

OS PROFESSORES E OS COMPORTAMENTOS DE RISCO DE ALUNOS ADOLESCENTES

Jaqueline Maria Cunha da Cruz & Margarida Gaspar de Matos*

*Faculdade de Motricidade Humana

jmcunhac@hotmail.com

RESUMO

Trata-se de um estudo descritivo, exploratório, inferencial e qualitativo relativamente a, apenas, uma questão. O instrumento utilizado foi o inquérito por questionário aplicado a 305 professores a leccionar no ano lectivo de 2006/07 nas 34 escolas do 3.º ciclo e/ou secundário pertencentes à amostra.

O presente estudo permitiu obter informação relativamente a aspectos focados na importância da relação professor/aluno, face a uma intervenção mais fácil sobre os comportamentos de risco de alunos adolescentes. Por outro lado, a maior ou menor relevância da figura do professor foi considerada como factor que influencia a capacidade de identificar os comportamentos em questão.

Notámos, também, que as crenças relacionadas com os comportamentos e/ou aspecto físico dos alunos assumiam maior ou menor significado consoante o grupo disciplinar a que pertencia o professor. Igualmente, a dissemelhança na percepção do que são comportamentos saudáveis estava intimamente ligada ao grupo disciplinar.

Por fim, detectaram-se poucas disparidades de opinião no que concerne aos protagonistas na intervenção junto dos alunos o que nos levou a cogitar sobre os motivos adjacentes.

Palavras-chave: Professores/Alunos; Relação; Relevância; Intervenção; Percepções; Crenças.

INTRODUÇÃO

A problemática do comportamento dos alunos, no contexto escolar, apresenta actualmente uma visibilidade nunca antes tão falada e debatida quer pelo senso-comum quer por quem tem responsabilidades directas ou indirectas. O professor encontra-se, muitas vezes, no vértice desta controvérsia pelo que conhecer as suas opiniões é essencial para a solução. Assim, o presente estudo segue uma linha de investigação, centrada na opinião do professor face aos comportamentos de risco de alunos adolescentes. Consideramos, por isso, que o mesmo para além de actual per-

mite reflectir sobre a forma como os docentes sentem e pensam as situações do seu quotidiano profissional.

A maioria dos autores consultados faz incidir as suas investigações sobre os alunos e os seus comportamentos, é disso exemplo estudos como os de Amado e Freire (2002), Matos *et al* (2006), Simões (2005). Pretendemos pois dar voz e protagonismo aos docentes tentando encontrar as variáveis que lhes possibilita ter maior ou menor sucesso junto dos discentes.

As limitações sentidas referem-se, sobretudo, à área geográfica contemplada nesta amostra, bem como o número de respondentes que poderia ter sido maior. Por outro lado, a utilização de um inquérito por questionário poderá ter tido como consequência uma menor riqueza de opinião.

PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO

O âmbito deste estudo centra-se na investigação direccionada para o pensamento do professor no que concerne aos comportamentos que avultam em alunos adolescentes. Assim, pretendeu-se apurar qual a percepção dos docentes quanto à relação professor/aluno, à relevância da “figura” do professor e de que forma estes dois factores propiciam, respectivamente, a intervenção e a identificação dos comportamentos de risco.

Pretendeu-se, ainda, conhecer o seu entendimento relativamente ao seu maior ou menor protagonismo em situações de comportamentos de risco e qual a sensibilidade que possuíam face ao exposto.

As variáveis foram de duas naturezas, independentes e dependentes. As independentes foram, o género, os anos de escolaridade que leccionavam, o grupo disciplinar a que pertenciam, o grupo que integram, i.e., F, A ou B, o tempo de serviço e a idade dos docentes respondentes. As dependentes foram a opinião dos professores relativamente a cada uma das dimensões, ou seja, relação, relevância, percepções, intervenção e crenças.

Foram consideradas cinco hipóteses neste estudo, assim pretendeu-se apurar se os professores consideravam a relação professor/aluno relevante para uma intervenção directa sobre os comportamentos de risco, se entendiam que a relevância da sua “figura” promove a identificação dos comportamentos de risco, se atribuíam à participação activa e ao sucesso escolar uma conotação de comportamento e envolvimento saudáveis, se consideravam que a intervenção sobre os comportamentos de risco não pertence às suas funções e por fim se pressupunham que comportamentos agressivos e irresponsáveis aliados a um aspecto físico desleixado são indicadores de comportamentos de risco.

METODOLOGIA

Classificamos este estudo como descritivo, exploratório, inferencial e qualitativo (questão de resposta aberta).

A população desta investigação é constituída por todos os professores a leccionar no ano lectivo de 2006/07 em 34 escolas, pertencentes aos Concelhos seguintes:

Almada, Amadora, Cascais, Lisboa, Loures, Lousada, Odivelas, Oeiras, Seixal, Setúbal, Sintra e Vila Franca de Xira.

A amostra engloba todos os professores de 3.º ciclo e/ou secundário que responderam de forma voluntária ao questionário, num total de 305 respondentes.

O estudo em questão desenvolveu-se em duas grandes fases:

- 1.ª Validação de um inquérito por questionário.
- 2.ª Aplicação do questionário, após validação, à amostra seleccionada.

Na fase de validação procedeu-se da seguinte forma:

- 1.º Aplicou-se um questionário com quatro questões de resposta aberta a seis professores previamente seleccionados, tendo em conta o conhecimento profissional que se tinha deles e o grupo disciplinar a que pertenciam.
- 2.º Efectuou-se uma análise de conteúdo de forma a podermos retirar um guião de debate, utilizando os mesmos seis colegas do ponto anterior.
- 3.º Realização do debate seguindo-se todos os pressupostos inerentes a um processo desta natureza.
- 4.º Retirou-se da transcrição obtida, no debate, um conjunto de 47 afirmações e uma caixa para comentários que formariam o questionário de pré-teste.
- 5.º O questionário de pré-teste foi aplicado a um novo conjunto de seis docentes seleccionados pelo facto de serem detentores do Grau de Mestre ou por estarem a realizar Teses de Doutoramento. Esta estratégia visava críticas fundamentadas por parte de quem possui experiência em trabalhos desta natureza.
- 6.º Após a recolha dos questionários procedeu-se ao tratamento de toda a informação, tendo-se realizado uma análise de frequência de resposta para todas as afirmações e uma análise de conteúdo para os comentários efectuados.

Objectivando o supracitado procedeu-se à alteração da escala de resposta que passou a ser de *Likert* e à diferenciação das afirmações relativas à possibilidade de uma intervenção directa e/ou indirecta.

Na fase de aplicação do questionário procedeu-se da seguinte forma:

- 1.º Como se pretendia ter uma amostra tão alargada quanto possível utilizou-se a subsequente estratégia, cada envelope continha três questionários iguais divergindo apenas nas letras de código. Assim, teríamos um grupo focal (F) constituído por professores de educação física que entregariam os outros dois inquéritos (A e B) a dois colegas independentemente do grupo disciplinar a que pertenciam.
Por outro lado, a referida estratégia tinha também outro propósito que consistia em entregar o questionário codificado com a letra A a colegas que, os professores de educação física, considerassem ter uma relação de proximidade com os alunos e por antítese o codificado com a letra B a professores com um relacionamento distante.
Cada envelope continha uma carta introdutória explicando de forma objectiva o procedimento a ter na respectiva entrega.
- 2.º Deslocação a cada uma das 34 escolas envolvidas neste estudo, no período compreendido entre um de Março de dois mil e sete e trinta e um de Maio do mesmo ano.
- 3.º Em cada escola visitada foi seleccionado, previamente, um professor de educação física que ficou responsável pela distribuição e recolha dos questionários dos colegas de grupo.

36

Após a recolha dos questionários realizou-se o tratamento estatístico para isso recorreu-se ao programa de SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 15.0.

Foi realizada uma análise unifactorial e após esta fase testámos a coerência interna de cada factor através do Alfa Cronbach. Após a análise dos resultados obtidos verificámos que possuíamos cinco dimensões que correspondiam ao seguinte:

Relação – onde se subentende a importância da relação professor/aluno e intervenção directa sobre comportamentos de risco de alunos adolescentes.

Relevância – onde é realçada a “figura” do professor face à identificação dos comportamentos de risco nos alunos adolescentes.

Percepções – determinada pelo significado atribuído, pelos professores, ao comportamento de alunos adolescentes.

Intervenção – determinada pelo significado atribuído e forma de agir, dos professores, face aos comportamentos de risco de alunos adolescentes.

Crenças – significado atribuído pelos professores aos comportamentos e/ou aspecto físico, de alunos adolescentes.

Posteriormente testámos os cinco factores ponderando se a distribuição dos dados seria normal, embora pelo n da amostra (305) tal não fosse indispensável pois pelo Teorema do Limite Central podia assumir-se a normalidade das diversas distribuições.

Tendo como fito testar o segundo pressuposto necessário à utilização de um teste paramétrico foi verificar-se a homogeneidade de variâncias utilizando o Teste de Levene. Verificou-se a homocedasticidade para a grande maioria das dimensões em estudo face às variáveis independentes (género, idade, anos que leccionam, grupo disciplinar a que pertencem, anos de serviço e grupo F, A e B). Assim, recorreu-se à utilização do Teste da Anova, que abordaremos no próximo capítulo deste artigo.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados quadros resumos contendo a informação mais relevante retirada das tabelas da Anova para cada variável independente em cada factor.

No que ao género diz respeito aclaramos que as variações são explicadas, na sua maioria, pela variabilidade de opinião dentro de cada grupo como podemos constatar pelos valores obtidos nos graus de liberdade do quadro 1, que são numericamente mais elevados nessa situação. Por outro lado, corroborando o descrito anteriormente podemos facilmente verificar que as médias (\bar{X}) obtidas em cada dimensão têm valores semelhantes.

Observando os níveis de significância apuramos que os valores de p são todos maiores que 0.05 o que ao nível de significância de 5% nos sugere que não existem diferenças significativas de opinião entre géneros, em qualquer dimensão.

Mais se notarmos, atentamente, os valores de p nas dimensões percepções e crenças verificamos que os mesmos se aproximam muito de 1 o que nos indica uma coincidência de opinião quase perfeita entre professores e professoras. Por outro lado, os restantes valores de p embora não tão elevados sugerem-nos, ainda assim, uma forte convergência de opinião.

Quadro 1. Análise da variância entre género

	$\bar{X} \ddagger$	$\bar{X} \ddagger$	GL entre grupos	GL dentro do grupo	GL total	F	Sig.
Relação	58,5	57,9	1	268	269	0,38	0.54
Relevância	47,4	48,2	1	287	288	1,33	0.25
Percepções	15,9	15,9	1	298	299	0,01	0.95
Intervenção	7,3	7,5	1	292	293	0,68	0.41
Crenças	17,2	17,2	1	300	301	0,00	0.99

Notas: $\bar{X} \ddagger$ A simbologia corresponde à média para o género masculino; $\bar{X} \ddagger$ A simbologia corresponde à média para o género feminino; GL – significa graus de liberdade; Sig. $p < 0,05$

Quanto aos anos leccionados pelos docentes da nossa amostra (quadro 2) verificamos que, três possibilidades nos assomam, ou seja, estes leccionam anos de escolaridade correspondentes só ao 3.º ciclo, só ao secundário ou ao 3.º ciclo e secundário. Observando de seguida os valores correspondentes aos graus de liberdade, logo sobressaem os relativos à variabilidade de opinião dentro de cada grupo referido, pois é aí que encontramos valores maiores. A par do aspecto mencionado anteriormente, também nesta situação os valores das médias são semelhantes entre si, face a cada uma das dimensões.

Podemos, também, notar que os valores de p são todos superiores que 0.05 o que ao nível de significância de 5% nos sugere que não existem diferenças significativas, de opinião, entre os professores que leccionam os diferentes anos de escolaridade, em cada dimensão.

Curiosamente e apesar das diferentes idades dos seus alunos os professores manifestaram uma coincidência de opinião nas diversas dimensões o que sugere que consideram independentemente da fase da adolescência em que os discentes se encontram que, é importante a relação que com eles mantêm de forma a facilitar a intervenção sobre os comportamentos de risco.

Quadro 2. Análise da variância entre os professores que leccionam só o 3.º ciclo, 3.º ciclo e secundário ou só secundário

	\bar{X} 3.º ciclo	\bar{X} 3.º C. Sec.	\bar{X} Sec.	GL entre grupos	GL dentro do grupo	GL total	F	Sig.
Relação	58,4	57,8	58,2	2	264	266	0,17	0.85
Relevância	48,0	47,5	48,7	2	284	286	0,91	0.4
Percepções	16,0	15,7	15,9	2	295	297	0,72	0.4
Intervenção	7,3	7,6	7,4	2	289	291	0,54	0.58
Crenças	17,1	17,4	17,0	2	297	299	0,36	0.7

Notas: \bar{X} 3.º ciclo – A simbologia corresponde à média obtida relativamente aos professores que leccionam só o 3.º ciclo; \bar{X} 3.º C. Sec. – A simbologia corresponde à média obtida relativamente aos professores que leccionam o 3.º ciclo e o secundário; \bar{X} Sec. – A simbologia corresponde à média obtida relativamente aos professores que leccionam só o secundário; Sig. $p < 0,05$

Prosseguindo, no que se refere ao grupo disciplinar a que pertencem os professores da nossa amostra, confrontamo-nos pela consulta do quadro 3 que os valores relativos aos graus de liberdade indicam uma maior variabilidade de opinião dentro de cada grupo. No entanto, as médias apresentam-nos valores com um grau de amplitude, algo, apreciável, o que nos pode levar a acreditar que existem grupos com opinião mais próxima que outros, dentro de cada dimensão.

Como era de prever os valores de p não são todos superiores a 0.05 o que ao nível de significância de 5% nos sugere que existem diferenças significativas, de opinião, entre os docentes oriundos de distintos grupos disciplinares, nas dimensões: Relação, Percepções e Intervenção.

Em consequência do mencionado no parágrafo anterior procedeu-se à análise de comparações múltiplas de Scheffe para se perceber onde e como se verificavam as diferenças obtidas pelos valores da Tabela da Anova. No entanto, o Teste de Scheffe não apresentou nenhuma diferença significativa nos diversos grupos disciplinares nas cinco dimensões sujeitas, como sabemos, à opinião dos professores. Assim, apenas poderemos fazer notar que as diferenças mais significativas

se situam nas dimensões, Relação, Percepções e Intervenção, não se descortinando qual o grupo ou grupos que mais contribuíram para esta situação.

Quadro 3. Análise da variância entre os professores provindos dos distintos grupos disciplinares

	Relação	Relevância	Percepções	Intervenção	Crenças
\bar{X} Educação Física	60,6	48,9	16,0	7,0	17,3
\bar{X} Matemática	53,6	46,9	15,9	8,4	18,0
\bar{X} Físico-Química	61,0	50,1	16,6	6,6	19,1
\bar{X} Artes Visuais	52,1	46,8	15,4	8,0	16,4
\bar{X} Economia e Contabilidade	57,4	45,2	16,0	8,4	13,6
\bar{X} Português, Latim e Grego	59,3	49,0	15,1	7,5	16,6
\bar{X} Português e Francês	58,1	48,2	15,4	7,6	17,67
\bar{X} Inglês e Alemão	57,6	47,2	16,5	7,0	17,6
\bar{X} História	58,2	46,3	16,6	7,8	16,3
\bar{X} Filosofia	55,8	45,9	14,8	6,8	16,7
\bar{X} Geografia	55,2	48,7	16,3	8,9	18,1
\bar{X} Biologia e Geologia	56,2	46,8	16,7	8,1	16,7
\bar{X} Educação Tecnológica	58,1	48,3	13,9	6,5	16,3
\bar{X} Informática	55,8	46,0	15,12	6,5	14,0
\bar{X} Ed. Moral e Religião Católica	60,0	46,0	14,0	7,0	17,0
GL entre grupos	14	14	14	14	14
GL dentro do grupo	253	273	284	278	286
GL total	267	287	298	292	300
F	3,11	1,07	1,96	1,78	1,69
Sig.	0,00	0,39	0,02	0,04	0,06

Nota: Sig. $p < 0,05$



Um dos aspectos que pretendíamos estudar relacionava-se com as percepções do nosso grupo *focus* (F) constituído, como sabemos, por professores de educação física relativamente aos colegas que seleccionaram quer para o grupo A (professores com um bom relacionamento com os alunos) quer para o grupo B (professores com um relacionamento distante dos alunos). Pela análise do quadro 4 percebemos que as variações são declaradas maioritariamente pela variabilidade, de opinião, dentro de cada um dos três grupos, como podemos comprovar pela consulta dos valores mais elevados, obtidos nos graus de liberdade.

Ao reflectirmos, agora, no valor das médias obtidas em cada dimensão deparamo-nos com valores curiosos, se não vejamos:

- nas dimensões, Relação e Relevância, o grupo F e A têm médias mais próximas comparando com o grupo B;
- nas dimensões, Percepções, Intervenção e Crenças não existem grandes oscilações nas diversas médias tendo em conta os grupos F, A e B.

Para confirmarmos o que suspeitávamos faltava-nos observar os valores de p que constatámos serem três deles inferiores a 0.05 (Relação, Relevância e Intervenção) e dois superiores (Percepções e Crenças), o que ao nível de significância de 5% nos sugere que existem diferenças significativas de parecer entre os docentes dos grupos F, A e B.

Interessante é também o valor de p que observámos no factor Crenças que sugere um sincronismo quase perfeito, de opinião, entre os distintos docentes. Este aspecto pode aventar que o sentido atribuído aos comportamentos e/ou aspecto físico dos alunos adolescentes é semelhante para todos eles.

Quadro 4. Análise da variância entre os professores dos grupos F, A e B

	\bar{X} Grupo F	\bar{X} Grupo A	\bar{X} Grupo B	GL entre grupos	GL dentro do grupo	GL total	F	Sig.
Relação	60,55	58,35	54,72	2	268	270	19,27	0.00
Relevância	48,85	48,07	46,76	2	288	290	4,1	0.02
Percepções	15,99	16,02	15,67	2	299	301	0,88	0.42
Intervenção	7,02	7,35	7,95	2	293	295	4,44	0.01
Crenças	17,31	17,18	17,11	2	301	303	0,09	0.91

Devido ao aludido nos parágrafos anteriores procedeu-se à análise de comparações múltiplas de Scheffe para se perceber onde e como se verificam as diferenças obtidas pelos valores do quadro 4.

Sabemos que os procedimentos de comparação múltipla permitem-nos avaliar as diferenças entre as distintas médias para verificar se são estatisticamente diferentes e onde residem essas diferenças. Ora consultando o quadro 5 compreendemos que as diferenças de opinião existem nas dimensões, Relação, Relevância e Intervenção, tal como já prevíamos anteriormente e, seguidamente vai-se explicitar as razões inerentes a cada uma delas.

- Na dimensão Relação existem diferenças significativas, de parecer, dos elementos do Grupo B relativamente aos dos Grupos F e A. Por outro lado, os professores dos Grupos F e A pensam de forma similar face ao exposto nesta dimensão.
- Na dimensão Relevância e Intervenção aparecem diferenças significativas de pensamento, entre o grupo F e o Grupo B. Já no que diz respeito aos professores dos Grupos A e B existe uma coincidência de opinião o que faz com que as diferenças não sejam significativas para estes dois grupos nestas duas dimensões. Similarmente não existem divergências significativas de opinião entre o grupo A e F.

Quanto à experiência de leccionação dos docentes da nossa amostra, verificamos pela consulta do quadro 6 que relativamente ao grau de liberdade, a diversidade de opiniões existe sobretudo dentro de cada um dos nove intervalos correspondentes à experiência profissional, para cada dimensão.

Quadro 5. Comparações múltiplas Scheffe

Dependent Variable	(I) Grupo F, A e B	(J) Grupo F, A e B	Sig.
Relação	Grupo F	Grupo A	0.06
		Grupo B	0.00
	Grupo A	Grupo F	0.06
		Grupo B	0.00
	Grupo B	Grupo F	0.00
		Grupo A	0.00
Relevância	Grupo F	Grupo A	0.55
		Grupo B	0.02
	Grupo A	Grupo F	0.55
		Grupo B	0.24
	Grupo B	Grupo F	0.02
		Grupo A	0.24
Percepções	Grupo F	Grupo A	0.99
		Grupo B	0.53
	Grupo A	Grupo F	0.99
		Grupo B	0.50
	Grupo B	Grupo F	0.53
		Grupo A	0.50
Intervenção	Grupo F	Grupo A	0.56
		Grupo B	0.01
	Grupo A	Grupo F	0.56
		Grupo B	0.2
	Grupo B	Grupo F	0.01
		Grupo A	0.2
Crenças	Grupo F	Grupo A	0.96
		Grupo B	0.91
	Grupo A	Grupo F	0.96
		Grupo B	0.99
	Grupo B	Grupo F	0.91
		Grupo A	0.99

Nota: Sig. $p < 0,05$

Também, neste caso, os valores das médias são na maioria dos factores semelhantes entre si, exceptuando na dimensão Relação cuja amplitude apresentada pelos valores da média é maior e surge um menor valor de p o que pode sugerir uma ligeira diferença de opinião, mas apesar de tudo não significativa.

Centrando-nos nos valores de p todos são superiores que 0.05 o que ao nível de significância de 5% nos sugere que não existem diferenças significativas, de opinião, entre os professores com distintos anos de serviço, em cada dimensão. Ainda, assim, faz sentido observar os valores de p nas dimensões relevância, percepções e intervenção, pois nestes casos os valores encontrados aproximam-se muito de 1, o que nos indicia uma coincidência de opinião quase perfeita entre

professores com experiência de leccionação tão distinta, quer temporalmente quer na consequente riqueza experienciada.

Quadro 6. Análise da variância entre os professores com distintos anos de serviço

	Relação	Relevância	Percepções	Intervenção	Crenças
\bar{X} de 1 a 5 anos de serviço	62,0	48,0	16,2	6,6	16,9
\bar{X} de 6 a 10 anos de serviço	58,4	47,5	15,7	7,5	17,7
\bar{X} de 11 a 15 anos de serviço	57,6	48,8	15,7	7,4	16,7
\bar{X} de 16 a 20 anos de serviço	56,9	47,9	16,0	7,6	17,0
\bar{X} de 21 a 25 anos de serviço	58,8	47,5	15,8	7,5	17,1
\bar{X} de 26 a 30 anos e serviço	57,1	47,7	16,2	7,2	18,0
\bar{X} de 31 a 35 anos de serviço	59,4	47,9	16,1	7,4	17,5
\bar{X} de 36 a 40 anos de serviço	56,5	46,5	15,0	6,0	16,5
GL entre grupos	7	7	7	7	7
GL dentro do grupo	259	279	290	284	292
GL total	266	286	297	291	299
F	1,71	0,37	0,49	0,64	0,76
Sig.	0.11	0.92	0.84	0.72	0.63

Nota: Sig. $p < 0,05$

No que respeita aos professores com diferentes idades, colocámo-los, como podemos verificar pelo quadro 7, em nove grupos de amplitudes iguais. Aferimos, também, pela consulta do mesmo quadro que os valores do grau de liberdade demonstram que a multiplicidade de pareceres se deve aos docentes de um mesmo intervalo de idades, em cada uma das dimensões.

As médias patenteiam uma amplitude de valores que poderiam sugerir diferenças significativas entre os professores com diferentes idades em cada factor, mas tal não acontece pois todos os valores de p são superiores a 0.05 o que ao nível de significância de 5% nos sugere que não existem diferenças significativas, de opinião, entre os docentes com idades distintas, em cada dimensão.

É de salientar que existirá uma maior convergência de opinião nas dimensões crenças e percepções em comparação com os outros três factores, para isso concorrem os valores das médias e de p encontrados. Estes dados sugerem que os docentes atribuem significado idêntico aos comportamentos e/ou aspecto físico dos alunos adolescentes, independentemente da geração que “representam”. Nos restantes factores o distanciamento entre eles é um pouco maior, mas não significativo tal como referido no parágrafo anterior.

Na apresentação dos dados chegámos agora ao momento de analisar os resultados obtidos com a pergunta de resposta aberta. Verificámos, então, que apenas 36% dos professores responderam a esta questão que consistia na seguinte pergunta:

- Que comentários ou sugestões lhe suscitaram as afirmações incluídas neste questionário?

Quadro 7. Análise da variância entre os professores com idades distintas

	Relação	Relevância	Percepções	Intervenção	Crenças
\bar{X} dos 23 aos 27 anos	62,8	51,1	16,9	6,5	18,4
\bar{X} dos 28 aos 32 anos	59,7	46,3	15,6	7,5	17,2
\bar{X} dos 33 aos 37 anos	57,3	47,8	15,7	7,1	17,0
\bar{X} dos 38 aos 42 anos	58,8	48,9	16,1	7,6	17,0
\bar{X} dos 43 aos 47 anos	56,5	48,3	15,8	7,7	17,0
\bar{X} dos 48 aos 52 anos	58,4	47,2	16,1	7,1	17,4
\bar{X} dos 53 aos 57 anos	56,6	47,4	15,6	7,8	17,6
\bar{X} dos 58 aos 62 anos	61,6	45,2	16,5	5,2	16,5
\bar{X} dos 63 aos 67 anos	60,5	52,5	17,5	7,5	18,0
GL entre grupos	8	8	8	8	8
GL dentro do grupo	256	276	287	281	289
GL total	264	284	295	289	297
F	1,68	1,59	0,81	1,4	0,37
Sig.	0.1	0.13	0.59	0.19	0.94

Nota: Sig. $p < 0,05$

Dos 109 respondentes, 42 (38,5%) referiram-se a aspectos ligados à sua estrutura e destes, 34 (31,2%) manifestaram uma opinião negativa e 8 (7,3%) um parecer positivo. As opiniões menos favoráveis situaram-se ao nível da obrigatoriedade de resposta e da extensão do questionário, os aspectos positivos reportavam-se à sua abrangência e interesse.

Proseguindo, 66 docentes (60,5%) referiram-se a aspectos ligados ao conteúdo do questionário. Aqui as opiniões manifestadas dividiram-se, entre a dificuldade em perceber e intervir sobre os comportamentos de risco manifestados por alunos que não pertencem às suas turmas, à formação que deve ser especializada para poder ser eficaz, à pertinência do tema que foi considerado actual e relevante, à ausência de vivências como as descritas nas afirmações que se referiam à intervenção sobre comportamentos apostos ao consumo de substâncias ilícitas e comportamentos sexuais e por fim à relação professor/aluno que foi considerada importante para o bem-estar dos mesmos.

Por último, existiu 1 professor (1%) de educação física (Grupo F) que manifestou a sua dificuldade em seleccionar um colega com uma relação distante face aos alunos (GrupoB).

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados de natureza mais geral que ressaltam, desde logo, ligam-se com o facto de não existirem diferenças significativas quanto, ao género, aos anos de escolaridade que leccionam os nossos docentes, aos anos de serviço que possuem e que estão, quanto a nós, intimamente ligados à experiência profissional e ainda no que se refere à idade dos nossos professores que poderá estar estreitamente aliada aos anos de serviço consoante entraram ou não no sistema de ensino logo após o *terminus* do curso, ou seja, nenhuma destas variáveis obteve diferenças significativas nas cinco dimensões em estudo.

Curiosamente existem estudos de vários autores, citados no artigo de Amado e Freire (2002) que correlacionam a inexperiência de ensino com casos de indisciplina, referindo ainda que as dificuldades em manter a disciplina se mantêm ao longo dos anos para esses docentes. Ficamos pois com a ideia que o início de carreira projecta os anos vindouros.

Parece-nos que esta conjectura difere dos resultados por nós obtidos, na medida em que o nosso estudo não obteve, diferenças significativas de opinião relativamente à relação, à relevância, às percepções, à intervenção e às crenças.

Observámos, também, que sustentavam opinião concordante relativamente à importância da relação professor/aluno, entenda-se relação pedagógica, quer como forma de promover comportamentos saudáveis quer como estímulo ao sucesso escolar. Por outro lado, consideraram também a necessidade de intervenção directa o que comprova o que queríamos testar, i.e., que a relação professor/aluno facilita a intervenção sobre os comportamentos de risco.

Em concordância com o nosso estudo estão, as investigações de Matos *et al.* (2004) e de Simões (2005) quando concluem que a escola tem uma função relevante junto dos jovens e de Amado e Freire (2002) quando referem que os alunos caracterizam os professores consoante a sua atitude e que este facto influencia a relação pedagógica. Também estes dois últimos autores assinalam fruto da sua pesquisa a nível internacional que, está demonstrada a importância capital de variáveis relacionadas com as características dos docentes face à relação professor/aluno e mais, a forma como pensa influi na sua acção na sala de aula.

Amado e Freire (2002) verificaram também que os alunos que mais cedo apresentaram comportamentos desviantes são aqueles que mais tarde dão problemas mais graves. Então nestas situações conforme se vai caminhado relativamente aos anos e escolaridade teremos situações mais complicadas.

O aspecto mencionado diverge do nosso estudo já que os professores dos distintos graus de ensino (3.º ciclo e/ou secundário) não manifestaram opiniões diversas uns dos outros.

Prosseguindo, notámos que a nossa amostra manifestou a sua preocupação com comportamentos de apatia e de agressividade dentro e fora da sala de aula, o que pressupõe que estão atentos a esta manifestação dos seus alunos. No entanto, demonstraram alguma dificuldade na interpretação deste tipo de comportamentos.

Um estudo de Matos (2005, citando wright, 1971) declara objectivamente que os comportamentos de risco podem ser de três naturezas, “neurótico” onde se incluem os apáticos, “agressivo” onde se abarcam os que desafiam a autoridade e os “pseudossociais” onde se abrange os membros leais de grupos que apresentam hostilidade face à autoridade. Por outro lado, a mesma autora no decorrer da mesma investigação refere que comportamentos aparentemente opostos como a agressividade ou a apatia revelam dificuldades de relacionamento com os demais.

Consideramos, então, que a dificuldade demonstrada pelos docentes pode dever-se a duas ordens de razão, a primeira e provavelmente a principal terá a ver com o desconhecimento teóri-

co sobre comportamentos de risco e a segunda com aspectos ligados à autoridade do professor, pois o aluno apático não perturba o normal desenvolvimento da aula, tal como se encontra implícito na investigação de Amado e Freire (2002) e de Matos (2005).

Outro aspecto realçou da frequência de respostas, que só parte dos nossos professores consideraram que conseguem identificar o consumo de substâncias ilegais (“droga”) e no que se refere aos comportamentos sexuais de risco a maioria tem dificuldades em identificá-los. Todavia foi unânime a relevância do papel do professor face à identificação dos referidos comportamentos.

Essa dificuldade pode advir como manifesta Carvalho (2005) de disparidades existentes entre o que é socialmente aceite, devido a factores culturais e económicos, que influenciam a forma como “olhamos” para as diversas substâncias. Julgamos, pois, que a dificuldade manifestada pela nossa amostra se deve a fenómenos de interiorização social.

Avançaremos, agora, para considerações relacionadas com as percepções dos professores. Pretendíamos, neste caso, observar como opinavam os elementos da nossa amostra relativamente a aspectos positivos demonstrados pelos seus alunos, verificámos que foi geral a concordância com as afirmações constantes no questionário, ou seja, todos relacionam uma participação activa e o sucesso escolar, por parte dos discentes, com comportamentos saudáveis, com uma boa socialização com os pares e um bom ambiente familiar.

Apoiando os resultados obtidos nesta dimensão temos, por oposição, o descrito por Amado e Freire (2002) quando referem que no decorrer da sua investigação os alunos que se encontram mais distanciados da regra são aqueles que apresentam conseqüentemente problemas ao nível do aproveitamento escolar e do comportamento.

Também Matos *et al.* (2004) consubstancia os resultados deste estudo quando refere que, uma boa comunicação com os pais e uma boa relação com a escola potencia os comportamentos saudáveis. Analogamente, Simões (2005) refere no seu estudo que a ligação à escola e aos professores tem um forte impacto no bem-estar e constitui factor de protecção de comportamentos de risco e potenciador de sucesso escolar.

Queríamos, ainda, no decorrer deste estudo perceber se os professores sentiam que não sabiam intervir sobre os comportamentos de risco ou se pelo contrário consideravam que este não era um papel inerente à sua função docente, devendo ser “deixado” nas mãos de, por exemplo, psicólogos.

Verificámos que, mais uma vez, a opinião era consensual relativamente a estes três aspectos, ou seja, a larga maioria da nossa amostra referiu discordar ou mesmo discordar fortemente que esta não deva ser uma das suas funções, julgando possuir competências para intervir e que esta não deve ser uma competência, exclusiva, dos psicólogos.

Opinião concordante tem Carvalho (2005) e Matos *et al.* (2004) quando mencionam que qualquer estratégia para surtir efeito deverá aglutinar várias sinergias. Então nenhum actor social isoladamente conseguirá obter resultados positivos a não ser que estabeleçam relações de parceria com outros, formando uma equipa multidisciplinar.

No que concerne às crenças que cada um demonstrou relativamente ao comportamento e/ou aspecto físico dos alunos adolescentes, obtivemos resultados deveras interessantes já que a grande parte dos professores associa a agressividade a comportamentos de risco comparando com as atitudes de apatia. Para este facto deve concorrer a explicação dada anteriormente, bem como o descrito no estudo de Matos (2005) que refere que os jovens com comportamento mais inibido não foram identificados pelos professores como tendo problemas de comportamento social.

De forma idêntica se manifestaram os docentes relativamente a uma maior afinidade entre uma atitude irresponsável e a propensão para comportamentos de risco. Mais desafiante se torna porquanto diz o estudo de Amado e Freire (2002) que a expectativa que os docentes criam de determinado grupo de alunos influencia quer os resultados académicos quer a relação pedagógica que se estabelece, bem como refere Simões (2005) que a noção de pertença à escola e a ligação aos colegas e aos professores são factores que influenciam o seu ajustamento.

Por outro lado, e ainda dentro deste âmbito grande parte dos professores considera que o aspecto físico dos alunos adolescentes não indicia uma maior tendência para comportamentos de risco, o que nos leva a crer que dão maior significado às atitudes comparativamente ao aspecto físico.

Desapoiando este resultado está a investigação de Matos (2005) quando refere exemplos que abundam noutros estudos e na literatura em geral e que nos dão conta da aparência pessoal como sendo o nosso primeiro cartão-de-visita.

Concordante com o estudo de Carvalho (2005) também os nossos docentes consideram que a maioria dos adolescentes portugueses apresentam comportamentos saudáveis.

Falta-nos evidenciar, ainda, um outro aspecto importante, a maioria da nossa amostra considera que os comportamentos de risco revelam sempre um mal-estar, o que é apoiado pelos diversos estudos referenciados anteriormente.

Chegou, agora, o momento de debatermos os resultados obtidos quanto aos grupos disciplinares e a qual dos três grupos criados (Grupos F, A e B) pertenciam os professores e onde verificámos diferenças significativas.

Depreendendo do que já foi citado neste subcapítulo percebemos que as diferenças relevantes na forma de estar e de viver a escola têm muito mais a ver com a formação inicial de cada um do que com outro tipo de características individuais. Isto parece-nos ser um ponto a reflectir, tanto mais que todos fomos ou deveríamos ter sido treinados para sermos educadores e tal como terminologicamente se pode subentender esta função não se encerra no transmitir de conhecimentos de carácter científico.

Da análise do quadro 3 verifica-se que é nas dimensões Relação, Percepções e Intervenção onde a diferença de opinião é mais significativa. Isto pode traduzir, porventura, uma grande amplitude quer de investimento profissional quer da visão que cada um de nós tem relativamente ao ensino, já que estes aspectos propiciam um leque de atitudes e procedimentos capazes de promover estes resultados.

Como refere Samdal (1998, citado por Simões, 2005) é a descrença na escola e tudo o que isso implica que propicia comportamentos como o consumo de álcool e de tabaco, como forma de reduzir, por exemplo, o *stress*.

Outro momento assaz interessante no desenvolvimento deste estudo prende-se com a diferença de opinião demonstrada na dimensão Relação pelos elementos do grupo B face aos dos grupos F e A. Várias ilações poderemos retirar destes dados, tais como:

- Os professores de educação física têm uma visão concordante com a dos seus colegas do grupo A face ao que consideram ser importante na relação professor/aluno e correspondente intervenção junto dos mesmos. Este pode ter sido um motivo porque seleccionaram estes colegas e não outros para fazerem parte do grupo A.
- Pela mesma ordem de ideias percebe-se que os indivíduos pertencentes aos grupos F e A têm visões diversas das manifestadas pelos colegas integrados no grupo B, mais uma vez a divergência de opinião pode ter sido o motivo da selecção destes professores para o respectivo grupo.

Mas as disparidades não se ficam por aqui e também no que concerne às dimensões Relevância e Intervenção existem diferenças significativas entre os docentes dos grupos F e B. Também nestes casos os professores de educação física manifestaram opiniões distintas dos seus colegas, ou seja, a relevância da figura do professor de forma a mais facilmente poder agir, não tem a mesma proeminência para os indivíduos destes dois grupos. Mais, quando pensamos quem deve agir também apuramos que ambos se encontram distantes uns dos outros.

Considera-se pois que a ideia que os professores de educação física tinham dos seus colegas, nestas matérias, estavam correctas, pois verificou-se que existem visões diferentes em muitos aspectos ligados ao tema em estudo.

Por outro lado, não podemos esquecer que ao interagirmos diariamente com toda a comunidade escolar, vamo-nos apercebendo de como cada um age e pensa a Escola, promovendo relações de trabalho e amizade com aqueles que, à partida, demonstram ajustar-se mais às nossas convicções.

Os resultados obtidos nesta análise são tanto mais importantes quando sabemos por outros estudos, já referidos neste capítulo, que a Escola pode marcar a diferença, tal como refere Matos *et al.* (2005) a intervenção de carácter preventivo deve envolver os indivíduos na comunidade em que se inserem.

Também outros autores referem que a Escola é um espaço de eleição para a formação e a socialização dos jovens pelo que deverá permitir desenvolver competências na prevenção do consumo de substâncias tóxicas. Todavia a Escola *de per si* é uma entidade abstracta onde se reúnem diversos actores sociais, cada um com a sua valência mas também com as suas limitações e inseguranças, todos englobados numa realidade que é única e circunstancial. Um dos aspectos a tomar

em consideração está magistralmente descrito pelo autor Carvalho (2005, p. 12) quando refere que: “*Um dos aspectos a reter é que não existem soluções simples para problemas sociais complexos.*”

A riqueza de informação que poderíamos ter obtido com a pergunta de resposta aberta (questão 51) ficou, em nosso entender, hipotecada pela baixa percentagem de respondentes. Este facto poderá ter sido devido à extensão do questionário como manifestaram alguns respondentes.

Ainda assim, 66 docentes referiram-se a aspectos ligados ao conteúdo do questionário. Os aspectos mais focados, neste caso, estavam intimamente ligados à:

- dificuldade de perceber e intervir sobre comportamentos de risco em alunos que não pertencem a nenhuma turma desse professor;
- formação especializada para uma intervenção eficaz;
- pertinência do tema que foi considerado actual e passível de reflexão;
- ausência de vivências de situações como as descritas nas afirmações referentes à intervenção sobre comportamentos ligados ao consumo de tabaco, droga e prática sexual;
- relação professor/aluno e a sua importância para o bem-estar dos discentes.

Os dois primeiros itens não colidem com as opiniões demonstradas pelo estudo inferencial, na primeira situação por ter sido apenas 1 professor que a ele aludiu e o segundo porque terem sido 5 professores, o que mostra face ao total da amostra pouco relevo.

48 Os três últimos itens são aqueles em que a maior parte dos professores fizeram incidir as suas respostas. Continuando a pensar que a expressão numérica não é expressiva, ainda assim, pensamos que as principais preocupações de quem respondeu se situam ao nível da reflexão que o preencher deste questionário propiciou, da ausência de experiências em situações como as descritas nas afirmações relativas ao consumo de “droga” e prática sexual e que podem ter proporcionado dificuldades na selecção da opção da resposta e por fim a necessidade que alguns sentiram em reafirmar a importância da relação professor/aluno no bem-estar dos mesmos.

Existiu, ainda, um professor de educação Física que referenciou a sua dificuldade em seleccionar um colega com relação distante dos alunos. Para este facto não encontramos explicação até porque provavelmente a nossa especulação estaria longe das reais razões.

Por fim, para fechar este capítulo resta-nos mencionar que a resposta a esta última questão nos faz reflectir, essencialmente, sobre o instrumento utilizado, pois se tivéssemos escolhido um de resposta aberta teríamos provavelmente uma menor riqueza de informação, pois para além da amostra poder ser mais diminuta, também o seu conteúdo poderia ser aquém do esperado, no entanto é evidente que só poderíamos ter a certeza se o tivéssemos experienciado.

CONCLUSÕES

As principais conclusões obtidas neste estudo permitem-nos afirmar que a maioria dos professores, da nossa amostra, considera que a relação professor/aluno é relevante e propiciadora de uma intervenção directa mais facilitada. Por outro lado, os docentes consideraram, ainda, que a “popularidade” da figura do professor, no meio escolar, promove uma maior capacidade para a identificação dos comportamentos de risco, independentemente das dificuldades que alguns demonstraram em identificá-los.

A percepção geral manifestada pelos elementos da nossa amostra é de que, uma participação activa e o sucesso escolar são preditores de comportamentos saudáveis, de uma boa socialização com os pares e de um salutar ambiente familiar.

Grande parte dos professores da nossa amostra pensa que é sua função intervir considerando que possuem competências para tal, manifestando, também, a convicção de que a intervenção sobre os comportamentos de risco não deve ser exclusiva dos Psicólogos.

As crenças exteriorizadas apontavam para um maior realce dos comportamentos de agressividade face aos de apatia e de atitudes irresponsáveis como promotoras de comportamentos de risco. Nesta dimensão estava, também, em cogitação o aspecto físico dos alunos, tendo-se concluído que os professores não lhes atribuem grande significado preocupando-se mais com as atitudes.

Conclui-se, ainda, que os docentes consideram que a maioria dos adolescentes possui comportamentos saudáveis e os que não os fruem manifestam mal-estar.

Por fim, provou-se que os professores de educação física se encontram ideologicamente mais próximos dos seus colegas do grupo A relativamente aos do grupo B.

BIBLIOGRAFIA

- Adamson G, Mcaleavy G, Donegan T, Shevlin M** (2006). *Teachers' perceptions of health education practice in Northern Ireland: reported differences between policy and non-policy holding schools*, 21 (2), April, pp. 113-120, consultado a 15 de Outubro de 2007, em <http://heapro.oxfordjournals.org/cgi/content/full/21/2/113>.
- Amado J, Freire I** (2002). *Investigar em Educação*. Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1(1), Julho, pp. 179-217.
- Andrade F, Pereira L, Carvalho A, Costa M, Silva C, Martins I, Jesus C** (2004). *Factores de Risco para o Consumo de Drogas entre Adolescentes*. O Professor. N.º 87, III série, Julho-Outubro, pp. 30-35.
- Bauman Z** (1994). *Postmodern Ethics*. (2.ª ed., pp. 199-207) Editores: Blackwell.
- Blase J, Anderson G** (1995). *The Micropolitics of Educational Leadership from Control to Empowerment*. (pp. 63-75). London: Cassel.
- Carvalho LM** (2002). *Oficina do Colectivo* (pp. 49-75). Lisboa: Educa.
- Carvalho A** (2005). *O Papel do Professor na Prevenção dos Comportamentos Aditivos*. O Professor. N.º 89, III série, Janeiro – Abril, pp. 9-13
- Fullan M** (1995). *The complexity of the change process*. In *Change Forces*. (pp.19-41). London: The Falmer Press.
- Gil G, Alves Diniz J** (2006). *Educadores de Infância promotores de saúde e resiliência: Um estudo exploratório com crianças de risco*. *Análise Psicológica*, 2, XXIV, pp. 217-234.
- Giddens A** (2001). *Modernidade e identidade pessoal*. (2.ª ed., pp. 101-132). Oeiras: Celta Editora.
- Matos M** (2005). *Promoção da competência social em meio escolar*. In M. Matos (Ed.), *Comunicação, gestão de conflitos e Saúde na Escola*. (3.ª ed., pp. 289-363). Cruz Quebrada: FMH edições.
- Matos M, Branco J, Carvalhosa S, de Sousa A** (2005). *Promoção da competência social em meio escolar*. In M. Matos (Ed.), *Comunicação, gestão de conflitos e Saúde na Escola*. (3.ª ed., pp. 261-278). Cruz Quebrada: FMH edições.
- Matos M, Carvalhosa SF, Simões C, Branco J, Urbano J, Equipa do Aventura Social e Saúde** (2004). *Risco e protecção: adolescentes, pais, amigos e escola*. 8, 1. FMH/IHMT/CMDT/FCT/CNLSida.
- Matos M, Gaspar T, Ferreira M, Linhares F, Simões C, Alves Diniz J, Ribeiro JL, Leal I, Equipa do Aventura Social e Saúde** (2006). *Qualidade de vida em crianças e adolescentes*. FMH/IHMT/CNISida/OMS/FCT
- Pereira A** (2004). *Guia Prático de Utilização do SPSS – Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia* (5.ª edição). Lisboa: Edições Sílabo
- Quivy R, Campenhoudt L** (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (3.ª edição). Lisboa: Gradiva
- Simões MC** (2005). *Comportamentos de Risco na Adolescência: estudo dos factores aliados ao risco e à protecção na saúde em jovens em idade escolar em função dos diferentes cenários relevantes do seu quotidiano e do seu percurso de desajustamento social*. Tese de doutoramento não publicada, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Tuckman B** (2005). *Manual de Investigação em Educação – Como Conceber e Realizar o Processo de Investigação em Educação* (3.ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Zabalza M** (2003). *Diseño y desarrollo escolar* (9.ª edição). Madrid: Narcea. Tradução Portuguesa – Edições ASA: Porto.