos alunos.

A falta de um efetivo envolvimento/acompanhamento dos encarregados de educação na vida escolar dos educandos poderá levar a dificuldades de aprendizagem dos alunos na escola. Desta forma, foi importante verificar se os alunos geradores de conflitos apresentam dificuldades de aprendizagem em mais do que uma área curricular disciplinar. Apesar de a maioria dos encarregados de educação afirmar nunca ter sido contactado pelos professores alegando dificuldades de aprendizagem, os docentes viabilizaram a hipótese, na medida em que estabeleceram uma relação entre a ocorrência dos conflitos e as dificuldades de aprendizagem em mais do que uma área curricular disciplinar.

Como já referido, são os docentes os gestores dos conflitos que ocorrem em contexto escolar, adotando algumas medidas para a gestão destes conflitos. Estas atitudes são, maioritariamente, dialogar com os alunos envolvidos no conflito, quando o conflito é de carácter leve. Quando o conflito tem carácter grave, estes afirmam elaborar uma participação ao encarregado de educação. Uma vez que, os encarregados de educação alegam não serem contactados por mau comportamento do educando, pressupõe-se que a maioria dos conflitos em contexto escolar é de carácter leve. No entanto a minoria que afirma já ter sido contactado pelo professor, recorre também ao diálogo como forma de gestão do conflito. Desta forma, e indo ao encontro do defendido por Torrego (2003), no que respeita às possibilidades de estilos de como as pessoas enfrentam os conflitos, podemos deduzir que tanto os docentes como os encarregados de educação levam os educandos a tomar uma posição de compromisso perante o conflito, ou seja, uma atitude baseada na busca de soluções que proporcionem um acordo entre as partes, pressupõe que ambas as partes envolvidas no conflitos têm que fazer cedências, para que possam sentir-se igualmente satisfeitas. Por outro lado, este diálogo poderá levar os envolvidos no conflito a tomar uma atitude de colaboração, em que ambas as partes procuram um objetivo comum, criando soluções alternativas do problema, satisfazendo ambas as partes envolvidas no conflito.

Os professores afirmam que os conflitos têm vindo a aumentar um pouco, evidenciando assim a necessidade de existir efetivas medidas de gestão de conflitos na

escola, de modo a permitir a prevenção da ocorrência de agressões graves em ambiente escolar, bem como um maior envolvimento entre escola-família dos educandos.

A escola, como uma das maiores instituições de formação do carácter humano, cujo ambiente é recheado das mais diversas inter-relações, deve ter como modelo de gestão de conflitos aquele que se baseia no diálogo e em princípios como respeito, confiança e comprometimento.

Gerir conflitos não significa apenas eliminá-los, mas tratá-los de maneira assertiva – salientando-se que quando são inadequadamente geridos, trazem efeitos desfavoráveis.

A investigação sobre os conflitos demonstra que prevenir é a forma mais eficaz de atuar.

O ato educativo deve conceder um lugar relevante às relações pessoais, e levar os alunos a que sejam capazes de raciocinar em cada situação particular e adotar atitudes e comportamentos que o conduzam a resolver satisfatoriamente os problemas que lhes são apresentados. Estes problemas serão diferentes em cada situação e os alunos deverão aprender a encontrar a solução mais adequada.

A educação é, também, uma experiência social, em contacto com a qual a criança aprende a descobrir-se a si mesma, desenvolve as relações com os outros, adquire bases no campo do conhecimento e do saber-fazer. (Delors, 1996)

Que deixem de existir conflitos é impossível, visto fazerem parte integrante do crescimento moral e emocional do ser humano, no entanto, é necessário aprender a lidar com os conflitos e saber geri-los.

Quanto mais cedo se incentiva a aprendizagem no campo das relações pessoais, dos pensamentos, sentimentos e dos conflitos que nelas se originam, mais fácil será neutralizar as respostas violentas e descontroladas.

Posteriormente será dado um feedback deste estudo à população objeto de estudo com o intuito de contribuir para uma melhor adequação das formas de atuar pela escola e encarregados de educação/pais, intervindo de maneira a atenuar o número de conflitos existentes no contexto escolar.

Em jeito de conclusão, pode-se dizer que este trabalho, em todas as suas vertentes, constituiu um enorme desafio à nossa capacidade de reflexão.

O presente estudo serviu para uma maior tomada de consciência sobre o envolvimento dos pais no processo de educação dos seus filhos. Além disso, ressalta a importância de escolas públicas bem equipadas e organizadas, que possam atender de maneira satisfatória as crianças de famílias de classe social/cultural/económica mais baixa. A análise deste trabalho poderá servir de contribuição a pais e educadores.

Ao longo da investigação foram encontradas algumas dificuldades, mais concretamente ao nível da estruturação e organização das ideias no corpo do trabalho.

O fator tempo foi outra das limitações sentidas, uma vez que foi difícil conciliar a vida profissional com a elaboração deste estudo.

Contudo, há consciência que, tentou-se sempre dar o melhor para que o estudo tivesse sucesso e os objetivos fossem atingidos.

A realização desta investigação permitiu ainda ter uma atitude reflexiva relativamente a esta temática, despertando a sensibilização.

Acima de tudo, considera-se ter sido pertinente a pesquisa e o enunciar de diferentes estratégias a mobilizar, para fazer face aos diferentes conflitos com que nos deparamos no nosso dia-a-dia.

Assim, considera-se que esta foi uma experiência que se tornou relevante para o enriquecimento pessoal e profissional.

Tendo conhecimento da realidade da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, a nível da gestão de conflitos, propõe-se que sejam realizadas outras investigações no âmbito da gestão de conflitos, nomeadamente a implementação de um gabinete de mediação, visto a bibliografia apontar esta medida como a resposta mais eficaz na resolução de conflitos em contexto escolar. O recurso a estudos longitudinais poderia também constituir uma via de investigação futura, na medida em que, se pretendia verificar a diminuição ou o contínuo aumento dos conflitos na escola.

Bibliografia

- Almeida, I., Almeida, L. e Santos, R. (2011). *Interação Escola-Família: a Grande Parceria Rumo à Educação. Artigo Científico.* [Em linha]. Disponível em <http://www.artigocientifico.com.br/artigos/?mnu=1&smnu=5&artigo=3337> [Consultado em 18 de dezembro de 2011].
- Amado, J. e Freire, I. (2002). *Indisciplina e Violência na Escola – Compreender para Prevenir.* Porto, Edições Asa.
- Battaglia, M. (2004). *Mediação Escolar – Uma Metodologia de Aprendizado em Administração de Conflito. Psicopedagogia Online – Educação e Saúde.* [Em linha]. Disponível em <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=550> [Consultado em 18 de dezembro de 2011].
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1999). *Investigação Qualitativa em Educação.* Porto: Porto Editora.
- Carvalho, M. (2000). *Family-school relations: a critique of parental involvement in schooling.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chiavenato, I. (1987). *Teoria geral da Administração.* McGraw Hill, S. Paulo, 3.1ª ed. Vol.2 pp. 88-89.
- Costa, M. (2003). *Gestão de Conflitos na Escola.* Lisboa: Universidade Aberta.
- Cury, A. (2004). *Pais Brilhantes Professores Fascinantes – Como formar jovens felizes e inteligentes.* Cascais: Pergaminho, Lda. 1.ª Ed.
- Delors, J. et alii. (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir.* Edições ASA, 2ª Ed.
- Deutsch, M. (1973). *The Resolution of Conflict – constructive and destructive processes.* New Haven and London. Yale University Press.
- Gama, M. (2004). *A Aprendizagem Cooperativa – nota de síntese,* in *Correio da Educação,* Porto, CRIAP-ASA.

- Gomide, P. (2003). *Estilos parentais e comportamento anti-social*. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 21-60). Campinas: Alínea.
- Jesus, S. (1993). *Influência do Professor Sobre os Alunos*. Cadernos Pedagógicos, Edições ASA.
- Jones, T. (2004). *Conflict resolution education: the field, the findings, and the future*. *Conflict Resolution Quarterly*, 22, 233-267.
- Libâneo, J. (2004). *Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática*. Editora Alternativa.
- Martins, P. (s.d.). *Mediação Escolar-Uma Mudança de Paradigma*. [Em linha]. Disponível em http://www.gral.mj.pt/userfiles/MediacaoEscolar_Umamudancadeparadigma.pdf. [Consultado em 12 de dezembro de 2011].
- Moore, C. (1998). *O Processo da Mediação – Estratégias Práticas para a Resolução de Conflitos*. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed.
- Mussen, P.(1970). *O desenvolvimento psicológico da criança*. 5ª edição. Rio de Janeiro.
- Neto, A. (2005). *Gestão de conflitos*. In THESIS, São Paulo, ano II, V. 4, p. 1-16, 2.º semestre.
- Noronha, Z. e Noronha, M. (1992). *Escola, Conflitos – Como Evitá-los, Como Geri-los?*. Lisboa: Escolar Editora.
- Oliveira, I. e Morgado, C. (2009). *Mediação em Contexto Escolar: Transformar o Conflito em Oportunidade*. Exedra: Revista Científica, ISSN 1646-9526, nº1, 2009, p.43-56.
- Pacheco, F. (2006). *Dissertação: A Gestão de Conflitos na Escola - A Mediação como Alternativa*. Lisboa.
- Pátaro, C. Araújo, U. e Arantes, V. (2004). *Módulo 2:Convivência Democrática- Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado*. Ministério da Educação- Presidência da República-Secretaria Especial de Direitos Humanos. Brasília, 2004.

- Pereira, B. e Pinto, A. (2001). *A Escola e a Criança em Risco- Intervir para Prevenir*. 1ª Edição. Edições ASA.
- Piletti, N. (1984). *Psicologia educacional*. São Paulo, Ática, 1984, p. 273-87.
- Pinto, A. et alli. (2001). *Indisciplina e Violência*. Cadernos de Criatividade – Publicação da Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade, Nº 3.
- Pruitt, D. (1981). *Negotiation Behavior*. New York: Academic Press.
- Putnam, L. e Poole, M. (1987). *Conflict and negotiation*. In F. M. Jablin (Ed.), *Handbook of organizational communication* (pp. 549-599). Newbury Park, CA: Sage.
- Laureano, M. (2011). *Teste de Hipóteses com SPSS- O Meu Manual de Consulta Rápida*. Lisboa Sílabo, Lda.
- Laureano, M. e Botelho, M. (2010). *SPSS - O Meu Manual de Consulta Rápida*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística – Com Utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Rogério, C., Foresti, T. (2008). Para seu filho sorrir a vida toda. *Revista Crescer*, Globo, n.º 179.
- Sampieri, R., Collado, C. e Lucio, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: Mc Graw-Hill.
- Santos, L. (2009). O papel da família na educação emocional de seus filhos. *Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Faculdade Don Domênico*. 2.ª Edição [Em linha]. Disponível em http://www.faculdadedondomenico.edu.br/revista_don/artigo6_ed2.pdf [Consultado em 07/09/2012].
- Sastre, G. e Moreno, M. (2002) *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: género e transversalidade*. São Paulo: Moderna.

Serrano, G. (2001). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes*. Madrid, Editorial La Muralla.

Silva, S. (2008). *As Atitudes dos Pais em Relação à Educação dos Filhos*. Artigonal – Diretório de Artigos Gratuitos.

Torrego, J. (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educativas*. Manual para Formação de Mediadores. 1ª Edição. Porto: Asa. [Em linha]. Disponível em <<http://geocities.yahoo.com.br/eduardus>> [Consultado em 18/07/2012].

ANEXOS

Anexo 1. Autorização para realização de inquéritos	69
Anexo 2. Inquérito aos encarregados de educação/pais das escolas do 1.º e 2.º ciclos da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande	70
Anexo 3. Inquérito aos docentes das escolas do 1.º e 2.º ciclos da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande.....	73
Anexo 4. Tabelas de frequência do inquérito aplicado aos encarregados de educação/pais.....	77
Anexo 5. Análise de variância (ANOVA) a um fator – inquérito aplicado aos encarregados de educação/pais	84

Anexo 1. Autorização para realização de inquéritos

Exmo. Senhor
Presidente do Conselho Executivo
da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande

Assunto: Pedido de autorização para a distribuição de inquéritos por questionário

Venho por este meio, pedir a vossa autorização para que sejam distribuídos inquéritos por questionário a todos os docentes do 1º ciclo e diretores de turma do 2º ciclo do Ensino Básico em exercício de funções, na vossa Unidade Orgânica.

A presente aplicação destes inquéritos está inserida no âmbito de um trabalho de investigação com o tema “Gestão de Conflitos nas escolas do 1º e 2º ciclos” para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da educação – Educação Especial pela Universidade Fernando Pessoa.

Garante-se que todos os dados serão tratados confidencialmente.

Atenciosamente,

Rosa Sousa

Anexo 2. Inquérito aos encarregados de educação/pais das escolas do 1.º e 2.º ciclos da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande

Inquérito

Instruções de resposta ao inquérito:

Este inquérito incide sobre a Gestão de Conflitos nas Escolas do 1.º e 2.º Ciclo. O seu objetivo é contribuir para o conhecimento do ambiente escolar e gestão de conflitos na unidade orgânica da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial, da Universidade Fernando Pessoa. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal e sincera. Este inquérito é de natureza confidencial. O tratamento das respostas é efetuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o seu anonimato é respeitado. Após ter respondido deverá colocar o inquérito no envelope que o acompanha e deixá-lo no local definido para o efeito.

1. Caracterização dos Encarregados de Educação/Pais

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: () 18-25 () 26-35 () 36-45 () 46-55

() Mais de 55

Estado Civil: () Solteiro () Casado () Outro

Habilitações Literárias: () Até à 4ª Classe () Até ao 9º Ano

() Até ao 12º Ano () Formação Profissional

() Bacharelato () Licenciatura

() Pós-Graduação () Mestrado

() Doutoramento () Outra

Número de filhos: () 1 () 2 () 3 () 4 ou mais

2. Envolvimento dos Encarregados de Educação/Pais na Vida Escolar				
Comparece na escola:	Sim	Não	Às Vezes	Não Sabe/Não Responde
Sempre que é chamado				
Voluntariamente				
Apenas no fim do período para receber a avaliação do educando				
Para saber informações das aprendizagens realizadas pelo seu educando na escola				
Para saber informações sobre o comportamento do seu educando				
É chamado à escola:	Sim	Não	Às Vezes	Não Sabe/Não Responde
Para reuniões				
Porque o seu educando tem problemas de comportamento				
Porque o seu educando tem dificuldades de aprendizagem				
Foi contactado pela professora a informar que o seu educando:	Sim	Não	Às Vezes	Não Sabe/Não Responde
Bateu nos colegas				
Apoderou-se do que não era seu				
Fugiu da escola				
Faltou ao respeito aos professores				
Faltou ao respeito aos funcionários				
Destruiu/estragou alguma coisa na escola				
Qual a sua reação após ter sido contactado por mau comportamento do seu educando?	Sim	Não	Às Vezes	Não Sabe/Não Responde
Esquece o assunto, sem falar com o seu educando				
Ri-se da situação				
Dialoga com o seu educando				
Põe o seu educando de castigo				
Bate no seu educando				

3. Conhecimento/Avaliação da Escola pelos Encarregados de Educação/Pais

1. Conhece o regulamento interno da escola?

- Sim
- Não
- Não sabe/Não responde

2. Conhece o Estatuto do Aluno?

- Sim
- Não
- Não sabe/Não responde

3. Como avalia a escola?

- Excelente
- Muito Boa
- Boa
- Razoável
- Má
- Muito Má

4. Qual o grau de importância que dá à escola, para a vida futura do seu filho?

- Muito Importante
- Importante
- Pouco Importante
- Nada Importante

Muito obrigado pela sua colaboração. O seu tempo é valorizado.

Anexo 3. Inquérito aos docentes das escolas do 1.º e 2.º ciclos da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande

Inquérito

Instruções de resposta ao inquérito:

Este inquérito incide sobre a Gestão de Conflitos nas Escolas do 1.º e 2.º Ciclo. O seu objetivo é contribuir para o conhecimento do ambiente escolar e gestão de conflitos na unidade orgânica da Escola Básica Integrada de Ribeira Grande, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial, da Universidade Fernando Pessoa.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal e sincera.

Este inquérito é de natureza confidencial. O tratamento das respostas é efetuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o seu anonimato é respeitado.

Após ter respondido deverá colocar o inquérito no envelope que o acompanha e deixá-lo no local definido para o efeito.

I – Caracterização do Ambiente Escolar

1. Genericamente, como caracteriza esta escola em termos de ambiente de trabalho?

Muito bom Bom Mau Muito mau

2. Isso é devido essencialmente a que tipo de fatores?

Relacionamento humano Questões de materiais
 Tipologia de liderança Outros

3. Considera que, em geral, as relações entre os alunos aqui na escola são:

Muito boas Boas Más Muito más

4. Os conflitos que se dão com mais frequência aqui na escola acontecem:

Entre alunos Entre alunos e professores
 Entre alunos e funcionários Outros

5. Os conflitos entre os alunos, na escola:

Têm vindo a aumentar bastante Têm vindo a aumentar um pouco
 Têm vindo a diminuir

II – Procedimentos da Escola no Estabelecimento de Regras de Conduta

1. A escola regista os incidentes de conflitos que ocorrem por dia?

- Sim Não Só se o conflito for grave

2. As regras de disciplina são claras?

- Sim Não Não sabe/Não responde

3. Existe um código de conduta sobre o que a escola espera que seja o comportamento dos alunos?

- Sim Não Não sabe/Não responde

4. Informam os pais sobre o estatuto do aluno?

- Sim Não Não sabe/Não responde

III – Identificação do Tipo; Causas e Locais de Conflito

1. Que tipo de agressões são mais recorrentes entre os alunos nesta escola?

- Agressões físicas Agressões verbais Isolamento “provocado”
 Pressão psicológica Chantagem Roubos
 Outros

2. Qual é a principal causa dessas agressões?

- Intolerância Personalidade Classe social/cultural/económica
 Desrespeito das regras Baixa autoestima por parte dos alunos agressores
 Outra

3. Onde ocorrem com mais frequência esses conflitos?

- No recreio Na sala de aula
 À saída/entrada da escola Nos corredores

4. Já enviou alguma ficha de sinalização para os Serviços de Psicologia e Orientação e/ou Educação Especial, de alunos com problemas comportamentais?

- Sim Não Não sabe/Não responde

5. Se respondeu sim à pergunta anterior, estes alunos, após avaliação dos serviços especializados foram diagnosticados com:

- Dificuldades de aprendizagem Déficit cognitivo
 Perturbação de conduta Não sabe/Não responde

IV – Identificação dos Gestores e Suas Atitudes Perante o Conflito

1. Quando um aluno assume um comportamento disruptivo (de caráter leve) como considera que se deve atuar?

- Elaborar uma participação ao encarregado de educação
 Falar com ele
 Ignorar o acontecimento
 Conduzir à sala de encaminhamento
 Expulsar da sala
 Suspender da escola
 Outro _____

2. Quando um aluno assume um comportamento disruptivo (de caráter grave) como considera que se deve atuar?

- Elaborar uma participação ao encarregado de educação
 Falar com ele
 Ignorar o acontecimento
 Conduzir à sala de encaminhamento
 Expulsar da sala
 Suspender da escola
 Outro _____

3. Qual a solução mais adequada para resolver os conflitos na escola?

- Aplicando sanções punitivas
 Individualizando os casos e usando estratégias formativas de comunicação eficaz
 Incluindo o tema nos Projetos Curriculares de Turma, para tratamento transversal
 Outra. Qual? _____

4. Quando, na sala de aula, ocorrem conflitos, quem os gere?

- O professor
- Os alunos resolvem entre si
- Não sabe/Não responde

5. Quando, fora da sala de aula, ocorrem conflitos, quem os gere?

- Os professores titulares dos alunos envolvidos
- Os alunos resolvem entre si
- Os assistentes operacionais
- O coordenador do núcleo
- Não sabe/Não responde

V – Identificação do Ambiente Socioeconómico/Cultural dos Alunos mais Conflituosos

1. Os alunos mais conflituosos da escola são oriundos de famílias:

- Monoparentais
- Subsidiárias do RSI
- Com problemas de alcoolismo ou outras drogas
- Estáveis

2. Os alunos mais conflituosos da escola apresentam dificuldades de aprendizagem em mais do que uma área curricular disciplinar?

- Sim
- Não
- Não sabe/Não responde

3. Acha que o ambiente familiar reflete-se no comportamento que o aluno adota na escola?

- Sim
- Não
- Não sabe/Não responde

4. Acha que os encarregados de educação/pais envolvem-se na vida escolar dos educandos, de forma:

- Muito positiva
- Positiva
- Pouco positiva
- Nada positiva

Muito obrigado pela sua colaboração. O seu tempo é valorizado.

Anexo 4. Tabelas de frequência do inquérito aplicado aos encarregados de educação/pais

Comparece na escola-sempre que é chamado

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	146	78,1	78,1	78,1
Não	20	10,7	10,7	88,8
Às vezes	21	11,2	11,2	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Comparece na escola-voluntariamente

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	74	39,6	39,6	39,6
Não	57	30,5	30,5	70,1
Às vezes	53	28,3	28,3	98,4
NS/NR	3	1,6	1,6	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Comparece na escola-apenas no fim do período/avaliação

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	62	33,2	33,2	33,2
Não	102	54,5	54,5	87,7
Às vezes	23	12,3	12,3	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Comparece na escola-para informações das aprendizagens

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	99	52,9	52,9	52,9
Não	41	21,9	21,9	74,9
Às vezes	47	25,1	25,1	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Comparece na escola-para informações sobre comportamento

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	90	48,1	48,1	48,1
Não	49	26,2	26,2	74,3
Às vezes	48	25,7	25,7	100,0
Total	187	100,0	100,0	

É chamado à escola-para reuniões

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	149	79,7	79,7	79,7
Não	20	10,7	10,7	90,4
Às vezes	18	9,6	9,6	100,0
Total	187	100,0	100,0	

É chamado à escola-problemas de comportamento do educando

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	17	9,1	9,1	9,1
Não	149	79,7	79,7	88,8
Às vezes	19	10,2	10,2	98,9
NS/NR	2	1,1	1,1	100,0
Total	187	100,0	100,0	

É chamado à escola-dificuldades de aprendizagem do educando

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	36	19,3	19,3	19,3
Não	121	64,7	64,7	84,0
Valid Às vezes	28	15,0	15,0	98,9
NS/NR	2	1,1	1,1	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Foi contactado pelo professor-educando bateu nos colegas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	14	7,5	7,5	7,5
Não	162	86,6	86,6	94,1
Valid Às vezes	7	3,7	3,7	97,9
NS/NR	3	1,6	1,6	99,5
11,00	1	,5	,5	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Foi contactado pelo professor-educando apoderou-se do que não era seu

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	3	1,6	1,6	1,6
Não	181	96,8	96,8	98,4
Valid Às vezes	1	,5	,5	98,9
NS/NR	2	1,1	1,1	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Foi contactado pelo professor-educando fugiu da escola

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	7	3,7	3,7	3,7
Não	178	95,2	95,2	98,9
Valid Às vezes	1	,5	,5	99,5
NS/NR	1	,5	,5	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Foi contactado pelo professor-educando faltou ao respeito aos professores

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	8	4,3	4,3	4,3
Não	172	92,0	92,0	96,3
Valid Às vezes	5	2,7	2,7	98,9
NS/NR	2	1,1	1,1	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Foi contactado pelo professor-educando faltou ao respeito aos funcionários

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	5	2,7	2,7	2,7
Não	176	94,1	94,1	96,8
Valid Às vezes	4	2,1	2,1	98,9
NS/NR	2	1,1	1,1	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Foi contactado pelo professor-educando destruiu/estragou algo

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	8	4,3	4,3	4,3
Não	175	93,6	93,6	97,9
Valid Às vezes	3	1,6	1,6	99,5
NS/NR	1	,5	,5	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Reação após contacto por mau comportamento-esquece o assunto

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	5	2,7	2,7	2,7
Não	163	87,2	87,2	89,8
Valid Às vezes	4	2,1	2,1	92,0
NS/NR	15	8,0	8,0	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Reação após contacto por mau comportamento-ri-se da situação

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Sim	1	,5	,5	,5
Não	169	90,4	90,4	90,9
Valid Às vezes	4	2,1	2,1	93,0
NS/NR	13	7,0	7,0	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Reação após contacto por mau comportamento-dialoga com o educando

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	111	59,4	59,4	59,4
Não	53	28,3	28,3	87,7
Às vezes	8	4,3	4,3	92,0
NS/NR	15	8,0	8,0	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Reação após contacto por mau comportamento-põe o educando de castigo

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	79	42,2	42,2	42,2
Não	67	35,8	35,8	78,1
Às vezes	25	13,4	13,4	91,4
NS/NR	16	8,6	8,6	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Reação após contacto por mau comportamento-bate no educando

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Sim	3	1,6	1,6	1,6
Não	152	81,3	81,3	82,9
Às vezes	17	9,1	9,1	92,0
NS/NR	15	8,0	8,0	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Conhecimento do regulamento interno da escola

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sim	165	88,2	88,2
	Não	17	9,1	97,3
	NS/NR	5	2,7	100,0
	Total	187	100,0	100,0

Conhecimento do estatuto do aluno

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sim	174	93,0	93,0
	Não	11	5,9	98,9
	NS/NR	2	1,1	100,0
	Total	187	100,0	100,0

Avaliação da escola

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Excelente	29	15,5	15,5
	Muito boa	53	28,3	43,9
	Boa	70	37,4	81,3
	Razoável	35	18,7	100,0
	Total	187	100,0	100,0

Grau de importância da escola para o futuro do educando

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito importante	176	94,1	94,1
	Importante	11	5,9	100,0
	Total	187	100,0	100,0

Anexo 5. Análise de variância (ANOVA) a um fator – inquérito aplicado aos encarregados de educação/pais

One-way ANOVA - Variável independente Idade						
Variáveis		N	Mean	95% Confidence Interval for Mean		ANOVA
				Lower Bound	Upper Bound	Sig
Comparece na escola- sempre que é chamado	18-25	4	,5000	-1,0912	2,0912	,936
	26-35	78	,3462	,1927	,4996	
	36-45	86	,3023	,1625	,4421	
	46-55	18	,3889	,0419	,7359	
	>55	1	,0000	.	.	
	Total	187	,3316	,2349	,4282	
Comparece na escola- voluntariamente	18-25	4	1,2500	,4544	2,0456	,386
	26-35	78	,9487	,7603	1,1372	
	36-45	86	,8256	,6419	1,0093	
	46-55	18	1,1111	,6026	1,6196	
	>55	1	2,0000	.	.	
	Total	187	,9198	,7956	1,0440	
Comparece na escola- apenas no fim do período/avaliação	18-25	4	,7500	-,7735	2,2735	,998
	26-35	78	,7949	,6392	,9506	
	36-45	86	,7907	,6587	,9227	
	46-55	18	,7778	,5051	1,0505	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	,7914	,6987	,8842	
Comparece na escola-para informações das aprendizagens	18-25	4	1,0000	-,2992	2,2992	,025
	26-35	78	,8462	,6536	1,0387	
	36-45	86	,6860	,5051	,8670	
	46-55	18	,2222	-,0505	,4949	
	>55	1	2,0000	.	.	
	Total	187	,7219	,6006	,8432	
Comparece na escola-para informações sobre comportamento	18-25	4	1,2500	-,2735	2,7735	,095
	26-35	78	,8462	,6642	1,0281	
	36-45	86	,7907	,6043	,9771	
	46-55	18	,3333	,0379	,6288	
	>55	1	,0000	.	.	
	Total	187	,7754	,6555	,8953	
É chamado à escola-para reuniões	18-25	4	,0000	,0000	,0000	,772
	26-35	78	,2692	,1349	,4036	
	36-45	86	,3488	,1990	,4987	
	46-55	18	,2778	-,0079	,5635	
	>55	1	,0000	.	.	
	Total	187	,2995	,2077	,3912	

One-way ANOVA - Variável independente Idade (Cont.)						
É chamado à escola- problemas de comportamento do educando	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,523
	26-35	78	1,0897	,9682	1,2113	
	36-45	86	,9651	,8695	1,0607	
	46-55	18	1,1111	,8767	1,3455	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0321	,9621	1,1021	
É chamado à escola- dificuldades de aprendizagem do educando	18-25	4	,7500	-,0456	1,5456	,688
	26-35	78	1,0513	,8933	1,2092	
	36-45	86	,9419	,8217	1,0620	
	46-55	18	,8889	,5990	1,1788	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	,9786	,8889	1,0683	
Foi contactado pelo professor-educando bateu nos colegas	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,990
	26-35	78	1,0128	,9069	1,1187	
	36-45	86	1,0698	,8263	1,3132	
	46-55	18	1,1111	,8212	1,4010	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0481	,9263	1,1699	
Foi contactado pelo professor-educando apoderou-se do que não era seu	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,482
	26-35	78	1,0128	,9449	1,0807	
	36-45	86	,9884	,9653	1,0115	
	46-55	18	1,1111	,8767	1,3455	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0107	,9741	1,0473	
Foi contactado pelo professor-educando fugiu da escola	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,212
	26-35	78	,9744	,9233	1,0254	
	36-45	86	,9535	,9081	,9989	
	46-55	18	1,1111	,8767	1,3455	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	,9786	,9421	1,0151	
Foi contactado pelo professor-educando faltou ao respeito aos professores	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,957
	26-35	78	1,0128	,9277	1,0980	
	36-45	86	,9884	,9364	1,0403	
	46-55	18	1,0556	,7874	1,3237	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0053	,9569	1,0538	
Foi contactado pelo professor- educando faltou ao respeito aos funcionários	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,959
	26-35	78	1,0256	,9532	1,0981	
	36-45	86	1,0000	,9535	1,0465	
	46-55	18	1,0556	,7874	1,3237	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0160	,9725	1,0596	

One-way ANOVA - Variável independente Idade (Cont.)						
Foi contactado pelo professor-educando destruiu/estragou algo	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,303
	26-35	78	,9487	,8987	,9988	
	36-45	86	,9884	,9269	1,0498	
	46-55	18	1,1111	,8767	1,3455	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	,9840	,9431	1,0249	
Reação após contacto por mau comportamento-esquece o assunto	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,526
	26-35	78	1,0769	,9824	1,1715	
	36-45	86	1,2326	1,0830	1,3821	
	46-55	18	1,1667	,8150	1,5183	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,1551	1,0701	1,2400	
Reação após contacto por mau comportamento-ri-se da situação	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,191
	26-35	78	1,0513	,9709	1,1317	
	36-45	86	1,2442	1,1088	1,3795	
	46-55	18	1,2222	,9006	1,5438	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,1551	1,0784	1,2317	
Reação após contacto por mau comportamento-diálogo com o educando	18-25	4	,7500	-,0456	1,5456	,540
	26-35	78	,4872	,3064	,6679	
	36-45	86	,7093	,5017	,9170	
	46-55	18	,6667	,1550	1,1784	
	>55	1	,0000	.	.	
	Total	187	,6096	,4799	,7394	
Reação após contacto por mau comportamento-põe o educando de castigo	18-25	4	1,0000	-,2992	2,2992	,010
	26-35	78	,6154	,4223	,8085	
	36-45	86	1,1279	,9204	1,3354	
	46-55	18	,8889	,4098	1,3680	
	>55	1	,0000	.	.	
	Total	187	,8824	,7463	1,0184	
Reação após contacto por mau comportamento-bate no educando	18-25	4	1,0000	1,0000	1,0000	,687
	26-35	78	1,1795	1,0661	1,2929	
	36-45	86	1,2791	1,1296	1,4285	
	46-55	18	1,3333	,9922	1,6745	
	>55	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,2353	1,1470	1,3236	

One-way ANOVA - Variável independente Estado Civil						
Variáveis		N	Mean	95% Confidence Interval for Mean		ANOVA
				Lower Bound	Upper Bound	Sig
Comparece na escola- sempre que é chamado	Solteiro	13	,6154	,0898	1,1410	,025
	Casado	143	,3147	,2065	,4229	
	Outro	30	,2333	,0211	,4455	
	3,00	1	2,0000	.	.	
	Total	187	,3316	,2349	,4282	
Comparece na escola- voluntariamente	Solteiro	13	,9231	,4020	1,4442	,193
	Casado	143	,8601	,7192	1,0011	
	Outro	30	1,1667	,8402	1,4931	
	3,00	1	2,0000	.	.	
	Total	187	,9198	,7956	1,0440	
Comparece na escola- apenas no fim do período/avaliação	Solteiro	13	,4615	,1480	,7751	,025
	Casado	143	,7762	,6680	,8844	
	Outro	30	,9667	,7590	1,1743	
	3,00	1	2,0000	.	.	
	Total	187	,7914	,6987	,8842	
Comparece na escola-para informações das aprendizagens	Solteiro	13	,6923	,2384	1,1462	,257
	Casado	143	,6783	,5388	,8179	
	Outro	30	,9000	,5845	1,2155	
	3,00	1	2,0000	.	.	
	Total	187	,7219	,6006	,8432	
Comparece na escola-para informações sobre comportamento	Solteiro	13	1,1538	,6108	1,6969	,146
	Casado	143	,7273	,5911	,8635	
	Outro	30	,8000	,4993	1,1007	
	3,00	1	2,0000	.	.	
	Total	187	,7754	,6555	,8953	
É chamado à escola-para reuniões	Solteiro	13	,3846	-,0795	,8487	,589
	Casado	143	,3217	,2149	,4284	
	Outro	30	,1667	-,0315	,3648	
	3,00	1	,0000	.	.	
	Total	187	,2995	,2077	,3912	
É chamado à escola- problemas de comportamento do educando	Solteiro	13	1,0000	,6511	1,3489	,000
	Casado	143	1,0000	,9266	1,0734	
	Outro	30	1,1333	,9439	1,3228	
	3,00	1	3,0000	.	.	
	Total	187	1,0321	,9621	1,1021	
É chamado à escola- dificuldades de aprendizagem do educando	Solteiro	13	,8462	,4300	1,2624	,009
	Casado	143	,9650	,8681	1,0620	
	Outro	30	1,0333	,7836	1,2830	
	3,00	1	3,0000	.	.	
	Total	187	,9786	,8889	1,0683	

One-way ANOVA - Variável independente Estado Civil (Cont.)						
Foi contactado pelo professor-educando bateu nos colegas	Solteiro	13	,9231	,7555	1,0907	,056
	Casado	143	,9790	,9097	1,0483	
	Outro	30	1,4333	,7352	2,1315	
	3,00	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0481	,9263	1,1699	
Foi contactado pelo professor-educando apoderou-se do que não era seu	Solteiro	13	1,0000	1,0000	1,0000	,219
	Casado	143	,9930	,9563	1,0297	
	Outro	30	1,1000	,9497	1,2503	
	3,00	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0107	,9741	1,0473	
Foi contactado pelo professor-educando fugiu da escola	Solteiro	13	1,0000	,7533	1,2467	,939
	Casado	143	,9720	,9284	1,0157	
	Outro	30	1,0000	1,0000	1,0000	
	3,00	1	1,0000	.	.	
	Total	187	,9786	,9421	1,0151	
Foi contactado pelo professor-educando faltou ao respeito aos professores	Solteiro	13	1,2308	,8687	1,5928	,095
	Casado	143	,9860	,9342	1,0379	
	Outro	30	1,0000	,9019	1,0981	
	3,00	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0053	,9569	1,0538	
Foi contactado pelo professor-educando faltou ao respeito aos funcionários	Solteiro	13	1,1538	,8186	1,4890	,406
	Casado	143	1,0070	,9570	1,0570	
	Outro	30	1,0000	1,0000	1,0000	
	3,00	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,0160	,9725	1,0596	
Foi contactado pelo professor-educando destruiu/estragou algo	Solteiro	13	,9231	,7555	1,0907	,874
	Casado	143	,9860	,9380	1,0340	
	Outro	30	1,0000	,9019	1,0981	
	3,00	1	1,0000	.	.	
	Total	187	,9840	,9431	1,0249	
Reação após contacto por mau comportamento-esquece o assunto	Solteiro	13	1,0000	1,0000	1,0000	,152
	Casado	143	1,2098	1,1063	1,3133	
	Outro	30	,9667	,7836	1,1497	
	3,00	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,1551	1,0701	1,2400	
Reação após contacto por mau comportamento-ri-se da situação	Solteiro	13	1,0769	,9093	1,2445	,672
	Casado	143	1,1818	1,0864	1,2772	
	Outro	30	1,0667	,9303	1,2030	
	3,00	1	1,0000	.	.	
	Total	187	1,1551	1,0784	1,2317	

One-way ANOVA - Variável independente Estado Civil (Cont.)						
Reação após contacto por mau comportamento-dialoga com o educando	Solteiro	13	,5385	,1395	,9374	,556
	Casado	143	,6573	,4990	,8156	
	Outro	30	,4333	,1798	,6868	
	3,00	1	,0000	.	.	
	Total	187	,6096	,4799	,7394	
Reação após contacto por mau comportamento-põe o educando de castigo	Solteiro	13	,7692	,2664	1,2720	,017
	Casado	143	,9510	,7913	1,1108	
	Outro	30	,5333	,2606	,8060	
	3,00	1	3,0000	.	.	
	Total	187	,8824	,7463	1,0184	
Reação após contacto por mau comportamento-bate no educando	Solteiro	13	1,1538	,9269	1,3808	,033
	Casado	143	1,2378	1,1322	1,3433	
	Outro	30	1,2000	1,0192	1,3808	
	3,00	1	3,0000	.	.	
	Total	187	1,2353	1,1470	1,3236	

One-way ANOVA - Variável independente Habilitações Literárias						
Variáveis	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean		ANOVA	
			Lower Bound	Upper Bound	Sig	
Comparece na escola-sempre que é chamado	Até 4. ^a classe	73	,5342	,3434	,7251	,028
	Até 9. ^o ano	53	,2075	,0712	,3439	
	Até 12. ^o ano	20	,1500	-,0790	,3790	
	Formação profissional	8	,1250	-,1706	,4206	
	Bacharelato	1	,0000	.	.	
	Licenciatura	15	,0000	,0000	,0000	
	Pós-Graduação	2	,5000	-5,8531	6,8531	
	Outra	15	,4667	,0049	,9284	
	Total	187	,3316	,2349	,4282	
Comparece na escola-voluntariamente	Até 4. ^a classe	73	1,0411	,8489	1,2333	,296
	Até 9. ^o ano	53	,9623	,7269	1,1977	
	Até 12. ^o ano	20	,8000	,3814	1,2186	
	Formação profissional	8	,8750	,0465	1,7035	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	,4667	,0049	,9284	
	Pós-Graduação	2	,0000	,0000	,0000	
	Outra	15	,9333	,4011	1,4656	
	Total	187	,9198	,7956	1,0440	

One-way ANOVA - Variável independente Habilitações Literárias (Cont.)						
Comparece na escola- apenas no fim do período/avaliação	Até 4. ^a classe	73	,8219	,6600	,9839	,785
	Até 9. ^o ano	53	,7736	,5814	,9658	
	Até 12. ^o ano	20	,9000	,6907	1,1093	
	Formação profissional	8	,6250	,0030	1,2470	
	Bacharelato	1	,0000	.	.	
	Licenciatura	15	,8667	,6718	1,0615	
	Pós-Graduação	2	,5000	-5,8531	6,8531	
	Outra	15	,6667	,3249	1,0085	
	Total	187	,7914	,6987	,8842	
Comparece na escola-para informações das aprendizagens	Até 4. ^a classe	73	,7123	,5280	,8967	,419
	Até 9. ^o ano	53	,8302	,5840	1,0763	
	Até 12. ^o ano	20	,7000	,2678	1,1322	
	Formação profissional	8	,7500	-,1154	1,6154	
	Bacharelato	1	,0000	.	.	
	Licenciatura	15	,2667	-,0621	,5954	
	Pós-Graduação	2	,5000	-5,8531	6,8531	
	Outra	15	,9333	,4439	1,4227	
	Total	187	,7219	,6006	,8432	
Comparece na escola-para informações sobre comportamento	Até 4. ^a classe	73	,7671	,5826	,9517	,586
	Até 9. ^o ano	53	,9057	,6746	1,1367	
	Até 12. ^o ano	20	,6500	,2132	1,0868	
	Formação profissional	8	,7500	-,1154	1,6154	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	,4000	-,0080	,8080	
	Pós-Graduação	2	,5000	-5,8531	6,8531	
	Outra	15	,9333	,4439	1,4227	
	Total	187	,7754	,6555	,8953	
É chamado à escola-para reuniões	Até 4. ^a classe	73	,3151	,1651	,4651	,140
	Até 9. ^o ano	53	,2642	,1098	,4185	
	Até 12. ^o ano	20	,3000	-,0075	,6075	
	Formação profissional	8	,2500	-,3412	,8412	
	Bacharelato	1	2,0000	.	.	
	Licenciatura	15	,3333	-,0675	,7341	
	Pós-Graduação	2	1,0000	-11,7062	13,7062	
	Outra	15	,1333	-,1526	,4193	
	Total	187	,2995	,2077	,3912	

One-way ANOVA - Variável independente Habilitações Literárias (Cont.)						
É chamado à escola-problemas de comportamento do educando	Até 4.ª classe	73	1,0000	,8900	1,1100	,762
	Até 9.º ano	53	1,0000	,8791	1,1209	
	Até 12.º ano	20	1,0500	,8656	1,2344	
	Formação profissional	8	1,0000	,1063	1,8937	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,0667	,9237	1,2097	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	1,2667	,9379	1,5954	
	Total	187	1,0321	,9621	1,1021	
É chamado à escola-dificuldades de aprendizagem do educando	Até 4.ª classe	73	,9315	,7843	1,0787	,760
	Até 9.º ano	53	,9623	,7676	1,1569	
	Até 12.º ano	20	1,1000	,8414	1,3586	
	Formação profissional	8	,7500	,1588	1,3412	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,0000	1,0000	1,0000	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	1,2000	,8256	1,5744	
	Total	187	,9786	,8889	1,0683	
Foi contactado pelo professor-educando bateu nos colegas	Até 4.ª classe	73	1,1370	,8452	1,4288	,946
	Até 9.º ano	53	1,0566	,9197	1,1935	
	Até 12.º ano	20	,8500	,6785	1,0215	
	Formação profissional	8	1,0000	,5531	1,4469	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,0000	1,0000	1,0000	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	,9333	,7903	1,0763	
	Total	187	1,0481	,9263	1,1699	
Foi contactado pelo professor-educando apoderou-se do que não era seu	Até 4.ª classe	73	,9726	,9343	1,0110	,262
	Até 9.º ano	53	1,0943	,9827	1,2060	
	Até 12.º ano	20	1,0000	1,0000	1,0000	
	Formação profissional	8	1,0000	1,0000	1,0000	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,0000	1,0000	1,0000	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	,9333	,7903	1,0763	
	Total	187	1,0107	,9741	1,0473	

One-way ANOVA - Variável independente Habilitações Literárias (Cont.)						
Foi contactado pelo professor-educando fugiu da escola	Até 4.ª classe	73	,9726	,9343	1,0110	,700
	Até 9.º ano	53	1,0000	,9064	1,0936	
	Até 12.º ano	20	,9000	,7559	1,0441	
	Formação profissional	8	1,0000	1,0000	1,0000	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,0667	,9237	1,2097	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	,9333	,7903	1,0763	
	Total	187	,9786	,9421	1,0151	
Foi contactado pelo professor-educando faltou ao respeito aos professores	Até 4.ª classe	73	1,0000	,9450	1,0550	,989
	Até 9.º ano	53	1,0189	,8812	1,1566	
	Até 12.º ano	20	1,0000	,8482	1,1518	
	Formação profissional	8	1,0000	1,0000	1,0000	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,0667	,9237	1,2097	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	,9333	,7903	1,0763	
	Total	187	1,0053	,9569	1,0538	
Foi contactado pelo professor- educando faltou ao respeito aos funcionários	Até 4.ª classe	73	,9863	,9249	1,0477	,672
	Até 9.º ano	53	1,0566	,9430	1,1702	
	Até 12.º ano	20	,9500	,8453	1,0547	
	Formação profissional	8	1,0000	1,0000	1,0000	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,0000	1,0000	1,0000	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	1,1333	,9385	1,3282	
	Total	187	1,0160	,9725	1,0596	
Foi contactado pelo professor-educando destruiu/estragou algo	Até 4.ª classe	73	1,0000	,9326	1,0674	,538
	Até 9.º ano	53	1,0189	,9336	1,1042	
	Até 12.º ano	20	,8500	,6785	1,0215	
	Formação profissional	8	1,0000	1,0000	1,0000	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,0000	1,0000	1,0000	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	,9333	,7903	1,0763	
	Total	187	,9840	,9431	1,0249	

One-way ANOVA - Variável independente Habilitações Literárias (Cont.)						
Reação após contacto por mau comportamento-esquece o assunto	Até 4. ^a classe	73	1,0685	,9497	1,1873	,000
	Até 9. ^o ano	53	1,1321	,9788	1,2853	
	Até 12. ^o ano	20	1,0000	1,0000	1,0000	
	Formação profissional	8	1,0000	1,0000	1,0000	
	Bacharelato	1	3,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,8000	1,2384	2,3616	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	1,2000	,8895	1,5105	
	Total	187	1,1551	1,0701	1,2400	
Reação após contacto por mau comportamento-ri-se da situação	Até 4. ^a classe	73	1,0685	,9787	1,1583	,000
	Até 9. ^o ano	53	1,1509	1,0039	1,2980	
	Até 12. ^o ano	20	1,0000	1,0000	1,0000	
	Formação profissional	8	1,1250	,8294	1,4206	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,8000	1,2384	2,3616	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	1,2000	,8895	1,5105	
	Total	187	1,1551	1,0784	1,2317	
Reação após contacto por mau comportamento-diálogo com o educando	Até 4. ^a classe	73	,6575	,4702	,8449	,000
	Até 9. ^o ano	53	,4717	,2147	,7287	
	Até 12. ^o ano	20	,1500	-,0215	,3215	
	Formação profissional	8	,2500	-,1370	,6370	
	Bacharelato	1	,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,5333	,8123	2,2544	
	Pós-Graduação	2	,5000	-5,8531	6,8531	
	Outra	15	,8000	,3227	1,2773	
	Total	187	,6096	,4799	,7394	
Reação após contacto por mau comportamento-põe o educando de castigo	Até 4. ^a classe	73	,8630	,6793	1,0467	,051
	Até 9. ^o ano	53	,7170	,4447	,9893	
	Até 12. ^o ano	20	,8500	,4132	1,2868	
	Formação profissional	8	,3750	-,2470	,9970	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,6000	,9121	2,2879	
	Pós-Graduação	2	1,0000	-11,7062	13,7062	
	Outra	15	1,1333	,5849	1,6818	
	Total	187	,8824	,7463	1,0184	

One-way ANOVA - Variável independente Habilitações Literárias (Cont.)						
Reação após contacto por mau comportamento-bate no educando	Até 4.ª classe	73	1,1096	1,0027	1,2165	,002
	Até 9.º ano	53	1,2830	1,1175	1,4486	
	Até 12.º ano	20	1,1000	,8414	1,3586	
	Formação profissional	8	1,1250	,8294	1,4206	
	Bacharelato	1	1,0000	.	.	
	Licenciatura	15	1,8667	1,3182	2,4151	
	Pós-Graduação	2	1,0000	1,0000	1,0000	
	Outra	15	1,3333	,9325	1,7341	
Total	187	1,2353	1,1470	1,3236		

One-way ANOVA - Variável independente Número de Filhos						
Variáveis	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean		ANOVA	
			Lower Bound	Upper Bound	Sig	
Comparece na escola-sempre que é chamado	1 filho	26	,1538	-,0336	,3413	,020
	2 filhos	82	,2561	,1325	,3797	
	3 filhos	46	,3478	,1381	,5575	
	4 ou mais filhos	33	,6364	,3190	,9537	
	Total	187	,3316	,2349	,4282	
Comparece na escola-voluntariamente	1 filho	26	,9231	,5632	1,2830	,512
	2 filhos	82	,8780	,7007	1,0554	
	3 filhos	46	,8478	,5899	1,1057	
	4 ou mais filhos	33	1,1212	,7807	1,4618	
	Total	187	,9198	,7956	1,0440	
Comparece na escola- apenas no fim do período/avaliação	1 filho	26	,8846	,6470	1,1223	,125
	2 filhos	82	,7073	,5714	,8432	
	3 filhos	46	,7391	,5573	,9210	
	4 ou mais filhos	33	1,0000	,7341	1,2659	
	Total	187	,7914	,6987	,8842	
Comparece na escola-para informações das aprendizagens	1 filho	26	,7692	,4399	1,0985	,681
	2 filhos	82	,7195	,5327	,9063	
	3 filhos	46	,8043	,5491	1,0596	
	4 ou mais filhos	33	,5758	,2813	,8702	
	Total	187	,7219	,6006	,8432	
Comparece na escola-para informações sobre comportamento	1 filho	26	,9231	,5818	1,2643	,205
	2 filhos	82	,8415	,6572	1,0257	
	3 filhos	46	,7609	,5169	1,0048	
	4 ou mais filhos	33	,5152	,2331	,7972	
	Total	187	,7754	,6555	,8953	

One-way ANOVA - Variável independente Número de Filhos (Cont.)						
É chamado à escola-para reuniões	1 filho	26	,3846	,0807	,6885	,851
	2 filhos	82	,2805	,1456	,4154	
	3 filhos	46	,2609	,0790	,4427	
	4 ou mais filhos	33	,3333	,1044	,5622	
	Total	187	,2995	,2077	,3912	
É chamado à escola-problemas de comportamento do educando	1 filho	26	1,0385	,8585	1,2184	,651
	2 filhos	82	1,0000	,8964	1,1036	
	3 filhos	46	1,1087	,9655	1,2518	
	4 ou mais filhos	33	1,0000	,8018	1,1982	
	Total	187	1,0321	,9621	1,1021	
É chamado à escola-dificuldades de aprendizagem do educando	1 filho	26	1,0769	,8506	1,3032	,331
	2 filhos	82	,8902	,7610	1,0195	
	3 filhos	46	1,0000	,8020	1,1980	
	4 ou mais filhos	33	1,0909	,8504	1,3315	
	Total	187	,9786	,8889	1,0683	
Foi contactado pelo professor-educando bateu nos colegas	1 filho	26	,9615	,8225	1,1006	,848
	2 filhos	82	1,0854	,8359	1,3348	
	3 filhos	46	1,0870	,9234	1,2505	
	4 ou mais filhos	33	,9697	,7621	1,1773	
	Total	187	1,0481	,9263	1,1699	
Foi contactado pelo professor-educando apoderou-se do que não era seu	1 filho	26	1,0000	1,0000	1,0000	,800
	2 filhos	82	1,0000	1,0000	1,0000	
	3 filhos	46	1,0435	,9358	1,1511	
	4 ou mais filhos	33	1,0000	,8465	1,1535	
	Total	187	1,0107	,9741	1,0473	
Foi contactado pelo professor-educando fugiu da escola	1 filho	26	1,0385	,9592	1,1177	,248
	2 filhos	82	,9512	,9036	,9988	
	3 filhos	46	,9565	,8953	1,0178	
	4 ou mais filhos	33	1,0303	,8906	1,1700	
	Total	187	,9786	,9421	1,0151	
Foi contactado pelo professor-educando faltou ao respeito aos professores	1 filho	26	1,0769	,9672	1,1867	,600
	2 filhos	82	,9878	,9146	1,0610	
	3 filhos	46	,9783	,9019	1,0547	
	4 ou mais filhos	33	1,0303	,8648	1,1958	
	Total	187	1,0053	,9569	1,0538	
Foi contactado pelo professor-educando faltou ao respeito aos funcionários	1 filho	26	1,0000	1,0000	1,0000	,668
	2 filhos	82	1,0244	,9648	1,0839	
	3 filhos	46	,9783	,9019	1,0547	
	4 ou mais filhos	33	1,0606	,8847	1,2366	
	Total	187	1,0160	,9725	1,0596	

One-way ANOVA - Variável independente Número de Filhos (Cont.)						
Foi contactado pelo professor-educando destruiu/estragou algo	1 filho	26	1,0000	,8858	1,1142	,705
	2 filhos	82	,9634	,9219	1,0049	
	3 filhos	46	,9783	,9019	1,0547	
	4 ou mais filhos	33	1,0303	,8648	1,1958	
	Total	187	,9840	,9431	1,0249	
Reação após contacto por mau comportamento-esquece o assunto	1 filho	26	1,2308	,9676	1,4940	,483
	2 filhos	82	1,1220	,9956	1,2483	
	3 filhos	46	1,2391	1,0494	1,4289	
	4 ou mais filhos	33	1,0606	,8847	1,2366	
	Total	187	1,1551	1,0701	1,2400	
Reação após contacto por mau comportamento-ri-se da situação	1 filho	26	1,2692	,9999	1,5386	,522
	2 filhos	82	1,1220	1,0162	1,2278	
	3 filhos	46	1,1957	1,0228	1,3685	
	4 ou mais filhos	33	1,0909	,9283	1,2535	
	Total	187	1,1551	1,0784	1,2317	
Reação após contacto por mau comportamento-dialoga com o educando	1 filho	26	,6923	,3004	1,0842	,760
	2 filhos	82	,5366	,3437	,7294	
	3 filhos	46	,6957	,4029	,9884	
	4 ou mais filhos	33	,6061	,3266	,8855	
	Total	187	,6096	,4799	,7394	
Reação após contacto por mau comportamento-põe o educando de castigo	1 filho	26	,9615	,5421	1,3810	,598
	2 filhos	82	,8049	,5936	1,0161	
	3 filhos	46	1,0217	,7384	1,3051	
	4 ou mais filhos	33	,8182	,5316	1,1048	
	Total	187	,8824	,7463	1,0184	
Reação após contacto por mau comportamento-bate no educando	1 filho	26	1,4231	1,1171	1,7290	,338
	2 filhos	82	1,1829	1,0532	1,3127	
	3 filhos	46	1,2609	1,0686	1,4532	
	4 ou mais filhos	33	1,1818	1,0171	1,3466	
	Total	187	1,2353	1,1470	1,3236	